

**KOULULIIKUNTAKOKEMUSTEN YHTEYS AIKUISIÄN
LIIKUNTAMOTIVAATIOON**

Ville Oksanen ja Matti Välimäki

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma
Liikuntatieteellinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2017

TIIVISTELMÄ

Oksanen, V. & Välimäki, M. 2017. Koululiikuntakokemusten vaikutus aikuisiän liikuntamotivaatioon. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. 115 sivua. Liitteet 5 sivua.

Tutkielman tarkoituksena oli selvittää laadullisin tutkimusmenetelmin, millaiset koululiikuntakokemukset ovat merkityksellisiä aikuisiän liikuntamotivaation kannalta sekä sitä, miten merkityksellistä liikuntakulttuurin muutos on liikunnanopetukselle ja oppilaiden motivaatioon. Pyrimme samalla oppimaan oppilaiden kokemusmaailmasta ja luomaan mahdollisia keinoja ennaltaehkäistä kielteisten kokemusten syntymistä.

Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluiden avulla joulukuussa 2016. Haastatteluihin osallistui yhteensä seitsemän oppivelvollisuuden Suomessa suorittanutta aikuista, joista kolme oli naisia ja neljä miehiä. Heidät jaettiin iän ja sukupuolen perusteella kolmeen ryhmään, jotka olivat seuraavat: 1) 26–32-vuotiaiden ryhmässä kaksi miestä ja yksi nainen 2) 50–59-vuotiaat mies ja nainen sekä 3) 70–79-vuotiaat mies ja nainen. Aineisto teemoiteltiin teoriapohjaisesti, mutta myös aineistossa esiintyneet uudet teemat otettiin huomioon. Näiden pohjalta rakensimme analyysimme. Tutkimuksen tulosten raportoinnissa on esitelty tutkimusongelmien kannalta keskeisimmät löydökset sekä vertailtu niitä aiempaan tutkimustietoon.

Tutkimustulosten mukaan koululiikunnalla on merkitystä erityisesti liikuntataidoiltaan heikompien oppilaiden aikuisiän liikuntamotivaatioon, kun taas koululiikunnassa menestyneille oppilaille koululiikuntakokemuksilla ei ollut juuri merkitystä. Oppilaiden taustatekijöillä oli yhteyttä siihen, miten kokemukset käsitellään ja kuinka pitkäaikaisia vaikutuksia kokemuksilla voi olla. Liikunnanopettajan käyttäytymisellä liikuntatunneilla ei näyttänyt juurikaan olleen merkitystä aikuisiän liikuntamotivaatioon, mutta tämän tekemillä valinnoilla liittyen esimerkiksi tuntien sisältöihin oli keskeinen merkitys koululiikuntakokemuksiin. Tärkeäksi näimme myös liikunnanopettajan mahdollisuuden ohjata oppilaita liikuntaseuratoimintaan mukaan. Koululiikunnan arvioinnin mielekkyyttä pohti useampi tutkittava. Hyvä arvosana ei tämän tutkimuksen mukaan vaikuta aikuisiän liikuntamotivaatioon ja toisaalta huono numero ei motivoi liikkumaan. Tämän pohjalta on perusteltua miettiä pitääkö liikuntaa arvioida.

Avainsanat: koululiikunta, koululiikuntakokemus, aikuisiän liikuntamotivaatio

ABSTRACT

Oksanen, V. & Välimäki, M. 2017. The effect of physical education experiences in adulthood motivation. University of Jyväskylä. Department of Sport Sciences. Master's thesis in physical education. 115 pages. Attachments 5 pages.

The purpose of this study was to examine what types of physical education experiences are relevant for adult physical activity and motivation, and how relevant the change of a sports culture is for physical education and motivation of the students by using a qualitative research methods. We strive at the same time to learn the students' experience of the world and create a possible means to prevent the emergence of negative experiences.

The data was collected by theme interviews in December 2016. The interviews were attended by a total of seven adults, who had completed their compulsory education in Finland, of whom three were women and four men. They were divided by age and gender on the basis of three categories: 1) 26–32 years of age, two men and one woman 2) from 50 to 59 years old man and a woman, and 3) from 70 to 79 years old man and a woman. The material were thematized on a theoretical basis, but new themes in the material were also taken into account. Based on these, we built our analysis Reporting the results of the study have been presented research problems in terms of the key findings and compared them to previous researches.

According to our results, physical education is relevant specially for the weaker physical skills of pupils in adulthood exercise motivation, while successful in school sports to students, physical education experiences just not played a role. Student background factors appear to have contributed to the way the experience is processed and how long-term effects of experience can have. The behavior of physical education teacher did not seem to have been significant to adult sports motivation, but the choices made by him regarding the content of the lessons were on central importance to the experiences of physical education experiences. We also found it particularly important for a physical education teacher to guide students to sports activities. The meaningfulness of the evaluation in physical education were discussed by many examinee. A good grade does not affect the adulthood exercise motivation and on the other hand a bad number does not motivate to move. Based on this it is justified to consider whether the evaluation is needed.

Keywords: physical education, physical education experiences, adulthood exercise motivation

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
1.1 Tutkimusongelmat	2
1.2 Oma esiymmärrys	3
2 LIIKUNTAKASVATUS	5
2.1 Liikuntakasvatuksen historiaa	5
2.2 Liikuntakasvatus 2010-luvulla	9
3 KOULULIIKUNNASTA SAATAVAT KOKEMUKSET	11
3.1 Kokemus käsitteenä	11
3.2 Kokemukseen liittyvät tekijät	12
4 LIIKUNTAMOTIVAATIOON VAIKUTTAVAT TEKIJÄT	14
4.1 Liikuntamotivaatio ja motivaatioilmasto	15
4.1.1 Sisäinen motivaatio	17
4.1.2 Ulkoinen motivaatio	20
4.2 Liikuntamotivaatiota rajoittavat tekijät	22
5 TUTKIMUSMENETELMÄT	25
5.1 Tutkimuksen kohdejoukko	25
5.2 Tutkimuksen eteneminen	26
5.2.1 Aineiston hankinta teemahaastatteluin	28
5.2.2 Aineiston analyysi	30
6 KOULULIIKUNTAKOKEMUSTEN VAIKUTUS AIKUISIÄN LIIKUNTAMOTIVAATIOON	34
6.1 Ympäristö ja tunnin sisältö	35
6.1.1 Liikuntapaikat ja sää	36
6.1.2 Tuntien sisältö	39
6.1.3 Kilpailu	42

6.1.4 Liikuntavälineet	46
6.2 Liikunnanopettaja	49
6.2.1 Liikunnanopettajan persoona	50
6.2.2 Arviointi	54
6.2.3 Oppilaiden huomioiminen	57
6.3 Liikuntatunnin ilmapiiri ja ryhmä	59
6.3.1 Tasoerot ja yhteishenki	60
6.3.2 Tunteet	63
6.3.3 Esiintyminen	66
6.4 Elämäntilanne, taustatekijät ja motivaatio nykyään	69
6.4.1 Taustatekijät ja motivaatio nykyään	70
6.4.2 Elämäntilanteen yhteys liikuntamotivaatioon	73
7 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	76
8 POHDINTA	78
LÄHTEET	87

1 JOHDANTO

Lähes jokainen suomalainen on osallistunut suomalaiseen koululiikunnanopetukseen ja sen vuoksi koululiikunnasta on lähes kaikilla jotain sanottavaa. Koululiikunta on antanut monelle paljon, mutta toisaalta se on vienyt osalta myös paljon pois. Erilaiset kokemukset liikuntatunneilta voivat vaikuttaa herkästi koko loppuelämän liikuntamotivaatioon. Koululiikunnan toivotaan vaikuttavan oppilaisiin myönteisellä tavalla ja innostavan oppilaita löytämään koko loppuelämän kestävä liikuntakipinä. Niin jalo ajatus kuin tuo onkin, ei tämä aina ole täysin onnistunut. Riittää kun Googlen etusivulle kirjoittaa hakusanaksi “koululiikunta”, niin tuloksia tulee sivulle näkyviin reilusti. Harmittavan monessa hakutuloksessa koululiikunta esiintyy erittäin negatiivisessa sävyssä, kuten “koululiikunta, itsetunnon romuttaja?” ja “koulu tappoi liikuntakipinän monelta loppuiäksi - en pysty ryhmäliikuntaan, alkaa ahdistaa ja itkettää.” Listaa voisi jatkaa loputtomiin.

Lauritsalo (2014) tutki väitöskirjassaan, millä tavoin internetfoorumeilla koululiikunnasta kirjoitetaan. Lauritsalon mukaan negatiivisia muistoja tuotiin esille huomattavasti enemmän kuin positiivisia, ja negatiivisista kokemuksista kirjoittelu oli kiihkeäsävytteisempää verrattuna positiivisiin. Näitä kokemuksia ja muistoja lukiessamme aloimme miettiä, mitkä tekijät koululiikunnassa vaikuttavat siihen, että osalle oppilaista jää koko loppuelämän parantumattomat arvet, sillä jokaisen oppilaan liikuntakokemuksia on syytä pitää yhtä arvokkaina. Kokemukset koululiikunnasta voivat vaikuttaa oppilaan elämään vielä pitkälle tulevaisuudessa, sillä niiden on todettu olevan suorassa yhteydessä oppilaan itsetunnon ja kehonkuvan rakentumiseen (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013).

Myönteiset kokemukset koulujen liikuntatunneista vahvistavat oppilaan käsitystä itsestään liikkujana ja rakentavat mahdollisen pohjan aikuisiän harrastuneisuudelle (Lintunen 2000, 81). Kielteiset kokemukset toimivat taas päinvastoin ja ne voivat olla suurena tekijänä aikuisiän liikkumattomuudelle (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 158). Tällä hetkellä nuoret viettävät aiempaa enemmän aikaa tietokoneiden ja kännykän ääressä, ja ne lisäävät nuorten ylipaino-ongelmia. Tämän vuoksi olisikin erittäin tärkeää mahdollistaa oppilaan positiivisen liikuntasuhteen kehittyminen jo koulussa, mikä onnistuu ainoastaan tarjoamalla oppilaille myönteisiä liikuntakokemuksia.

Pohdimme työssämme myös koululiikuntakokemusten yhteyttä liikuntakasvatuksen historiaan. Käsittelemme kokemusta kokonaisvaltaisesti sillä haluamme tietää mitkä tekijät vaikuttavat kokemuksen syntymiseen. Kokonaisvaltainen ymmärrys käsiteltävästä aiheesta on mielestämme perusteltua, sillä vain näin saamme tarpeeksi syvällistä tietoa liikuntakokemuksiin vaikuttavista tekijöistä.

Koululiikuntamuistojen merkitystä aikuisiän fyysiseen aktiivisuuteen on tarkasteltu useissa eri tutkimuksissa (Husu, Paronen, Suni & Vasankari 2011; Oja 2005). Fyysisen aktiivisuuden lasku on suomalaisten yleinen ongelma ja tutkimukset tähän liittyen ovat perusteltuja. Useiden aiempien, fyysistä aktiivisuutta koskevien tutkimusten perusteella, päätimme tarkastella omassa tutkimuksessa koululiikunnan merkitystä aikuisiän liikuntamotivaation kannalta. Haluamme tutkimuksemme avulla ymmärtää niitä kokemuksia ja muistoja koululiikunnasta, jotka ovat vaikuttaneet selvimmin aikuisiän liikuntamotivaatioon. Toivomme tutkimuksemme tulosten antavan nykyisille ja tuleville opettajille neuvoja liikuntatuntien toteutukseen ja suunnitteluun siten, että he voisivat välttää negatiivisten kokemusten muodostumisen.

1.1 Tutkimusongelmat

Liikuntapedagogiikan alalla tehdään monia tutkimuksia, jotka pohjautuvat usein siihen, että liikunnanopetusta halutaan kehittää parempaan suuntaan. Nuorten lisääntyneen liikkumattomuuden johdosta yhdeksi merkittäväksi kehitysalueeksi on noussut nuorta liikkumaan motivoivat tekijät. Tutkimuksemme tarkoituksena oli pyrkimys ymmärtää oppilaiden kokemusmaailmaa koululiikunnasta. Sitä, mitkä asiat opetusympäristössä ja opetuksessa jäävät parhaiten oppilaiden mieleen, ovatko ne positiivisia vai negatiivisia ja onko niillä pidempikantoisia vaikutuksia aikuisiän liikuntamotivaatioon, kiinnostivat meitä. Jokainen oppilas on yksilö ja kokee tilanteet eri tavalla. Entä miten opettaja pystyy omilla toimillaan lisäämään nuorten motivaatiota liikuntaa kohtaan?

Tutkimusongelmistamme päätehtävänä oli selvittää,

1. Millaiset koululiikuntamuistot ovat olleet merkityksellisiä aikuisiän liikuntamotivaatioon?

Tulevina liikunnanopettajina työnkuvaamme kuuluu saada lapset motivoitumaan liikunnasta, niin että he löytävät siitä elinikäisen harrastuksen itselleen. Kysymyksen avulla pyrimme selvittämään asioita, jotka jäävät kaikkein voimakkaimmin oppilaiden mieleen, jopa monen vuoden jälkeen.

2. Millä tekijöillä on ollut merkitystä liikuntamotivaatioon tutkimukseen osallistuneilla miehillä ja naisilla?

Tämän kysymyksen avulla pyrimme selvittämään, mitkä positiiviset tai negatiiviset asiat ovat jääneet niin vahvasti tutkittavien mieleen, että niillä on ollut merkitystä heidän liikuntamotivaatioonsa. Kokemukset auttoivat meitä myös ymmärtämään, mitkä tekijät koululiikunnassa ovat kaikkein merkittävimpiä, joihin liikunnanopettajan kuuluu kiinnittää huomiota.

3. Miten liikunnanopetuksen piirteet ovat vuosien saatossa muuttuneet?

Viimeiseksi yrimme vielä ymmärtämään, miten liikuntakulttuurin muutos on mahdollisesti vaikuttanut liikuntamotivaatioon ja liikunnanopetukseen. Erityisesti halusimme selvittää, ovatko kokemukseen vaikuttaneet tekijät ajan saatossa muuttuneet.

Parhaassa tapauksessa tutkimuksemme tulokset antavat meille ja muille liikunnanopettajille tietoa liikuntakokemusten synnystä ja kielteisten kokemusten ehkäisystä. Jotta ymmärtäisimme oppilaiden kokemusmaailmaa, täytyy liikunnanopettajien pystyä samastumaan oppilaiden tilanteeseen. Vaikka liikunnanopettajia pidetään kokemusten muodostumisen kannalta merkittävinä henkilöinä, ei kodin merkitystä sovi silti unohtaa. Pienessä ajassa on vaikea tehdä muutosta ja syyttää liikuntakipinä kaikille.

1.2 Oma esiymmärrys

Kun aloitimme tekemään tutkimusta, meillä tutkijoilla oli molemmilla omat käsityksemme tutkittavasta ilmiöstä. Olimme molemmat osallistuneet suomalaiseen liikunnanopetukseen ja meille oli koululiikunnasta jäänyt paljon kokemuksia ja muistoja. Pääosin kokemuksemme olivat positiivisia, emmekä nähneet, että liikunnanopetuksella olisi ollut minkäänlaista merkitystä meidän aikuisiän liikuntamotivaatioomme. Ennen tutkimusta keskustelimme

omista kokemuksistamme ja siitä, miksi tietyt hetket liikuntatunneilta ovat jääneet mieleen. Olimme omissa aiemmissä tutkimuksissamme myös sivunneet jo jonkin verran tutkittavaa ilmiötä, sillä kandidaatin tutkielmien aiheina olivat: “koululiikuntakokemusten merkitys aikuisiän fyysiseen aktiivisuuteen” ja “aikuisia liikkumaan motivoivat ja rajoittavat tekijät”.

Näiden omien aiempien tutkimuksiemme pohjalta tiedostimme, että oma aiempi ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä voi vaikuttaa joiltain osin tämän tutkimuksen johtopäätösten tekemiseen. Kuten Laine (2001) toteaa, oman esiymmärryksen kartoittaminen on tärkeää, jotta tutkijat eivät tee omien kokemusten pohjalta mitään ennako-oletuksia tutkittavasta ilmiöstä. Meidän tutkijoiden pitää pystyä häivyttämään omat ajatuksemme ja keskittyä tutkittavien kertomiin, merkityksellisiin asioihin.

2 LIIKUNTAKASVATUS

Suomalainen liikunnanopetus nojautuu kansallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Aika ajoin opetussuunnitelmia uudistetaan ja uudistetut opetussuunnitelmat muokataan vanhan opetussuunnitelman pohjalta. (Kari 2001.) Liikuntakasvatuksen tehtävä on nimensä mukaisesti kasvattaa liikunnan avulla ja sen päätavoite on luoda nuorille liikunnallinen elämäntapa. Kouluissa tapahtuvan liikuntakasvatuksen rooli Suomessa on suuri, sillä se tavoittaa lähes kaikki nuoret ja lapset. Kouluissa tapahtuva liikunta on osa nuorten kokonaisvaltaista liikuntakasvatusta. Toinen nuoria liikuttava taho on urheiluseurat, mutta ne eivät tavoita nuoria samalla tavalla kuin koulu. Urheiluseuroissa tapahtuva liikunta poikkeaa myös paljon kouluissa tapahtuvasta liikunnasta niiden suuremman kilpailu- ja lajitaidollisten tavoitteiden takia. Aiempaan vedoten voidaankin sanoa koululiikunnan olevan erityisen tärkeässä asemassa nuorten liikuttajana. (Barkoukis 2007, 58; Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101; Opetushallitus 2007, 5; Laakso 2007, 16; Pietilä & Koivula 2013, 278; Vasarainen & Hara 2005, 20.)

Koululiikunta on oppilaiden keskuudessa erityisen pidetty oppiaine ja tunneilla viihdytään hyvin. Hiltusen (1998) pro gradu -tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä koululiikunnasta, sen tavoitteista ja sisällöistä, ainoastaan 11 % tytöistä ja 4 % pojista koki liikunnan ikävänä oppiaineena. Myös Rahkosen (2003) vastaavassa tutkimuksessa liikunta mainittiin useimmin mukavimpien kouluaineiden luetteloon, ja 69 % listasi sen jopa kärkikolmikkoon. Oppilaiden mielestä liikuntatunneilla on mukavaa erityisesti sosiaalinen kanssakäyminen, yhdessä tekeminen ja kannustaminen. Aikuiset kertovat, että liikuntatuntien suosio johtui niiden monipuolisesta lajivalikoimasta. Kun suurin osa ikäluokasta pitää liikuntatunneista, ei ole ihme että koulujen tarjoamat liikunnan valinnaiskurssit ovat hyvin suosittuja oppilaiden keskuudessa. (Huisman 2004.)

2.1 Liikuntakasvatuksen historiaa

Suomalaisen liikuntakasvatuksen juuret ovat 1800-luvulla. Kansakouluasetus tuli voimaan vuonna 1866 kun kansakoulutoimi tuli lakisääteiseksi. Uno Cygnaeus (1810 - 1888) oli vahvasti vaikuttamassa liikuntakasvatuksen mukaan tuloon osaksi kansakoulun oppisisältöjä. (Meinander 1992a, 83–84; Wuolio & Jääskeläinen 1993, 28–29.) Cygnaeuksen mukaan liikuntakasvatuksen tuli alkaa heti kansakoulun ensimmäiseltä

luokalta lähtien. Liikuntakasvatus piti sisällään voimistelua, hiihtoa, luistelua, uintia, leikkejä ja vanhemmilla pojilla sisältöinä piti olla myös erilaisia maanpuolustukseen liittyviä taitoja, kuten sotilastemppuja ja tahtimarssia. Maanpuolustuksellisia taitoja ei kansakoulun opetusohjelmaan kuitenkaan merkitty. (Halila 1949 II, 277.) Vuoden 1866 kansakouluasetuksessa ei ollut vielä määritelty tuntimäärää joka liikuntakasvatukselle pitäisi antaa. Tuntimäärät liikuntakasvatukselle määrättiin vasta vuonna 1881. Tällöin liikuntakasvatukselle tuli varata kaksi viikkotuntia. Käytännössä liikuntakasvatus piti sisällään pääosin voimistelua. Määräyksestä huolimatta useassa kansakoulussa liikuntakasvatusta ei kuitenkaan toteutettu. Erityisesti maaseudulla kouluissa tapahtuvaa liikuntaa pidettiin jopa harmillisena ruumiillista työtä kotona tekeville nuorille. (Halila 1949 II, 276–280; Meinander 1992a, 95.)

Liikuntakasvatuksen merkitys tunnustettiin 1800-1900-lukujen vaihteessa ja kaupunkikouluissa päästiin nauttimaan liikuntakasvatuksesta ensimmäisinä muun muassa sopivien liikuntatilojen ja liikuntavälineiden johdosta, kun taas maaseuduilla liikuntakasvatuksella oli haasteita löytää sopivia tiloja liikunnan toteuttamiselle. Maaseutujen koulussa liikunnan opetus toteutettiin yleisesti omassa luokassa tai käsityöluokassa. (Somerkivi 1977, 284–285.) Pääasiassa voimistelua sisältänyt liikuntakasvatus alkoi muuttua kun Suomi saavutti kansainvälistä urheilumenestystä. Voimistelun rinnalle tuli yhä enemmän erilaisia urheilulajeja, kuten hiihtoa, pallopelejä ja retkeilyä. (Halila 1949 III, 229.) Lopulta vuonna 1926 urheilu tuli osaksi kansakoulun opetusohjelmaa voimistelun rinnalle (Halila 1950 IV).

Maailmansotien välisenä aikana liikuntatuntien lajivalikoima kasvoi. Mukaan tuli yhä enemmän erilaisia pelejä ja leikkejä ja opetus suuntautui muutenkin enemmän kohti varsinaista urheilua. Pesäpallo esimerkiksi näki päivänvalon sotien välisenä aikana. Pesäpalloa pidettiin erinomaisena pelinä, sillä siinä tuli paljon sellaisia tilanteita, joissa oli mahdollista saavuttaa urheilemisen lisäksi kasvatuksellisia tavoitteita. Samalla kun uusia lajeja tuli mukaan opetukseen, voimistelun asema alkoi heiketä. Pitkään vallalla ollut kurinalainen ja voimistelujohtoinen liikuntakasvatus väistyivät lopulta 1970-luvun peruskoulu-uudistuksen yhteydessä ja tilalle tuli suunnitelmallisia, tavoitteellisia ja kasvatuksellisia tavoitteita. (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 86–97; Lahti 2013, 34–35.)

Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma 1952. Varsinainen kansakoulun opetussuunnitelma, joka koski koko Suomea ilmestyi vuonna 1952. Opetussuunnitelmaa miettimässä olleen komitean mukaan liikunnan määrä kansakoulussa ei ollut riittävällä tasolla parantaakseen oppilaiden kuntoa. Uudella opetussuunnitelmalla tavoiteltiin liikunnan tuleamista jokaisen oppilaiden tavaksi, joka jatkuisi myös myöhemmällä iällä. Lisäksi tarkoitus oli luoda yhtenäinen opetus kaikkiin kansakouluihin. (KM II 1952:3, 190–191.) Kuntien varallisuuserojen johdosta liikunnanopetus ei voinut kuitenkaan toteutua kaikkialla samalla tavalla. Kuntien taloudellisen tilanteen kohentuessa, paranivat myös liikunnanopetuksen toteuttamisen mahdollisuudet. (Meinander 1992b, 301.) Vuoden 1952 opetussuunnitelmassa tärkeää oli myös kasvatuksellinen näkökulma ja oppilaiden sivistyksen lisääminen. Opetussuunnitelmassa mainittiin opetusmenetelmistä itsenäinen opiskelu, kriittinen ajattelu ja toiminnan oma-aloitteinen suunnittelu. Mukana oli myös ryhmätöiden tekemistä ja aktiivista tietojen etsintää. Oppilaan rooli oli olla aktiivinen oppija. Vaikka kansakoulun opetussuunnitelma antoi opetukselle raamit, tuskin monikaan opettaja oli opetussuunnitelmaan tutustunut. (Kangasniemi 1993, 56.)

Vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelma. Kansakoulu lakkautettiin peruskoulu-uudistuksen yhteydessä 1970-luvulla. Tarve uudistukselle syntyi yhteiskunnan tarpeista saada lisää pätevää työvoimaa. Uudistuksen yhteydessä puhuttiin myös yleissivistyksen lisäämisestä. (Hirvi 2000.) Vuoden 1970 peruskoulun liikuntakasvatuksen tavoitteet on listattu vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnössä. Tavoitteena oli turvata oppilaiden fyysinen kehittyminen ja liikunnallisen elämäntavan saavuttaminen. Liikuntakasvatuksessa oppilaille pyritään tarjoamaan onnistumisen kokemuksia, virkistystä, tilanteita sosiaaliseen kanssakäymiseen, toisten huomioimiseen ja iloa. Mietinnössä oli annettu ohjeita myös opetustavoista, harjoitteista ja milloin eri liikuntamuotoja lukuvuoden aikana toteutetaan. (Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I 1970, 23; Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II 1970, 289, 291.)

Vuoden 1985 peruskoulun opetussuunnitelma. Vuonna 1985 tuli voimaan peruskoulun uusi opetussuunnitelma. Liikuntakasvatuksen tavoitteet eivät juuri muuttuneet aiemmasta. Edelleen tavoitteena oli tarjota oppilaille eväitä omata liikunnallinen elämäntapa. Myös terveys, liikenne, liikkuminen ja terveelliset elämäntavat olivat osa liikuntakasvatusta. Opettajilta odotettiin taitoa ohjata oppilaita harrastustoimintaan mukaan. Näillä liikuntakasvatuksen sisällöillä pyrittiin parantamaan oppilaiden toimintakykyä. Tätä kautta

oppilaat jaksaisivat opiskella myös muita oppiaineita. Perusteisiin oli kirjattu lukuvuoden aikana opetettavat liikuntamuodot, joissa otettiin huomioon sukupuoliset erot. Tyttöjen ja poikien liikunta oli erotettu toisistaan ja molemmille oli merkitty omat sisällöt. Tyttöille pitäisi olla voimistelua enemmän kuin palloilua. Pojilla taas voimisteluun ja palloiluun käytetty aika on sama. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 175.)

Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelma. Poiketen vuoden 1985 vuoden peruskoulun opetussuunnitelmasta, vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelma ei enää erottele tyttöjen ja poikien liikuntatuntien sisältöjä. Valtaosa kouluista kuitenkin toteutti liikunnanopetusta tyttö- ja poikaryhmille erikseen. Miesopettajat opettavat poikia ja naisopettajat tyttöjä. Sisällöissä oli täten eroa ryhmien välillä, vaikka opetussuunnitelmassa ei tyttöjen ja poikien liikuntatuntien sisältöjä eroteltu toisistaan. Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelmassa liikuntakasvatukselliset tavoitteet olivat osin samoja mitä aiemmissa opetussuunnitelmissa. Liikunnallisen elämäntavan opettaminen oppilaille oli edelleen tärkeä tavoite. Lisäyksenä tuli arkiliikunnan korostaminen muun muassa vapaa-ajan askareissa. Myös mielen hyvinvointiin kiinnitettiin huomiota rentotutumistaitojen harjoittamisella ja ahdistuneisuuden vähentämisellä, ja tätä kautta pyrittiin saavuttamaan omanarvontunnon vahvistaminen. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994/ 2000, 107.)

Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelma. Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmassa on mainittu hyvin yksityiskohtaisista tavoitteista koskien liikunnan opetusta. Liikunnanopetuksen tavoitteena oli, että oppilas osaa sisällöistä perustaidot, ryhmässä toimimisen, ja että oppilas pystyy itsenäisesti harrastamaan, ja mahdollisesti tätä kautta löytämään koko elämän kattavan liikuntaharrastuksen. Koululiikunnan pyrkimyksenä oli vaikuttaa positiivisesti oppilaan psyykkiseen, sosiaaliseen ja fyysiseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin, sekä vaikuttaa siihen, että oppilaat näkisivät liikunnan terveydellisen merkityksen. Liikunnanopetuksen avulla oppilaille pyrittiin luomaan koko loppuelämän kestävä liikunnallinen elämäntapa. Erityisesti opetussuunnitelmassa painotettiin liikunnan avulla tapahtuvaa oppilaiden sosiaalisten taitojen paranemista ja yhteisöllisten taitojen kehittymistä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 161.) Tarkalla ohjeistuksella tavoiteltiin yhä tasa-arvoisemmin oppilaita kohtelevaa koulujärjestelmää (Jääskeläinen 2003). Opetussuunnitelmaa tarkasteltaessa, voidaan huomata liikuntatuntien monipuolisuus. Opetussuunnitelman mukaiset sisällöt ovat perusopetuksessa heitot, hypyt ja juoksut eri liikuntalajeissa, voimistelu ilman välineitä, välineillä ja telineillä, musiikki- ja

ilmaisuliikunta sekä tanssi, pallopelit, suunnistus ja retkeily, talviliikunta, uinti ja vesipelastus, toimintakyvyn kehittäminen ja seuranta, lihahuolto, uusiin liikuntamuotoihin tutustuminen sekä liikuntatietoisuus. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 161, 248.)

2.2 Liikuntakasvatus 2010-luvulla

Syksyllä 2016 otettiin käyttöön uusi opetussuunnitelma ja samalla liikuntatuntien tavoitteet muuttuivat aiemmasta opetussuunnitelmasta. Aiemmassa opetussuunnitelmassa iso painoarvo oli luoda oppilaille valmiuksia omaehtoiseen liikunnan harrastamiseen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 249). Uuden opetussuunnitelman mukaan erityisen tärkeää liikunnanopetuksessa on esimerkiksi vahvistaa oppilaan positiivista minäkäsitystä ja oman muuttuvan kehon hyväksymistä. Myös liikunnallisen elämäntavan tukeminen on tärkeää. Uudesta opetussuunnitelmasta voidaan mainita uusina asioina muun muassa kehollisuus, teknologian käyttäminen ja kulttuurien moninaisuuden tukeminen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433–435.) Kehollisuus terminä on hyvin monitahoinen. Kehollisuutta tarkastellessa, voidaan mainita sen tarkoittavan fyysistä kehoa, koettua kehoa, kehon hallintaa, kehokuvaa ja kehoa sosiaalisena ilmiönä. (Laine 1996.)

Uudessa opetussuunnitelmassa koululiikunnan tavoitteet on jaettu kolmeen keskeiseen sisältöalueisiin. Ensimmäinen tarkasteltava sisältöalue on **fyysinen toimintakyky**. Liikunnanopetuksessa pitää olla paljon fyysistä aktiivisuutta kuten liikuntaleikkejä, pallopelejä sekä monipuolisesti erilaisia tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitoja. Monipuolisesti erilaisia koordinaatioharjoitteita, kuten tasapainoilua sisältävä harjoittelu on todettu parantavan oppilaiden keskittymiskykyä ja tarkkaavaisuutta enemmän, kuin perinteisiä liikuntalajeja sisällään pitäneet liikuntatunnit (Budde, Voelcker-Rehage, Pietraßyk-Kendziorra, Ribeiro & Tidow 2008, 441, 219–223). Näitä monipuolisia taitoja harjoitellaan käyttämällä hyväksi erilaisia liikuntamuotoja ja opetus toteutetaan erilaisissa oppimisympäristöissä ja sisällöissä otetaan huomioon vuodenaikojen vaihtelut.

Uintia, vesipelastusta ja vesiliikuntaa pitää myös opettaa. Opetuksessa käytettävät pelit ja leikit toteutetaan monipuolisesti siten, että oppilaiden on mahdollista kokea osallisuuden, pätevyyden, esteettisyyden, kehollisen ilmaisun ja itsenäisyyden kokemuksia. Erityistä huomiota pitää kiinnittää sekä fyysiseen että henkiseen turvallisuuteen. Liikuntatesteistä

mainitaan Move! -mittaukset. Move! -mittauksia tehtäessä, mittausten pitää tukea koulun muita laajoja terveystarkastuksia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433–435.)

Toinen sisältöalue on **sosiaalinen toimintakyky**. Liikuntatehtävien pitää olla sellaisia, joissa oppilaiden on mahdollista arvioida ja kehittää omia sosiaalisia taitojaan. Tavoitteisiin pyritään pääsemään soveltamalla leikkejä ja pelejä, joissa voidaan ottaa huomioon toiset oppilaat sekä auttamaan muita tarvittaessa. Positiivista ilmapiiriä pyritään luomaan ryhmätehtävillä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433–435.)

Kolmas sisältöalue on **psykkinen toimintakyky**. Monipuolisilla tehtävillä tavoitellaan vastuunottamista omasta toiminnasta. Tehtävien pitää olla sellaisia, joissa on mahdollista kokea myönteisiä kokemuksia jotka mahdollistavat pätevyyden kokemuksia. Opettajan pitää myös tarjota oppilaille tietoa harrastusmahdollisuuksista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433–435.)

Arviointia toteutettaessa huomioon on otettava fyysisen-, psykkinen- ja sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteet. Fyysisiä taitoja ei arvioida, vaan arviointiin vaikuttaa oppiminen, työskentely ja sellaisten menetelmien käyttäminen, joissa oppilas voi näyttää osaamistaan parhaimmillaan. Lisäksi arvioinnissa otetaan huomioon oppilaan erityistarpeet ja terveydentila. Vaikka Move! mittauksia tehdään, eivät mittaukset saa vaikuttaa arviointiin. Oppilaita ohjataan aktiivisesti itsearviointiin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433–435.)

Mielestämme uusi opetussuunnitelma vie liikunnanopetusta oikeaan suuntaan. Varsinkin kun verrataan tutkimuksemme tuloksia uuden opetussuunnitelman tavoitteisiin ja arviointiin, on liikunnanopetuksen uusi suunta oikea. Tutkimuksemme mukaan oppilaiden saamat pätevyyden kokemukset ovat tärkeitä, kuten myös liikunnallisen elämäntavan omaksuminen. Tutkittavamme pohtivat myös liikunnan arvioinnin mielekkyyttä. Juuri näihin kohtiin uusi opetussuunnitelma tuo hyvää muutosta.

3 KOULULIIKUNNASTA SAATAVAT KOKEMUKSET

Koululiikunta antaa oppilaille reilusti erilaisia kokemuksia, muistoja, mieleen jääneitä tilanteita ja tapahtumia. Näitä muistoja tuodaan herkästi myös myöhemmin esille. Vaikka koululiikunta on oppilaiden keskuudessa suosittu oppiaine, niin jatkuvasti voi lukea sekä lehtien palstoilta että internetfoorumeilta ihmisten mitä erilaisimpia negatiivisia koululiikuntakokemuksia ja muistoja. Huolimatta siitä, että kyselytutkimukset ovat toistuvasti osoittaneet koululiikunnan olevan suurimmalle osalle oppilaista miellyttävä oppiaine, niin silti juuri negatiiviset kokemukset ovat niitä jotka ovat jääneet vahvasti mieleen (Nupponen, Laakso, Rimpelä, Pere & Telama 2010; Lauritsalo 2014.)

Jotta oppilaat saisivat liikuntatunneilta pääasiassa positiivisia kokemuksia, opettajien olisi hyvä tiedostaa mitkä asiat vaikuttavat oppilaiden kokemusten syntymiseen liikuntatunneilla (Carlson 1995; Lauritsalo, Sääkslahti & Rasku-Puttonen 2012). Positiivisten kokemusten merkitystä ei voi väheksyä, sillä tutkimusten mukaan huonoja kokemuksia koululiikunnasta jää jopa 20 prosentille oppilaista, ja se taas vaikuttaa heikentävästi myöhempään fyysiseen aktiivisuuteen (Yli-Piipari, Jaakkola & Liukkonen 2009). Erityisesti nöyryyttävät kokemukset vaikuttavat vähentävästi aikuisiän liikunta-aktiivisuuteen. Myös alemmuuden, huonommuuden ja pakottamisen kokemukset ovat aiheuttaneet selkeitä pätemättömyyden kokemuksia. Näiden kokemusten on todettu olevan hyvin pysyviä ja vaikutus on selvästi havaittavissa vähentyneenä aikuisiän liikuntana. (Paakkari & Sarvela 2000; Havinen & Kinnunen 1997.)

3.1 Kokemus käsitteenä

Kokemus itsessään on hyvin laaja-alainen käsite ja sitä voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Telaman (1999) mukaan kokemus viittaa aina elettyyn tai tehtyyn ja siihen, miten se on heijastunut yksilön tietoisuuteen. Määttäsen (1995, 84, 93–94) mukaan yksilön omat ominaisuudet vaikuttavat siihen, millaisena todellisuus havaitaan. Tähän liittyy vahvasti yksilön psykologiset tuntemukset, kuten fyysinen minäkäsitys: millaisen liikunta-asenteen henkilö omaa ja mikä on liikunnan asema henkilön arvomaailmassa (Stiller & Alferman 2007). Liikuntakokemuksiin vaikuttavat useat tekijät. Telama (1999) on maininnut liikuntakokemuksiin vaikuttaviksi perustekijöiksi minä, muut, itse liikunta ja ympäristö. Koululiikuntatunnilla näitä perustekijöitä ovat oppilaan oma asenne, muiden

toiminta, miten liikunta toteutetaan ja liikuntatunnin olosuhteet.

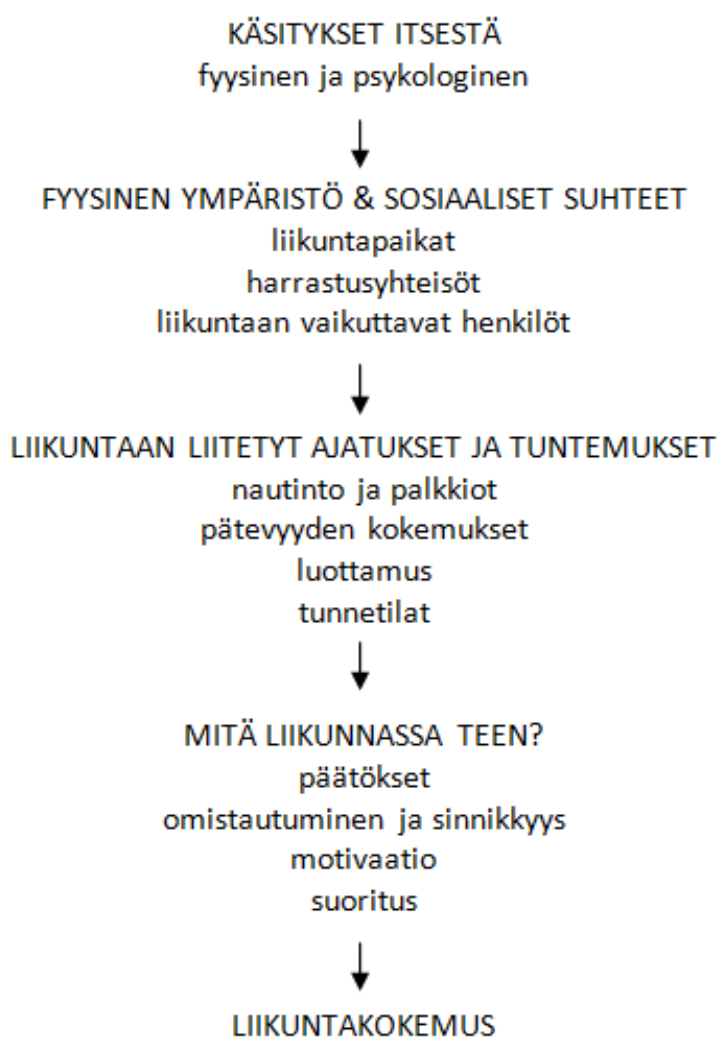
3.2 Kokemukseen liittyvät tekijät

Yksilön aiemmat kokemukset vaikuttavat siihen, miten tulevat kokemukset käsitetään. Aikaisempien ja nykyisten kokemusten johdosta ihminen kasvaa ja kehittyy. Tämän esimerkin mukaan oppilaat kokevat liikuntatunneilla tapahtuvat asiat eri tavalla, riippuen oppilaan omista taustoista ja oppilaan aiemmista kokemuksista. Esimerkiksi joukkueen kapteeniksi valinta ja siihen liittyvä vastuu joukkueiden valinnassa vaikuttaa eri oppilaisiin eri tavalla. Tilanne voi olla koululiikunnassa menestyvälle hieno kokemus, kun taas heikompi oppilas voi kokea tilanteen ahdistavana. Myös Bransford, Brown, Cocking & Pellegrino (2004, 83–87) korostavat kaikkeen oppimiseen sisältyvän aiemmista kokemuksista peräisin olevaa siirtovaikutusta, joka on perusta yksilön uudelle ymmärrykselle.

Tunteiden merkitys on tärkeä kokemusten ja elämyksien syntymisessä (Kujala 2013; Telama 1999). Kokemukseen sisältyy yleensä jokin elämystaso, kun taas tunne on usein hyvin selkeä ja nimettävissä. Myös elämykseen liittyy usein jokin kohde, eli havainto. Tunne, elämys ja kokemus ovatkin pitkälti keskenään yhteydessä. Näistä tunteiden ja kokemusten yhteisvaikutuksesta käytetään yleisesti termiä tunnekokemus. Tunnekokemus on helppo näyttää toteen esimerkiksi liikuntatunti esimerkillä: liikuntatunnilla opettajan toiminta ja opetustapahtuma kokonaisuudessaan vaikuttavat siihen, kokeeko oppilas tilanteen negatiivisena kokemuksena vai mielekkäänä elämyksenä. Eri oppilailla liikuntatunnilla tapahtuva toiminta voi aiheuttaa hyvin erilaisia tunteita ja kokemuksia. (Isokorpi & Viitanen 2001, 28, 30, 37; Turunen 1999, 93, 188; Perttula 1995, 20.)

Kuten aiemmin jo mainitsimme, koululiikunnassa täytyy ottaa erityiseen huomioon elämysten ja kokemusten merkitys (Telama 1999; Carlson 1995; Lauritsalo ym. 2012). Fox (1998) on luonut mallin (kuvio 1), jonka mukaan oppilaan saama kokemus liikunnasta on olennaisinta. Tähän vaikuttaa monien taustatekijöiden summa. Yksi niistä on fyysinen ja psykologinen minä. Fyysinen minä koostuu geeniperimästä, fyysisestä kasvusta ja harjoittelusta. Tämän lisäksi fyysiset tekijät ja psykologinen ajattelutapa heijastavat yhdessä asennoitumisen liikuntaa kohtaan. Näiden kahden ohella myös ulkoiset tekijät, kuten opettajat, kaverit, vanhemmat, liikuntapaikat, tiedotus ja säätilat vaikuttavat liikuntaan ja

muokkaavat liikunnasta johtuvaa kokemusta. Huomioon on otettava myös liikunnasta saatu nautinto, palkkiot, pätevyiden kokemukset, luottamus ja monet muut tunnetilat, jotka liittyvät liikuntaan. Nämä kokemukset yhdessä muodostavat liikuntahistorian, joka muokkaa ihmisen ajattelutapaa omasta itsestä ja on tärkeää liikuntaharrastuksen aloittamisen kannalta. Se tulee kehittämään ihmisen motivaatiota, vaikuttamaan sinnikkyyteen, osallistumiseen, suoritukseen ja päätöksiin. Jos liikunta tuntuu epämiellyttävältä ja se tuottaa epäonnistumisia, on siitä luopuminen todennäköistä. Jotta liikunnasta tulisi jatkuvaa, on tärkeää, että nuori kokee onnistumisia ja löytää tätä kautta motivaation. (Fox 1998.)



KUVIO 1. Liikuntakokemusmalli (Fox 1998).

4 LIIKUNTAMOTIVAATIOON VAIKUTTAVAT TEKIJÄT

Motivaatio saa sysäyksen sanasta motiivi, joka on halujen, tarpeiden, viettien ja sisäisten yllykkeiden aikaansaama tila, jossa yksilö pyrkii saavuttamaan oman päämääränsä. (Ruohotie 1998, 36; Telama 1986.) Sen voidaan sanoa olevan sisäinen tila, joka ohjaa ja ylläpitää ihmisen toimintaa (Lehtinen, Kuusinen, Vauraus 2007). Motivaatiota on pyritty selittämään niin sisäisillä kuin ulkoisilla tekijöillä. Sisäisiä tekijöitä eli yksilöllisiä tekijöitä voivat muun muassa olla tarpeet, kiinnostuksen kohteet tai uteliaisuus, kun taas ulkoisia tekijöitä voivat olla palkkiot, sosiaalinen paine tai rangaistukset. (Lehtinen ym. 2007; Woolfolk 2010.)

Motivaation saavuttamiseksi on tärkeää, että ihminen näkee liikunnan hyödyt sen haittoja suurempina. Hahmottamalla hyödyt ihminen saa itselleen syyn liikkua (Prochaska, Wright & Velicer 2008). Yksilö tekee elämässään useita valintoja, joihin motivaatio yleisesti vaikuttaa. Samalla se on olennaisessa roolissa siinä, miten tehokasta toiminta on, kuinka paljon yksilö antaa itsestään toiminnalle sekä kuinka paljon hän keskittyy siihen. (Biddle 1995; Lehtinen ym. 2007.) Jotta yksilö on valmis antamaan kaikkensa, on toiminnalla oltava jokin tavoite (Liukkonen & Jaakkola 2013, 145.) Näitä voivat liikunnassa esimerkiksi olla hyvän numeron saaminen tai tietyn taidon oppiminen. Motivaatio näkyy jokaisen yksilön toiminnassa ja se voi aiheuttaa myönteisiä tai kielteisiä kokemuksia. Tärkeintä on, että motivaatio lisää yrittämisen halua, joka johtaa usein menestykseen. Motivaation katoaminen tai kokonaan puuttuminen voivat taas johtaa epäonnistuneisiin suorituksiin, jotka vähentävät alhaista motivaatiota ennestään. (Nurmi & Salmela-Aro 2002.)

Liikuntaan motivoivia tekijöitä on tutkittu monissa eri kohderyhmissä, kuten eri-ikäisten naisvoimistelijoiden kuvaamina (Korkiakangas, Taanila, Jokelainen, Keinänen-Kiukaanniemi 2009) ja sydänpotilailla (Kärner, Tingström, Abrandt-Dahlgren & Bergdahl 2005). Liikunnan harrastamisen motivoivaksi tekijäksi ovat näissä tutkimuksissa nousseet terveyshyödyt, vaikka ne tuskin koskaan riittävät yksin motivoimaan liikkumaan (Hänninen, Kaukua & Sarlio-Lähteenkorva 2006). Yleisimpinä motiiveina liikkumiseen terveyden ohella koetaan sosiaalisten suhteiden kaipuu sekä ulkonäköön kohdistuvat paineet (Saaranen-Kauppinen, Rovio, Wallin & Eskola 2011). Suurin osa lapsista ja nuorista haluaa liikkua kavereiden kanssa yhdessä ja pitää hauskaa. Nämä lapset näkevät

yhdessä olemisen tärkeämmäksi kuin itse liikkumisen. Myöskään kilpailupainotteinen toiminta ei ole tällöin tärkeää. (Karvinen, Rätty & Rautio 2010, 20–30.) Monet ulkomaalaiset tutkimukset vahvistavat näkemystä, että lapsia innostaa liikunnan ympärillä oleva riemu, johon liittyy vahvasti kaverit (Brunton, Thomas, Harden, Ree, Kavanagh, Oliver, Shepherd & Oakley 2005; Olga, Salguero, Conception & Aduarde 2006). Allenderin, Cowburnin, ja Fosterin (2006) tekemässä tutkimuksessa tulee vielä ilmi, että motivaation lisääjinä toimivat edellä mainittujen tekijöiden lisäksi henkilökohtainen kehittyminen ja sosiaalisen verkoston kannustus. Näistä yhteenvedona voimme todeta, että ihminen motivoituu liikkumaan, jos huomaa liikunnasta olevan hyötyä niin psyykkiseen, fyysiseen kuin sosiaaliseenkin hyvinvointiin (Saaranen-Kauppinen ym. 2011)

4.1 Liikuntamotivaatio ja motivaatioilmasto

Motivaation ja liikuntakäyttäytymisen selittäjänä on monia erilaisia malleja. Telama (1986) jakaa liikuntakäyttäytymiseen liittyvän motivaation yleis- ja tilannemotivaatioon. Yleismotivaatio tarkoittaa sitä, että yksilöllä on kohtuullisen pysyvä kiinnostus ja tavoite jotakin toimintaa kohtaan ja tilannemotivaatio taas vaihtelee tilanteiden mukaan. Tilannemotivaatioon voivat vaikuttaa muun muassa välineet, pelikaverit tai säätila. (Telama 1986.) Toinen malli on Nichollsin (1989) kehittämä tavoiteorientaatioteoria. Siinä ajatellaan, että liikuntamotivaatio on persoonallisuuden piirteiden ja motivaatioilmaston eli tilanteellisten tekijöiden vuorovaikutuksen tulos. (Biddle 1995, 17; Roberts, 2001, 43–47.) Teoria sisältää kaksi suuntautumismallia, jotka ovat minä- ja tehtäväorientoitunut suuntautuminen (Ames 1992, 161). Minäorientoituneet kokevat pätevyyden tunteen vertaamalla itseään toisiin ja voittamalla muut, kun taas tehtäväorientoituneille on tärkeää kehittyä omissa taidoissaan, yrittämisessä ja uusien asioiden oppimisessa. Autonomian kokemuksia ei saa unohtaa, sillä ne osiltaan määräävät sen kehittykö liikuntamotivaatiosta sisäinen tai ulkoinen motivaatio. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 148.)

Motivaatioilmastolla tarkoitetaan tilannekohtaista ympäristöä, joka määrittelee sen, mitä toiminnassa arvostetaan, kuinka menestys ymmärretään ja miten tyytyväisyyttä koetaan. Se voi vaihdella tilanteesta riippuen ja motivaatioilmasto nähdään usein tehtävä- tai minäsuuntautuneisuutena. Toki molempien yhdistelmäkin on mahdollista. (Lintunen 1997, 15; Liukkonen 1998, 40; Jaakkola ym. 2013, 661; Ames 1992; Roberts 1992.) Kokemukset

ovat yksilöllisiä, vaikka motivaatioilmasto käsitteenä helposti ryhmittelee oppilaat. Minäsuuntautunut ilmasto ohjaa oppilasta voittoihin ja omien tavoitteiden saavuttamiseen, kun taas tehtäväsuuntautunut ilmasto ohjaa omaan yrittämiseen, kehittymiseen ja yhteistyöhön muun luokan kanssa. (Jaakkola 2002, 13–15; Roberts 1992, 19.)

Suomessa liikuntatuntien avaintekijäksi on nykypäivänä noussut tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto, sillä se luo positiivisia kokemuksia sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tunteen. Monet tutkimukset ovatkin sitä mieltä, että opettajan luomalla tehtäväsuuntautuneella motivaatioilmastolla on ollut merkittävä osuus lasten ja nuorten ja miksi ei aikuistenkin kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta. Se vaikuttaa tutkitusti positiivisesti kognitiivisiin, affektiivisiin ja käyttäytymiseen liittyviin tekijöihin. (Jaakkola 2002, 13–15; Kantomaa & Lintunen 2008, 79–80.) Erityisesti motivaatioilmastolla on vaikutusta juuri nuorten ja lasten liikkumiseen, sillä nuoret muodostavat vasta käsityksiään siitä, mitä liikunta on, ja mitä hyötyä ja hauskaa siinä on. (Treasure & Roberts 1995, 478.) Hyvän tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston voi havaita siitä, että jokainen lapsi viihtyy, saa onnistumisen kokemuksia ja pystyy selviytymään opettajan luomista haasteista (Lepola & Vauras 2002, 16; Soini 2006, 30). Tutkimusten mukaan koko elämän jatkuva fyysinen aktiivisuus on helpompi saavuttaa, mikäli yksilö on tehtäväsuuntautunut. Tämän ansiosta he ovat usein sisäisesti motivoituneita liikkumaan ja arvostavat kaikkea sitä mitä he oppivat. (Biddle & Soos 1997; Ommundsen 2005.)

Kuten olemme edellä todenneet, on minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa tyypillisintä se, että oppilas vertaa omia suorituksiaan muiden suorituksiin ja tuloksiin. Pätevyyden ja onnistumisen kokemukset syntyvät tällöin siitä, kun oppilas on muita parempi. Tällöin omiin pätevyyskokemuksiin on vaikea vaikuttaa, koska muiden oppilaiden suoritukset toimivat määräävinä tekijöinä. (Roberts 1992.) Edes yrittäminen ei välttämättä anna onnistumisen kokemusta, koska toisten voittaminen ei ole omassa kontrollissa (Soini 2006). Minäsuuntautuneisuus ei ole yhteydessä osallistumismotivaatioon, mikäli oppilaan tehtäväsuuntautuneisuus ei ole samanaikaisesti korkea (Roberts 2001). Koululiikuntatunneilla minäsuuntautuneisuudella on yhteys alhaiseen sisäiseen motivaatioon sekä tunneilla viihtymiseen (Duda & Nicholls 1992; Fox, Goudas, Biddle, Duda & Armstrong 1994).

Jokaisessa nuoressa on sekä minä- että tehtäväsuuntautuneisuutta (Soini 2006). Jos

tehtäväsuuntautuneisuus kuitenkin ylittää minäsuuntautuneisuuden, ei se ole motivaation kannalta ongelma (Roberts 1992). Jos taas minäsuuntautuneisuus ylittää tehtäväsuuntautuneisuuden ja yksilö kokee itsensä huonoksi, motivaatio kärsii (Roberts 2001). Ennen ajateltiin, että lasta liikkumaan motivoivat tekijät ovat yleensä eriytymättömiä ja pitkäaikaiset tavoitteet eivät kuulu lasten toimintaan. Motivaatiotekijöitä on ollut tällöin vaikea erottaa toisistaan, sillä lapsi ei ole antanut perusteluita toiminnalleen. (Telama, Silvennoinen, Laakso, Kannas 1989, 36.) Nykyään kuitenkin liikunnallisen elämäntavan edistäminen on noussut tärkeäksi tavoitteeksi myös lasten ja nuorten keskuudessa, sillä ongelmat terveyteen ja hyvinvointiin liittyen ovat kasvamassa (Heikinaro-Johansson & Ryan 2004, 5).

Suomalaiset ovat tutkineet paljon motivaatioilmastoa koulussa. Tutkimusten mukaan 9-luokkalaiset pojat ovat tyttöjä enemmän minäsuuntautuneita ja tytöt poikia enemmän tehtäväsuuntautuneita (Jaakkola 2002; Liukkonen, Telama, Jaakkola & Sepponen 1997.) Jaakkola (2001) tutki motivaatioilmaston vaikutuksia oppilaiden liikuntamotivaatioon, koettuun fyysiseen pätevyYTEEN sekä tavoiteorientaatioteoriaan. Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä liikuntatuntien tehtäväsuuntautuneisuutta. Tutkimuksessa saatiin selville, että opettajan on mahdollista vaikuttaa oppilaiden motivaatiotekijöihin korostamalla tehtäväsuuntautuneisuutta liikuntatunneilla. (Jaakkola 2001.) Myös Diligelis (2000) tutkimuksessa voitiin osoittaa, että tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto kasvatti oppilaiden liikuntamotivaatiota ja vähensi minäsuuntautuneista motivaatioilmastoa. Papaioannou ja Diligelis (1998) osoittivat tutkimuksessaan, että tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto lisäsi lasten sisäistä motivaatiota, myönteistä asennetta ja kavereiden auttamista liikuntatunneilla.

Opettajan luomalla motivaatioilmastolla voidaan sanoa olevan merkitystä oppilaan käyttäytymisen ja motivaation suhteen. Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto ohjaa oppilasta tehokkaampien käyttäytymismallien pariin. Se ilmentyy haluna keskittyä suorituksiin, huolellisena tekemisenä, haluna kehittyä, tunnollisena harjoitteluna sekä ryhmässä toimimisena. Tällöin epäonnistumiset eivät ole oppilaalle ylitsepääsemättömiä esteitä, vaan hän näkee ne enemmänkin oppimisen paikkoina.

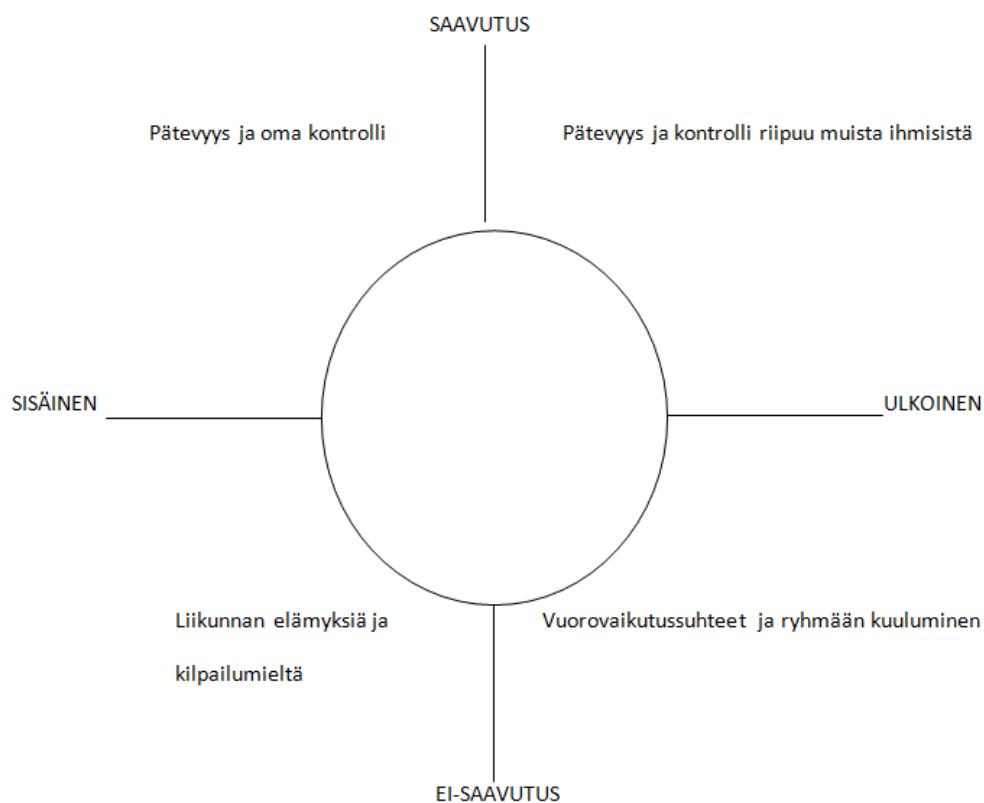
4.1.1 Sisäinen motivaatio

Sisäinen motivaatio tarkoittaa pääosin sitä, että tekeminen on itsessään palkitsevaa ilman ulkoista palkkiota. Siinä toimitaan oman mielenkiinnon pohjalta ja niin että toiminta tuottaa yksilölle nautintoa. (Vallerand & Ratelle 2002.) Sisäisesti motivoitunut ihminen haluaa kehittää itseään ja sellaiselle yksilölle liikkumisen perustana toimivat pyrkimykset, jotka motivoivat liikkumaan (Jaakkola & Liukkonen 2002). Näitä pyrkimyksiä voivat muun muassa olla nautinnon lisäksi jännitys ja pätevyyden tunne (Deci & Ryan 1985). Ennen sisäinen motivaatio määriteltiin käyttäytymiseksi, josta ei odoteta mitään erillistä palkintoa. Nykykäsitys on siitä kuitenkin muuttunut ja se pohjautuu Decin ja Ryanin (1985) itsemääräämisteoriaan. (Byman 2002.)

Itsemääräämisteorian peruslähtökohtana toimii yksilöllinen tarve olla itsenäinen. Yksilö pyrkii tyydyttämään psykologia perustarpeitaan, joita ovat autonomian tunne, pätevyyden tunne sekä sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Näitä perustarpeita jokainen pyrkii täyttämään jatkuvasti, ja ne ympäristöt, jotka mahdollistavat tämän lisäävät motivaatiota. Päinvastoin ympäristö, joka ei tarjoa näitä mahdollisuuksia, vähentää motivaatiota. (Liukkonen & Jaakkola 2013.) Jos toiminta on sisäisesti motivoitunutta, johtaa se parhaimmillaan kasvamiseen, luovuuteen ja oppimiseen. Itsemääräämisteoria tuo esille sen, että ihmiset ovat uteliaita ja motivoituneita sekä sen, että he tuntevat vastuuta tekemisistään. Jotta sisäinen motivaatio herää, tulisi ihmisen saada toteuttaa itseään edellä olevan mukaisesti (Lehtinen ym. 2007.)

Koulussa opettajan pitää toiminnallaan pyrkiä motivoimaan oppilaitaan sisäisesti. Sarlin (1995) sai tuloksissaan tietoa siitä, että lapsen omaehtoista liikuntaa voidaan kehittää ja lisätä niin, että lapsi saadaan koulussa tuntemaan itsensä liikunnassa päteväksi, pitämään sitä tärkeänä ja kokemaan positiivisia elämyksiä. Jotta lapsi saadaan mukaan ja pysymään urheilutoiminnassa on ensin löydettävä sisäinen motivaatio. Kun päästään siihen pisteeseen, että toiminta on sisäisesti motivoitunutta, koetaan vähemmän ahdistusta, eivätkä pienet epäonnistumiset haittaa. (Deci & Ryan 1985, 58; Liukkonen & Telama 1997.) Viihtyminen, joka on koulussa olennaisinta, on yksi suurimmista tekijöistä, joka vaikuttaa sisäiseen motivaatioon. Viihtymisellä urheilussa tarkoitamme tilanteita, jotka luovat yleisimpiä tunteita ja tiloja, kuten mielihyvää ja hauskuutta. Vaikka viihtymisellä ja sisäisellä motivaatiolla on selvä yhteys, ei voida sanoa että sisäinen motivaatio kuitenkaan luo kaiken urheilusta saavan mielihyvän. (Harter 1978; Lintunen, Valkonen, Leskinen & Biddle 1999.)

Urheilijat näyttävät paljon tunteita, joista huokuu ilo ja viihtyminen lajia kohtaan. Osittain syynä voidaan nähdä myös lajia kohtaan sitoutuminen, mikä näkyy henkilökohtaisena panostamisena ja jatkuvana osallistumisena ja harjoitteluna. (Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simons & Keeler 1993.) Scanlan ja Lewthwaite (1986) ovat luoneet liikuntanautintomallin, joka jakautuu kahteen eri ulottuvuuteen (kuvio 2). Toinen ulottuvuus liittyy sisäiseen eli liikuntakokemuksiin liittyviin tekijöihin ja ulkoiseen eli liikunnan sosiaalisiin suhteisiin liittyvät tekijät. Toinen ulottuvuus taas kuvaa liikunnasta saatavia saavutuksia ja tämän toista puolta, ei saavutuksia, eli tekijöitä joissa menestyminen ei ole tärkeää.



KUVIO 2. Viihtyminen urheilussa (Scanlan & Lewthwaite 1986).

Vanhempien merkitystä nuoren sisäisen motivaation syntymisen edistäjänä ei myöskään sovi unohtaa, koska he ovat olennaisena tekijänä nuoren sosiaalisen ympäristön kehittämisessä. Koti luo ilmapiirin, jotka vaikuttavaa olennaisesti nuoren koettuun pätevyyteen ja tavoiteorientaatioperustan kehittymiseen. Jos viihtyminen on tärkeä osa sisäisen motivaation kasvua, on viihtymättömyys myös suuri syy siihen, miksei motivaatiota synny ja nuori lopettaa harrastuksensa kokonaan. Viihtyminen urheilun

parissa ja positiiviset kokemukset ylipäättensä liikunnasta luovat pohjan sisäiselle motivaatiolla ja mahdolliselle elinikäiselle liikunnalliselle aktiivisuudelle. (Deci & Ryan 1985; Lintunen 1995.)

4.1.2 Ulkoinen motivaatio

Ulkoisen motivaation motiivina toimii palkkio tai rangaistuksen pelko (Jaakkola & Liukkonen 2002; Jaakkola ym. 2013, 151). Sen luonteen voidaan sanoa olevan välineellistä, sillä ulkoisesti motivoitunut ihminen arvioi omaa toimintaa sen hyötynäkökulmista (Scanlan & Simons 1992, 205). Toimintaan motivoituminen lähtee siitä, kun päästä haluttuun lopputulokseen, joita voivat olla hyvä arvosana tai muiden kunnioitus, tai koska ulkoapäin tuleva ylempi auktoriteetti vaatii sitä. Täten toiminnasta muodostuu hyvinkin kontrolloitua. (Nurmi & Salme-Aro 2002,109; Scanlan & Simons 1992, 205.) Toiminnan motiivien taustalla eivät ulkoisessa motivaatiossa vaikuta sisäsyntyiset oppimisen tai kehittymisen halut, vaan ainoastaan ulkoiset tekijät. Näitä tekijöitä voivat hyvinkin olla syyllisyyden tunteet sekä ihmisen omat ulkoiset motiivit. Nykypäivänä valitettavan monella ulkonäkö tavoitteet ovat yksi ulkoisen motivaation lähde. (Standage & Treasure 2002, 91.)

Ulkoisessa motivaatiossa on hyvät ja huonot puolensa. Lyhyellä aikavälillä sen on todettu olevan toimiva tapa motivoida nuoria, sillä palkinnon odotus lisää toiminnan intensiteettiä (Lehtinen ym. 2007, 181; Jaakkola ym. 2013, 151). Kuitenkin, jos tekeminen on pidempiaikaista, johtavat ulkoiseen motivaatioon perustuvat palkkiot helposti tarkkaavaisuuden kapeutumiseen. Ulkoinen motivaatio lisäksi korostaa sosiaalista vertailua sekä lisää epäonnistumisen pelkoa. Vaarana on myös, että oppilaat eivät enää jatkossa suosi vähemmän haasteellisia tehtäviä. Tällöin palkkio saattaa menettää arvonsa ja samoista suorituksista on annettava yhä suurempi palkkio, jotta motivaatio säilyy entisellään. (Lehtinen ym. 2007, 181.)

Vaikka ulkoista motivaatiota pidetään usein ei-toivottavana sisäisen motivaation vastakohtana, ei kaikki oppiminen voi kuitenkaan tapahtua pelkän sisäisen motivaation avulla (Deci & Ryan 1985). Ulkoisen motivaation voidaan sanoa olevan tärkeä tekijä motivaation ylläpitämisessä, koska tällä tavalla ihmiset saadaan sitoutumaan toimintaan, joka lähtee esimerkiksi palkkioista. Näin toiminnasta muodostuu riittävän kiinnostavaa ja

se voi myöhemmin muuttua sisäiseksi motivaatioksi. (Ryan, Connel & Deci 1985, 45.) Sisäisen motivaation omaava ihminen jatkaa tutkitusti liikuntaa todennäköisemmin kuin ulkoisen motivaation omaava, mutta ulkoiset motiivit voivat saada ihmisen kuitenkin liikkumaan päivittäin (Frederick-Recascino 2004, 287).

Aiempi käsitys ulkoisen ja sisäisen motivaation kahtiajaosta on muuttunut enemmänkin siten, että niiden nähdään olevan jatkumo. Erilaisten menetelmien ja integroinnin avulla ulkoisesta motivaatiosta voi tulla ihmiselle autonomista eli sisäistä. (Ryan & Deci 2000.) Integraatiolla tarkoitetaan kahden erillisen osan yhdistämistä, niin, että uudessa kokonaisuudessa osia ei enää erota toisistaan (Hautamäki, Lahtinen, Moberg & Tuunainen 2001).

Ryan ja Deci (2000,72) jaottelevat ulkoisen motivaation nelivaiheisesti. Jaottelu perustuu toiminnan säätelyn tyyppeihin, joita ovat ulkoinen säätely, sisäinen säätely, tunnistettu säätely sekä integroitu säätely. (Ryan & Deci 2000; Jaakkola ym. 2013.) Ensimmäinen vaihe, joka on vähiten autonominen, on ulkoisesti säädelty käyttäytyminen. Tällöin ihmisen toimintaa ohjaa usein ulkoisten vaatimusten täyttäminen ja edeltä mainittujen palkkioiden tavoittelu. (Vallerand & Ratelle 2002, 42.) Toisen vaiheen, eli sisäistetyn säätelyn taustalla on syitä, jotka ulkopuolisen silmin vaikuttavat ulkoisilta, mutta säätely on kuitenkin sisäisesti ohjautuvaa. Tästä esimerkkinä oppilas ei osallistu toimintaan sen takia, että se tuottaa nautintoa, vaan koska hän potee syyllisyyttä jos ei osallistu toimintaan mukaan. (Jaakkola ym, 2013, 151.) Kolmantena vaiheena on tunnistettu säätely, jolloin ihminen osaa arvostaa toimintaansa ja siitä aiheutuvia seurauksia. Tällöin toiminta on jo suhteellisen autonomista, sillä siitä muodostuva tavoite voi olla itselle tärkeä ja arvokas. (Vallerand & Ratelle 2004, 43.) Vaikka toiminta ei tässä tilanteessa olisikaan ihmiselle mieluisaa, voi ihminen motivoitua siitä syystä, että liikunta on hänelle tärkeässä asemassa (Jaakkola ym. 2013, 152). Tunnistetun säätelyn tyyppi muistuttaa jo läheisesti sisäistä motivaatiota. Neljäs säätelytyyppi on integroitu säätely. Tällöin ihminen ohjautuu toimintaan tietyn valinnan mukaan, koska se on osa tämän minuutta. Integroidun säätelyn nähdään olevan ulkoisen motivaation autonomisin tyyppi. (Vallerand & Ratelle 2004, 43.) Seuraavalla sivulla on vielä taulukoidusti sisäisen ja ulkoisen motivaation säätelyn tyypit, toiminnan syyt ja tärkeimmät säätelyprosessit jatkumona (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Sisäisen- ja ulkoisen motivaation säätelyn tyypit, toiminnan syyt ja tärkeimmät säätelyprosessit jatkumona (Deci & Ryan 2000).

Käyttäytyminen	<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: space-between;"> Ei itsesäädelyä → Itsesäädely </div>					
Motivaatio	Amotivaatio	Ulkoinen motivaatio				Sisäinen motivaatio
Säätelyn tyyppi	Ei säätelyä	Ulkoisen säätely	Sisäinen säätely	Tunnistettu säätely	Integroitu säätely	Sisäistetty säätely
Toiminnan syyt	Persoonattomat	Ulkoiset	Jonkin verran ulkoiset	Jonkin verran sisäiset	Sisäiset	Sisäiset
Tärkeimmät säätelyprosessit	Tarkoitukseton, ei arvostava, kykenemätön, kontrollin puute	Mukautuminen, ulkoiset palkkiot ja rangaistukset	Itsekontrolli, minän osallistuminen, sisäiset palkkiot ja ulkoiset rangaistukset	Koettu tärkeys, tietoinen arvostaminen	Kongruenssi, tietoisuus, minäsynteesi	Kiinnostuneisuus, nautinto, luontainen

4.2 Liikuntamotivaatiota rajoittavat tekijät

Motivoinnin kannalta on tärkeää tietää, mitkä tekijät rajoittavat ihmisten liikunnan harrastamista. Tutkimukset ovat selvittäneet liikuntaharrastusta rajoittavia tekijöitä ja pyrkivät saamaan vastauksen siihen, että onko yksilöillä olemassa selviä rajoituksia ja esteitä, ja onko niihin olemassa jokin tietty syy. (Hirvensalo & Häyrynen 2007.) Mahdollisesti ihmisten omat kuvitelmat esteistä voivat estää liikunnan harrastamista todellisia esteitä tehokkaammin (Godin & Shepard 1990).

Inaktiivisuuden syyksi nähdään joko sisäiset tai ulkoiset esteet. Puhuttaessa yksilön omasta toiminnasta tai haluttomuudesta liikuntaan, puhutaan sisäisistä esteistä. Ne ovat ihmisen päätöksenteon ulottuvissa, joihin voidaan vaikuttaa omilla toimilla. Näihin esteisiin kuuluvat esimerkiksi elämäntilanne, tunteet, ajanpuute sekä terveydentila. Ulkoisista esteistä puhuttaessa inaktiivisuuden syynä on ympäristö, eikä näihin esteisiin voida omilla toimilla vaikuttaa. Ulkoisiin esteisiin luetaan esimerkiksi kulttuuriset tekijät, sääolosuhteet sekä sosiaalisen tuen ja liikuntamahdollisuuksien puuttuminen. (Korkiakangas ym. 2009.)

Suomessa on tehty jo vuosien ajan tutkimuksia siitä, mitkä ovat merkittävimpiä esteitä ja rajoitteita, ja tulokset ovat vaihdelleet jonkin verran, riippuen tutkimustavasta ja luokittelusta. 1980-luvulla suoritettiin laaja Väli-tutkimus, jossa suomalaisnaisilla yleisimpiä liikuntaa rajoittavia tekijöitä olivat työstä johtuva väsymys sekä kotityöt. Miehille tuntui tällöin olevan tärkeämpää muut harrastukset. Tärkeäksi seikaksi molemmilla huomattiin myös kiinnostuksen puute. (Telama, 1986.) Liikuntagallupin (1997–1998) mukaan 19–65-vuotiaista noin joka kolmas aikuinen oli sitä mieltä, että ajanpuute on syy heidän liikkumattomuudelleen. Tätä selvästi perässä tulivat laiskuus ja saamattomuus (12 %), terveydelliset riskit (11 %), liikuntatilojen puute (10 %) sekä heikko taloudellinen tilanne (8 %). Korkiakankaan ym. (2009) tutkimus tukee näitä tuloksia. Aikaisemmat kokemukset esimerkiksi koululiikunnasta saattavat olla myös liikuntaa rajoittavana tekijänä (Vuori 2011).

Ulkomailla tehtyjen tutkimusten (Lawton ym. 2006; Stutts 2002) mukaan, sekä väestön yleisen fyysisen kunnan heikentymisen myötä terveydentilan rajoitteet ovat nousseet yleiseksi inaktiivisuuden syyksi. Allenderin, Cowburnin ja Fosterin (2006) tekemässä tutkimuksessa huomattiin levottomuuden ja itseluottamuksen puutteen uusissa paikoissa, kuten kuntosalilla, olleen suurimmat esteet liikuntaan osallistumiselle. Muita tässä tutkimuksessa yleisiä esteitä olivat muiden ihmisten tuntemattomuus ja oman vartalon häpeäminen. Törnen, Tuomisen ja Keckmanin (2008) mukaan tietämättömyys liikunnan hyödyistä, liikunnan kokeminen epämiellyttäväksi, pelot liikunnan riskeistä tai liian suuri aloittamisen kynnyks voivat olla syitä liikkumattomuuteen. Näistä tutkimuksista voidaan yhdessä todeta yleisimmät syyt inaktiivisuuteen, jotka ovat ajanpuute, terveydelliset tekijät, liikuntapaikkojen huono saatavuus sekä ihmisten tietämättömyys ja laiskuus ottaa asioista selvää. Suurin osa esteistä ja rajoitteista, kuten ajanpuute, laiskuus, terveydentilanne, ovat sisäisiä esteitä, joihin ihminen voi vaikuttaa, esimerkiksi priorisoimalla asiat uuteen järjestykseen. Liikuntatilojen puute taas luetaan Törnen ym. (2008) mukaan ulkoiseksi esteeksi, johon yksilöllä ei ole mahdollisuuksia vaikuttaa.

Rajoitteet ovat yleisesti ottaen jokaisella ihmisellä erilaisia, johtuen niin ihmisten erilaisuudesta sekä yleisesti ottaen asuinpaikasta. Aikaisemmin suomessa liikuntapaikkojen puuteita sekä huonoja kulkuyhteyksiä pidettiin suurimpina liikuntaharrastuksen esteinä erityisesti harvaan asutuilla alueilla ja maaseudulla (Liikuntagallup 1997–1998). Useasti syynä liikuntapaikkojen vähäiseen rakentamiseen, joka heikensi liikuntamahdollisuuksia, oli

asuinalueen huono taloustilanne (McPherson 1994). Nykyään tilanne on kuitenkin eri. Vihisen ja Moilasen tekemän MTT (Maa- ja elintarviketalouden tutkimuskeskus) raportin (2013) mukaan, jossa tarkasteltiin maaseudun tuottamia palveluita, voi nostaa esille esimerkiksi alle 10 000 asukkaan maaseutukaupunki Someron. Kaupungissa liikkumisesta on tehty taloudellista ja tehokasta. Liikuntatoimen käyttökustannukset ovat Varsinais-Suomen keskiarvoa pienemmät, mutta silti palveluiden tasoa ja saatavuutta pidetään hyvänä. (Vihinen ym. 2013.) Myöhempien tutkimusten perusteella suurimmiksi esteiksi ovat nousseet ajanpuute, muut harrastukset sekä fyysiseen olemukseen liittyvät syyt (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008; Karvonen, Rahkola & Nupponen 2008; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 64–65).

Suomessa on jo pitkään tehty töitä sen eteen, että kansalaiset saataisiin ylös ja ulos liikkumaan. Työn tulokset ovat johtaneet usein kuitenkin siihen, että liikuntaa jo ennen harrastaneet ovat lisänneet aktiivisuuttaan ja harrastamattomat ovat edelleen pysyneet turvallisesti kotona. Absetzin (2013) mukaan, kadonnut motivaatio löytyy parhaiten, kun ihmiset oppivat tunnistamaan omat vahvuutensa ja voimistamaan niitä. Parhaassa tapauksessa ihminen ymmärtää tällöin olevansa oman elämänsä asiantuntija, ja halu kokeilla uutta kasvaa. Kun ihminen löytää kokeilujen kautta oman lajinsa, joka vastaa hänen vahvuuksiaan ja täyttää hänen tarpeitaan tuntea yhteenkuuluvuutta, omaehtoisuutta ja pystyvyyttä, löytyy sisäinen motivaatio ja mahdollisuus kestävään muutokseen aukenevat. (Absetz 2013.)

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkimuksemme oli kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Keräsimme aineiston haastattelemalla seitsemän suomalaisen oppivelvollisuuden suorittanutta ihmistä, jotka valikoituivat lähipiriyämme hyödyntäen. Nauhoitimme jokaisen haastattelun ja litteroimme ne tämän jälkeen tekstiksi. Analyysivaiheessa käytimme hyväksemme teemoittelua. Kerromme näistä menetelmistä tarkemmin seuraavissa kappaleissa.

5.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukon valitsimme harkinnanvaraisesti. Halusimme saada tutkimuksella syvällistä tietoa erilaisista koululiikuntakokemuksista ja kokemusten vaikutuksesta aikuisiän liikuntamotivaation. Tämän takia oli tärkeää, että valitsimme tutkittaviksi mahdollisimman erilaisen taustan omaavia henkilöitä. Tärkein kriteeri oli, että tutkittava on osallistunut suomalaiseen koululiikuntaopetukseen. Muita kriteerejä oli, että saimme mukaan eri vuosikymmenillä liikunnanopetukseen osallistuneita. Tällä tavoin pystyimme vertailemaan, miten esimerkiksi eri vuosikymmenien liikuntakulttuuri ja opetussuunnitelma ovat muovanneet liikunnanopetusta ja sitä, millaisia muistoja tietty ajanjakso on tutkittaville tuottanut. Sukupuolijakauma oli tarkoitus pitää tasaisena. Halusimme saada tietoa myös siitä, miten muistot eroavat naisten ja miesten välillä. Valitsimme mukaan sekä koululiikunnassa hyvin menestyneitä että heikommin pärjänneitä. Näin pystyimme paremmin analysoimaan, miten muistot eroavat eritasoisten ryhmien välillä ja miten muistot ovat vaikuttaneet myöhempään liikuntamotivaatioon.

Kun olimme kartoittaneet mahdolliset tutkittavat, pyysimme heitä haastatteluun mukaan puhelimitse ja tämän jälkeen heidät jaettiin iän sekä sukupuolen perusteella kolmeen ryhmään. Ryhmät ovat seuraavat: 1) 26–32-vuotiaiden ryhmässä kaksi miestä ja yksi nainen 2) 50–59-vuotiaat mies ja nainen sekä 3) 70–79-vuotiaat mies ja nainen. Yhteensä tutkittavia oli kolme naista ja neljä miestä. Kahdella tutkittavasta oli kilpaurheilutaustaa, joista toisella on kilpaurheilu jatkunut aina eläkeikään asti. Yhden tutkittavan koululiikuntamuistot olivat pääasiassa negatiivisia. Tutkittavien taustat vaihtelivat kuntoliikkujasta lähes liikkumattomaan henkilöön. Ennen haastattelujen alkua tutkittavat täyttivät suostumuslomakkeen (liite 1).

Varmistaaksemme tutkittavien anonymiuden, käytämme jokaisen kohdalla pseudonimeä. Alla on taulukko (taulukko 2) tutkittavista sekä heidän taustoistaan.

TAULUKKO 2. Tutkittavien taustatiedot.

Nimi	Ikä	Kotoisin	Liikunnallinen tausta ja aktiivisuus nykyään
Maria	27v	Pieni maalaiskaupunki	Päälaje lentopallo. Aina aktiivinen liikkuja.
Eero	57v	Maalta	Harrastanut nuorena kaikkia palloilulajeja. Nykyään golf ja uinti. Kaikki mitä rikkinäiset polvet eivät estä.
Laura	78v	Maalta	Nuorena aktiivinen liikkuja. Luonto- ja elämysliikkuja. Edelleen aktiivinen liikkuja.
Jorma	71	Maalta	Omaa vahvan kilpaurheilutaustan. Veteraanien maailmanmestari yleisurheilussa. Omien sanojen mukaan ei löydy lajia, josta ei pitäisi.
Anne	58	Ison kaupungin läheltä	Yhdeksän lapsen äiti, joka on ollut aina nuoresta lähtien todella aktiivinen liikkuja. Nykyään pitää monipuolisesta liikunnasta.
Erkki	26	Pieni kaupunki	Heikko liikuntamotivaatio nykyään. Ei juuri pitänyt koululiikunnasta.
Iiro	32	Pieni kunta ison kaupungin kyljessä	Heikko liikuntamotivaatio nykyään. Menestyi koululiikunnassa ,erityisesti telinevoimistelussa.

5.2 Tutkimuksen eteneminen

Tavoitteenamme oli ymmärtää niin positiivisia kuin negatiivisia liikuntakokemuksia kokonaisuuksina sekä niihin liittyviä taustatekijöitä. Lähestymme aiheitamme laadullisin menetelmin, sillä se antaa mahdollisuuden mahdollisimman laaja-alaiseen sekä yksityiskohtaiseen tarkasteluun. Laadullinen tutkimus pyrkii enemmänkin ymmärtämään kuin selittämään tutkittavaa ilmiötä. Tutkijoiden kuuluu näin ollen olla avoimia kaikelle

mahdolliselle vastaantulevalle tiedolle prosessin aikana, eikä minkäänlaisia etukäteisolettamuksia saa aiheesta olla. (Eskola & Suoranta 1999, 15–20; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 161–164.)

Tutkimuksen aineisto kerättiin joulukuussa 2016. Tutkimus suoritettiin teemahaastattelulla, jossa tutkija kysyi haastateltavailta kysymyksiä ennalta määriteltyjen teemojen perusteella. Haastattelutilanne toteutettiin mahdollisimman rauhallisessa paikassa, esimerkiksi haastateltavan kotona, jossa haastateltavan oli mahdollisimman helppo kertoa muistoistaan. Tarkoituksena oli luoda keskustelu, jossa tutkija antoi haastateltavalle mahdollisimman vapaat kädet kertoa muistoistaan. Kaikkien haastateltavien kanssa ei puhuttu kaikista asioista samassa laajuudessa. Tämän vuoksi tutkijoilla oli käytössään ennalta määriteltyjä apukysymyksiä, joita hän pystyi käyttämään, jos haastateltavalta jäi jotain tutkijan mielestä olennaista sanomatta. Haastattelu oli vastavuoroista ja tutkittava oli eniten äänessä.

Ennen haastattelua tutkittaville kerrottiin, mitä tutkimus tulee pitämään sisällään ja miksi tutkimus toteutetaan. Haastattelun alkuvaiheessa tutkittavat täyttivät lomakkeen, jossa kerroimme, että heidän kertomiaan asioita tullaan käyttämään vain tässä tutkimuksessa ja anonymisti. Tällä tavoin vältimme sen, ettei haastateltavalla haastattelutilanteessa olekaan yhtäkkiä mitään sanottavaa. Heillä oli myös oikeus missä tahansa tutkimuksen vaiheessa perua päätöksensä osallistua tutkimukseen ja kieltää heiltä saamamme aineiston käyttö tutkimuksessa. Haastattelujen jälkeen haastattelut litteroitiin, eli kirjoitettiin tekstimuotoon. Tämän jälkeen oli vuorossa sisällönanalyysi, jonka jälkeen ryhdyimme kirjoittamaan tuloksia.

Tutkimus tehtiin pienelle joukolle, joten tulosten analysointi on suuressa osassa. Aineisto on ymmärrettävä kokonaisuutena, jossa pienetkin tekijät on otettava huomioon. Analysoinnin toteutamme sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysin tapana on teoriasidonnainen analyysi, jossa peilaamme löytämiämme merkityksiä kirjallisuuteen vuoropuhelunomaisesti. Ennen haastatteluja olimme tehneet esityön ja listanneet teemat, jotka veivät haastattelua eteenpäin. Tämä auttoi meitä myös tulosten analysoimisessa.

5.2.1 Aineiston hankinta teemahaastatteluin

Teemahaastattelu on yleinen tutkimusmuoto eri tieteenalojen tutkimuksissa. Sillä tuotetaan kokemukseen pohjautuvaa tietoa ja se sopii erinomaisesti silloin, kun aihe on tunteellisesti arka tai kun halutaan saada tietoa vähemmän tunnetuista ja tiedetyistä asioista. Menetelmää käytetään usein silloin, kun ei tiedetä mitä vastauksia tullaan saamaan. Haastattelu toimii myös silloin, kun halutaan saada syvempää tietoa asiasta, josta tutkittava ei ole tottunut puhumaan päivittäisessä elämässään. Haastattelua voidaan sanoa sosiaalisesti puhetilanteeksi, jossa pääroolissa on kahden henkilön välinen vuorovaikutustilanne, sillä haastateltavan vastaukseen vaikuttaa myös haastattelijan läsnäolo ja vaikutus tilanteeseen. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35, 49–52.) Teemahaastattelu antoi mahdollisuuden meille tutkijoille tarkentaa kysymyksiämme, jos tutkittava harhautui aiheesta tai vastaukset jäivät epäselviksi. Yhtenä suurena etuna pidimme myös sitä, että sen avulla pystyimme joustavasti muuttamaan haastatteluaiheiden järjestystä, riippuen haastattelun etenemisestä (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2010, 200–201).

Tutkimushaastattelu voidaan jakaa pääsääntöisesti kolmeen eri alaluokkaan johtuen siitä, kuinka tarkkaan kysymykset on laadittu etukäteen. Luokat määrittelevät myös sen, kuinka paljon haastattelijalla on mahdollista muokata haastattelua tutkittavan vastausten ja tilanteen mukaan. Alaluokkia kutsutaan strukturoiduksi lomahaastatteluksi, puoli-strukturoiduksi teemahaastatteluksi sekä strukturoimattomaksi syvähaastatteluksi. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 43.) Käytimme haastattelunamme teemahaastattelua, koska halusimme antaa tutkittaville kohtalaisen vapaan sanan vastaamiseen, jotta kysytyt kokemukset olisivat mahdollisimman aitoja. Olimme luoneet kuitenkin apukysymyksiä jokaisen teeman pohjalle, jotta tutkittavat eivät harhautuisi aiheesta ja saisimme kaiken meitä kiinnostavan tiedon ylös. Kävimme haastattelussa läpi tutkijoiden edeltä määrittämiä teemoja, mutta kysymysten muoto ja järjestys vaihtelivat riippuen tutkittavan vastauksista. Tarkoituksenamme oli painottaa niitä teemoja enemmän, joihin tutkittava vastasi muita syvällisemmin. (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010.)

Muodostaessamme teemahaastattelurunkoa käytimme apunamme aiemmin aiheesta tehtyjä tutkimuksia ja niiden kysymyksiä, sekä omien kandidaatintutkielmienne teoriaosuutta. Näiden lisäksi muokkasimme kysymyksiämme myös oman intuitiomme pohjalta. Pelkän oman intuition perusteella tehdyn haastattelurungon vaikeudet saattavat esiintyä

myöhemmin tutkimuksen kuluessa. Tällöin teema-alueista tulee helposti vaillinaisia, tutkijan vahvimpiin ennakkokäsityksiin pohjautuvia alueita. Hyvät tutkimuksen teemat muodostuvat aiemmista tutkimuksista, kirjallisuudesta sekä tutkijoiden intuitioista. (Eskola & Vastamäki 2001, 33.)

Haastattelumme (liite 1) pääteemoina olivat ympäristö ja olosuhteet, opettajan toiminta, ilmapiiri ja ryhmä, kilpailu, välineet, tunteet, tuntien sisältö, vaikuttaminen ja arviointi, esiintyminen sekä motivaatio nykyään. Lisäksi kysyimme haastattelumme aluksi vahvinta muistoa, sillä halusimme selvittää, onko tutkittavilla keskenään samankaltaisia kokemuksia ja liittykö niihin toisiinsa verrattavia olevia asioita. Teemojen tarkoituksena oli löytää syitä aikuisiän liikuntamotivaatioon. Emme halunneet suoraan kysyä muiston yksityiskohtia, vaan halusimme tutkittavan ensin kertovan kokemuksen sellaisenaan, kuin tämä sen muistaa. Vasta kun tutkittava oli täysin valmis vastauksensa kanssa, tarkensimme muistoon liittyviä kohtia apukysymysten avulla, mikäli näimme sen tarpeelliseksi. Pyrimme jättämään tutkittaville paljon vapaata tilaa omille ajatuksille, joihin voisimme tarttua haastattelun aikana ja ohjata keskustelua niiden näyttämään suuntaan. Vapaata tilaa jättämällä koimme rakentavamme paremman luottamussuhteen tutkittavaan ja saavamme paljon erilaisia ja monipuolisempia vastauksia. Haastattelut kulkivat kaikki erilaisella tavalla ja vastauksissa nousi esille paljon sekä yhtäläisyyksiä että eroavaisuuksia.

Ennen sovittuja haastatteluja testasimme haastattelurunkomme haastattelemalla niin toisemme, kuin kaksi henkilöä omista lähipiireistämme. Pilottihaastatteluiden tarkoituksena oli saada tietoa siitä, pystyimmekö me haastattelijoina tarttumaan kokemuksiin niin, että saimme aiheesta keskustelua aikaan, eikä haastattelu menisi jokaisella kerralla täysin saman kaavan mukaisesti. Lisäksi saimme tietoa kysymystemme ymmärrettävyydestä ja tulkinnallisuudesta. Pelkonamme oli, että kysymykset olisivat liian laajoja, jolloin vastaukset lähtisivät liikaa rönsyilemään ja olennainen tieto olisi vaikea poimia. Keskustelimme vielä keskenämme, kuinka rakennamme haastattelutilanteen niin, että se on mahdollisimman luonnollinen ja luottamusta herättävä. Lopuksi teimme haastattelurunkoomme vielä muutaman korjauksen. Lisäsimme muun muassa jokaisen teeman perään kysymyksen, onko haastateltavan kertoma muisto vaikuttanut tutkittavan aikuisiän liikuntamotivaatioon. Tämän lisäksi poistimme muutaman alkuperäisen teeman ja yhdistimme muutaman yhteen. Koimme, että koehaastattelut olivat tärkeää harjoitusta varsinaisia haastatteluja varten, sillä emme olleet tehneet haastatteluja tätä aiemmin.

Suoritimme haastattelut yksilöhaastatteluina tutkittavien omissa kodeissa. Annoimme tutkittavien itse päättää, missä tilassa haastattelut tehtiin. Ainoana vaatimuksenamme oli, että paikka olisi rauhallinen ja äänetön, jotta puheesta saisi selvää myöhemmin sitä litteroitaessa. Haastattelut sujuivat hyvin, ja saimme mielestämme luotua tilanteesta luonnollisen ja luottamusta herättävän. Tämä näkyi myös vastausten syvällisyydessä ja pituudessa. Vastaukset olivat mielenkiintoisia ja omakohtaisia ja jokaisen kokemus oli erilainen. Alun herättelevät kysymykset toimivat hyvin tilanteen “jäänrikkoina”, eikä vastauksia tämän jälkeen tarvinnut odotella turhan pitkään. Yhden tutkittavan haastattelu kesti keskimäärin 50 minuuttia.

5.2.2 Aineiston analyysi

Aloitimme tutkimusaineiston käsittelyn ja analysoinnin heti haastatteluiden jälkeen. Käytimme tutkimuksessaamme hyödyksi aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Sisällönanalyysi sopii analysointimenetelmänä kaikkiin laadullisiin aineistoihin, sillä sen avulla voidaan analysoida erilaisia dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2004). Schreier (2012) toteaa laadullisen sisällönanalyysin olevan sopiva metodi silloin, kun kuvataan aineistoa, joka vaatii ainakin jonkinasteista tulkitsemista. Aineisto pyritään saamaan tiiviiseen ja selkeään muotoon sekä muodostamaan tutkittavasta ilmiöstä selkeä kuvaus, kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää informaatiota (Tuomi & Sarajärvi 2004). Omassa tutkimuksessaamme pyrimme etsimään aineistosta tietoa koululiikuntakokemusten merkityksestä aikuisiän liikuntamotivaatioon. Analyysi toteutettiin siis teoriasidonnaisesti, jonka johdosta tutkimuksen analyysi perustuu teorian ja tulosten vuoropuheluun. Tällainen tapa mahdollistaa tulostemme vertailun aiempaan tutkimustietoon, eikä se poista mahdollisuutta nostaa esiin uusia havaintoja, joita aineisto sisältää. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–96).

Aineistomme lähtökohtana oli selvittää, millä tavalla koululiikuntakokemukset ovat vaikuttaneet aikuisiän liikuntamotivaatioon. Tämän lisäksi halusimme saada tiedon tärkeimmistä liikuntamotivaatioon vaikuttaneista tekijöistä niin miehillä kuin naisilla ja siitä, miten liikunnanopetuksen piirteet ovat vuosien saatossa muuttuneet. Analysointimme eteni yleisesti Schreierin (2012) esittämien vaiheiden mukaisesti. Aineiston käsittelyn ensimmäisenä vaiheena litteroimme eli kirjoitimme puhtaaksi kaikki seitsemän

tekemäämme haastattelua. Molemmat litteroivat omat haastattelunsa ja vastaukset kirjattiin ylös sanatarkasti. Omaa puhettamme lyhensimme tarvittaessa, jotta teksti olisi mahdollisimman selkeää ja helposti luettavaa. Litteroitua tekstiä tuli yhteensä 50 sivua, Times New Roman, riviväli 1,5. Tarkastaaksemme, että litteroidut tekstit olivat virheettömiä, kuuntelimme vielä toistemme tekemät haastattelut. Tutkimuksessamme käyttämämme sitaattit ovat suoria lainauksia litteroidusta tekstistä. Jotta tekstin lukeminen olisi helpompaa, olemme poistaneet sitaateista täytesanoja sekä ylimääräisiä äänneitä. Tästä esimerkkinä se, jos tutkittava on puhunut sanoilla “tota noin”, olemme lyhentäneet sen muotoon “tuota”. Haastatteluissa tuli esille myös lounaismurteen sanoja, jotka olemme muokanneet lukijalle ymmärrettävämpään muotoon.

Kun aineisto oli valmiiksi litteroitu, perehdyimme sen sisältöön ja pyrimme tunnistamaan tutkimuskysymyksemme kannalta merkityksellisiä asioita. Tämä on myös sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe (Schreier 2012). Toisessa vaiheessa eli aineiston pelkistämisen vaiheessa, pelkistimme analysoitavan informaation siten, että karsimme litteroiduista teksteistämme kaiken epäolennaisen pois ja tiivistimme olennaisen kirjoituksen pelkistetyiksi ilmauksiksi (Schreier 2012). Tämän kaiken teimme Excel taulukkoon. Kun olimme pelkistäneet molemmat puolet teksteistä, luimme vielä toistemme tekemät pelkistykset ja vertasimme niitä litteroituihin aineistoihin. Tällä tavalla saimme varmistuksen, että olimme molemmat pelkistäneet aineistoa samalla tavalla. Alla esimerkki aineiston pelkistämisestä (taulukko 3).

TAULUKKO 3. Esimerkki aineiston pelkistämisestä:

Alkuperäinen teksti	Pelkistetty teksti
Meillä oli niin kiva porukka, että innostettiin toisiamme liikkumaan	Ryhmä innosti
Jumppa ei kiinnostanut pitkään aikaan. Se johtu siitä kun ei ollut avioliiton alkuun autoa. Täältä ei päässyt mihinkään, eikä ollut tällaisia voimisteluohjelmia missään.	Jumppa ei motivoi, elämänmuutokset, sijainti

Pelkistimme jokaisen lauseen pienempiin paloihin yllä oleva esimerkin mukaisesti ja kirjasimme pelkistykset Excel taulukkoon. Jokaisella tutkittavalla oli oma väri- ja kirjainkoodi, joita käytimme listatessamme ylös pelkistettyjä lauseita. Mikäli tässä vaiheessa

teksteissä ilmeni samankaltaisuuksia, niin merkitsimme pelkistysten perään tutkittavan kirjain- ja värikoodin. Tällä tavalla olimme paremmin selvillä aineiston samankaltaisuuksista ja eroavaisuuksista, joita etsittiin analyysin seuraavassa vaiheessa. Alla esimerkki toteutustavasta (taulukko 4).

TAULUKKO 4. Esimerkki pelkistystavasta:

Enemmän ulko kuin sisäliikuntaa P F
 Pelkkää pelailua ei opettamista F
 Suppea lajikirjo M

Kolmannessa vaiheessa, eli aineiston ryhmittelyssä, aineistosta muodostetut pelkistetyt ilmaukset käydään läpi tarkasti, ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia ja muodostetaan luokituksia (Schreier 2012). Kun olimme käyneet aineiston huolella läpi, tiivistimme yksittäiset käsitteet ylempiin teemoihin. Tässä meillä toimi apuna haastattelurunkomme (liite 1), jonka teimme teemahaastattelun muodossa. Haastattelurungossa esiintyvien teemojen perusteella meidän oli helppo muodostaa analyysille alustavat teemat, joiden pohjalta pääsimme tarkastelemaan aineistoa paremmin.

Kun olimme saaneet teemat muodostettua, avasimme tietokoneen Excel taulukkoon uuden välilehden, johon kokosimme kaikki teemoihin liittyvät vastaukset leikkaa liimaa menetelmällä. Samaan aikaan keräsimme teemojen pohjalta aineiston eroavaisuudet ja yhtäläisyydet. Jos yli puolissa vastauksissa tuli selkeästi esille jokin tietty asia merkitsimme sen yhtäläisyydeksi ja jos vain yhdessä tai kahdessa vastauksessa tuli esille oma asiansa, merkitsimme sen eroavaisuudeksi. Alla esimerkki aineiston vertailusta (taulukko 5).

TAULUKKO 5. Esimerkki aineiston vertailusta

Teemat	Yhtäläisyydet	Eroavaisuudet
OPETTAJA	Opettajan osallistuminen ja esimerkki tärkeitä, Opettaja suosi hyviä oppilaita,	Opettajan toiminta jääkiekossa vaikutti siihen, että ei enää käy luistelemassa,

	Opettajan oma urheilullisuus tärkeää	
VAIKUTTAMINEN	Vaihtoehtojen antaminen oppilaille lisää motivaatiota toimintaa kohtaan, Mentiin pakon sanelemina	Mielipidejohtajat päättivät mitä pelattiin, Vähän liikuntaa, joten mukavampi kun sai vaikuttaa

Jotta saimme syvällisemmän kuvan haastattelun vastauksista, kirjoitimme vastauksia ylös tulosten muodossa. Samalla tutustuimme teemoja käsittelevään aiempaan teoria- ja tutkimustietoon ja käytimme niitä tulkintamme tukena. Aineistolähtöisessä tutkimuksessa tutkija muodostaa analyysin johtopäätöksen vertaamalla aineistoa aiempaan teoretietoon. Muutoin tulosten raportointi kääntyisi helposti suureksi sitaattikokoelmaksi. Olemme pyrkineet tutkimuksessamme selittämään tekemiämme havaintoja aiemman teorian ja tutkimusten perusteella, jotta muodostamamme johtopäätökset eivät jäisi ilman tukea. Tuloksissamme näkyy selkeästi aiemman tiedon ja havaintojemme suhde. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 123; Tuomi & Sarajärvi 2009, 112–113.)

6 KOULULIIKUNTAKOKEMUSTEN VAIKUTUS AIKUISIÄN LIIKUNTAMOTIVAATIOON

Tässä luvussa esittelemme analyysin pohjalta muodostamamme tulokset. Merkityksellisimmät koululiikuntakokemukset liittyivät seuraaviin teemoihin: 1. ympäristö ja tunnin sisältö 2. opettajan toiminta, 3. ilmapiirin ja ryhmän merkitys sekä 4. elämäntilanne, taustatekijät ja motivaatio nykyään. Jokaisessa teemassa olemme pyrkineet avaamaan sekä kielteisten ja positiivisten kokemusten taustaa sekä niiden vaikutusta aikuisiän liikuntamotivaatioon. Vertaamme tuloksia aiemmin aiheesta tehtyihin tutkimuksiin, jotta havaintomme tulevat selkeämmin esille.

Olemme taulukoineet (taulukko 6) tutkimuksemme päätulokset seuraavasti.

TAULUKKO 6. Merkityksellisiin koululiikuntakokemuksiin liittyvien teemojen yhteys aikuisiän liikuntamotivaatioon.

YMPÄRISTÖ JA TUNNIN SISÄLTÖ	Vaikutusta	Ei vaikutusta
Kilpailu	Tekee nykyään sitä missä pärjää	
Välineet		Ei merkitystä ->tyytyväisiä siihen mitä oli
Tuntien sisältö	Lajeja joita inhosi, ei halua enää tehdä (mm. hiihto ja telinevoimistelu) Lajeissa joissa koulussa pärjäsi, motivoi edelleen	
Säätila ja liikuntapaikat		Ei merkitystä motivaatioon
OPETTAJA	Vaikutusta	Ei vaikutusta
Arviointi	Huono numero ei motivoi liikkumaan	Hyvällä numerolla ei merkitystä motivaatioon
Oppilaiden vaikutusmahdollisuudet		Ei merkitystä motivaatioon
Opettajan toiminta	Yksi tutkittava vihaa opettajan toiminnan takia jääkiekkoa	Pääsääntöisesti ei merkitystä motivaatioon
Opettajan persoona		Ei vaikutusta motivaatioon

LIIKUNTATUNNIN ILMAPIIRI JA RYHMÄ	Vaikutusta	Ei vaikutusta
Tasoerot ja yhteishenki	Ryhmän yhtenäistymisen merkitys suuri	Taseroilla ei merkitystä myöhempään liikuntamotivaatioon
Tunteet		Tunteet lyhytaikaisia ja hetkessä ohi
Esiintyminen		Ei vaikutusta sillä jokainen epäonnistuu välillä
ELÄMÄNTILANNE, TAUSTATEKIJÄT JA MOTIVAATIO NYKYÄÄN	Vaikutusta	Ei vaikutusta
Elämäntilanne	Liikuntavammat	
Perhe	Naisilla ajanpuute	Asuinpaikka Lasten saanti
Taustatekijät	Aiempi menestyminen ja epäonnistumiset	

6.1 Ympäristö ja tunnin sisältö

Jaoin ympäristöteeman neljään osaan; 1. liikuntapaikat ja sää, 2. tuntien sisältö, 3. kilpailu sekä 4. välineet. Liikuntapaikoissa suurimmaksi tekijäksi nousivat puutteelliset ja pienet tilat ryhmäkokoon nähden. Tunnin sisällöissä haastateltavia mietitytti yksipuolisuus ja inho lajia kohtaan sekä tylsyys, välineissä taas niiden puute ja vähyys. Erot haastateltavien välillä olivat silti suuria, sillä tarkastelemamme kohdejoukko oli eri vuosikymmeniltä. Liikuntapaikat ja välineet eivät olleet kuitenkaan vaikuttaneet aikuisiän liikuntamotivaatioon merkitsevästi yhdenkään tutkittavan kohdalla. Sen hetkiseen motivaatioon kokemuksilla oli kuitenkin suurempi merkitys. Tuntien sisällöillä aikuisiän liikuntamotivaatioon taas oli merkitystä lähes jokaisen tutkittavan kohdalla.

Ympäristö on hyvin merkittävä liikuntaan motivoiva tai liikuntaan motivoimaton tekijä. Ympäristöön liittyviä tekijöitä liikuntamotivaatiosta puhuttaessa ovat käytettävissä ja saavutettavissa olevat välineet, varusteet, palvelut sekä suorituspaikkojen läheisyys. (Vuori 2003.) Näiden lisäksi motivaatioon vaikuttavia ympäristötekijöitä ovat mahdolliset

tilannetekijät, esimerkiksi olosuhteet, kuten luonnon läheisyys, ulkona vallitseva säätila tai kaverin osallistuminen liikuntaan (Korkiakangas ym. 2009; Telama 1986).

Liikunnanopettaminen ja -oppiminen tapahtuvat aina jossain ympäristöissä. Nuoren laukkaavan mielikuvituksen takia edullisinta on, jos ympäristö on hauska, mielenkiintoinen tai kiinnostava. Pienillä muutoksilla tunnin sisältöihin, välineisiin tai tiloihin saadaan aikaan ympäristö, missä nuori voi kokea elämyksiä ja uusia asioita täysin tiedostamattaan. Usein kuitenkin tyydytään aikuisille tarkoitettuihin tiloihin sekä välineisiin, jotka eivät ole motivaation kannalta parhaita mahdollisia. (Karvinen & Lehto 2003, 24.)

Liikunnallisen elämäntavan oppimiseksi oppilaan tulisi saada liikuntatunneilta miellyttäviä kokemuksia liikunnasta. Koulussa opetetut lajit ovat säilyneet lähestulkoon samoina 1930-luvulta aina 1990-luvulle asti. Palloilun määrä on kuitenkin kasvanut ja lajivalikoima laajentunut. Koululiikunta tarjoaa oppilaille mahdollisuuksia tutustua moniin lajeihin ja näin ollen oppilaat voivat löytää itseään motivoivan lajin helpommin. (Heikinaro-Johansson 2001, 7.) Oppilaiden myönteisimmät liikuntaelämykset syntyvät usein vasta, kun oppilas oppii tai kokee oppineensa uuden taidon. Vaikka uusi opetussuunnitelma siirtää katsetta pois perinteisistä liikuntamuodoista, Telama (1999) muistuttaa siitä, että ne edustavat suomalaista kulttuuriperintöä sekä sopeutuvat suomalaisiin oloihin luontoon ja vuodenaikojen vaihteluun. (Telama 1999, 44; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433–435.)

6.1.1 Liikuntapaikat ja sää

Iiro, Erkki ja Maria toivat haastatteluissaan ilmi, että liikuntapaikat olivat heillä kouluissa hyvät ja monipuoliset, eikä säästä valittanut kukaan. Lähes kaikki tutkittavat kokivat ulkoliikunnan olevan jopa mielekkäämpää kuin sisäliikunnan. Ainoa tutkittava, joka piti sisäliikuntaa mukavampana, oli Iiro. Tässä erityinen syy oli menestyminen.

Kai se oli just sen takii, kun ulkoliikunnas ei pärjänny, niin siks varmaan sisäliikunnas paremmat muistot. -Iiro-

Liikuntapaikoilla ja säällä ei siis ollut mitään merkitystä kolmen tutkittavan aikuisiän liikuntamotivaatioon. Ne ovat voineet lisätä sitä, mutta kun yksikään ei maininnut asiasta,

niin emme voi olla varmoja siitä. Kaikki kolme tutkittavaa ovat käyneet peruskoulunsa 1980-luvun jälkeen, jolloin liikuntapaikat olivat huomattavasti paremmat kuin aikaisempina vuosikymmeninä. Tämä johtunee paljolti Suomeen vuonna 1980 saadusta liikuntalaista. Vasaran (2004) mukaan laki oli liikuntapolitiikan ja -kulttuurin muutosprosessin huipennus, jossa liikunnasta tehtiin laissa määritelty osa suomalaista yhteiskuntaa. Laissa muun muassa määrättiin valtion varoista kunnille osuus liikuntapaikkojen kunnossapitoon. (Vasara 2004, 282.)

”...liikuntalain perusideana oli, että valtion ja kuntien tehtävänä on luoda edellytykset liikunnan harjoittamiseen ja urheilu- ja liikuntajärjestöjen tehtävänä on saada ihmiset käyttämään luotuja edellytyksiä, pääosin liikuntapaikkoja” (Juppi 1995, 252).

Eero, Laura, Jorma ja Anne ovat käyneet keski- ja oppikoulunsa ennen 1980-lukua, jonka vuoksi heillä oli paljon kokemuksia liikuntapaikkojen puutteista. Jokaisella neljällä tutkittavalla nousi usein esille, kuinka liikuntatilat olivat sisällä pienet tai liikuntatiloina käytettiin muita luokkahuoneita, kuten veistosaleja. Kukaan ei sanonut kuitenkaan mitään kielteistä liittyen ulkotiloihin.

Jalkapallokenttä oli hiekkakenttä eikä nurmikentälle päästy pelaamaan. Suhteessa se oli silti parempi kuin pienet sisäsalit. -Eero-

Olis pitänyt pystyä opettamaan lajitaitoja, mut kun sulla on pieni sali, joka vastaa lentopallokentän puolikasta, niin siinä on ihan mahdoton saada 18 oppilasta tekemään koko ajan jotain. -Eero-

Sisäsalia kun ei käytännössä ollut, se oli veistosali, josta piti sitten kaikki höyläpenkit ja pulpetit siirtää sivulle, että päästiin voimistelemaan. -Laura-

Vaikka tilat olivat jokaisen neljän haastateltavan mielestä huonot, eivät liikuntapaikat tietävästi vaikuttaneet yhdenkään aikuisiän liikuntamotivaatioon. Yksilön käyttäytymistä ohjaavat useat eri motiivit, jotka muodostavat arvojärjestyksiä tilanteesta ja yksilöstä riippuen. Ne saattavat herätä täysin sattumalta ja kadota heti, kun tavoite on saavutettu. Yksilöstä riippuen motiivit saattavat ohjata toimintaa pidemmänkin aikaa, jos hän on

kokenut asian itselleen tärkeäksi. (Vilkkö-Riihelä 1999, 446–447.) Voi olla, että tutkittavat eivät siis kokeneet liikuntapaikkoja itselleen tärkeäksi, jonka vuoksi liikuntatilat eivät myöskään ole vaikuttaneet tutkittavien motivaatioon. Toisaalta yksikään tutkittavista ei ehkä osannut odottaa parempia liikuntatiloja, jonka vuoksi oltiin tyytyväisiä siihen, mitä oli tarjolla. Suurin osa liikuntatunneista pidettiin ulkona, kuten Laurakin toteaa.

Sisällä oltiin vaan silloin kun oli huono ilma ulkona. Ulos oli helpompi järjestää, koska oli niin pienet tilat sisällä. -Laura-

Urheiluharrastus miellettiin varsinkin maaseudulla aiemmin jokaisen omaksi henkilökohtaiseksi asiaksi. Tällöin urheilun harrastuspaikat tehtiin itse. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että lajista kiinnostuneet henkilöt ottivat toisiinsa yhteyttä ja rakensivat tarvittavan paikan itse. (Ilmanen 1996, 44–46, 52.) Tämä voidaan nähdä myös Lauran kommentista.

Muistan kuinka itselle oli todella tärkeää kun saatiin ensimmäinen lentopalloverkko. Se on ollu siinä 50-luvulla. Meillä oli pallo, mut ei ollu verkkoa. Raivasimme itse alueen, jonne sen verkon sitten sai pystytettyä. -Laura-

Iso-Britanniassa tehdyn tutkimuksen mukaan ulkona liikkumisen määrään liittyy vallitseva säätila ja vuodenaika. Nuoret liikkuvat todistetusti vähemmän talvisin kuin kesällä, ja huonolla säällä pysytellään sisällä aina kuin mahdollista. (Armstrong & Welsman 1997, 252.) Mäntylän liikuntatieteiden pro gradu -tutkielmassa (2011) selvisi, että valtaosa suomalaisista nuorista liikkuu sekä kesällä että talvella. Ainoastaan muutamalle nuorelle talvi ja kylmyys olivat motivaatiota heikentävä tekijä, kylmyyden ja märän kelin takia. Sään merkitys tuli myös toisella tavalla esille samassa tutkimuksessa. Nuoret kokivat sateen epämiellyttäväksi, jolloin ulos ei kiinnostanut mennä. Omassa tutkimuksessamme ainoastaan Laura mainitsi vuodenajan ja kylmän sään vaikuttavan omaan motivaatioonsa liikkua. Toki syynä saattoivat enemmänkin olla huonot vaatteet kuin itse sää.

Ei lapsena paljon mikään haitannu, jos ei kauheen kylmä ollu. Siihen aikaan ei ollu hienoja toppavaatteita ja talvet oli aika kylmiä. -Laura-

6.1.2 Tuntien sisältö

Jokainen oppilas on erilainen ja motivoituu eri asioista. Osa oppilaista pitää joukkuelajeista, kun taas toiset pitävät enemmän yksilölajeista. Rintalan, Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2013) mielestä opettajien tulisi valita sellaisia liikuntamuotoja, jotka lisääisivät erityisesti liikunnallisesti heikoimpien oppilaiden osallistumista liikuntaan. Erilaiset viitepelit ja sovelletut pelimuodot toimivat usein paljon alkuperäisiä kilpailulajeja paremmin koululiikuntaan, johon myös esimerkiksi uusi opetussuunnitelma tähtää (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433–435; Rintala ym 2013). Tämä tuli selvästi esille myös Marian haastattelussa.

Leikinomaisempaa, hauskaa liikkumista olisin kaivannut enemmän. -Maria-

Ennen ainakin liikunnanopetuksen opetussuunnitelmassa painotettiin enemmän lajikeskeisyyttä ja nykyään taas erilaisten perusliikuntataitojen pohjalta rakentuvaa toimintaa, jossa harjoitellaan lajitaitojen sijaan motorisia ja sosiaalisia taitoja. Tämä tarkoittaa, että opetukseen ja opettajalle jää entistä enemmän valinnanvaraa. Vuonna 2014 julkaistu valtakunnallinen opetussuunnitelma ei enää jatkossa määrittele uintia lukuun ottamatta sitä, mitä lajeja liikunnanopetuksen tulee sisältää. Uusi opetussuunnitelma luo siis laajan mahdollisuuden tuntien sisällöille. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433–435.) Ainoa kysymys onkin, osaako tai jaksako opettaja käyttää tätä mahdollisuutta hyväkseen, jotta ei käy niin kuten omassa tutkimuksessamme Erkki mainitsi. Hänen tapauksessaan opettaja meni siitä mistä aita on matalin.

Joukkuelajeja paljon. Varmaa sit sen takia, et se on helpoin opettajan puolesta tehdä. -Erkki-

Liikuntamotivaation kannalta tuntien sisällöillä on olennainen merkitys. Koskaan ei päästä sellaiseen tasapainoon, että jokainen oppilas pitäisi tunnin sisällöstä. Osa oppilaista pitää kaikesta, mutta eivät kaikki. Aina on olemassa sellaisia lajeja, joista suurin osa oppilaista pitää paljon ja osa ei pidä ollenkaan. Rintala ym. (2013) ovat tutkineet sekä mieluisia että epämieluisia koululiikuntalajeja yhdeksäsluokkalaisten kokemina. Tulokset erosivat eniten sukupuolen perusteella. Tyttöjen suosikkeja olivat pesäpallo, tanssi ja musiikkiliikunta, pojat pitivät vuorostaan eniten salibandysta. Epämieluisimpia lajeja olivat kaikkien oppilaiden

mielestä hiihto, uinti, suunnistus ja luistelu. Omassa tutkimuksessamme saimme samankaltaisia tuloksia tutkittavilta, jotka olivat käyneet peruskoulunsa 1980-luvun liikuntalakiuudistuksen jälkeen. Maria ja Iiro kertoivat tuntien sisällöistä seuraavasti:

No hiihto ny oli ainakin iha perseest, sie vaa hiihdetti latua et se vaa oli jotenkin joku maailman tylsin laji mitä pystyy keksii, kävelykin on mukavampaa. -Iiro-

Sama uinti. Sitä en tehnyt moneen vuoteen sen takia, että se olisi koulussa ihan kamalaa. -Maria-

Tällä hetkellä koululiikunnassa osa oppilaista jää liikuntatuntien toiminnan ulkopuolelle lähes kokonaan. Usein ne ovat oppilaita, jotka kärsivät jostain vammasta tai haitasta, on ylipainoisia, huonokuntoisia, heillä on heikot liikunnalliset taidot, he ovat kömpelöitä tai heillä ei ole kokemusta tietyistä suomalaiskansallisista liikuntamuodoista, kuten uinnista tai hiihdosta. (Kujala 2011, 54.) Vuosituhannen alussa koululiikunnassa on alettu kiinnittää huomiota tukea tarvitseviin lapsiin, ja liikuntaympäristöjä on alettu muokkaamaan kaikille sopiviksi (Saari 2011).

Anne, Laura, Jorma ja Eero, jotka ovat käyneet oppi- ja keskikoulunsa ennen 1980-lukua, eivät löytäneet mitään pahaa sanottavaa hiihdosta ja uinnista. Laura ja Jorma, jotka olivat käyneet koulunsa muita aiemmin eli 1950-luvulla, hiihtivät koulun lisäksi vielä mieluusti vapaa-ajallaan. Tässä on sitaatti Lauran haastattelusta.

Silloin kun koulussa käytiin ja tultiin kotiin, syötiin ja lähettiin uudestaan hiihtämään, kun oli jo 6 km hiihdetty. Joka välitunti hiihdettiin kilometri, kun meillä oli sellanen kilometrin latu. Sen ehti just hiihtää 10 minuutissa. Mul on oikeen merkkikin olemassa, jota suoritettiin koulussa ja jonka ansaitsi kun hiihti tarpeeksi. -Laura-

Uskomme Lauran ja Jorman mielekkyyden urheilua kohtaan johtuneen siitä, että suurin osa suomalaisista asui 1950-luvulla vielä maaseudulla. Teknistä viihdettä ei ollut ja paikasta toiseen siirtyminen vaatii usein lihastyötä, sillä ajoneuvoja ei ollut tai ne olivat harvinaisia (ks. Heikkala, Honkanen, Laine, Pullinen & Ruuskanen-Himma 2003). Kulttuurin muutos

on ollut valtava viimeisten vuosikymmenien aikana, mikä näkyy kaikessa mitä teemme.

Laadukas koululiikunta takaa oppilaiden viihtymisen tunneilla ja antaa näin mahdollisuuden motivaation kehitykselle. Jotta viihtyminen on kuitenkin mahdollista, koululiikunnan tulisi tyydyttää oppilaan kolmea perustarvetta, joita ovat pätevyys, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007.) Laadukas koululiikunta tunnustetaan seuraavasti: liikuntatuntien riittävä määrä, kohtuulliset ryhmäkoot, laadukas liikunnanopettajakoulutus sekä koululiikuntaa tukeva koulu ja vanhempien lapselle antama tuki (Yli-Piipari 2011, 24). Näiden kriteerien takia huomio pitäisi keskittää koululiikunnassa viihtymiseen (Kujala 2013), sillä muutoin vaarana saattaa olla liikuntamotivaation romahtaminen liikuntaa kohtaan kokonaan. Vuori (2003) on tutkinut, että epämiellyttävät muistot aiemmasta koululiikunnasta heijastuvat helposti nuoren liikuntakäyttäytymiseen. Jokaisella tutkimushenkilöllämme oli kokemuksia viihtymättömyydestä koululiikunnassa lukuun ottamatta Jormaa. Tästä voimme antaa esimerkkinä Lauran ja Eeron kommentin.

Pitkän aikaa mulla oli se, etten käynyt yhtään jumpassa. Ehkä tollanen hikijumppa, koska ne tunnit oli sellasia taidottomia niin ei jäänyt mitään rerserviä että olis osannu jotain tehdä. -Laura-

Ei mitään mitä inhoaisin, mutta en voi edelleenkään sanoa pitäväni voimistelusta. -Eero-

Merkittävämpiä epäkohtia koululiikunnassa on nähty olevan muun muassa koululiikunnan yksipuolisuus (Kulmala & Valkeapää 2002; Havinen & Kinnunen 1997, 61). Edellä mainitsemamme lajikeskeiset opetussuunnitelmat ovat luoneet mahdollisuuden lajikeskeiselle opetukselle, jotka eivät selvästikään motivoi kaikkia oppilaita. Motivointi on kuitenkin koululiikunnan perustavoite (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433). Opetussuunnitelmien lisäksi opetuksen muutokseen ovat vahvasti vaikuttaneet liikuntakulttuurin muutos sekä yksinkertaisesti puutteelliset tilat, jotka tulevat esille tutkimuksemme aiemmissa tuloksissa. Vaikka yksipuolisuus tuli selvästi esille Annen, Lauran ja Jorman haastatteluissa, niin vastapainoksi Eero, Erkki, Iiro ja Maria olivat sitä mieltä, että lajikirjo oli monipuolinen. Alla esimerkkinä Annen ja Eeron kommentit.

Ei ollu paljon muuta kun tamburiinihyppely ja sit sitä lentopalloo. -Anne-

Se mikä oli positiivista siihen aikaan, niin lajikirjo oli suuri. -Eero-

Tässä huomionarvoista on, että Eero oli käynyt ainoana oppi- ja keskikoulunsa ennen 1980-luvun liikuntalakiuudistusta. Haastattelussa Eeron kohdalla ilmeni, etteivät tuntien sisällöt olleet kuitenkaan muita oppi- ja keskikoulunsa ennen 1980-lukua käyneitä haastateltavia laajempia, mutta hänelle tuntien monipuolisuus oli silti riittävä.

6.1.3 Kilpailu

Koululiikunnassa on kilpaurheilu ollut vahvasti läsnä kautta aikojen (Telama 2013). Tulevaisuuden urheilijoiden kasvatusta on jopa nähty koululiikunnan tehtäväksi (Laakso 2007). Ei ole siis mikään ihme, että liikuntatunneilla tapahtuvat kisailut ja koulujen väliset kilpailut olivat jättäneet lähes kaikille tutkittaville vahvimman muiston kansakoulun tai peruskoulun koululiikunnasta. Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa kilpailua ei kuitenkaan mainita muuten kuin, että tunnilla pitäisi olla mahdollisuus leikinomaiseen kilpailuun. Kilpailemista tunnilla ei ole kielletty, mutta pääpaino koululiikunnalla tulisi olla terveellisen ja liikunnallisen elämäntavan opettaminen oppilaille. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 433–435.)

Liikunnanopettajiksi hakeutuu usein vahvan kilpailutaustan omaavia henkilöitä. Tämä heijastuu herkästi tuntien toimintaan. Kilpailemaan totunut ja koululiikunnassa kilpailuista nauttinut henkilö toteuttaa opetusta usein kilpailemisen kautta. (Harvey & O'Donovan 2013.) Kilpailutilanteet innostavat oppilaita liikkumaan, mutta toisaalta ne estävät joidenkin oppilaiden pätevyyden kokemusten kokemista (Bernstein, Phillips & Silverman 2011).

Jalkapallos oli vaan pari jotka harrasti jalkapalloa, ja sit muita jotka harrasti joukkuelajeja. Et se oli pääosin sitä, et ne jotka oli hyviä liikunnassa, ni ne pelas ja syötteli keskenään ja teki ne kaikki maalit. Siit oli meitä, jotka ei oltu niin loistokkaita ni me oltii aina vaa siellä sivus. Et aika sellasta syrjivää peliä. Ne hyvät pelas niinku voittaakseen, vaiks oli kyse koululiikunnasta, se oli koko ajan sellast tosi kilpailuviettistä ja sit ku hyvät pelaa keskenään, ni miks ne syöttäis huonoille. -Erkki-

Erkin mainitsema tilanne toistui myös muissa joukkuelajeissa, varsinkin jalkapallossa ja jääkiekossa. Mitä isommat tasoerot ryhmän sisällä olivat, sitä vähemmän liikuntataidoiltaan heikommät oppilaat pelitilanteista nauttivat. Tämä tuli esille myös Bernsteinin ym. (2011) tutkimuksessa. Opettajan toiminnalla on suuri merkitys toteuttaa toimintaa siten, että kaikki oppilaat pystyvät peliin osallistumaan.

Erkki, joka oli haastateltavistamme koululiikunnasta vähiten nauttinut henkilö, mainitsi usein pelit huonoiksi kokemuksiksi, varsinkin joukkuelajien pelit. Liikunnassa menestyneet tutkittavat taas pitivät kilpailutilanteista ja peleistä erityisen paljon. Eritasoiset oppilaat motivoituvat kilpailutilanteissa siis eri tavalla. Oppilailla, joilla on vähäinen taitotaso liikunnassa, tarkoittaa usein kielteistä asennetta kilpailemista kohtaan. (Bernstein ym. 2011.) Liikuntataidoiltaan taitavia oppilaita kilpailutilanne motivoi yleensä yrittämään vain kovempaa, kuten seuraava haastateltava kuvaa:

No varmaa ne telinevoimistelut ku sai jonkun liikkeen tehtyä mitä oli siellä sit treenannu kauan ja siitä sai parhaat pisteet. -Iiro-

Tutkimuksemme tulosten perusteella kilpailemiseen liittyvistä muistoista löytyi paljon yhteneväisyyksiä, mutta paljon myös eroavaisuuksia haastateltavien välillä. Yhteneväisyyksiä löytyi siitä, että kilpaileminen ja voittaminen viehättävät ja häviäminen taas harmittaa. Jormalle kilpaileminen on ollut jopa “extraherkkua” kaiken muun liikuntatunneilla tapahtuvan toiminnan päälle. Erityisesti tutkittavat pitivät lajeista, joissa he itse menestyivät. Alla esimerkki Lauran haastattelusta:

Pikajuoksu oli mielekkäin laji itselle. Takana on tietenkin se, että menestyin siinä niin hyvin. Voitin jopa pojatkin. -Laura-

Vahvinta koululiikuntamuistoa kysyttäessä esille tuli usein koulujen väliset kilpailut. Muiston vahvuudesta kertoo se, että tutkittavat pystyivät analysoimaan tilanteen vielä vuosien jälkeen tarkoin. Anne kuvaili kilpailutilannetta erityisen tarkasti.

Siin oli opettaja. Must oli vaa outoo kun se oli eri luokan opettaja joka siin seisoo. Sit sil oli viä sellanen sekuntikello kädessä sellanen pyöree niinku taskukello mallinen. Must se oli niin oudost pukeutunu se nainen kun sil oli

sellanen pitkä pomppa päällä - Anne-

Koulujen väliset kilpailut olivat yleisesti jättäneet tutkittavillemme vahvan positiivisen muiston. Myös Lauritsalon ym. (2012) tutkimuksessa koulujen väliset kilpailut mainittiin positiivisina asioina niiden hyvän ilmapiirin ja toisten oppilaiden kannustuksen vuoksi. Koulujen välisissä kilpailuissa on mukana yleensä koko luokan tuki, sosiaalisuus, maine ja kunnia. Joukkueeseen valinta on monelle kunnia-asia ja kilpailupäivä on usein koko luokan yhteinen hetki tuntee yhteenkuuluvuutta. Hieman surulliselta tuntuukin Helsingin opetusviraston päätös lakkauttaa koulujen väliset kilpailut säästösyihin vedoten (HS 27.1.2015). Tutkimuksessamme koulujen väliset kilpailut kuitenkin olivat jättäneet hyvät muistot, joten koulujen välisten kilpailujen perinnettä olisi mielestämme edelleen mielekästä jatkaa.

No ne oli just varmaankin ku ala-asteel ku oltii toista koulua vastaan jotain niitä jääkiekkomatseja ja mä muistan et mä olin siellä koko ajan paitsiossa. - Iiro-

Peleissä menestyminen oli tärkeä asia. Pelattiin kauhean paljon koulun sisäisiä kilpailuja, mitä ei nykypäivänä enää tehdä. -Eero-

Tutkimusaineiston perusteella kävi ilmi, että kilpailemista on ollut varsinkin poikien liikuntatunneilla erittäin paljon. Tämä on toisaalta ymmärrettävää, sillä useissa tutkimuksissa on tullut ilmi poikien tyttöihin nähden suurempi kilpailusuuntautuneisuus (Heikintalo & Keskinen 2005; Johansson, Heikinaro-Johansson & Palomäki 2011; Tassi & Schneider 1997). Vaikka kilpailua oli paljon erityisesti joukkuelajeissa, monet tutkittavat mainitsivat, ettei kilpailujen ja pelien lopputuloksella ollut kuitenkaan isoa merkitystä. Jorma mainitsi, että voittaja ei ollut ainoa joka palkittiin, vaan palkinnon sai jokainen osallistuja. Tällä tavoin pyrittiin välttämään oppilaiden kategorioimista huonoihin ja hyviin. Tärkeää on, että toiminnan sisältö on keskiössä eikä niinkään häviäjien ja voittajien etsiminen (Heikintalo & Keskinen 2005). Yksilölajeissa kilpaileminen oli vähäisempää ja sitä tapahtui pääsääntöisesti yleisurheilussa, telinevoimistelussa ja hiihdossa. Varsinkin vanhemmat tutkittavat muistelivat usein hiihdon kilpailutilanteita.

Me oltiin siellä metsässä ja sit mä muistan ku mä ja Marjut kilpailtiin aina

kahden kesken. Me oltiin niin kuin luokan sellasii parhaimpia. Siit mä muistan vielä kun sanottii 5,4,3,2,1 ja se opettajan käsi oli viä tässä mun hartioilla ja sit sai lähtee. Sit mä hiihdin ja mä muistan mul oli veren maku suus ja sit mää kaaduin ja Marjutti meni ohi jossain vaihees. Mut me kilpailtiin vähän niinku marjutin kans keskenämme. -Anne-

Kilpailemisesta koululiikunnasta ollaan yleisesti montaa eri mieltä (Bernstein ym. 2011). Jos kilpailemisella on sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia, pitäisikö liikuntatunneilla olla kilpailutilanteita lainkaan? Jos ei kilpailla, niin silloinhan kukaan ei häviä ja negatiivisia kokemuksia ei tule. Yksi perustelu kilpailemisen puolesta on, että kilpailemisen kautta lisääntyy sekä opettajan että oppilaiden halu ja motivaatio saavuttaa parempia tuloksia (Ediger 2000). Kilpaileminen myös monipuolistaa liikuntatunnin toimintatapoja, joten se voi sopia pedagogisena menetelmänä tunneille hyvin (Heikintalo & Keskinen 2005). Kilpailu tunneilla on siinä mielessäkin mielestämme hyvä asia, että osalle oppilaista liikuntatunnit ovat koulussa ainoa paikka jossa pääsee näyttämään omaa osaamistaan ja kokemaan onnistumisen hetkiä.

Jos koulunkäynti ei mee ihan tuubiin niin niitä onnistumisen elämyksiä voi saada liikunnasta tai muista taideaineista. -Eero-

Jos lukuaineissa oppilas ei saa onnistumisen kokemuksia, on se hänelle pelitilanteissa kuitenkin mahdollista. Onnistumisen kokemukset vahvistavat oppilaan minäkuvaa ja parhaimmillaan luotto omaan itseen paranee. Kilpailutilanne motivoi usein yrittämään kovemmin ja kilpailutilanteet luovat mahdollisuuden omien tunteiden hallinnan kehittymiselle, myös pettymykset pitää pystyä käsittelemään. (Bernstein ym. 2011.) Pelitilanteissa tulee usein ristiriitaitilanteita ja näitä selvitettäessä sosiaaliset taidot vahvistuvat (Laakso, Nupponen & Telama 2007). Keltikangas-Järvisellä (2010) on eri näkemys pelitilanteiden vaikutuksesta kasvun paikkana. Hänen mukaansa pelitilanteet luovat enemmänkin vihamielisyyttä, aggressiota ja negatiivisia kokemuksia, eivätkä auta oppilasta sietämään nykyisiä eivätkä tulevia pettymyksiä. Tämän väitteen Keltikangas-Järvinen perustaa frustraatio-aggressioteoriaan. Teorian mukaan aggressioon liittyy aina frustraatio ja yksi frustraation lähteistä on kilpailu.

Omien tutkimustulostemme perusteella näyttää siltä, että kilpailutilanteet eivät

pääsääntöisesti ole vaikuttaneet haastateltavien myöhempään liikuntamotivaatioon. Haastateltavat, joita kilpailu viehätti koulussa, viehättää yhä, ja he harrastavat samoja liikuntamuotoja edelleen. Iiro mainitsi, että nykyään fyysinen kunto on niin heikko, että ei usko pärjäävän enää fyysisissä kilpailutilanteissa, eikä siksi halua niihin osallistua. Nyt hän menestyy e-sportissa ja pitää siitä sen vuoksi. Joukkuelajeissa kouluaikana heikosti menestynyt Erkki ei nykyäänkään halua harrastaa joukkuelajeja, ja liikkuu mieluiten yksin. Jääkiekkoa hän ei halua enää edes seurata. Pettymys joukkuelajien pelitilanteissa on vaikuttanut selvästi Erkin myöhempään liikuntamotivaatioon.

6.1.4 Liikuntavälineet

Liikuntavälineet ovat osa liikuntatuntia, eikä niiden merkitystä voida kiistää ajatellen motivaatiota. Zimmerin (2001) mukaan välineitä tulee olla riittävästi, jotta jokaiselle riittäisi liikuntatunnilla tarvittaessa oma väline. Tällä vältetään mahdolliset riitatilanteet ja maksimoidaan suoritusten määrä. (Zimmer 2001.) Lisäksi oikein valittu liikuntaväline auttaa nuorta onnistumaan suorituksissa. Tämän vuoksi on syytä kiinnittää huomiota välineen kokoon, muotoon sekä materiaaliin. (Kerola, Latva, Mikkonen, Jokinen, Sipilä, Lauttanen-Kurtelius & Kilpua 2001.) Opettajan tehtävänä on myös opettaa nuoret huolehtimaan liikuntavälineistä, koska ne ovat kuluva tavaraa (Asanti & Sääkslahti 2010). Kuten edellä olemme maininneet, Jorma, Anne, Laura ja Eero kävivät koulunsa ennen 1980-luvun liikuntalakia. Heidän haastatteluissaan jokaisella nousi esille asiat kuten “välineet olivat vanhoja” tai “niitä oli vähän tai ei ollenkaan”

Mailat olivat mitä olivat. Vanhoi puusta sorvattuja ja niistä tuli aina välillä tikkui käsiin. -Anne-

Räpyöitähän oli. Niit oli alussa ykköspesällä ja lukkarilla. Sit muut otti ihan paljan käsin. Siel oli toki vaan muutama hyvä lyöjä. Sit pikkuhiljaa yläasteella koulun budjettii tuli vähän lisää ja sit saatii tavaraa vähän lisää. -Jorma-

Siihen aikaan ei ollu mitään välineitä. Kaikki piti ite tuoda. Välineet mitä koulun puolesta oli, niin oli pallot ja jääkiekot. -Eero-

Muistan kuinka itselle oli todella tärkeätä kun saatiin ensimmäinen lentopalloverkko. -Laura-

Zacheus (2008) jakaa suomalaiset viiteen liikuntasukupolveen. Keskitymme tässä tutkimuksemme kannalta olennaisiin sukupolviin, jotka ovat ensimmäinen, toinen ja viides sukupolvi. Jako sukupolviin perustuu haastateltavien syntymäaikoihin. Ensimmäinen sukupolvi on niin sanotun perinteisen liikunnan sukupolvi (1923-1949 syntyneet) ja toinen kuntoliikunnan läpimurron sukupolvi (1950-luvulla syntyneet). Ensimmäisen ja toisen liikuntasukupolven aikana harrastettiin runsaasti liikuntaa sekä arkiliikuntaa, jotka eivät vaatineet samankaltaisia liikuntavälineitä kuin nykyään. Zacheus (2008) tuo myös esille viidennen liikuntasukupolven, eriytyneen liikuntakulttuurin sukupolven (vuosina 1980-1988 syntyneet), joiden aikana liikuntavälineiden määrä on ollut suuri. Tämän voi huomata edellisten kommentteista niin negatiivisessa kuin positiivisessa mielessä. Jorma ja Laura, jotka ovat Zacheuksen (2008) mukaan ensimmäisen liikuntasukupolven väestöä, olivat tyytyväisiä siihen mitä oli, ja iloitsivat jos välineet paranivat. Heidän motivaatioonsa välineet eivät tietävästi vaikuttaneet. Anne ja Eero taas kommentoivat välineiden puutetta ja huonoutta hieman negatiivisessa mielessä, mutta heidänkään motivaatioonsa välineet eivät vaikuttaneet. Seuraavassa esimerkissä viidennen sukupolven Maria, Erkki ja Iiro kertovat, että olivat tyytyväisiä välineisiin, eikä niissä ollut heidän mielestään mitään puutteita.

No ainaki oli silloin yläasteen aikaa, ni toi pesäpallon ne niit oli välineet oli hyvät. Mailoja oli erilaisia, pitkiä, lyhkäsiä ja paksuja, et jokaselle oma. Ja sit oli räpylät oli kaikille et ei tarvinnu lippalakeilla ottaa kiinni. Et oli hyvät välineet yleisesti harrastaa. Et ei o huonoja kokemuksia niistä. -Erkki-

Välineet ovat aina olleet kunnossa. -Maria-

Ainoa, jonka mielestä koulun salibandymailat olivat huonoja, oli Iiro. Haastattelussa kävi kuitenkin ilmi, että koulun liikuntavälineistö oli muuten hyvää ja monipuolista. Syynä tähän oli, että salibandymailojen laatu ei vain yksinkertaisesti Iirolle kelvannut, koska tämä oli tottunut parempaan.

No esimerkiks sählymailat oli tosi paskoja, mitä ne ny oli ne vihreet prostick mailat, ja sit harmitti ku jäi oma maila kotiin. -Iiro-

Liikunnanopetus tuo mukanaan monia haasteita ja yksi näistä haasteista on turvallisuuden takaaminen, johon liittyvät esimerkiksi välineet ja niiden kunto (Liikunnan ja terveystiedon opettaja ry:n julkilausuma 2014). Kunnan tulisi huolehtia turvallisista varusteista, kuten kypäristä ja suojalaseista, mutta harvalla koululla on kuitenkaan tarpeeksi rahaa huolehtiakseen niistä (Perusopetuslaki 1998; Korhonen 2015). Nykypäivänä opettajat pystyvät kuitenkin takaamaan kohtalaisen hyvin oppilaiden turvallisuuden, vaikka vahinkoja aina silloin tällöin sattuu (Seegercrantz 2001, 14–18). Anne koki pelkoa telinevoimistelussa sen turvattomuuden takia, mutta tässä tilanteessa välineet olivat tiettävästi kuitenkin kunnossa. Nunomura ja Oliveira (2013) ovat tutkineet tuen merkitystä urheilijoille ja he ovat päätyneet siihen tulokseen, että pelon ja epävarmuuden voittamiseksi rohkaisu ja motivoiminen ovat tärkeässä asemassa. Tällöin oppilas voi uskaltaa ja jopa ylittää itsensä. Siihen hän kuitenkin tarvitsee oikeanlaisen valmentajan. Annen tilanteessa opettaja ei mielestämme osannut rohkaista ja motivoida Annea oikealla tavalla, jonka vuoksi Annelle on jäänyt telinevoimistelusta selvä pelkotila. Kenelläkään muulla tutkittavillamme ei ollut samanlaisia kokemuksia.

Mä pelkäsin sitä puomee niin paljon, sitä et mä putoon, vaikka tiesin et opettaja on siinä kiinni ottamassa. Pelkäsin et mä loukkaannun. -Anne-

Zacheuksen (2008) määrittämät ensimmäinen ja toinen liikuntasukupolvi kärsivät usein liikuntavälineiden puutteesta, koska yksinkertaisesti kouluilla ei niihin siihen aikaan ollut varaa. Yhtäkään tutkittavaamme tämä puute ei haitannut, mutta osasyynä siihen saattoi olla, että näiden sukupolvien tutkittaville liikunta oli elämäntapa. Liikuntavarusteiden puute on kuitenkin todettu aikaisemmissa tutkimuksissa yhdeksi merkittävimmäksi syyksi liikkumattomuudelle ja hyvillä varusteilla on myös merkitystä liikunnasta nauttimiseen, joka taas on suorassa yhteydessä motivaatioon (Whaley 2004; Biddle & Mutrie, 2008, 44–47; Heikkala 2007). Tutkittavistamme Eero toi hyvin asian esille.

Välineiden puute rajasi pois niitä jotka eivät halunneet liikkua. Jos ei ollut luistimia niin voi lähteä kävelemään. Silloin kun oli hyvä kuri niin kaikilla oli välineet mukana. -Eero-

Yksilön käyttäytymistä ohjaavat useammat erilaiset motiivit. Ne saattavat herätä sattumalta

ja kadota heti, kun tavoite on saavutettu. (Vilkko-Riihelä 1999, 446–447.) Näin on saattanut tapahtua myös välineiden kohdalla. Motivaatio on ollut jonakin hetkenä huono, mutta se ei ole vaikuttanut tutkittavan motivaatioon kuitenkaan pysyvästi. Eero mainitsi kuitenkin, ettei välineiden puute ja vähyyys ainakaan liikuntamotivaatiota kasvattavia olleet. Me tulimme tuloksissamme yhteispäätökseen siitä, että opettaja voi korvata ammattitaidollaan välineiden vähyyttä tai puutetta niin, ettei se vaikuta liikkujan motivaatioon pysyvästi. Tätä mieltä oli myös Eero edellisen esimerkin viimeisessä lauseessaan.

6.2 Liikunnanopettaja

Jaoin teemat, jotka liittyivät liikunnanopettajan toimintaan, kolmeen osaan; 1. opettajan persoona, 2. arviointi sekä 3. oppilaiden huomiointi. Liikunnanopettajan keskeinen tehtävä on jo pitkään ollut oppilaiden liikuttaminen, kasvattaminen liikunnan avulla ja liikunnallisen elämäntavan opettaminen (Rokka 2011). Oppilaiden liikuttamisella tarkoitetaan fyysistä toimintaa, jota tunneilla tehdään. Liikunnan avulla kasvattaminen taas toteutuu käyttämällä liikuntatilanteita oppilaan persoonan kehityksen ja kasvun tukena. Varsinkin pelitilanteet, kuten aiemmin mainitsimme, voivat tukea oppilaiden sosiaalisia taitoja. Liikuntatunneilla tulee toiminnan kautta opittua myös vastuullisuutta, omien tunteiden hallintaa ja säätelyä sekä eettistä ajattelua. Liikunnallisen elämäntavan opettaminen oppilaille tarkoittaa sitä, että oppilaat oppivat pitämään huolta omasta toimintakyvystään ja ymmärtävät, millaisia ovat terveelliset elämäntavat. Liikunnallista elämäntapaa opetettaessa pyritään vaikuttamaan siihen, että oppilas saisi koko elämän loppuun asti jatkuvan liikuntakipinän. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 17–27; POPS 2014.) Näiden tehtävien saavuttamiseksi liikunnanopettajien pitää pystyä olemaan tuntien sisältöjä suunniteltaessa luova, havaita oppilaiden tarpeet ja käyttää erilaisia oppimismenetelmiä eri tilanteiden mukaan, sekä omata kyvyn kohdata muutoksia ja epävarmuutta vaihtelevassa toimintaympäristössä. (Luukkainen 2004, 198, 213; Laakso 2007.)

Liikunnanopettajalta odotetaan myös vahvaa ammatillista osaamista sisällön osalta, pedagogista pätevyyttä, yhteiskunnallista kasvatusvastuuta, kannustusta sekä oppilaiden tukemista (Luukkainen 2004, 19, 47, 87). Liikunnanopettajan toimenkuva koostuu täten muustakin, kuin vain pilliin viheltämisestä. Joissain yhteyksissä liikunnanopettajia onkin kuvailtu hyvinvoinnin asiantuntijoiksi (Laakso 2007).

Liikunnanopettajan toiminnalla on suuri merkitys liikuntatunneilta saatavaan kokemuksen luonteeseen (Kumpulainen 2006). Liikunnanopettajan asenne, tasapuolisuus, suvaitsevaisuus ja ammattitaito ovat tärkeitä positiivisten koululiikuntamuistojen kannalta. Opettajan antama rakentava palaute, oppisisältöjen monipuolisuus ja opetusmenetelmien avulla luotavat onnistumisen kokemukset, ovat myös tärkeitä positiivisten koululiikuntamuistojen kannalta. Osaamis- ja oppimiskokemukset antavat oppilaille mielihyvän tunteen, mikä saattaa kantaa pitkälle tulevaan. Toisaalta liikunnanopettajan ominaisuudet ja toiminta ovat pääosassa myös negatiivisissa koululiikuntakokemuksissa. Näitä huonoja ominaisuuksia ovat liikunnanopettajan ammattitaidottomuus, epätasa-arvoisuus, palautteen antamatta jättäminen, pakottaminen tiettyihin liikkeisiin tai toimintoihin, oppilaiden huono kohtelu ja liiallinen kilpailuiden ja testien käyttäminen opetusmenetelminä. Liikunta koetaan helposti epämiellyttävänä, jos opettaja ei muista kertoa toiminnan todellista tarkoitusta oppilaille tai jos opettaja korostaa liikaa liikunnallista toiminnallisuutta. (Lauritsalo 2014; Vätäinen 2009, 46–48; Holopainen 1991, 112.)

6.2.1 Liikunnanopettajan persoona

Kun kysyimme tutkittavilta muistoja, joissa keskiössä oli opettaja tai opettajan toiminta, tuli muistoja reilusti esille ja vastauksissa oli paljon yhteneväisyyksiä tutkittavien kesken. Hyvää opettajaa tutkittavat kuvasivat sanoilla mukava, reilu, kannustava, otti oppilaiden toiveet huomioon, antoi tehdä oman taitotason mukaan, antoi vaihtoehtoja, iloinen, piti kuria ja järjestystä, jakoi joukkueet reilusti ja osallistui itse toimintaan. Hyvän opettajan ominaisuudet eivät ole vuosien saatossa juurikaan muuttuneet. Jo vuonna 1981 Kivistö ja Vaherva luettelivat Nashin (1976) tutkimusten pohjalta joukon oletuksia, joita oppilaat hyvältä opettajalta odottavat. Nämä oletukset olivat opettamiskykyinen, oikeudenmukainen, luja kuriasioissa, hyvät tiedot ja taidot opetettavassa aineessa, auttavainen ja rohkea, ottaa oppilaat huomioon yksilöinä, hänellä ei ole suosikkeja ja ei anna kohtuuttomia rangaistuksia.

Hyvän liikunnanopettajan ominaisuudeksi mainittu toimintaan osallistuminen oli yksi merkittävimmistä muistoista, jonka tutkittavat opettajan toiminnasta mainitsivat. Opettajan oma esimerkki liikunnallisena roolimallina ja mukana olo tunnin toiminnassa toi tutkittaville mieleen positiivisia muistoja.

Ne ny oli hienoja ku opettaja tuo, se ei se ny missää kauhee hyväs kunnos ollu, mut sit se veti kuitenkin niit kaikkii älyttömii liikkeitä ja näytti miten ne oikee tehää. Joo ja sit se tuli itteki ja näytti miten seisotaa käsillä, et mitä hittoa täs tapahtuu. -Iiro-

Opettajan osallistumista esimerkiksi pelitilanteisiin pidettiin hyvänä asiana. Opettaja loi mukana liikkumalla positiivisen ilmapiirin tunnille, ja toimi usein avainpelaajana, kuten lukkarina pesäpallossa. Näin joukkueiden tasoeroja saatiin samalla tasattua. Tutkittavista erityisesti Anne mainitsi opettajan liikunnallisuuden olevan iso tekijä ja se kuinka trendikkäästi opettaja pukeutuu.

Se oli nuori ja pukeutu nätteisiin vaatteisiin. Sellasiin trendikkäisiin Marimekon vaatteisiin. Sit mekin haettiin Marimekolta sellaset jumppapuvut. -Anne-

Kurin ja järjestyksen ylläpidon tutkittavien opettajat olivat hoitaneet hyvin. Haastateltavat mainitsivat, että kuria piti tunneilla olla ja yleensä kuri oli ollut riittävää.

Kuri ja järjestys on ton ikäisillä tärkeää ja kun opettajaa kunnioitettiin niin se oli ihan toisella tasolla verrattuna muihin opettajiin. -Eero-

Vähäisestä kurista ja sen vaikutuksesta Erkki mainitsi hyvän esimerkin. Erkin luokalla oli erityisen mukava sijasopettaja aina silloin tällöin opettamassa, ja hänen kanssaan oppilaat pystyivät vitsailemaan ja juttelemaan mukavia. Erkin sanoin “se sijainen osas ajatella sitä toimintaa nuorten kautta”. Sijaisopettaja ei kuitenkaan osannut aina pitää kuria tarpeen vaatimalla tavalla.

No joskus olis voinu olla ehkä vähän enemmän kuria, ku sit ku annat liikaa siimaa, ni joskus saattaa riistäytyä käsistä. -Erkki-

Kun kuria ja järjestystä ei ole, toiminta karkaa nopeasti käsistä. Liikuntatunneilla oppilaat usein hajaantuvat isolle alueelle, joten kurin ja järjestyksen pitäminen on tutkittaviemme mielestä tärkeää.

Opettajan luonnetta pidettiin yhtenä tärkeimmistä opettajan ominaisuuksista. Se kuinka kannustava, iloinen ja myötämielinen opettaja oli, vaikutti suoraan tutkittavien sen hetkiseen liikuntamotivaatioon. Myös muissa tutkimuksissa on aiemmin tullut esille, että liikunnanopettajan yleinen positiivisuus, myönteinen suhtautuminen ja hyväksyntä vaikuttavat oppilaiden käyttäytymiseen ja innostuneisuuteen kokeilla uusia asioita (Ranto 1999, 77).

Joo tää menee sinne yläasteelle sitte jo. Silloin pariskunta tuli sinne opettajiksi ja naisopettaja hoisi ala-asteen liikunnan ja mies hoiti yläasteen opetuksen. Ne suhtautu oikein semmosesti kannustavasti ja myötämielisesti kaikkiin. -Jorma-

Huonon opettajan ominaisuuksia tutkittavat kuvasivat sanoilla “kaavoihin kangistunut, ei puutu toimintaan, palaute vähäistä tai ei ollenkaan, huutamalla vaatiminen, ei pätevä, suosi hyviä oppilaita, ei ole paikalla, kiristäminen”. Huutamalla vaatiminen ja kiristäminen eivät lisää oppilaiden motivaatiota, kuten käy ilmi Erkin cooperin-testiin liittyvässä muistossa:

Kävelin koko testin ajan ja opettaja käveli kaks kierrosta koko ajan mun vieressä ja huusi korvaan koko ajan et juokse juokse juokse, mä sanoin että en juokse. ja siis se tosiaa huus koko ajan mun vieressä. se ei seurannu yhtää miten muilla meni, se tuli mun vieree ja meuhkas et juokse juokse tai saat hylsyn liikunnasta. sitä ärsytti se ihan saakelist. -Erkki-

Huonon opettajan ominaisuuksiksi mainittu vähäinen puuttuminen tunnin kulkuun, mainittiin useammassa haastattelussa. Tutkittavista Laura ja Iiro kertoivat, että opettaja ei aina seurannut tunnin kulkua eikä puuttunut siihen. Välillä opettaja lähti jopa kokonaan tunnilta pois ja jätti oppilaat keskenään pelailemaan.

Opettaja ei puuttunut oikein mihinkään. Puhalsi joskus pilliin. -Laura-

Ei se itte mitää sie pelaillu, et se vaa lähti nesteel kahvil ja pisti porukan urheilemaan. -Iiro-

Jos opettaja ei ole paikalla, ei tunneilla ole opetustakaan, eivätkä oppilaat saa suorituksistaan

palautetta. Oppilaiden tarpeita ei voi tällöin ottaa huomioon ja opettajan poissaolo on suorastaan turvallisuusriski.

Haastateltavien kesken löytyi yhteneväisyyksiä myös siitä, että opettajilla oli omia suosikkeja liikuntatunneilla. Yleisesti ottaen opettaja suosi hyviä oppilaita ja kannusti heitä enemmän kuin heikompia. Palautetta opettaja antoi myös usein enemmän paremmille oppilaille. Heikompia oppilaita voitiin loukattiin jopa sanallisesti.

Heikompia oppilaita saattoi mainita jopa lihaviksikin. -Iiro-

Haastateltavat nostivat myös palautteen annon esiin. Opettajan antamaa palautetta ja sen vaikutusta oppilaisiin on tarkasteltu useissa tutkimuksissa. Mustonen (2011) vertaili kahden eri opettajan pitämiä liikuntatuntien eroja. Tutkimuksen mukaan positiivista palautetta antaneen opettajan tunneilla oli myönteisempi ilmapiiri. Samassa tutkimuksessa havaittiin paljon oppilaiden käyttäytymiseen liittyvän palautteen antamisen huonontavan ilmapiiriä. Jaakkola (2002) mainitseekin palautteen antamisen olevan tärkeä asia positiivisen kokemuksen kannalta, kunhan palaute on oikein kohdennettu. Kun oppilaat saavat suorituksesta palautetta, säilyy oppilaan motivaatio paremmin ja oppilas jatkaa tehtävän parissa työskentelyä paremmin (Rink 2010, 139–141). Tutkimuksemme tulosten mukaan tutkittavien saama palaute liikuntatunneilla oli yleisesti ottaen kuitenkin vähäistä tai sitä ei ollut ollenkaan.

Kuten jo aiemmin mainitsimme, yksi opettajan tehtävistä on saada luotua oppilaille koko loppuelämän kestävä liikunnallinen elämäntapa ja ohjata oppilaita harrastustoimintaan mukaan. Tämä ei käytännössä kuitenkaan aina ole onnistunut, kuten käy ilmi Erkin ja Eeron vastauksista.

Olis ehkä jääny murrosiän kaljanjuonnit ja katutappelut pois, jos opettaja olisi osannut ohjata mut seuratoimintaan jo silloin mukaan. -Eero-

Jos niitä (liikuntatunteja) olis odottanu oikee et taas tehdä, ni olis voinu jonku kipinäki saada liikuntaa kohtaan. -Erkki-

Tutkimuksemme tulosten perusteella, opettajan luonteella ja opettajan toimilla tunnilla ei

näyttänyt kuitenkin olevan kovinkaan isoa vaikutusta aikuisiän liikuntamotivaatioon. Erkki oli ainoa tutkittava, joka mainitsi opettajan toiminnalla olleen merkitystä aikuisiän liikuntamotivaatioon. Erkki ei halua jääkiekkoa enää pelata. Tämä juontaa juurensa liikuntatunneilla pelattuihin jääkiekko-otteluihin, joissa hyvät pelasivat keskenään ja heikommat luistelivat vaan kaukalossa koskematta kiekkoon, opettajan puuttumatta toimintaan. Jos opettaja olisi seurannut tuntien toimintaa aktiivisemmin ja puuttunut epäreiluihin peleihin, pitäisikö Erkki jääkiekosta myöhemmällä iällä ja edelleen pelaisi sitä?

6.2.2 Arviointi

Opetussuunnitelman perusteet antavat kriteerit arvosanan muodostumiselle. Arviointi pitää tapahtua monipuolisia menetelmiä käyttäen, joissa oppilaan on mahdollista osoittaa omaa osaamistaan. Hyvälle osaamiselle (arvosanalle 8) on annettu opetussuunnitelman perusteissa kriteerit, joiden puitteissa liikunnanopettajan pitäisi oppilaat arvioida. Näitä kriteerejä ovat oppilaan fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen toimintakyky. Fyysinen toimintakyky pitää sisällään kahdeksan eri osaamistavoitetta, sosiaalinen toimintakyky pitää sisällään kaksi eri osaamistavoitetta ja psyykinen toimintakyky pitää sisällään neljä osaamistavoitetta. (POPS 2014.) Kun arviointi pohjautuu näin moniin eri kriteereihin, ei ole mikään ihme, että monet opettajat mainitsevat arvioinnin tuottavan haasteita. Kriteerien suuren määrän vaikutuksesta opettajilla on lopulta melko vapaat kädet suorittaa arviointi ja arvosanan antamiseen vaikuttaa paljon opettajan omat arvostukset (Melograno 2007; Fox 2012). Opettajat itse ovat maininneet antamiinsa arvosanaan vaikuttaneita tekijöitä olevan oppilaan asenne, harrastuneisuus, käyttäytyminen, liikuntavarusteet, lajitaidot, fyysinen kunto, poissaolot sekä sovitusta ajoista kiinni pitäminen, eli aikataulujen noudattaminen (Puoskari, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2012).

Arvioinnista voidaan löytää eroja sukupuolten välillä. Huismanin (2004) mukaan tyttöjä ja poikia arvioidaan hieman eri tavoilla. Pojilla arvioinnissa painottuvat tyttöjä enemmän liike- ja kuntohallintaa, kun taas tytöillä arviointiin vaikuttavat tekijöitä tahto- ja tunnealueilta. Emme kuitenkaan omassa tutkimuksessamme havainneet näitä eroja.

Arvosanan muodostumisesta liikunnanopetuksessa on tehty Suomessa useita pro gradu-tutkimuksia. Tuloksista on käynyt ilmi, että arviointiin on vaikuttanut oppilaan toiminta tunnilla, fyysinen osaaminen, asenne ja yrittäminen. (Weckman 2008,71.) Samansuuntaisia

tuloksia sai myös Puoskari (2012) omassa tutkimuksessaan. Lisäksi Puoskarin tutkimuksessa tulosten perusteella arviointiin eniten vaikuttaneita asioita olivat liikunnan perustaidot ja ryhmässä toimiminen. Samansuuntaisia tuloksia tuli esille myös omasta tutkimuksestamme. Pääsääntöisesti tutkittavat ymmärsivät arvosanaan vaikuttaviksi tekijöiksi oman asenteensa ja yrittämisen, fyysisen osaamisensa ja tuntiaktiivisuutensa.

Et ku liikunnassa ei sellasta koetilannetta ollut ni numeroo sit vaikutti kaikki mitä siellä tehtiin. -Jorma-

Tutkimusten mukaan liikuntaa arvioidaan melko kapealla arviointiasteikolla. Peruskoulun päättötodistuksissa liikuntanumeron keskiarvo on niin pojilla kuin tytöilläkin 8,3. Kiihtävän tai erinomaisen arvosanan on saanut tytöistä 40 % ja pojista 44 %. Hyvän arvosanan (arvosana 8) on pojista saanut 37 % ja tytöistä 42 %. (Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi 2011, 93; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 93.) Tutkimuksestamme tutkittavien liikuntanumeroiden keskiarvo asettuu melko lailla yllämainittuihin raameihin.

Tutkittavat luottivat että opettaja osaa antaa numerot oikeudenmukaisesti, ja pääsääntöisesti myös ymmärsivät että oma aktiivisuus ja osaaminen tunnilla vaikuttavat arvosanaan. Osalle tutkittavista opettaja oli kertonut arvosanaan vaikuttavat kriteerit. Arvioinnin läpinäkyvyyttä pidettiin tutkittavien keskuudessa tärkeänä. Tutkittavien mielestä oli hyvä, että arvioinnin kriteerit kerrotaan oppilaille selvästi. Kun arvioinnin kriteerit ovat kaikille selvät, omalla toiminnallaan pitäisi pystyä arvosanaan täten vaikuttamaan.

Oppilaat kuulivat opettajilta, että mitä vaaditaan parempaan numeroon. Arviointi oli todella avointa. -Maria-

Arviointia läpikäydessä tutkittavat toivat esille asioita erityisesti arvioinnin oikeuden- ja epäoikeudenmukaisuudesta. Monet mainitsivat arvioinnin olleen pääsääntöisesti oikeudenmukaista oppilaiden välillä, ja he jotka tunnilla olivat aktiivisia, saivat myös hyvän numeron. Oppilaat, jotka tunneilla eivät aktiivisesti osallistuneet liikuntatunnin toimintaan, joutuivat tyytymään heikompaan arvosanaan. Toisaalta taas moni tutkittava sanoi arvioinnin olleen epäoikeudenmukaista eikä hyvää numeroa saanut, jos ei esimerkiksi harrastanut jotain tiettyä lajia tai jos et ollut opettajan suosiossa.

Mut arvioinnista, ni kiitettävän sai vaan jos harrasti kovaa futista, säbää tai lätkää, ni kiitettävää ei saanu muuten. Et se ei ollu oikeudenmukaista. Et vaiks teit kaikki tunnilla niinku pitikin, ni sieltä ei vaan saanu kiitettävää. Et ei ollu kyl oikein. -Erkki-

Kenen suosikki satuit olemaan, kenen opettajan suosikki. Välil opettajan käyttäytymisestä muita oppilaita kohtaan näki heti et se ei saa varmaa kauhee hyvää numeroo. -Anne-

Useat tutkittavat mainitsivat, että arviointiin vaikutti usein jokin tietty laji tai testausmenetelmä. Testaamista pidettiin ihan hyvänä asiana, kunhan testissä menestyi. Liiallinen testien merkitys arvioinnissa oli kuitenkin huono asia. Iiro mainitsi tietäneensä joka vuosi, että kevättodistuksessa liikunnan numero tulee olemaan kymmenen, sillä siihen vaikutti vain telinevoimistelussa suoritettavat liikkeet, joita hän osasi tehdä. Joulutodistuksen numeron Iiro pystyi myös arvaamaan, sillä siihen vaikuttivat vain yleisurheilun tulokset. Tämä liiallinen lajikeskeisyys arvioinnissa harmitti.

Se ny tietty vitutti ain, et ku tiesi, et on yleisurheilussa huonompi ni tiesi ettei tu hyvä numero ja sit taas tiesi et tulee 10 ku oli sitä telinevoimistelua -Iiro-

Liikunnan numeerinen arviointi on herättänyt keskustelua jo vuosia (Jaakkola, Soini & Liukkonen 2006). Numeron antamista pidetään usein oppilaita motivoivana tekijänä, toisaalta taas huono numero heikentää jo ennestään heikompien oppilaiden motivaatiota (Heikinaro-Johansson & Telama 2005). Samaa asiaa on pohtinut myös Kumpulainen (2003, 25–26). Kumpulaisen mukaan liikuntatuntien tärkein tehtävä on saada synnytettyä oppilaille sisäinen motivaatio liikuntaa kohtaan ja tämän tehtävän pohjalta numeroarviointi on epäoleellista. Edellä mainitut kohdat tulivat ilmi myös meidän tutkimuksessamme. Kysyttäessä tutkittavilta arvosanan merkitystä myöhempään liikuntamotivaatioon, tulokset olivat yhteneväisiä sen suhteen, että hyvällä numerolla ei ole ollut vaikutusta, ja toisaalta taas huono numero ei motivoinut liikkumaan.

Liikuntanumerolla ei ollut mitään vaikutusta. Tottakai se vaikutti että jossain pärjäsi, mutta se numero joka liikunnasta annetaan, niin sitä ei omasta

mielestäni tarvitsisi antaa ollenkaan. -Eero-

Liian paljon arvioidaan numeron perusteella. Koska jos sä saat liikunnasta kutosen, niin sen jälkeen on tosi vaikeeta motivoitua liikkumaan jatkossa. Se päinvastoin laskee motivaatiota.. -Eero-

Jos hyvä numero ei vaikuta myöhempään liikuntamotivaatioon ja huono numero taas vaikuttaa heikentävästi myöhempään liikuntamotivaatioon, näiden pohjalta voidaan miettiä, tarvitaanko numeroarviointia liikunnassa lainkaan?

6.2.3 Oppilaiden huomioiminen

Taitava opettaja suhtautuu sallivasti epäonnistumisiin ja hänellä on toimiva vuorovaikutus oppilaiden kanssa. Lisäksi hyvä opettaja antaa oppilaiden osallistua tuntien suunnitteluun, tarjoaa vaihtoehtoja, ei pakota oppilaita tekemään asioita väkisin, eikä myöskään vaadi täydellisyyttä (Väätäinen 2009). Oppilaiden mukaanottamista tuntien suunnitteluun puoltavat myös Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson (2013, 44). Lauritsalolla (2014, 8) on samanlaisia ajatuksia. Lauritsalon mukaan oppilaat saadaan sitoutumaan paremmin tuntien toimintaan, kun oppilaille annetaan enemmän vastuuta ja vaikutusmahdollisuuksia omaan työskentelyyn. Tämä tuli esille myös meidän tutkimuksessamme. Vaihtoehtojen antaminen oppilaille lisäsi motivaatiota toimintaa kohtaan. Oppilaiden toiveiden huomioon ottaminen ei kuitenkaan ole täysin ongelmatonta. Ryhmät ovat heterogeenisiä ja oppilailla on erilaisia mielenkiinnon kohteita esimerkiksi liikuntatuntien lajien osalta. Heterogeenisissä ryhmissä oppilaskeskeisten opetustapojen on havaittu olevan toimiva tapa opetuksen toteuttamiselle (Smith & Cestaro 1998).

Kysyimme tutkittavilta, saivatko he vaikuttaa tunnin kulkuun tai tuntisuunnitelmien tekoon. Lähes jokainen tutkittava vastasi, että tuntien sisällöt oli päätetty etukäteen eikä oppilailta juurikaan kysytty mitä he haluaisivat tehdä. Haastateltavat olisivat kuitenkin halunneet päästä vaikuttamaan tuntien sisältöihin.

Ei saanu vaikuttaa, opettaja aina sano mitä tehdä. Opettaja päätti mitä tehdää. -Anne-

No oli se varmaa toisaalt iha hyvä ku ei saanu ite päättää, ku sit kaikki olis vaa halunnu pelata sählyy joka päivä. Et sit se olis sit ollu vaa yhtä lajia, et tuli sit vähä muutaki tehtyä -Erkki-

Kuten edellä mainitsimme, tässä tulee esille toisaalta ongelmallisuus sen suhteen, kun oppilaat otetaan mukaan tuntien suunnitteluun. Herkästi voi käydä niin, että eniten äänessä olevat saavat päättää mitä tehdään ja tunteista voi tulla lajivalikoiman puolesta yksipuolisia. Tämä ongelmallisuus tuli hyvin esille Erkin haastattelusta.

Yleisesti ottaen ei huomioitu, just niistä ku se on ne joita eniten huomioiti jotta harrasti ja pärjäs ja se oli ne joiden halujen mukaa mentii ja sit taas me jotka ei oltu nii innostuneita, ni me vaa roikuttii mukana ja tehtii sitä mitä muut halus tehdä. -Erkki-

Oppilailla on erilaisia mielenkiinnon kohteita ja jokaisen oppilaan tarpeiden huomioon ottaminen on käytännössä mahdotonta. Mahdollisuuksien mukaan opettajan olisi kuitenkin hyvä tarjota oppilaille vaihtoehtoja. Vaihtoehtojen tarjoamisen tärkeys liikuntamotivaation kannalta tuli hyvin esille Erkin haastattelussa.

Ku en tosiaa ollu kovin innokas joukkuelajien ystävä ja sit silloselle liikunnanopettajalle tein selväks et en o kovin innokas. Ni se sit sai järkättyä tennistä tai squashia niille joita ei kiinnosta yhtää pelata salibandya -Erkki-

Kun tuntien sisältöihin sai vaikuttaa, vaikutti se suoraan tutkittavien sen hetkiseen liikuntamotivaatioon. Erkki kuvasi, että kun opettaja antoi mahdollisuuden pelata squashia, pelattiin sitä kovaa ja motivoituneesti.

Vanhimmilla tutkittavilla liikuntapaikkojen rajallisuus aiheutti sen, että lajivalikoima oli osin pakon sanelema eikä tuntien lajeihin voinut vaikuttaa. Se ei toisaalta harmittanut, sillä tilanne oli mikä oli ja siihen tyydyttiin.

Kysyttäessä tutkittavilta, ottiko opettaja heidät tunneilla huomioon, vaihtelivat vastaukset hyvin huomioivasta opettajasta vähän huomioivaan. Erkki mainitsi siitä, että opettaja huomioi kunhan vaan sanoi opettajalle tarpeeksi vastaan.

No kyl ainakin se yks huomioi ku pisti kunnol vastaa. -Erkki-

Siutlan, Huovisen, Partasen ja Hirvensalon (2012) mukaan oppilaiden yksilöllinen huomioiminen on tärkeää, sillä sen on nähty vähentävän tunneilla tapahtuvaa häiriökäyttäytymistä. Samalla liikuntatuntien ilmapiiri ja oppilaiden toiminta paranee. Oppilaiden yksilöllinen huomioiminen voi tapahtua muun muassa antamalla henkilökohtaista palautetta oppilaille tai antaa heidän näyttää mallisuorituksia.

Mä olin yleisurheilussakin tosi hyvä, niin se käski näyttää mun aina mallia. -

Anne-

Kun oppilaita käytetään instruktio antamisessa, täytyy opettajan tuntea oppilaiden kyvyt ja taidot. Liikuntataidoiltaan heikkoa oppilasta ei kannata laittaa näyttämään jotain tiettyä liikettä, jos on riskinä että suoritus epäonnistuu. Oppilaiden käyttämisestä instruktio annossa kannattaa kuitenkin käyttää, sillä oppilaiden huomioiminen vaikuttaa positiivisesti sekä tunnin ilmapiiriin että oppilaiden toimintaan (Siutla ym. 2012).

6.3 Liikuntatunnin ilmapiiri ja ryhmä

Laakson (2007) tutkimuksesta käy ilmi, että nuoren tärkeimpänä perusteluna liikunnan harrastamiselle pidetään usein hyvää terveyttä, mutta se ei useinkaan ole syy nuoren liikkumiselle, vaan motiivina on usein sosiaalisuus. Koululiikuntaopetuksen ja toiminnan ohella vuorovaikutus, toisten auttaminen ja yhteiset pelisäännöt ovat usein asioita, jotka näyttävät olevan tärkeitä liikuntatunnilla. Ilmapiiri on usein liikuntatunneilla vapaampaa ja rennompaa, kuin muissa aineissa, jonka vuoksi sosiaalisuus nousee omaan arvoonsa. (Laakso 2007, 21.)

Tutkimustulokset eivät ole kuitenkaan yksiselitteisiä ajatellen liikunnan sosiaalistavia vaikutuksia. Tulokset osoittavat, että vaikutukset riippuvat laajalti siitä, millaisia sosiaalisia tilanteita liikuntatunneilla on ja minkälaisia odotuksia oppilaat itselleen asettavat. Ryhmä tuo liikuntatunnilla helposti yhteenkuuluvuuden tunteita, sillä toiminnassa on helppoa olla mukana. Tutkimukset osoittavat kuitenkin, että opetusmenetelmällä on suurempi rooli kuin esimerkiksi pelkällä joukkuelajin pelaamisella. Itse asiassa pelkästään pelaamalla joukkuelajeja vaikutetaan ryhmän sosialisoitumiseen hyvin vähän. Tutkimusten mukaan

ryhmän sosialisoitumiseen vaikuttavat enemmänkin, miten tunnilla korostetaan kilpailua, siihen liittyvää yhteistyötä ja vuorovaikutusta sekä missä määrin oppilaat saavat toimia omatoimisesti ja tehdä omia päätöksiä. (Telama 2000, 62–68.)

Jokainen yksilö haluaa kokea kuuluvansa johonkin ryhmään, saada hyväksymisen tunteen sekä positiivisia tuntemuksia ryhmässä toimimisesta (Vallerand 2001, 286). Sosiaalisen ympäristön ja ryhmän merkitys on suuri kun puhutaan sisäisen motivaation synnystä (Soini 2006, 26). Liikunta antaa erinomaisen mahdollisuuden sosiaalisen yhteenkuuluvuuden synnylle, sillä tunneilla harjoitukset tehdään usein yhdessä ja oppilaat voivat auttaa toisiaan harjoitusten aikana (Jaakkola 2010, 120). Koulun liikuntatunnit ovat usein nuorelle tärkeitä, jopa ainoita sosiaalisia ympäristöjä, jonka takia tuntien tulisi luoda lapsille tilanteita, jotka tyydyttävät heidän tarpeensa kuulua ryhmään ja joissa he voivat tuntea olevansa hyväksytyjä kavereiden silmissä (Nieminen & Nieminen 2012, 37).

Käsitlemme tässä kappaleessa ilmapiiriä ja ryhmää kolmen teeman avulla: 1. tasoerot ja yhteishenki, 2. tunteet ja 3. esiintyminen tunnilla. Tutkimuksessamme saimme jokaisessa aihealueessa paljon eriäviä mielipiteitä, koskien jokaista aihealuetta. Huomasimme, kuinka jokaiselle tutkittavallemme asiat olivat todella henkilökohtaisia, eivätkä kaikki ajatelleet asioita samalla tavalla. Jollekin esiintyminen muiden edessä ei haitannut millään tavalla, kun taas toisille se oli suuri kynnys. Tunteita esiintyi häpeästä luottamukseen asti ja hyvän yhteishengen tärkein rakennusaine oli pienet tasoerot. Kuitenkin aikuisiän liikuntamotivaatioon ainoastaan ryhmän ilmapiirillä koettiin olevan merkitystä.

6.3.1 Tasoerot ja yhteishenki

Paakkari ja Sarvela (2000) osoittivat liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielmassaan, että hyvä yhteishenki ja ryhmään kuulumisen selittivät osittain positiivisia koulukokemuksia. Hyvän yhteishengen ansiosta liikuntatunnin tunnelma koettiin hyväksi, joka taas vaikutti siihen, että oppilaat kokivat tunnilla iloa ja tunti tuntui mukavalta. Omalla taitotasolla ei tässä vaiheessa ollut merkitystä. (Paakkari & Sarvela 2000.) Englannissa on myös tehty kaksi tutkimusta siitä, miten kaveripiiri on vaikuttanut lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Tutkimuksissa nousi erityisesti esille ystävien esimerkillisyys, kannustus ja yhdessä

liikkumisen ilo. (Jago, McDonald-Wallis, Thompson, Page, Brockman & Fox 2009; Jago, Brockman, Fox, Cartwright, Page & Thompson 2011.) Iäkkäimmät tutkittavamme, Laura ja Jorma kokivat samankaltaisia tunteita. Ryhmä tiivistyi, koska se pysyi koulun aikana koko ajan samana ja koululiikunta koettiin omana harrastuksena. Laura mainitsi vielä, että ryhmän tiiviyteen vaikutti myös se, että he olivat ryhmänä paljon yhdessä vapaa-ajallakin.

Siitähän jäi sellane hyvä mieli siitä liikuntatunnista. Sit me tosiaan liikuttiin ja pelailtiin vielä paljon vapaa-ajallammekin yhdessä. -Laura-

Kyl meil oli hyvä ilmapiiri. Se varmaa johtu siitä ku se ryhmä kasvaa koko ajan yhdessä ekalta luokalta lähtien ja et ku ei ollu mitää sivuharrastuksia, et kotiöt oli vaan ainoa. Ja sit ku pääsi taas siihe ryhmää ni koululiikunta oli niinku meidä yhteinen harrastus. -Jorma-

Annella ja Marialla oli myös positiivisia kokemuksia hyvästä ryhmähengestä tunnilla. Alla on Annen kommentti, josta käy ilmi, että hyvän ryhmähengen yhtenä hyvänä puolena voidaan nähdä, etteivät epäonnistumiset haitanneet.

No onhan se nyt hienoa että kannustetaan, et siin on niinku ryhmän jäsenenä sit. Ja vaikkeet sä siin onnistunukkaa ni sit sä odotit seuraavaa lyöntivuoroa. -Anne-

Frilander osoitti opinnäytetyössään (2012), että yhdessä liikkuminen kavereiden kanssa tai ryhmissä koettiin tärkeäksi motivaatiotekijäksi. Tällöin koettiin myös parhaimmat liikuntahetket. Miksi nuoret eivät enää silti liiku samalla tavalla? Tähän on yksinkertainen selitys. Vapaa-aika menee nykyaikana istuen television ja tietokoneiden ääressä, joka johtaa väistämättä siihen, että liikuntaan, ulkoiluun ja sosiaalisen kanssakäymiseen käytetty aika vähenee (Miettinen & Rotkirch 2012, 103–104).

Koululuokilla on mitä eritasoisempia oppilaita. Mukaan mahtuu urheilullisesti lahjakkaita ja ääripäähän osuu myös usein motorisesti kömpelöitä ja palloilutaidoiltaan heikoimpia oppilaita. Oppilaiden vanhetessa tasoerot sen kuin kasvavat. Tällöin liikunnanopetuksessa korkeaan arvoon nousee, miten opettaja osaa tehdä sovelluksia peleihin ja niiden sääntöihin. Sovellusten ideana on, että riippumatta pelaajien taitotasoista, pelin kuuluu olla kaikille

mukavaa ja mielekästä. (Wuolio 1984.) Hyvänä esimerkkinä tästä tutkimuksessamme nousi Marian kommentti sisäpesiksestä. Maria koki sisäpesiksen hauskana versiona, jossa tasoerot olivat pienet, sillä se ei ollut mitään tiettyä lajia. Tavoitteena oli hauskanpito ja viihtyminen tunnilla, joka kommentin perusteella onnistui. Tämä lisäsi Marian mielestä myös tämän motivaatiota pesäpalloa kohtaan.

Sisäpesis, joka oli aina hauskaa. Se oli kaikkien mielestä hauskaa, koska se ei ollut mitään tiettyä lajia eikä niin vakavaa, vaan enemmän hauskanpitoa. - Maria-

Taunilan ja Voutilan (2015) kasvatustieteiden pro gradu -tutkielmassa tutkittiin noviisi- ja eksperttiliikunnanopettajien ajatuksia liikunnanopetuksesta. Noviisit toivat tutkimuksessa useammin esille halun poistaa lajikohtaiset sisällöt liikunnanopetuksesta. He näkivät uudet liikuntamuodot mahdollisuutena kuroa oppilaiden tasoeroja pienemmiksi. Opettajien lisäksi Matarman (2012) tutkimuksessa, jossa tutkittiin 6.- ja 9,-luokkalaisten liikuntakäsityksiä ja suhdetta liikuntaan, oppilaat näkivät tunnin sisällöllä ja käsiteltävällä lajilla nähtiin olevan suuri merkitys heidän asennoitumiseen tuntia kohtaan. Nämä tutkimukset tukevat hyvin toisiaan niin oppilaiden kuin opettajienkin näkökulmasta. Omassa tutkimuksessamme Marialla oli positiivisia kokemuksia sisäpesäpallosta, joka oli helpompi ja miellyttävämpi sovellus pesäpallolle, sillä siinä ei syntynyt niin suuria tasoeroja. Vastapainoksi Erkki koki jalkapallossa esiintyneet suuret tasoerot motivaatiota haittaavaksi tekijäksi.

Tulee mielee kaikki esim. jalkapallo. Jalkapallos oli vaan pari, jotka harrasti fudista, mut sit ei ollu muita, jotka harrasti joukkuelajeja et ne oli pääosin sitä. Kuitenkin ku kaks joukkuetta kuitenkin tehtii, ni ketä oli hyviä liikunnassa, ni ne pelas ja syötteli keskenää ja teki ne kaikki maalit ja sit oli meitä, jotka ei ollu niin loistokkaita ni me oltii aina vaa sie sivus. Et aika sellasta syrjivää, et ne pelas niinku voittaakseen, vaiks oli kyse koululiikunnasta. Et se oli koko ajan sellast tosi kilpailuviettistä ja sit ku hyvät pelaa keskenään ni miks ne syöttäis huonoille. -Erkki-

Ennen uutta perusopetuksen opetussuunnitelmaa (2014) koululiikuntaa voidaan sanoa leimanneen vahva lajisidonnaisuus tarkkoine sääntöineen ja välineineen (Lahti 2013; Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 43). Kalaja, Jaakkola ja Liukkonen olivat jo

vuonna 2009 sitä mieltä, että liikunnan opetuksen tulisi painottaa enemmän yleisiä motorisia taitoja, sillä niiden merkitys on suuri arkielämän ja itsenäisen toimintakyvyn kannalta. Myös Palomäki ja Heikinaro-Johansson nostivat vuonna 2011 esiin ajatuksen lajisidonnaisuuden poistamisesta koululiikunnassa. Kuten edellä olemme maininneet, on liikuntamotivaation kannalta tunnin sisällöllä olennainen merkitys oppilaan viihtymisen kannalta (Rintala ym. 2013). Erkin tapauksessa oli käytössä vielä vanhan ajan lajikeskeinen opetussuunnitelma, ja tulkintamme mukaan se voisi olla vaikuttamassa jalkapallosta jääneeseen kokemukseen. Tähän syynä olivat liian suuret tasoerot, joita opettaja ei pystynyt opetusmenetelmillään pienentämään. Turha kilpailuvietti tunnilla vielä vähensi heikoimpien mahdollisuutta osallistua liikuntaan.

Eero mainitsi haastattelussaan lajitaitojen erojen olleen pienemmät ennen, koska silloin harrastusten pariin mentiin vasta myöhemmässä vaiheessa.

Nykyäänhän ne erot tulevat siitä, että lapset menee aikaisemmin liikuntaharrastukseen. Silloin 11- tai 12-vuotiaina alkoi vasta urheiluseuratoiminta, joka osittain johtui myös siitä ettei ollut tiloja. Sillon erot olivat lajiosaamisen kannalta pienemmät, mutta kaikki pelas taas sillon pihapelejä. -Eero-

Lajitaitojen eroihin vaikutti osittain jo edellä mainittu vuoden 1980 liikuntalaki uudistus, koska sitä ennen liikuntapaikat olivat tosiaan vähissä ja harrastustoiminta oli pientä. Tämän takia myös tasoerot liikuntatunneilla olivat pienemmät ja liikuntatunnit tasapuolisempia. Kaikilla oppilailla oli silloin käytännössä sama lähtökohta, sillä ainoat kokemukset liikunnasta olivat usein pelkät pihapelit. Tästä voimmekin päätellä, että lajikeskeinen opetustapa toimi hyvin vielä tuohon aikaan. Kysymyksenä herää, että olisiko opetussuunnitelman muutokselle ollut tarvetta, jos lapset pelaisivat edelleen samoissa määrin pihapelejä kuin silloin?

6.3.2 Tunteet

Liikunnan avulla voidaan saavuttaa paljon erilaisia tunteita, joita muuten on vaikea saavuttaa. Näitä suuria tunteita ovat esimerkiksi jännittäminen ennen omaa suoritusta, tunne joukkueeseen kuulumisesta, tyytyväisyyden tunne kovan harjoituksen jälkeen ja sen aikana,

voittamisesta saatava nautinto, esteettiset elämykset ja tappion hetkellä tunnettava epämieluisa olotila. Parhaimmillaan koululiikunta tarjoaa kaikkia näitä tunteita ja vaikuttaa hyvällä tavalla nuoren myönteiseen minäkäsityksen kehittymiseen. (Lintunen 2003, 29.)

Verrattaessa liikuntaa muihin harrastuksiin, voidaan nähdä liikunnan rikastuttavan elämää kokemuksina ja elämyksinä omasta kehosta ja sen toiminnoista. Nämä ovat jaettavissa oppimiseen ja osaamiseen liittyviin pätevyyselämyksiin ja emotionaalisiin elämyksiin. Näillä seikoilla taas on merkitystä henkilön mielentilalle. (Telama 2000, 58.)

Mäki ja Pulli (2011) tutkivat liikuntapedagogiikan pro gradu tutkielmassaan historian- ja liikunnanopiskelijoiden koululiikuntaan liittyneitä tunnekokemuksia. Tutkimuksen mukaan liikuntatunneilla koettiin paljon erilaisia perustunteita, kuten onnellisuutta, suuttumusta, onnistumista, pitkästyistä, inhoa, epävarmuutta, luottamusta, pelkoa, hämmästyistä ja surua. Onnellisuutta toi mukanaan oma hyvä fyysinen onnistuminen ja suuttumusta aiheutti muiden oppilaiden toiminnasta johtuneet tapahtumat, sekä opettajan vaikutus tapahtumiin. Oma osaaminen ja jokin erityinen laji loivat onnistumisen kokemuksia. Opettajan toiminta ja jokin tietty laji aiheuttivat myös pitkästyistä. Jokin erityinen laji olikin monessa perustunteessa mukana. Muiden perustunteiden muodostumisen taustalla oli vahvasti oppilaiden ja opettajan toiminta. Tutkimuksesta löytyi myös sukupuolieroja. Poikien tunnekokemukset olivat usein yhteydessä kilpailamiseen, kun taas tytöillä tunnekokemuksen aiheutti jokin erityinen laji.

Liikuntatunneilta saatavat tunteet voidaan jakaa karkeasti negatiivisiin ja positiivisiin. Positiivisia tunteita ovat muun muassa voittamisesta saatava nautinto, onnellisuus, tyytyväisyys ja liikunnasta saatava ilo. Negatiivisia tunteita ovat muun muassa häpeä, pettymys ja ahdistus. Negatiivisistakin tunteista voidaan löytää positiivisia asioita. Jännittämistä ja aggressiivisuutta voidaan pitää negatiivisina asioina, mutta ne voivat kuitenkin parantaa liikuntasuoritusta. Positiiviset tunteet taas voivat haitata liikuntasuoritusta. Näistä tunteista voidaan mainita esimerkiksi huoleton olotila. (Syrjä, Tarvonen & Hanin 1997.)

Edellä mainittujen esimerkkien mukaisesti myös omassa tutkimuksessamme tutkittavat olivat kokeneet suuren määrän erilaisia tunteita liikuntatunneilla. Tunteet vaihtelivat häpeän tunteesta voittamisesta saatavaan hyvän olon tunteeseen. Erilaiset pätevyteen liittyvät

tunteet, kuten menestymisestä syntynyt hyvän olon tunne ja onnistumisen kokemukset mainittiin useasti.

No on ollu esim hyvä hetki siinä ku yleisurheilussa ku keihästä heitetti ku on kiskassu kaikista pisimmälle ni on ollu ylpee olo ku oon ollu se lyhkänen kaveri. -Erkki-

Kyl se oli varmaa, no se ny ainaki oli ku oli palkintojenjako noist telinevoimisteluist ni sillo oli aiva helveti hyvä fiilis -Iiro-

Erilaiset positiiviset tunteet olivat jääneet tutkittavien muistoihin vahvimmin. Negatiivisiakin tunteita mainittiin, mutta niitä tuotiin esille huomattavasti vähemmän. Negatiivisista tunteista päällimmäisiä olivat häviöstä seurannut harmitus, häpeä kun ei menestynyt ja muiden oppilaiden antama negatiivinen palaute. Häpeän tunteen toivat esille Anne ja Erkki.

Häpeä. Hävetti joskus jos pelattiin pesäpalloa ja ei saanu sitä palloa lentämään tarpeeks pitkälle. Niin et sai toisen juoksemaan pesältä pesälle. Se tietysti hävetti ja sit joku sano et "kuin sä noin huonosti löit". -Anne-

Ja sit tietty häpeän tunne esim. ala-asteella jos oli jättäny liikuntakamat kotiin ni tunnille mentii sit kalsareissa. Pitkillä tai lyhyillä.. -Erkki-

Luokan ilmapiiri vaikutti tutkittavien tunteiden kokemiseen. Se millaisia muut oppilaat ja opettaja olivat ja kuinka sallivasti esimerkiksi epäonnistumisiin suhtauduttiin, vaikutti tunteiden kokemiseen. Epäonnistumisia sallivassa ilmapiirissä huonosti suoriutuminen ei haitannut, eikä näin myöskään tuonut negatiivisia tunteita tutkittaville.

Ei koskaan ollu vastemielisiä tunteita. Se oli niin tuttu ympäristö ja tutut kaverit niin sinne oli aina kiva mennä. Vaikka teki vähän väärin niin sitä vähän nauro vaan. -Laura-

Annoimme tutkittaville myös mahdollisuuden analysoida, mikä vaikutti heidän kokemaansa tunteeseen siinä tietyssä kokemuksessa. Vastauksista kävi ilmi, että tunnekokemukseen

vaikutti se, miten muut oppilaat ajattelevat tutkittavasta. Tämän pohjalta voidaan mainita luokan ilmapiirillä olevan suuri vaikutus erilaisten tunteiden syntyyn.

Tutkimuksemme tulosten mukaan tutkittavien koululiikunnassa koetuilla tunteilla ei ole merkitystä heidän aikuisiän liikuntamotivaatioonsa. Tunteet, joita tutkittavat tunteilla kokivat, olivat pääsääntöisesti hetkellisiä ja siten myös nopeasti ohi.

6.3.3 Esiintyminen

Esiintymistilanne on kokonaisuudessaan pelottava kokonaisuus, johon voi liittyä vahvasti pelko. Moni kokee toisten edessä esiintymisen ja itsensä näyttämisen pelottavaksi, koska tällöin ihminen on haavoittuva ja avoin. Jokainen haluaa näyttää toisten silmissä rohkealta ja osaavalta, sillä muille on paljon helpompi näyttää omat vahvuutensa kuin heikkoutensa. (Routarinne 2004, 47.) Liikuntatunneille yleinen ominaisuus on julkisuus ja muun ryhmän nähtävillä toimiminen, jonka johdosta niin luokkatoverit kuin opettajatkin näkevät sekä onnistuneet että epäonnistuneet suoritukset. Suopajärven (2005) ja Leinon (1993) tutkimuksissa tutkittiin koulunkäyntiin liittyvää ahdistuneisuutta, joita aiheutui muun muassa epäonnistumisista ja esiintymisistä. Myös Mikkola (2007) tutki ahdistuneisuutta 6. luokkalaisille oppilaille ja tulokset olivat samankaltaisia Suopajärven (2005) ja Leinon (1993) tutkimusten kanssa. Ahdistuneisuuden kokeminen oli vähäistä, eikä tyttöjen ja poikien välillä ollut suuria eroja. Esiintymispelko oli Mikkolan tutkimuksessa yhteydessä liikunnan numeroon. Eniten esiintymispelosta johtuvaa ahdistuneisuutta oli alle kiitettävän numeron saaneilla oppilailla. (Mikkola 2007.) Saimme tutkimuksessamme samankaltaisia tuloksia liittyen esiintymiseen. Yhtäkään tutkittavistamme esiintyminen ei haitannut yksittäisiä tilanteita lukuunottamatta, mikä tosin johtui varmasti siitä, että 6/7 tutkittavistamme omasi korkean liikuntamotivaation. Alla on esimerkki Marian kommentista.

Ei haitannut itseäni, koska olen ollut aina hyvä liikkuja, enkä ylipainoinen. -

Maria-

Liikuntaryhmän oppilaiden motivaatioon vaikuttaa yleisesti tunnin motivaatioilmasto. Positiivisen ja sallivan ilmapiirin luominen on opettajan vastuulla, ja siihen vaikuttavat yleisesti opettajan tekemät didaktiset ratkaisut eli käytännössä ne ratkaisut, jotka vaikuttavat,

miten toiminta tunnilla organisoidaan. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 300.) Ryhmän ympärille rakentunut motivaatioilmasto voi olla minä- tai tehtäväsuuntautunut. Tehtäväsuuntautuneisuudessa oleellista on pätevyyden osoittaminen itsevertailuun perustuen ja minäsuuntautuneisuudessa toisten suorituksiin vertaillen. (Nicholls 1989, 84–88.) Minäsuuntautuneisuuden suurimpia ongelmia on, että se aiheuttaa helposti huonommuuden kokemuksia, sillä kaikki eivät välttämättä ole valmiita vertailemaan itseään muihin. Jos ryhmän jäsen kokee toistuvasti epäonnistumisia, hän voi pahimmassa tapauksessa menettää motivaationsa. (Parish & Treasure 2003.) Tehtäväsuuntautuneisuutta tukevan motivaatioilmaston on tutkitusti todettu olevan paljon minäsuuntautuneisuutta tukevaa motivaatioilmastoa miellyttävämpi ja parempi vaihtoehto, koska sen eduksi voidaan sanoa olevan viihtyminen tunnilla (Treasure 2001; Kavussanu & Roberts 1996; Soini 2006). Anne piti yleisesti liikuntatunneista, mutta yksi merkittävä muisto oli jäänyt mieleen opettajan didaktisesta tavasta toimia. Tämä linkittyy suoraan aiemmin tehtyihin tutkimuksiin, jossa opettaja loi omalla toiminnallaan minäsuuntautuneisen motivaatioilmaston, jossa oppilaat näkivät toistensa suoritukset, eikä kukaan myöskään viihtynyt. (Barkoukis, Ntoumanis ja Thøgersen-Ntoumani 2010; Parish & Treasure 2003).

Se oli kiusallinen se ku opettaja hakkas sitä tamburiiniä ja sit me tytöt oltii sie yhdessä nurkas, ja sit yks ain lähti kerrallaan ja meni nurkasta nurkkaa ja hyppi tamburiinin tahtii ja opettaja se löi tahtia tietyllä tavalla. Ni sun täyty oppii ne askeleet ja sun piti hypätä sit tamburiinin tahtiin. Se oli sellanen yksilösuoritus muide edes. Hävetti, et pysyks sä ny rytmissä. Et se oli sellanen et sillon esiinnytti mut siinäkin esiinnytti opettajalle vaiks muutkin katto ja vähän se nolotti. -Anne-

Laura mainitsi haastattelussaan taas täysin erilaisen muiston, jonka mukaan lähes kaikki tehtiin yhdessä. Opettaja loi omalla toiminnallaan tehtäväsuuntautuneisen motivaatioilmaston, joka näkyi tunneilla viihtymisenä. Vaikka yksittäisiä kertoja oli, jossa tehtiin yksilösuorituksia, ei se haitannut sillä ilmapiiri oli tunneilla salliva ja hyvä.

Ei sellaisia ollut ollenkaan. Kaikki tehtiin aina yhdessä. jos nyt joskus renkailla tehtiin jotain, niin niitä tehtiin vain peräkkäin. Ei siinä sen kummempaa, koska ei sitä koskaan ajatellut niin. -Laura-

Muiden edessä esiintyminen tuo mahdollisuuden myös kiusaamiselle. Marvailan (1995) ja Rädyn (1999) mukaan kiusaaminen liikuntatunneilla on kuitenkin vähäistä verrattuna muihin koulutilanteisiin. Sitä kuitenkin myös tapahtuu säännöllisesti erilaisin tavoin, kuten haukkumisena, ryhmästä poissulkemisena, fyysisenä vahingoittamisena, tavaroiden varastamisena, ärsyttämisenä ja vain halveksivasti katsomisena. Tutkimuksessa käy ilmi myös, että kiusaamisen syyksi nähdään usein toisen oppilaan liikuntataidot. (Räty 1999, 34–45, 44–45). Minäsuuntautunut motivaatioilmasto antaa mahdollisuuden kiusaamiselle, kuten Eero myös haastattelussaan toteaa.

Jos joku ei päässy jotain liikettä, niin sitä kaveria kyllä kiusattiin seuraavan viikon ajan. -Eero-

Yksilösuoritukset liikuntatunneilla ovat tutkimuksemme tuloksien pohjalta huonoja vaihtoehtoja, sillä ne antavat mahdollisuuden kiusaamiselle, häpeän tunteelle sekä toisten vertailulle. Mikäli opettaja kuitenkin osaa luoda oikeantyyppisen ja sallivan motivaatioilmaston voidaan yksilösuorituksiakin tehdä, vahingoittamatta oppilaan motivaatiota lajia kohtaan.

Maria mainitsi haastattelussaan, kuinka hän huomasi, että esiintyminen poikien edessä teki ryhmän ilmapiiristä väkinäisemmän. Osa oppilaista piti siitä, mutta suurin osa ei, jolloin ilmapiiri tunnilla oli huonompi.

Yleisurheilussa, kun muut olivat katsomassa, tai varsinkin jos pojat olivat kentällä samaan aikaan, niin siitä tuli inhottava olo. Ilmapiiri oli poikien läsnäollessa väkinäistä. "pakko nyt tässäkin juosta, kun noi tuijottaa". Ei kaikilla ollut sama fiilis, mutta huomasi ilmapiirissä sen kun kaikki eivät pitäneet siitä. -Maria-

Gibbonsin ja Humbertin (2008) tutkimuksessa tutkittiin, mitä peruskoulun tytöt haluavat koululiikunnalta. Tytöt eivät pitäneet poikien käyttäytymisestä tunnilla, mutta silti vain harva halusi erillisopetusta liikuntatunneilla. Syynä tähän oli, että tytöt halusivat näyttää pojille olevansa yhtä hyviä liikunnassa. Omassa tutkimuksessamme Maria oli kuitenkin sitä mieltä, että poikien läsnäollessa suurimman osan motivaatio liikuntaa kohtaan väheni, kun haluttiin näyttää hyvältä. Pidempiaikaiseen motivaatioon sillä ei kuitenkaan ollut merkitystä.

6.4 Elämäntilanne, taustatekijät ja motivaatio nykyään

Jaoin teeman kahteen osaan: 1. taustatekijät ja motivaatio nykyään sekä 2. elämäntilanteen yhteys motivaatioon. Nykypäivänä vapaa-ajan harrastusmuotoja on monia, ja ne syövät ihmisten osallistumista liikunnan harrastamiseen. Tämän lisäksi eri elämänvaiheet asettavat monia haasteita ja edellytyksiä liikunnan harrastamiselle. (Liikunta valintojen virrassa 2007, 31.) Aikuisiässä varsinkin työelämään siirtyminen, avioituminen, perheen rakentaminen, lapsien syntyminen ja muutto pois kotoa sekä eläkkeelle siirtyminen, ovat kaikki sellaisia taustatekijöitä, jotka on otettava huomioon tutkittaessa liikuntaan osallistumista ja motivaatiota aikuisiässä.

Monissa aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että merkittäville elämäntapahtumilla, kuten opiskeluiden alkamisella ja loppumisella, äkillisellä sairaudella, parisuhteen alkamisella, avioerolla, tai eläkkeelle jäämisellä on vaikutusta siihen, miten paljon ihminen harrastaa liikuntaa. (Bell & Lee 2005; Bray & Born 2004; Brown & Trost 2003.) Muut elämänsisällöt luovat merkityksen liikunnalle ja eri elämäntilanteissa on erilaiset motiivit. Esimerkiksi osalle tärkeämpää on vapaa-ajan jakaminen perheen kanssa. (Liikunta valintojen virrassa 2007; Vuolle 2000.) Arkielämässä voidaan puhua, että paljon riippuu siitä, miten oman aikansa jakaa. Jokaisessa paikassa ja instituutiossa, jossa meidän on mahdollista elää, on omat aikarakenteensa ja aikataulunsa. Tällöin on sovittava yhteen oma henkilökohtainen elämä, perhe, vapaa-aika sekä oman työpaikkansa aika. Erityisesti eri aikarakenteet vaikuttavat työssäkäyvien pienten lasten perheissä, joissa työn ja perheen yhteensovittaminen koetaan vaikeaksi. (Salmi 1996.)

Tärkeää on saada vastaus kysymykseen, mikä saa liikunnallisesti aktiivisen aikuisen ihmisen lopettamaan liikunnan harrastamisen eri elämäntilanteissa ja minkä vuoksi fyysisesti laiska ihminen aloittaa liikunnan harrastamisen tietyssä elämänvaiheessa. Jotta liikunnan asemaa voidaan edistää, on näihin kysymyksiin löydettävä vastaus sekä ymmärrettävä liikunnan asema ihmisten elämässä. Omassa haastattelussamme emme kysyneet erikseen elämäntilanteen merkityksestä motivaatioon, mutta koska asia tuli muutaman tutkittavan kanssa niin selkeästi esille haastatteluiden aikana, päätimme ottaa teeman tulososioon mukaan.

6.4.1 Taustatekijät ja motivaatio nykyään

Oppimisen kannalta motivaatiolla on suuri merkitys. Motivaatioon itsessään vaikuttaa niin oppijan sisäiset tekijät, kuin käsitys omasta minäkuvasta oppijana. Lyhyesti sanottuna oppijat ovat motivoituneempia oppimaan asioita, joista he ovat itse kiinnostuneita. Oppijan tulee samalla uskoa siihen, että hän osaa ja pärjää tehtävässä, joka on suoraan yhteydessä motivaatioon. Motivaation kannalta tärkeää on myös aiempi menestyminen, ja toisaalta epäonnistumiset vähentävät motivaatiota. (Driscoll 1994, 295–311.) Omassa tutkimuksessamme Iirolla ja Erkillä oli negatiivisia muistikuvia koululiikunnasta juuri menestymisen suhteen. Iirolla varsinkin jääkiekko on jäänyt pysyvästi mieleen. Erkki taas sanoo harrastavansa nykyään sitä missä pärjää, koska se motivoi eniten. Muilla tutkittavilla ei ollut samankaltaisia kokemuksia menestyksen vaikutuksesta motivaatioon.

E-sporttii nyt sit harrastaa ku siin menestyy. -Iiro

En halua edelleenkää harrasta mitää joukkuelajeja tai muuta vastaavaa, ku tietää et ku muut on parempii siellä ja ite menis sinne huonompana mukaa, ni sama tilanne olis niinku uudestaa. Et miks niinku menis sit taas uudestaa. - Erkki-

Viihtyminen voidaan ymmärtää tunnetilana, jolla on vaikutuksia motivaatioon ja käyttäytymiseen. Liikunnassa viihtyminen korostuu juuri siksi, että se joko luo motivaatiota liikuntaa kohtaan tai saa ihmisen lopettamaan liikuntaharrastuksen. (Liukkonen 1998; Soini, Liukkonen, Jaakkola, Leskinen & Rantanen 2007; Weiss & Petlichkoff 1989.) Iirolla ja Erkillä motivaatio harrastuksia kohtaan on linkittyneenä viihtymiseen ja sitä kautta motivaation katoamiseen.

Liikunnan tarve lisääntyy väestön ikääntyessä. Liikunnan tulisi olla niin monipuolista kuin mahdollista, jotta se tuottaisi keholle riittävästi kuormitusta. Toimintakyvyn heikkenemistä, joka on jokaisella jossain vaiheessa edessään, voidaan hidastaa tutkitusti säännöllisellä liikunnalla ja fyysisellä aktiivisuudella. (Heikkinen ym. 1993, Heikkinen 2005.) Rintala, Huovinen ja Niemelä (2012), ovat tutkineet muun muassa aikuisväestön keskeisimpiä liikunnan motiiveja, joita ovat terveyden ylläpitäminen ja sairauksista aiheutuvien oireiden lieventäminen. Eero kertoo olleensa nuorena liikunnallisesti aktiivinen ja pitäneen lähes

kaikista liikuntamuodoista. Iän tuomat haitat tulevat esille Eeron haastattelussa muutamaan kertaan ja haastattelusta huokuu harmitus iän tuomiin vaivoihin. Heikkinen (1991, 1994) käyttää tästä nimitystä vanhenemisen haavoittuvuustekijät, reunaehdot, joiden takia vanhuus alkaa näyttäytyä. Eero harrastaa edelleen golfia, hiihtoa ja uintia kunnon ja terveyden ylläpitämiseksi, mutta nämä lajit eivät silti anna samalla tavalla tyydytystä nuorempana harrastetut joukkuelajit, jotka ovat olleet ilmeisesti Eeron elämässä suuressa roolissa. Alla on ote Eeron haastattelusta.

Joukkuelajit on tosi mukavii, mutta liikuntavammat on sen asteisia että ne rajoittavat harrastamista.Ei sillä ole enää niin mitään merkitystä. Jos puhutaan palloilupeleistä, jos sä oot ollu hyvä jossain lajeissa ja sä et enää pysty harrastamaan niitä, niin tottakai se on demotivoiva asia. Tietää mitä pitäis tehdä, mutta sä et pysty siihen, niin eihän se oo tietenkään kivaa. -Eero-

Laura ja Jorma, jotka olivat haastattelumme iäkkäimmät, eivät maininneet iän tuomista haitoista mitään sen suurempaa, mutta se saattoi johtua täysin myös siitä, ettemme huomanneet kysyä asiasta. Näin jälkikäteen ajateltuna, olisi ollut mukava kuulla myös heidän mielipiteensä asiasta, miten iän tuomat haitat ovat vaikuttaneet heidän liikuntamotivaatioonsa.

Tutkimuksessamme muutamaan otteeseen tuli esille ilman, että asiaa painotimme, asuinpaikan merkitys liikuntamotivaatioon ja -aktiivisuuteen. Anne, Maria ja Laura eivät asu kaupungissa, jonka vuoksi he eivät välttämättä pysty itse vaikuttamaan siihen, mitä he harrastavat. Tammelin (2005) selventää tutkimuksessaan, kuinka asuinpaikan merkitys korostuu niissä harrastuksissa, joihin pääsemiseen vaaditaan kuljetusta tai paikat ovat rakennettuja ja niihin osallistuminen vaatii maksuja. Myös Nupponen, Laakso ja Telama (2008) olivat sitä mieltä, että kaupungeissa ja niiden läheisyydessä liikuntamahdollisuudet ovat paremmat. Molemmat tutkimukset osoittivat myös, että haja-asutusalueilla osallistutaan paljon vähemmän urheiluseurojen toimintaan kuin kaupungeissa (Tammelin 2005; Nupponen ym. 2008). Seuraavassa kommentissa tulee selkeästi esille, kuinka asuinpaikka oli vaikuttanut Marian lajivalintaan.

Pesäpallo olisi sellainen laji jota tekisin, mutta täältä täytyy lähteä muualle, jos sitä haluaa harrastaa. -Maria-

Vaikka Maria ei koskaan päässytäkään harrastamaan pesäpalloa, ei tämän liikuntamotivaatio silti kärsinyt. Liikuntamotivaatio olisi Marialla kuitenkin voinut olla vielä parempi, jos tämä olisi voinut harrastaa itselleen mieleisintä lajia.

Noland ja Feldman (1984) ovat luoneet liikunnan harrastamisen teoreettisen mallin, jolla voidaan osoittaa, miten erilaiset tekijät vaikuttavat ihmisen päätöksentekoon osallistumisesta liikuntaan. Mallin mukaan ihminen ei osallistu toimintaan, mikäli hän kokee esteet hyötyjä suurempina. Tämä on tärkeää huomata motivaation kannalta, sillä myös Prochaska, Wright ja Velicer (2008) ovat sitä mieltä, että näkemällä liikunnan hyödyt sen haittoja suurempina, motivaatio tekemistä kohtaan on löydettävissä ja ihminen saa syyn liikkua. Anne mainitsi haastattelussaan, kuinka aikuisille pitäisi olla enemmän suunnattuja liikuntaryhmiä ja –muotoja. Koska tällaisia ryhmiä ei ole, ei Anne myöskään harrasta liikuntaa. Annen kommentti kuvaa täysin Nolandin ja Feldmanin (1984) teoreettista mallia, jossa Anne kokee esteet hyötyjä suurempina. Mahdollistahan olisi, että Anne järjestäisi itse sosiaalisesta piiristään liikuntaryhmän, mutta kokee sen liian suureksi haasteeksi. Tämä tukee myös Prochaskan ym. (2008) tutkimusta, jossa Anne ei koe hyötyjen olevan suurempia kuin esteiden. Alla on Annen haastattelusitaatti aiheesta.

Aikuisille pitäis olla enemmän liikuntamuotoja, ryhmäliikuntamuotoja, lentopalloa, pesäpalloa tällaisia, et ei tääl mitää kuitenkaa ole. -Anne-

1950-luvulla, jolloin Laura ja Jorma kävivät koulunsa, asiat olivat toisin. Urheilu oli koko kylän asia, jossa maaseutukylät kisailivat keskenään kylien paremmuudesta. Kaikki tehtiin suorituspaikkoja, kisoja ja palkintoja myöten itse. Nuoret riensivät urheilukentille koulujen liikuntatunneilta, iltaisin koulujen jälkeen ja viikonloppuisin. (Ilmanen & Itkonen 2000, 93, 96, 99–107.) Käytännössä vapaa-aika käytettiin kokonaan urheillessa. Lauran toi haastattelussaan esille muun muassa, kuinka he itse raivasivat lentopallokenttensä ja ettei valmennusta siihen aikaa ollut. Kaikki urheilu oli oma-aloitteista, niin kuin alla olevasta esimerkistä näkyy.

Silloin ei ollut mitään valmennusta, että se oli ihan vain luonnon juoksemista. -Laura-

Tämä on myös johtanut siihen, että Lauran liikuntamotivaatio on aina ollut suuri eikä sitä ole tarvinnut kyseenalaistaa missään vaiheessa. 1950-luvun nuorille urheilu ja liikunta on aina ollut elämäntapa.

6.4.2 Elämäntilanteen yhteys liikuntamotivaatioon

Emme erikseen kysyneet perheen merkityksestä liikuntamotivaatioon, mutta kahdelta tutkittavalta, Lauralta ja Marialta, tuli silti mielenkiintoisia kommentteja tähän teemaan liittyen. Elämäntilanne vaikuttaa varmasti jokaisen henkilön liikuntaharrastamiseen, jonka vuoksi aihetta on hyvä tutkia tarkemmin.

Weeks, Profit, Campbell, Graham, Chircop ja Sheppard-Lemoine (2008) ovat tutkineet ikääntyneiden liikuntakäyttäytymistä ja jakaneet siihen vaikuttaneet tekijät viiteen osaan: omien vanhempien vaikutus ja asenne, aiemmat liikuntatottumukset, perhe-elämän muutokset, terveydentilan muutokset ja huoli terveydentilan huonontumisesta. Aiemmissä tuloksissa kävimme jo läpi terveydentilasta johtuvia muutoksia, joten tässä keskitymme kertomaan enemmän vanhempien vaikutuksesta ja perhe-elämän muutoksista liikuntaa liittyen.

Laura sivusi haastattelussa perheen ja parisuhteen merkitystä liikuntamotivaatioon ja -aktiivisuuteen. Brown ja Trost (2003) sekä Bell ja Lee (2005) ovat tutkimuksissaan saaneet tuloksia siitä, kuinka parisuhde ja lasten saaminen vähensivät fyysistä aktiivisuutta erityisesti naisilla. Tämä johtuu pääasiassa siitä, että naisen rooli on kodinhoitotöissä suuri, sillä hän tekee suurimman osan kotitaloustöistä, hoitaa lapset ja siivoaa (Pääkkönen 2005). Sama asia tuli esille myös Lauran kommentteissa. Lauran liikuntamotivaatioon edeltä mainitut asiat eivät vaikuttaneet. Liikkumattomuuden syynä oli lähinnä ajan ja ajoneuvon puute, kuten seuraavista sitaateista voimme huomata.

Jumppa ei kiinnostanut pitkään aikaan. Se johtu siitä kun ei ollut avioliiton alkuun autoa. Täältä ei päässyt mihinkään, eikä ollut tällaisia voimisteluohjelmia missään. -Laura-

Se jäi myös vähän väkisin, mutta ulkona olin paljon aina lastenkin kanssa. - Laura-

Ajanpuute tulee esille myös Julkusen, Nätin ja Anttilan (2004) sekä Zacheuksen, Tähtisen, Kosken, Rinteen ja Heinosen (2003) tutkimuksissa. Entisen kotiäidin tilalle on syntynyt työssäkäyvä äiti, joka joutuu tekemään työpäivän päätteeksi vielä ”toisen työvuoron” kotona. Vaikka nyky-yhteiskunnassa isät ovat alkaneet ottamaan enemmän vastuuta lasten sekä kodin hoidosta, jää äideille edelleen suuri vastuu siitä, että arki perheessä sujuu. Isät käyttävät enemmän aikaa ansiotyöhön, kun taas äidit kuluttavat huomattavasti enemmän aikaa kotitöihin ja lastenhoitoon. (Craig 2006, 270–276; Julkunen ym. 2004; Suomen virallinen tilasto 2011.) Ajatusmaailma siitä, että isät tuovat leivän pöytään ja äidit hoitavat kotia pitää edelleen paikkansa, vaikka ero kotitöiden välillä on kaventunut.

Vanhempien antama malli on merkittävä tekijä ajatellen lapsen liikuntatottumuksien kehittymistä (Karvinen, Rätty & Rautio 2010, 8; Määttä, Nuutinen, Ray, Eriksson, Weiderpass & Roos 2014, 72). Vanhemmat vaikuttavat erityisesti lapsen saamiin kokemuksiin liikunnasta, olivat ne sitten positiivisia tai negatiivisia. (Liukkonen 1998b, 40–41.) Jos nuori nauttii liikunnasta, nostaa se sisäistä motivaatiota, joka on tutkitusti vahvasti yhteydessä liikkumiseen vanhemmalla iällä (Rintala ym. 2013). Omassa tutkimuksessamme Marialla oli paljon positiivisia, mutta myös negatiivisia kokemuksia liittyen vapaa-ajan harrastuneisuuteen ja liikuntaan. Kodin merkitys nousi haastattelussa useaan otteeseen esille ja Maria oli sitä mieltä, että hänen positiivinen liikuntamotivaationsa on hänen vanhempiansa ansiota. Yksi niistä harvoista lajeista, joista Maria ei nauttinut, oli hiihto ja tärkeänä tekijänä tähän nousi perheen merkitys. Yhtenä selittävänä tekijänä voidaan Marian kommentista huomata sana painostus. Painostus liittyy ulkoisen motivaation tekijöihin, jossa käytännössä ulkoisen motivaation omaava liikkuja liikkuu vain niin kauan, kuin tätä pyydetään tai painostetaan liikkumaan (Viljamaa 2001, 40). Tämän saman päätelmän teimme myös Marian kommentista. Hiihto tuntui Mariasta epämiellyttävältä, sillä hänellä ei ollut sisäistä motivaatiota lajia kohtaan. Tämä taas loi Marialle hiihdosta epämiellyttävän kuvan, joka tappoi motivaation aikuisiässä lajia kohtaan.

Myös kotona aina painostettu tekemään ja siellä olen aina ollut viimeinen ja omat sukset luistaneet huonoiten. -Maria-

Tutkittavistamme Laura on kotoisin Tanskasta ja näin ollen hänestä voidaan puhua ensimmäisen sukupolven maahanmuuttaja -käsitteellä (Väänänen, Toivanen, Aalto,

Bergbom, Härkäpää, Jaakkola, Koponen, Koskinen, Kuusio, Lindström, Malin, Markkula, Mertaniemi, Peltola, Seppälä, Tiitinen, Vartia-Väänänen, Vuorenmaa, Vuorento & Wahlberg 2009, 14). Laura toi haastattelussaan esille sen, että on kotoisin muualta, jonka vuoksi hän koki, että heidän perheyhteisö oli vähän eristäytynyt. Laura puhui jo nuorena hyvin Suomea, mutta tämän vanhemmat eivät, mistä johtui, että tieto ei kulkenut niin hyvin vanhemmilta lapsille ajatellen liikuntaharrastuksia.

Ei isä mihinkään lähteny kuljettamaan tai voi olla ettei se tiennytkään kilpailuista. Ja sit meidän perheyhteisö oli sellanen vähän eristäytynyt, kun ei oo kotosin täältä. -Laura-

Maahanmuuttajanaiset on todettu olevan liikkumattomuuden suurin riskiryhmä. Tämä koskee kuitenkin pääosin esimerkiksi Aasiasta Länsi-Eurooppaan muuttaneita musliminaisia, joilla kulttuuriset ja uskonnolliset syyt ovat yleisin este organisoituun liikuntaan osallistumiselle. Afrikkalaistaustaisilla naisilla merkittävimmäksi esteeksi on huomattu olevan rasismien. (Walseth & Fasting 2004, 123–124.) Laura on kuitenkin kotoisin Tanskasta, jonka kulttuuri on lähempänä suomalaista kulttuuria. Nielsenin, Rosholmin, Smithin ja Hustedin (2004) tutkimuksen perusteella on osoitettu, että mitä lähempänä lähtö- ja tulomaan kulttuurit ovat toisiaan, sen helpompaa on kotoutuminen uuden asuinmaan liikuntakulttuuriin. Tutkimuksessamme Laura ei nähnyt kulttuurilla olevan merkitystä liikuntamotivaatioonsa tai liikunta-aktiivisuuteensa, lähinnä syy oli tiedon puute. Zacheus, Koski ja Mäkinen (2011) saivat tutkimuksessaan selville, että tiedon puute ja suomen kieli olivat yksiä organisoituun liikuntaan osallistumisen haittatekijöitä. Näin ne olivat myös varmasti Lauran perheessä, jossa vanhemmat eivät osanneet kunnolla suomea, ja tämän vuoksi tieto ei myöskään levinnyt heidän kauttaan lapsille.

Laura puhui paljon siitä, kuinka arki- ja hyötyliikunta olivat enemmän tämän mieleen, eikä hän oikein koskaan ollut kiinnostunut kilpaurheilusta. Yhtenä syynä tähän saattaa olla lapsena syntynyt liikuntamotivaatio tämän kaltaista liikuntaa kohtaan. Lauran vanhemmat eivät koskaan vieneet Lauraa kilpaurheilun pariin, jonka vuoksi liikuntamotivaation syttyminen tällaista liikuntaa kohtaan voi olla lähes mahdotonta. Voimme oman tutkimuksemme perusteella väittää, että kulttuuri ja vanhemmat olivat yhtenä syynä Lauran liikuntamotivaation syntymiselle arki- ja hyötyliikuntaa kohtaan.

7 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Jokaisessa tutkimuksessa tehdään päätöksiä ja valintoja, jotka herättävät monia kysymyksiä sekä eettisyyden että luotettavuuden kannalta. Laadullisen tutkimusprosessin onnistumiseksi on tärkeää huomioida, että tutkimus on sidoksissa tutkijaansa. Yhtenäisiä sääntöjä eettisten ongelmien tunnistamiseen on vaikea laatia, jonka vuoksi tutkijan on luotettava omaan näkemykseensä ja tehtävä ratkaisut itse. Tutkiessaan valittua ilmiötä, tutkija pyrkii tuottamaan objektiivista tietoa, johon kuitenkin väistämättä vaikuttavat tämän tausta sekä ymmärrys aiheesta niin aineiston hankinnassa, analysoinnissa kuin tulosten tulkinnassakin. (Eskola & Suoranta 1999, 15–20; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 161–164.) Tärkeää on muistaa, että tutkija on tutkimuksensa tärkein luotettavuuskriteeri, sillä laadullisessa tutkimuksessa luotettavuusarviointi perustuu tutkijan ajatuksiin ja selostukseen tutkimusprosessin etenemisestä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 232–233).

Tarkoituksenamme oli löytää tutkimukseen erilaisia taustoja omaavia henkilöitä. Tällä tavalla olisimme saaneet tietoa erilaisista koululiikuntakokemuksista ja niiden vaikutuksista aikuisiän liikuntamotivaatioon. Emme kuitenkaan täysin onnistuneet tässä, sillä haastateltavistamme kuusi tunti olleensa kouluaikoinaan taitavia liikunnassa ja vain yksi tunti olleensa heikko. Jos olisimme saaneet tutkimukseen enemmän liikunnallisesti itsensä heikoksi kokevia oppilaita, olisivat tuloksemme olleet monipuolisemmat ja tätä kautta ehkä luotettavammat. Ennen haastattelua jaoimme tutkittaville tietoa siitä, miksi he osallistuvat tutkimukseen, minkälainen tietosuoja heillä on, ja että heidän hyvinvointinsa ei ole millään tavalla vaarassa tässä tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 128–129). Samalla varmistimme, että he tietävät varmasti mihin ovat osallistumassa. Tällöin kerroimme, minkälaisia menetelmiä tulemme käyttämään, miksi heidän osallistumisensa on tärkeää, ja että heidän antamansa tiedot eivät leviä muiden käsiin. Kerroimme myös, että luomme heille jokaiselle anonymiteettisuojaan. eettiset näkökulmat huomioiden kerroimme missä aiomme säilyttää tietoja, kuinka kauan ja ketkä kaikki niihin pääsevät käsiksi. Lopuksi kerroimme vielä tutkimuksen mahdollisista riskeistä ja siitä, että heidän ei tarvitse vastata kysymyksiin, jotka he tuntevat epämiellyttäväiksi. (vrt. Patton 2002, 408.)

Laadullinen tutkimus perustuu pitkälti tutkijan omiin tulkintoihin keräämänsä aineiston pohjalta, joka luo luotettavuuden arvioinnille haasteita. Erityistä huomiota on kiinnitettävä tutkimusprosessin johdonmukaisuuteen, reflektointiin ja sen kuvaukseen sekä aineiston

uskottavuuteen (Perttula 1995, 20). Tutkimusaineiston analyysin eteneminen tulee kuvailla tarkasti, johon olemme pyrkineet kiinnittämään erityisen paljon huomiota. Aineiston etenemisen lisäksi tutkimuksen uskottavuutta lisää se, että tutkijat noudattavat hyvää tieteellistä käytäntöä. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan tätä loukkaa esimerkiksi puutteellinen viittaaminen aikaisempiin tutkimustuloksiin, tutkimustulosten tai käytettyjen menetelmien huolimaton ja harhaanjohtava raportointi, sekä tulosten puutteellinen kirjaaminen. Tuloksia esitellessämme olemme käyttäneet useita suoria lainauksia tutkittavien haastatteluista, mikä takaa sen, että tutkittavan ääni pääsee aidosti esille. Tällä tavalla saamme myös omille tulkinnoillemme tukea.

Tutkittavat kertoivat vastauksissaan omia muistojaan ja kokemuksiaan, jotka vastasivat heidän todellisuuttaan. Tutkimusaiheemme oli hyvin henkilökohtainen ja muistoihin liittyvä, jonka vuoksi tilanteet ovat saattaneet muuttua hyvinkin paljon alkuperäisistä tai muut paikalla olleet ovat voineet tulkita tilanteen täysin eri tavalla. Pyrimme kuitenkin avaamaan saadut tulokset mahdollisimman puolueettomasti, ilman että oma esiyymmärryksemme vaikutti niihin. Tutkimusjoukkomme oli kohtalaisen suppea, kuten kvalitatiivisessa tutkimuksessa on yleistä. Tämän vuoksi tulokset eivät ole suoraan siirrettävissä, mutta ne antavat uutta näkökulmaa liikuntakasvatukselle.

8 POHDINTA

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, millaiset tekijät koululiikunnassa vaikuttavat aikuisiän liikuntamotivaatioon. Vaikka koululiikunta koetaan yleisesti suosituksi oppiaineeksi oppilaiden keskuudessa, niin harmittavan usein esiintyy kokemuksia siitä, miten opettajan toiminta, liikuntaryhmä ja tuntien sisällöt ovat vaikuttaneet negatiiviseen suhtautumiseen liikuntaa kohtaan. Nämä negatiiviset kokemukset jäävät vahvimmin oppilaiden mieleen ja niitä tuodaan esille myös eri kanavissa, kuten sosiaalisessa mediassa, lehtien palstoilla ja internetfoorumeilla (Nupponen ym. 2010; Lauritsalo 2014). Kielteiset kokemukset, erityisesti nöyryyttävät kokemukset koululiikunnasta on todettu olevan hyvin pysyviä ja ne vaikuttavat tutkimusten mukaan vähentyneeseen myöhempään fyysiseen aktiivisuuteen. (Paakkari & Sarvela 2000; Havinen & Kinnunen 1997.) Vähentynyt kansalaisten fyysinen aktiivisuus on taas kansanterveydellisesti iso riski. Liikkumattomuuden kautta syntyvät terveydelliset ongelmat aiheuttavat julkiselle sektorille terveydenhuoltoon käytettävien kustannusten nousua. Esimerkiksi kakkostyyppin diabeteksen esiintyminen on lisääntynyt suomalaisten keskuudessa huomattavan paljon ja sen hoitoon käytettävien kustannusten on todettu nousseen vuosien 1997–2007 aikana 6,2 prosenttia vuosittain. (Dehko 2007–2011,20.) Liikkumattomuuden lisääntymisen johdosta halusimme löytää tekijöitä koululiikunnasta, jotka voivat olla osasyynä vaikuttamassa liikkumattomuuden syntyyn.

Pyrimme tutkimuksessamme avaamaan tutkittavien muistoja ja ymmärtämään heidän kokemusmaailmaansa sekä kartoittamaan keinoja kielteisten liikuntakokemusten ehkäisemiseksi. Tutkimusaineiston hankimme laadullisena teemahaastatteluna, joiden puitteissa haastattelimme seitsemää oppivelvollisuuden Suomessa suorittanutta aikuista. Kerätystä aineistosta muodostimme aineistolähtöisen analyysin, jonka avulla pyrimme selittämään tutkittavaa ilmiötä. Tässä kappaleessa kokoamme yhteen tutkimuksemme keskeisimmät tulokset sekä pohdimme tulosten mahdollista käyttöarvoa niin liikunnanopetuksessa kuin liikunnanopetuksen koulutuksessa.

Vahvinta koululiikuntamuistoa kysyttäessä jokaisen tutkittavan mieleen tulivat peli- ja kilpailutilanteet tunnilla tai fyysistä toimintakykyä mittaavat testit. Vahvin koululiikuntamuisto oli jättänyt pysyvän jäljen tutkittavien mieleen, sillä tätä vahvinta muistoa tutkittavat pystyivät analysoimaan hyvin tarkasti. Tutkimuksessamme

kilpailutilanteisiin liittyvät muistot olivat pääosin positiivisia, joka oli hieman yllättävää, sillä useissa aiemmissa tutkimuksissa kilpailutilanteet on koettu negatiivisina asioina (Bernstein, Phillips & Silverman 2011; Cardinal, Yan & Cardinal 2013; Huisman 2004, 145; Zacheus & Järvinen 2007). Uskomme, että tutkittavien liikuntamyönteiseen suhtautumiseen kilpailutilanteita kohtaan vaikutti lähes jokaisen monipuolinen urheilutausta. Vaikka kilpailullisuus nähtiin pääosin tutkimuksessamme positiivisessa mielessä, oli yhdellä tutkittavalla myös negatiivista sanottavaa aiheesta. Kilpailutilanne ei tässä tapauksessa ollut ongelman lähtökohta, vaan huolenaihetta aiheutti enemmän oma osaaminen ja liikuntataidoiltaan heikoimpien oppilaiden vähäiset mahdollisuudet peliin osallistumiseen. Kun oppilas ei pärjää muille vertaisilleen, tulee tällöin usein käsitys itsestä muita heikommaksi, joka saattaa olla nuorelle haastava ajatus käsitellä (Lintunen 2007, 153–155). Usein negatiiviset kokemukset myös syrjäyttävät onnistumisen kokemukset ja samalla jättävät pysyvän arven liikuntamuotoa kohtaan.

Tuloksien perusteella kilpailutilanteiden lopputuloksilla ei ollut väliä, vaan toiminnan sisällön nähtiin olevan tärkeämmässä roolissa. Jotta jokainen pystyisi nauttimaan toiminnasta, tulisi tilanteesta luoda sellainen, että se vähentäisi tasoeroja tunnilla. Tässä tapauksessa tunneilla pitäisi siis tuoda esille mahdollisimman paljon sovelluksia lajeista, jotka antavat myös liikuntataidoiltaan heikommille oppilaille pätevyyden kokemuksia. Pidämmekin erinomaisena asiana uudessa opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainittuja monipuolisia pelejä ja leikkejä, joissa oppilaiden on mahdollista kokea pätevyyden kokemuksia. Oppilaiden positiivisten kokemusten takia kilpailullisuutta ei sovi kokonaan unohtaa, sillä osalle oppilaista liikuntatunnit saattavat olla ainoa paikka näyttää koulussa osaamistaan. Samalla kilpailutilanteet ja koulujen väliset kilpailut nähtiin tuloksissamme yhteishenkeä ja ilmapiiriä parantavana tekijänä. Tätä mieltä on myös Lauritsalo ym. (2012).

Ryhmän ja ilmapiirin merkitys olivat tutkittavien keskuudessa vahvasti vaikuttamassa sen hetkiseen liikuntamotivaatioon. Suurin osa tutkittavista toi esille, kuinka ryhmän tiiveys vaikutti koko ryhmän motivaatioon liikkua. Jos ryhmät muuttuvat alituisesti, jakaantuvat oppilaat omiin turvallisiin ympyröihin, jolloin ryhmähenki ei koko ryhmän kesken voi kehittyä. Kun taas ryhmä pysyy samana, se muokkautuu monen vuoden ajan ja lopulta koko ryhmä toimii keskenään moitteettomasti. Garrin (2006) mukaan ihmiselle on psykologisesti turvallisempaa epäonnistua tutussa ympäristössä, joka sinällään selittää omia tuloksiamme, miksi epäonnistumiset eivät tutkittavia haitanneet. Varmaa on, että oppilaat toivovat

tunneille hyvää ryhmähenkeä ja tämä onnistuu ainoastaan opettajan tekemillä päätöksillä. Toivottavaa olisikin, että opettajat tukisivat ryhmähengen muodostumista erilaisilla harjoitteilla sekä luomalla tilanteita, joissa oppilaat voivat tutustua toisiinsa paremmin. Näin ollen hyvät vertaissuhteet saattaisivat suojella oppilaita kielteisiltä kokemuksilta liikuntatunneilla (Jääskelä, Klemola, Lerkkanen, Poikkeus, Rasku-Puttonen & Eteläpelto 2013).

Tuloksistamme kävi ilmi myös se, että mitä isommat tasoerot tunnilla olivat, sitä vähemmän varsinkin liikuntataidoiltaan heikommat oppilaat tunneista nauttivat. Tutkimukseemme osallistuneista ainoastaan heikosti liikuntatunneilla menestynyt henkilö sanoi liikuntatuntien ilmapiirin vaikuttaneen negatiivisesti aikuisiän liikuntamotivaatioon. Hän mainitsi myös ala-asteen liikuntatuntien olleen yläasteen liikuntatunteja mielekkäämpiä. Ala-asteella taitoerot oppilaiden välillä eivät ole vielä muodostuneet kovin suuriksi, kun taas yläasteelle mentäessä tasoerot lisääntyvät. Osa oppilaista harrastaa vapaa-ajallaan esimerkiksi jääkiekkoa ja he ovat sen vuoksi muita oppilaita huomattavasti taitavampia omassa lajissaan. Tuloksiamme perusteella tasoeroista johtuva kielteinen liikuntatuntien ilmapiiri on syytä ottaa huomioon myös, kun puhutaan mahdollisista sekaryhmistä liikunnanopetuksessa. Liikuntataidoiltaan hyvälle oppilaille tasoeroista ei ole aikuisiän motivaation kannalta harmia, mutta keskiössä ovatkin liikuntataidoiltaan heikommat oppilaat, joiden aikuisiän liikuntamotivaation kielteinen ilmapiiri liikuntatunneilla vaikuttaa negatiivisesti. Taitava opettaja osaa varmasti opetusta eriyttää siten, että jokainen oppilas pääsee tunneista nauttimaan tasoeroista huolimatta, mutta riski sille kuitenkin on, että tasoerot lisääntyvät tyttöjen ja poikien yhteisopetuksessa.

Tutkittavamme kokivat opettajan toiminnalla olleen jonkin verran merkitystä aikuisiän liikuntamotivaatioon ja -harrastuneisuuteen. Erityisesti vaikutus havaittiin liikunnasta vähiten nauttineen tutkittavan vastauksista. Opettajat vaikuttavat oppilaiden koettuun osaamiseen, joista rakentuvat pätevyyden tunne ja vahva itseluottamus omaa tekemistä kohtaan. Nämä puolestaan voivat suojata oppilaita ulkoiselta kritiikiltä (Jaakkola ym. 2013.) Haastatteluissamme ilmeni, että opettajilla on lukuisia mahdollisuuksia vaikuttaa oppilaiden liikuntakokemuksiin. Opettajan läsnäolo ja esimerkki luovat oppilaille mielikuvia ja halun olla samanlaisia, sillä he toimivat oppilaille esikuvina. Tämä tuli tutkimuksessamme esille niin positiivisessa kuin negatiivisessakin mielessä. Usein positiiviset kokemukset johtuivat siitä, että opettaja oli mukana toiminnassa, pukeutui urheilullisesti ja näytti urheilulliselta.

Negatiiviset kokemukset taas johtuivat lähinnä siitä, että opettaja ei ollut tunnilla läsnä, ei näyttänyt urheilulliselta, ei ollut pätevä eikä tämä antanut juuri ollenkaan palautetta. Suurin osa tutkittavistamme ei kokenut saaneensa opettajalta juurikaan palautetta. Tästä saattaa johtua mahdollisesti se, että suurin osa tutkittavistamme ei kokenut opettajan toiminnalla olleen merkitystä omaan aikuisiän liikuntamotivaatioon.

Huomionarvoista tutkimuksessamme oli se, kuinka yksi tutkittavistamme painotti opettajan roolia liikuntaharrastuksen jatkuvuuden ja aloittamisen kannalta. Jos opettaja ei ohjaa oppilaita liikuntaharrastusten pariin, on heidän paljon vaikeampi löytää omia taitotasojaan vastaava laji. Usein kouluissa liikuntatunnit pidetään vain liikuntatunteina, eikä muita mahdollisia liikuntaympäristöjä oteta tarpeeksi huomioon. Aiempaan vedoten, pidämme hyvänä asiana vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteisiin kirjattua kohtaa, jossa opettajan pitäisi kiinnittää erityistä huomiota oppilaiden ohjaamiseen mieluisan liikuntaharrastuksen löytämiseksi (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 435). Loppujen lopuksi liikuntatunnit liikuttavat oppilaita kokonaisuudessaan todella vähän. Liikunnanopettajilla löytyy ammattitaitoa nähdä oppilaista heidän vahvimmat liikunnalliset puolensa, sillä jokainen pitää varmasti jostakin liikuntamuodosta, ensin vain löydettyään sen. Samalla on hyvä miettiä kysymystä, voisiko oppivelvollisuuteen lisätä pakollisen liikuntaseuraan tutustumisen ja harjoituksissa käymisen oppilaan vapaa-ajalla.

Aineistossamme nousi esille vahvasti se, että vaihtoehtojen antaminen lisäsi tai olisi lisännyt oppilaiden sen hetkistä liikuntamotivaatiota. Usein tutkittavat kaipasivat opettajaltaan vaikutusmahdollisuuksia liikuntatuntien ja koko kurssin suunnitteluun. Mieleiset tuntien sisällöt aikaansaavat todennäköisesti enemmän myönteisiä kuin kielteisiä liikuntakokemuksia (Standage, Duda & Ntoumanis 2005). Vaikuttamismahdollisuudet olivat haastateltavilla vähissä, mutta aina kun niitä esiintyi, saivat luokan kovaäänisimmät oppilaat usein sanansa läpi. Tämä tarkoitti sitä, että luokan hiljaisimmat eivät saaneet sanoa mielipidettään juuri koskaan. Keskustelun aiheeksi on hyvä nostaa, että onko opettajan tasapuolista kysyä oppilailta ääneen tunnin sisällön vaihtoehtoista ja mikä tapa olisi niin tasapuolinen, että jokainen oppilas saisi kokemuksen vaikuttamisen mahdollisuudesta? Uusi valtakunnallinen perusopetussuunnitelma (2014) antaa opettajille todella vapaat kädet tuntien sisältöihin, jonka vuoksi oppilaiden toiveet tulisi olla helpompi ottaa nykyään huomioon.

Tuloksissamme tuli pääsääntöisesti esille, ettei opettajan toiminnalla ollut juurikaan merkitystä aikuisiän liikuntamotivaatioon yhtä tutkittavaa lukuunottamatta. Erkki on kadottanut liikuntamotivaationsa luistelua kohtaan, eikä ole koulun loppumisen jälkeen laittanut luistimia kertaakaan jalkaan. Tämä johtui siitä, että jääkiekkotunnit olivat pelkkää pelailua, eikä opettaja osannut luoda pelitilanteesta sellaista, että myös liikuntataidoiltaan heikoimmat oppilaat olisivat pärjänneet ja saaneet mahdollisuuden onnistumisen kokemuksiin. Toisaalta voidaan myös ajatella, ettei opettajalla ollut tarpeeksi pedagogista osaamista, jotta taitavimmat oppilaat olisivat ottaneet myös heikoimmat huomioon. Tuloksista teimme johtopäätöksen, ettei opettajan toiminnalla ole merkitystä taitavien oppilaiden motivaatioon, mutta heikoimpien oppilaiden motivaatioon on.

Kuuluuko liikunnasta antaa arvosanaa? Tämän kysymyksen kuulee usein eri yhteyksissä. Tämä ei ole ihme, sillä liikunnan numeroarviointi on ollut keskustelun aiheena jo vuosia (Jaakkola, Soini & Liukkonen 2006). Mielestämme liikunnan numeroarviointia ei kannata käyttää ainakaan sellaisenaan. Perustamme tämän näkemyksen tutkimustuloksiimme. Liikunnasta saatu arvosana ei vaikuttanut tutkittavien aikuisiän liikuntamotivaatioon siinä tilanteessa, jos numero on ollut hyvä. Huono arvosana taas ei motivoi liikkumaan.

Numeroarvioinnin ongelmallisuutta lisää opettajasta johtuvat tekijät. Arviointiin vaikuttaa helposti opettajan omat arvostukset ja arvosana voi näin muodostua epäreiluin perustein. Epäoikeudenmukaisuus arvioinnissa nähtiin olevan joidenkin tutkittavien keskuudessa ongelma. Opettajalla saattoi olla suosikkioppilaita, jotka saivat saman taidon omaavia oppilaita paremman arvosanan. Toisaalta taas hyvää numeroa ei saanut jos ei harrastanut jotain tiettyä lajia, vaikka muuten menestyi liikunnassa hyvin. Kun liikuntaa kuitenkin arvioidaan, pitäisi arvioinnin kriteerit pystyä kertomaan kaikille oppilaille tarkasti. Tätä mieltä olivat myös tutkittavamme. Arviointia kokonaisuudessaan miettiessämme, jäimme pohtimaan, ketä liikunnan arviointi palvelee? Koululiikunnan yksi päätavoite on synnyttää oppilaille sisäinen motivaatio liikunta kohtaan, jolloin numeroarviointi sen haittapuolien takia mielestämme turhaa.

Tehdessämme haastatteluja, nousi muutaman tutkittavan kohdalla esiin elämäntilanteen ja taustatekijöiden merkitys aikuisiän liikuntamotivaatioon. Emme siis olleet ajatelleet näitä asioita etukäteen, mutta kun ne tulivat niin merkittävästi esiin osan haastatteluissa, niin päätimme ottaa ne mukaan analyysiimme. Elämäntilanteen yhteys fyysiseen aktiivisuuteen

on selvä, mutta motivaatioon ei. Harrastamiseen vaikuttavat muun muassa muutokset parisuhteessa, perheessä tai asumisessa (Allender ym. 2008), mutta suoranaisesti motivaatioon ne eivät omassa tutkimuksessamme vaikuttaneet. Harrastamisen vähenemisen nähdään johtuvan ajanpuutteesta ja väsymyksestä niin meidän kuin Gavarkovsin ym. (2015) tutkimuksen mukaan.

Erityisesti esiin nousivat Eeron huomiot omista liikuntavammoista. Tässä huomionarvoista oli, kuinka liikuntavammat rajoittivat harrastamista. Tutkittava ei enää pystynyt harrastamaan itselleen läheistä lajia lentopalloa, mikä söi hänen liikuntamotivaatiansa. Vaikka tutkittavan vammat olivatkin sen asteisia, että ne rajoittivat lentopallon harrastamista, hän oli kuitenkin löytänyt itselleen uusia harrastuksia, joilla ylläpitää terveyttään. Ne eivät kuitenkaan motivoineet samalla tavalla kuin lentopallo. Aiemmissä tutkimuksissa on saatu tuloksia, joissa juuri terveys on tärkein syy harrastaa liikuntaa (Mohamed, Hasssan, Weis, Sia & Wieland 2014; Skov-Ettrup, Petersen, Curtis, Lykke, Christensen & Tolstrup 2014; Gavarkovs, Burke & Petrella 2015) ja se pitää varmasti osittain paikkansa. Näemme sen hyväksi syyksi harrastaa liikuntaa, mutta motivaation lähteenä se ei Eeron mielestä ollut kuitenkaan tärkein asia. Olisi ollut mielenkiintoista kuulla muidenkin tutkittaviemme tärkein liikuntamotivaation lähde.

Yhtenä merkittävänä seikkana näimme myös aiemman menestymisen ja tiettyjen lajien aiheuttamat muutokset motivaatiossa. Yksi tutkittavistamme oli vaihtanut liikuntaharrastuksensa e-sporttiin, koska menestyi tässä nykyään parhaiten. Se sai meidät miettimään, että jos menestyminen koetaan niin tärkeäksi asiaksi, niin opettajan toiminta tunnilla ja seuratoimintaan ohjaamisen merkitys vain korostuvat. Jotta jokainen kokisi onnistumisen ja menestymisen tunteita, tulee hänen aloittaa omia taitotasojaan vastaava harrastus. Driscoll (1994) mainitsee, että motivaation kannalta aiempi menestyminen on suuressa roolissa ja epäonnistumiset vähentävät sitä, ja se tukee myös meidän tuloksiamme. Kuudella tutkittavallamme oli jokin tietty laji, joka ei motivoinut heitä pitkään aikaan koulun päättymisen jälkeen. Syynä tähän oli koulussa saadut huonot kokemukset tätä tiettyä lajia kohtaan. Lajit koettiin joko yksipuolisiksi tai epämiellyttäväiksi, jonka takia heille oli jäänyt kuva lajeista sellaisinaan. Vasta vuosien jälkeen, kun he olivat kokeilleet lajia uudelleen uudessa ympäristössä, olivat he todenneet sen olevan täysin erilaista. Tämä linkittyy suoraan opettajien toimintaan ja siihen millaisen mielikuvan he lajista antavat. Oppilaille liikuntatunnit ovat ainoa paikka, jossa he pääsevät kokeilemaan joitain tiettyjä

lajeja. Liikuntatunneilla luodaan motivaatio, josta oppilaat tekevät omat johtopäätöksensä joko aloittaa uusi harrastus tai haudata se ikuisiksi ajoiksi.

Liikuntakulttuurin muutos on ollut vahvasti vaikuttamassa eri vuosikymmeninä liikunnanopetukseen osallistuneiden tutkittaviemme liikuntatuntien sisältöihin, liikuntavälineisiin ja liikuntapaikkoihin. Aiemmin liikunnanopetuksessa haasteita toivat liikuntapaikkojen ja liikuntavälineiden vähyys. Lajikirjo oli myös varsin vähäinen. Tämä ei vanhimpia tutkittavia kuitenkaan haitannut, vaan he olivat tyytyväisiä siihen mitä oli. Vuosien saatossa liikuntatilat ovat parantuneet, lajikirjo lisääntynyt ja liikuntavälineiden määrä kasvanut. Tämän perusteella voisi olettaa että suurempia ongelmia liikunnanopetuksessa ei pitäisi olla, kun koulujen liikuntatuntien puitteet ovat pääosin kunnossa. Ongelmia liikunnanopetuksessa kuitenkin on. Mielestämme liikunnanopetuksen suurimpana haasteena tällä hetkellä on tasoerojen kasvun kautta syntyvät ongelmat, kun oppilaat jakaantuvat yhä selvemmin paljon liikkuviin ja vähän liikkuviin. Tämä tuli esille suoraan tutkittavien haastatteluista. Lajikirjo kasvaa ja samalla osa oppilaista harrastaa jo pienestä lähtien useita kertoja viikossa jotain tiettyä lajia. Tätä kautta oppilaiden taitoerot näkyvät yhä selvemmin koululiikunnassa.

Nykypäivän oppilaista on tullut myös aiempaa vaativampia liikuntavälineiden tason suhteen. Kun vanhin tutkittavamme mainitsi kiven toimittaneen kuulan virkaa liikuntatunnilla, yksi nuorimmista tutkittavista valitteli koulun salibandymailan olleen väärän merkinen. Välineiden merkitys urheilusuorituksen onnistumisessa on selvästi nähtävissä nykyään lajissa kuin lajissa. Tämä taas luo epätasa-arvoa oppilaiden välille. Kaikilla perheillä ei ole taloudellisia mahdollisuuksia osallistua urheiluvälineiden hankintaan. Siksi korostammekin että koulun pitäisi pystyä tarjoamaan tasapuolisesti oppilaille nykyajan vaatimusten mukaiset välineet liikuntatunneille. Aiemmin liikuntaharrastukset olivat sellaisia, joissa välineiden merkitys ei ollut kovin suuri. Koemme, että sosiaalinen media on ollut osaltaan luomassa nuorille käsityksiä siitä, minkälaiset välineet eri lajeissa kuuluu olla. Kun aikaisemmin ihmiset loivat mielikuvan, että välineillä ei ollut merkitystä, on nykyään liikuntavarusteiden puute havaittu yhdeksi merkittävimäksi syyksi liikkumattomuudelle (Whaley 2004; Biddle & Mutrie, 2008, 44–47; Heikkala 2007). Liikuntakulttuurin muutos on siis muuttanut käsityksiä liikunnasta ja vaikka nykyään on enemmän mahdollisuuksia saatavilla, niin erikoista on, kuinka motivaatio liikuntaa kohtaan on silti laskusuhdanteessa.

Tutkimuksemme tarkoituksena oli tarkastella eri ikäryhmien kokemuksia liikuntatunneista sekä niiden vaikutusta aikuisiän liikuntamotivaatioon. Päällimmäisenä ajatuksena oli saada selvyys siihen, mitkä tekijät liikuntatunneilla jäävät mieleen ja minkä vuoksi. Fox (1998) toteaa että liikuntakokemusten laatuun vaikuttavat yksilön aiemmat kokemukset sekä niiden liikunnalle annetut merkitykset. Tulokset herättivät meidän tutkijoiden kesken paljon keskusteltavaa ja oivalsimme monia uusia merkityksiä, joita olemme käyneet myös pohdinnassamme läpi. Paljon kritiikkiä saanut uusi perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) ohjaa tuloksiemme perusteella opetusta oikeaan suuntaan. Se ei rajoita opettajia, mikä antaa heille vapaat kädet luoda opetustilanteista kaikille mielekkäitä.

Paljon on syntynyt keskustelua myös aiheesta, että liikuntatuntien määrät ovat liian pienet ja niiden lisääminen koetaan jopa välttämättömäksi. Muun muassa Telama (2005) esitti huolenaiheensa asiasta Liikunta & Tiede lehdessä 2005/3 ja ehdotti koululiikuntaan tehovuotta viidennelle vuosiluokalle, jossa liikuntatuntien määrää kasvatettaisiin. Hän kokee liikuntakasvatuksen olevan koulun tehtävä, koska siellä vaikutetaan nuorten liikuntakäyttäytymiseen. Omasta mielestämme liikuntatuntien määrää on vaikea lisätä ja tehokkaampiakin vaihtoehtoja on. Kuten olemme edellä maininneet, kuuluisi opettajien panostaa enemmän harrastetoimintaan ohjaamiseen ja pakolliset urheiluseuroihin tutustumiset voisivat olla loistava keino lisätä lasten harrastetoimintaa. Vanhempien merkitys on toki myös suuri ja se tiedetään jo etukäteen, mutta vanhempien toimintaan meidän opettajien on vaikea vaikuttaa. Osa tutkittavistamme painotti kodin merkitystä suurempana kuin koulun. Koulu voi antaa oppilaille mahdollisuuksia ja herättää motivaatiota, mutta harrastuksen aloittamisen mahdollistaa kuitenkin koti ja vanhemmat. Tämän vuoksi yhteistyö kodin ja koulun välillä on tärkeää.

Tutkimuksen teko on herättänyt meissä paljon kysymysmerkkejä tulevina liikunnanopettajina. Uusi perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) on aiheuttanut paljon keskustelua liikunnanopettajien parissa ja mielestämme seuraavaksi olisi tärkeää yrittää löytää vastaus siihen, miten liikunnanopettajat ohjaavat nuoria urheiluseurojen harrastetoimintaan mukaan, joka on yksi tavoite perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Tämän kautta olisi mahdollisuus löytää siihen punainen lanka, jota kaikki voisivat noudattaa. Koululiikunnan resurssit eivät ole kovinkaan suuret ja ymmärrämme, että pakollinen urheiluseurojen harrastetoimintaan osallistuminen saattaa osoittautua liian kalliiksi. Opettajilla on usein kunnissa parhaat yhteydet urheiluseuroihin, jonka vuoksi

näemme, että heillä on mahdollisuudet luoda siteitä koululiikunnan ja urheiluseurojen välille. Tällöin seuroista voitaisiin saada ammattilaisia esittelemään lajeja, jolloin oppilaiden kynnys osallistua toimintaan olisi matalampi. Jatkotutkimusehdotuksemme voisi avata vastauksen kysymykseen: miten saada lapset ja nuoret motivoitumaan liikunnasta.

LÄHTEET

- Absetz, P. 2013. Liikkumattomasta liikkujaksi, mutta miten? *Liikunta & Tiede* (6) 4–8.
- Allender, S., Cowburn, G. & Foster, C. 2006. Understanding participation in sport and physical activity among children and adults: a review of qualitative studies. *Health education research*. Vol.21. no.6.
- Allender, S., Hutchinson, L. & Foster, C. 2008. Life-change events and participation in physical activity: a systematic review. *Health Promot Int.* 23:160–172.
- Ames, C. 1992. Achievement Goal, Motivational Climate, and Motivational Processes. Teoksessa G.C. Roberts (toim.) *Motivation in Sport and Exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 161–176.
- Armstrong, N. & Welsman, J. R. 1997. *Young people & physical activity*. Oxford: Oxford University Press.
- Asanti, R. & Sääkslahti, A. 2010. Liikuntaa monipuolisesti päiväkodissa. Teoksessa Korhonen, R. Rönkkö, M-L. & Aerila, J-A. (toim.), *Pienet oppimassa*. Turku: Uniprint, 85–98.
- Barkoukis, V. 2007. Experience of state anxiety in physical education. Teoksessa Y. Vanden Auweele, B., Vereijken, D., Alfermann & Y. Theodorakis (toim.) *Psychology for physical educators: Student in focus. 2. painos*. Champaign, IL: Human Kinetics, 57–72.
- Barkoukis, V., Ntoumanis, N. & Thøgersen-Ntoumani, C. 2010. Developmental changes in achievement motivation and affect in physical education: Growth trajectories and demographic differences. *Psychology of Sport and Exercise* 11, 83–90.
- Bell, S. & Lee, C. 2005. Emerging adulthood and patterns and physical activity among young Australian women. *International Journal of Behavioral Medicine* 12 (4), 227–235.
- Bernstein, E., Phillips, S. R. & Silverman, S. 2011. Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 30 (1), 69–83.
- Biddle, S. 1995. Exercise Motivation Across the Life Span. Teoksessa S. Biddle (toim.) *European Perspectives on Exercise and Sport Psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics, 3–25.
- Biddle, S. & Soos, I. 1997. Social-cognitive predictors of motivation and intention in Hungarian children. Teoksessa R. Lidor & M. Bar-Eli (toim.) *Innovations in sport*

- psychology: Linking theory into practise. Proceedings of the 9th World Congress of Sport Psychology. International Society of Sport Psychology, 121–123.
- Biddle, S. J. H. & Mutrie, N. 2008. Psychology of physical activity. Determinants, wellbeing and interventions. 2. painos. Trowbridge: The Cromwell Press.
- Bray, S.R. & Born, H.A. 2004. Transition to university and vigorous physical activity: implications for health and psychological well-being. *Journal of American College Health*. 52 (4), 181–188.
- Bransford, J., Brown, A., Cocking, R., & Pellegrino, J. (toim.) 2004. Miten opimme. Aivot, mieli, kokemus ja koulu. Helsinki: WSOY.
- Brown, W.J. & Trost, S.G. 2003. Life transition and changing physical activity patterns in young women. *American Journal of Preventive Medicine* 25 (2), 140–143.
- Budde, H., Voelcker-Rehage, C., Pietrażyk-Kendziorra, S., Ribeiro, P. & Tidow, G. 2008. Acute coordinative exercise improves attentional performance in adolescents. *Neuroscience Letters*, 441, 219–223.
- Brunton G, Thomas J, Harden A, Rees R, Kavanagh J, Oliver S, Shepherd J & Oakley A. 2005. Promoting physical activity amongst children outside of physical education classes: A systematic review integrating intervention studies and qualitative studies. *Health Education Journal* 64 (4), 323–338.
- Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa P.Kansanen, & K.Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita: Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–41.
- Cardinal, B., J., Yan, Z. & Cardinal, M., K. 2013. Negative experiences in physical education and sport. *The Journal of Physical Education* 53 (3), 49–53.
- Carlson, T. 1995. We hate gym: Student alienation from physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 14 (4), 467–477.
- Craig, L. 2006. Does father care mean fathers share? A comparison of how mothers and fathers in intact families spend time with children. *Gender and Society* 20 (2), 259–281.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.
- Dehko Kansallinen diabetesohjelma. Jarvala, T., Raitanen, J. & Rissanen, P. Diabeteksen kustannukset Suomessa 1998-2007. <http://www.diabetes.fi/files/1264/Kustannusraportti.pdf>
- Diligelis, N. 2000. Attitude change towards health and exercise issues in a health- related

- physical education curriculum during a school year. Unpublished Doctoral dissertation, University of Thrace, Greece.
- Driscoll, M. 1994. *Psychology of learning for instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Duda, J. L. & Nicholls, J. G. 1992. Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology* 84, 290–299.
- Ediger, M. 2000. Competition versus cooperation and pupil achievement. *College Student Journal*. Vol. 34, (1) 14.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy, 13–235.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001: *Teemahaastattelu: opit ja opetukset*. Teoksessa Aaltola, J.& Valli, R. (toim.) 2001: *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I: Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 24–42.
- Fox, K. 1998. Itsetunto urheilussa ja liikunnassa. Teoksessa Sarlin, E-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J. & Pönkkö, A (toim.) *Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari*. Sarja B: *Opetusmonisteita ja selosteita* 10/1998, 4–7.
- Fox, K. R., Goudas, M., Biddle, S., Duda, J. L. & Armstrong, N. 1994. Children's task and ego profiles in sport. *British Journal of Educational Psychology* 64, 253–261.
- Fox, C. 2012. How teachers can use PE metrics for grading. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 83 (5), 16–34.
- Frederick-Recascino, C. M. 2004. *Self-Determination Theory and Participation Motivation Research in the Sport and Exercise*. Teoksessa Ryan, R. M. & Deci, E. L. (toim.) 2004. *Handbook of Self-Determination Research*. The University of Rochester Press.
- Frilander, H. 2012. *Kuudesluokkalaisten tyttöjen liikuntakäyttäytyminen ja viihdemediassa viettämä aika - Liikkuva koulu -hanke*. Opinnäytetyö. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Mikkelin ammattikorkeakoulu.
- Garr, M. 2006. Understanding group processes. *Camping magazine* 79 (2), 46–48.
- Gavarkovs, A. G., Burke, S. M. & Petrella, R. J. 2015. The Physical Activity–Related Barriers and Facilitators Perceived by Men Living in Rural Communities. *American Journal of Men's Health* 1–3.
- Gibbons, S.L. & Humbert, L. 2008. What are middle-school girls looking for in physical education? *Canadian Journal of Education* 31 (1), 167–186.
- Godin, G.G. & Shephard, R.J. 1990. Use of attitude-behaviour models in exercise

- promotion. *Sports Medicine* 10 (2), 103–121.
- Halila, Aimo. 1949 II. Suomen kansakoululaitoksen historia II. Kansakouluasetuksesta piirijakoon. WSOY, Porvoo & Helsinki.
- Halila, Aimo. 1949 III. Suomen kansakoululaitoksen historia III. Piirijakoasetuksesta oppivelvollisuuteen. WSOY, Porvoo & Helsinki.
- Halila, Aimo. 1950 IV. Suomen kansakoululaitoksen historia IV. Oppivelvollisuuskoulun alkuvaiheet 1921-1939. WSOY, Porvoo & Helsinki.
- Harvey, S. & O'Donovan, T.M. 2013. Pre-service physical education teachers' beliefs about competition in physical education. *Sport, Education and Society* 18 (6), 767–787.
- Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 2001. Erityispedagogiikan perusteet. Juva: WSOY.
- Havinen, T. & Kinnunen, P. 1997. Kielteiset koululiikuntakokemukset. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma.
- Heikintalo, T. & Keskinen, S. 2005. Kilpailu koulussa kuudesluokkalaisten ja lukiolaisten kokemana. Teoksessa S. Keskinen (toim.) *Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä*. Saarijärven Offset Oy: OKKA-säätiö. 66–119.
- Heikkinen, T-L. 1991. Kokemuksellinen vanheneminen. *Gerontologia* 5 (4), 291–297.
- Heikkinen, E., Era, P., Jokela, J., Jylhä, M., Lyyra, AL. & Pohjolainen, P. 1993. Socioeconomic and life-style factors as modulators of health and functional capacity with age. Teoksessa Schroots JJF (toim.): *Aging, health and competence*, 65–86. Amsterdam: Elsevier.
- Heikkinen, R-I. 1994. Vanhenemisen mysteeri. Koettu vanheneminen tutkimuskertomusten valossa. *Gerontologia* 8, 227–236.
- Heikkinen, E. 2005. Keski-ikäisten ja iäkkäiden liikunta. Teoksessa Vuori I, Taimela S, Kujala U (toim.): *Liikuntalääketiede*, 184–201. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Heikkala, J., Honkanen, P., Laine, L., Pullinen, M. & Ruuskanen-Himma, E. 2003. Liikunnan ja urheilun tarina. *Liikunnan ja urheilun maailma* 17 / 2003, erikoispainos, 1–23.
- Heikkala, J. 2007. Liikunta laajenee hyvinvoinnin suuntaan –entä rakenteet? *Liikunta & Tiede* 44 (3-4), 16–19.
- Heikinaro-Johansson, P. 2001. Liikuntakasvatus 2000-luvun koulussa: Enemmän vapautta, vastuuta ja haasteita. *Liikunta ja Tiede* (1), 4–9.
- Heikinaro-Johansson, P. & Ryan, S. 2004. Tulevaisuuden koululiikunta – Terveyttä

- edistävää liikuntakasvatusta. *Liikunta & Tiede* 4, 4–7.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 94–113.
- Heikinaro-Johansson, P. & Tela ma, R. 2005. Physical Education in Finland. Teoksessa U. Phüse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 250–271.
- Heikinaro-Johansson, P. & Varstala, V. & Lyyra M. (2008) Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaaajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta & Tiede* 45 (6), 31–7.
- Hiltunen, T. 1998. Yläasteen ja lukion oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä koululiikunnasta. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000: Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010: Tutki ja kirjoita. 13–14. Helsinki: Tammi, 160–233.
- Hirvensalo, M. & Häyrynen, T. 2007. Aikuisten liikunta. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Porvoo: WSOY, 64–77.
- Hirvi, V. 2000. Näin kehitämme peruskoulua. Teoksessa S. Wass (toim.) *Onko peruskoulu romuttunut? Peruskoulu 25 vuotta*. Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö, Luokanopettajaliitto, 8–15.
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Helsinki: Opetushallitus..
- Husu, P., Paronen, O., Suni, J. & Vasankari T. 2011. Suomalaisen fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010. Terveyttä edistävän liikunnan nykytila ja muutokset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:15.
- Hänninen, S., Kaukua, J. & Sarlio-Lähteenkorva, S. 2006. Vaikeasti lihavat selittävät lihavuuttaan eniten elintavoilla. *Duodecim*:122, 16, 25–30.
- Ilmanen, K. 1996. Kunnat liikkeellä. Kunnallinen liikuntahallinto suomalaisen yhteiskunnan muutoksessa 1919-1994. Jyväskylän yliopisto: *Studies in Sport, Physical Education and Health* 43.
- Ilmanen, K. & Itkonen, H. 2000. Kansalaisten liikuttajat. Kansalaistoimijat ja kunnat

- liikuntapalvelujen tuottajina Pohjois-Karjalassa. Joensuu: Pohjois-Karjalan Liikunta & Joensuun yliopiston Karjalan tutkimuslaitos.
- Jaakkola, T. 2001. Changes in students exercise motivation, goal orientations and sport competence as a result of modifications in school physical education teaching practices. Department of physical education, University of Jyväskylä LIKES - Research Centre for Sport and Health Sciences, Jyväskylä.
- Jaakkola, T. 2002. Osaava ohjaus antaa onnistumisen kokemuksia. *Liikunta ja tiede* 39 (3), 13–15.
- Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2002. Motivaatio ja minäkäsitys. Teoksessa J. Liukkonen, T. Jaakkola & A. Suvanto (toim.) *Rahasta vai rakkaudesta työhön? Likes-työelämäpalvelut*, 99–106. Like: Helsinki; 161–197.
- Jaakkola, T., Soini, M. & Liukkonen, J. 2006. Liikuntanumeron yhteys yläasteikäisten oppilaiden liikuntamotivaatioon - kannustin vai lannistaja. *Liikunta ja Tiede* 43 (6), 18–25.
- Jaakkola, T. 2010. *Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu*. Jyväskylä: PSKustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013 *Liikuntapedagogiikka* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, T. J. Liukkonen, & A. Sääkslahti, (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus.17–27.
- Jago, R., McDonald-Wallis, K., Thompson, J. L., Page, A. S., Brockman, R. & Fox, K. R. 2011. Better with a buddy: Influence of best friends on Children`s Physical Activity. *Medicine & Science in Sports and Exercise* 43 (2), 259–265.
- Jago, R., Brockman, R., Fox, K. R., Cartwright, K., Page, A. S. & Thompson J. L. 2009. Friendship groups and physical activity: qualitative findings on how physical activity is initiated and maintained among 10-11 year old children. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 6:4.
- Johansson, N., Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. 2011. Kohtaavatko peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteet ja oppilaiden kiinnostus liikunnanopetuksessa? Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset - asiantuntijoiden arviointia*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2011:11. 237–248.
- Julkunen, R., Nätti, J. & Anttila, T. 2004. *Aikanyrjähdys: keskiluokka tietotyön puristuksissa*. Tampere: Vastapaino.

- Juppi, J. 1995. Suomen julkinen liikuntapolitiikka valtionhallinnon näkökulmasta vuosina 1917-1994. Jyväskylän yliopisto: Studies in Sport, Physical Education and Health 36.
- Jääskelä, P., Klemola, U., Lerkkanen, M-K., Poikkeus, A-M., Rasku-Puttonen, H. & Eteläpelto, A. (toim.) 2013. Yhdessä parempaa pedagogiikkaa. Interaktiivisuus opetuksessa ja oppimisessa. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Jääskeläinen, A. 2003. Haluttu muutos. *Liikunta & Tiede* 2, 14–15.
- Kalaja, S., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2009. Motoriset perustaidot peruskoulun seitsemäsluokkalaisilla oppilailla. *Liikunta & Tiede*, 46 (1), 36–44.
- Kantomaa, M. & Lintunen, T. 2008. Henkinen hyvinvointi ja oppiminen. Teoksessa Tammelin, T. & Karvinen, J (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäiselle 7–18-vuotiaille*. Helsinki: Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 79–80.
- Kari, J. 2001. The Challenges of Curriculum Development and the Complexity of Learning. Teoksessa E. Kimonen (toim.) *Curriculum Approaches. Readings and Activities for Educational Studies*. Jyväskylä: University of Jyväskylä, Department of Teacher Education & Institute for Educational Research, 3–8.
- Karvinen, J. & Lehto, J. 2003. Lasten urheilun perusteet. *Suomen Liikunta ja Urheilu -julkaisusarja 7/03*.
- Karvinen, J., Rätty, K. & Rautio, S. 2010. Haasteena liikkumattomat lapset ja nuoret. *Nuori Suomi*. Helsinki: Nykypaino Oy.
- Karvonen, T. & Rahkola, A. & Nupponen, H. (2008) ”En ole liikunnallinen tyyppi” – sanoo aiempaa useampi kouluikäinen. *Liikunta & Tiede* 45 (6), 8–12.
- Kavussanu, M. & Roberts, G. C. 1996. Motivation in physical activity contexts: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 18, 264–280.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. WSOY.
- Kerola, K., Latva, T., Mikkonen, S., Jokinen, K., Sipilä, A.-K., Lauttanen-Kurtelius, A. & Kilpua, K. (2001). *Struktuuria opetukseen. Selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä*. Porvoo: PS-Kustannus.
- Kivistö, K. & Vaherva, T. 1981. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja*. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.
- KM II 1952:3. Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö, Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma.
- Korhonen, M. 29.4.2015. Apulaisrehtori. Tiistilän koulu. Haastattelu. Espoo

- Korkiakangas, E., Taanila, A., Jokelainen, J., & Keinänen-Kiukaanniemi S. 2009. Liikuntamotivaatioon vaikuttavat tekijät eri-ikäisten naisvoimistelijoiden kuvaamina. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*. 46, 95–108.
- Kujala, T. 2011. Enemmän samaa ei yksin riitä. *Liikunta ja Tiede* 48 (4), 52–55.
- Kujala, T. 2013. Kertomuksia koululiikunnasta. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 45–51.
- Kulmala, A. & Valkeapää, P. 2002. Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma: Nolauskokemuksia ja tähtihetkiä - Lukiolaisten koululiikuntakokemuksia. Jyväskylän Yliopisto. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/9566/G0000073.pdf?seq>.
Luettu: 9.3.2017.
- Kumpulainen, T. 2006. Koululiikunnan ihanuus vai kurjuus – Peruskoulunsa päättävien nuorten kertomuksia koululiikuntakokemuksista. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Pro forma didactica - opinnäytetyö.
- Kumpulainen, S. 2003. Opettajasta kasvattajaksi. *Liikunta ja tiede* 2, 25–26.
- Kärner, A., Tingström, P., Abrandt-Dahlgren, M. & Bergdahl, B. 2005. Incentives for lifestyle changes in patients with coronary heart disease. *J Adv Nurs* 51 (3), 261–275.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 15–30.
- Laakso, L. Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 42–63.
- Lahti, J. 2013. Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 30–47.
- Laine, T. 2001. Kasvatustilanteen kaksisuuntaisuudesta. Fenomenologinen tutkimusasenne. Teoksessa M. Itkonen (toim.) *Ihminen mikä ja kuka olet? Filosofisia polkuja kasvatukseen, kasvuun ja olemiseen*. Tampere University Press, 119–142.
- Laine, T. 1996. Eri puolilla kehoa. Teoksessa R. Koikkalainen (toim.) *Ruumiita! ruumiista, ruumiillisuudesta, kehosta, kehollisuudesta*. Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta. Julkaisusarja 39. Jyväskylä: Kopi-Jyvä Oy, 157–168.
- Lauritsalo, K., Sääkslahti, A. & Rasku-Puttonen H. 2012. Student's Voice Online: Experiences of PE in Finnish Schools. *Advances in Physical Education* 2012.

- Lauritsalo, K., Sääkslahti, A. & Rasku-Puttonen, H. 2012. Internetin keskustelupalstalla kirjoitetaan koululiikunnasta: ” Ja kaikki näkee, kun sä yrität”. *Kasvatus* 43 (3), 255–267.
- Lauritsalo, K. 2014. ”Usually I like school PE, but” – School physical education described in internet discussion forums.
- Lawton, J., Ahmad, N., Hanna, I., Douglas, M. & Hallowel, N. 2006. ”I can’t do any serious exercise”: barriers to physical activity amongst people in Pakistani and Indian origin with type 2 diabetes. *Health Education Research* 21 (1), 43–54.
- Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. *Kasvatuspsykologia*. Helsinki: WSOY.
- Leino, R. 1993. Peruskoulun 6. luokkalaisten koulupeloista. Tutkimus Tampereen lielahteen ja lentävänniemen ala-asteilta. Nuorisotyön tutkimuksen tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Lepola, J. & Vauras, M. 2002. Oppiminen ja motivaation kehittyminen. Teoksessa Lehtinen, E. & Hiltunen, T (toim.) *Oppiminen ja opettajuus*. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos, 127–144.
- Liikunnan ja terveystiedon opettaja ry:n julkilausuma. 2014. Turvallisuus – keskeinen arvo koulutyössä. Oulu. Luettavissa: http://www.liito.fi/julkilausuma_LIITO_2014.pdf. Luettu: 9.3.2017.
- Liikuntagallup 1997-98: Lasten ja nuorten liikuntatutkimus. SLU –julkaisusarja 2/98.
- Liikunta valintojen virrassa – kansallista liikuntaohjelmaa valmistelevalle toimikunnan väliraportti. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:13. Opetusministeriö. Viitattu 10.3.2017.
- Lintunen, T. 1995. Self-perceptions, fitness and exercise in early adolescence: A four-year follow-up study. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 41.
- Lintunen, T. 1997. Liikkeelle, mutta miten? Liikunta, minäkäsitys ja tavoitesuuntautuneisuus. *Liikunta & Tiede* 6, 15.
- Lintunen, T., Valkonen, A., Leskinen, E. & Biddle, S. 1999. Predicting physical activity intentions using a goal perspectives approach: A study of Finnish youth. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* 9, 344–352.
- Lintunen, T. 2000. Millainen rooli liikunnalla on minäkäsityksen kehittämisessä? Teoksessa M. Miettinen (toim.) *Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 124. Jyväskylä: Paino

- Porras Oy, 81–88.
- Lintunen, T. 2003. Liikunta ihmisen elämäkulussa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 24–30.
- Liukkonen, J., Telama, R., Jaakkola, T. & Sepponen, K. 1997. Itsevertailu lisää 85 liikuntamotivaatiota. *Liikunta ja tiede* 34, 13–15.
- Liukkonen, J. 1998. Enjoyment in youth sports: A goal perspectives approach. Jyväskylä, LIKES-tutkimuskeskus. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 114.
- Liukkonen, J. 1998b. Valmennus ja motivaatiotekijät. Teoksessa Sarlin, E-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J. & Pönnkö, A (toim.) *Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita* 10/1998, 35–47.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 157–170.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. 2013. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* s. 145. Bookwell oy. Juva.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos.
- Marvaila, P. 1995. Koulukiusaaminen ja liikunta yläasteikäisten keskuudessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. *Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma*.
- Matarma, T. 2012. Mitä on liikunta? Laadullinen tutkimus 6- ja 9 -luokkalaisten liikuntakäsityksistä ja suhteesta liikuntaan. Turun Lapsi- ja nuorisotutkimuksen julkaisuja 5/2012, Turun yliopisto.
- McPherson, B.D. 1994. Sociocultural perspectives on aging and physical activity. *Journal of Aging and Physical Activity* 2, 4, 329–353.
- Meinander, Henrik. 1992a. Warpaille y-lös! Kyykkyyn a-las. Teoksessa Teijo Pyykkönen (toim.), *Suomi uskoi urheiluun. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 131*, Helsinki 8–100.
- Meinander, Henrik 1992b. Koululiikunta etsii paikkaansa. Teoksessa Teijo Pyykkönen (toim.), *Suomi uskoi urheiluun. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 131*, Helsinki 283–302.
- Melograno, V. J. 2007. Grading and report cards for standards-based physical education.

- Journal of Physical Education, Recreation & Dance 78, 45–53.
- Miettinen, A & Rotkirch, A. 2012. Yhteistä aikaa etsimässä. Lapsiperheiden ajankäyttö 2000- luvulla. Perhebarometri. Väestöliitto. Helsinki. VL-Markkinointi Oy.
- Mikkola, E. 2007. Iloa ja intoa vai vatsanväänneitä? Koulun liikuntatuntien motivaatioilmaston ja liikuntanumeron yhteys oppilaiden affektiivisiin kokemuksiin 6. luokkalaisilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma.
- Mohamed, A. A., Hassan, A. M., Weis, J. A., Sia, I. G. & Wieland, M. L. Physical Activity Among Somali Men in Minnesota: Barriers, Facilitators, and Recommendations. *Am J Mens Health* 2014;8:35–44.
- Mustonen, S. 2011. Luokanhallintataitojen merkitys yläkoulun poikien liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Mäki, T. & Pulli, K. 2001. Historian- ja liikunnanopiskelijoiden koululiikuntaan liittyneitä tunnekokemuksia. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.
- Mäntylä, K. 2011. MIKSI LIIKKUMAAN? - Laadullinen tutkimus yhdeksäsluokkalaisten liikunnan harrastusmotiiveista ja harrastamattomuuden syistä. Liikuntatieteen Pro Gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos.
- Määttä, S., Nuutinen, T., Ray, C., Eriksson, J.G., Weiderpass, E., Roos, E. 2014. Vanhempien sosiaalisen tuen ja koulutustason yhteys lasten liikuntaan. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 71–77.
- Nicholls, J.G. 1989. *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nielsen, H. S., Rosholm, M., Smith, N. & Husted, L. 2004. Qualifications, discriminations, or assimilation? An extended framework for analyzing immigrant wage gaps. *Empirical Economics* 29 (4), 855–883.
- Nieminen, R. & Nieminen, P. 2012. Juniorigolfareiden motivaatio ja viihtyminen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa. *Liikunta & Tiede* 49 (7), 36–44.
- Nunomura, M. & Oliveira, M. 2013. Parent’s support in the sports career of young gymnasts. *Science of Gymnastics Journal* 5 (1), 5–17.
- Nupponen, H., Laakso, L. & Telama, R. 2008. Nuorten liikuntaharrastus edelleen riippuvainen asuinpaikasta. *Liikunta ja tiede* 45; 4, 8–11.
- Nupponen, H., Laakso, L., Rimpelä, A., Pere, L. & Telama, R. 2010. Questionnaire-assessed moderate to vigorous physical activity of the Finnish youth in 1979–2005.

- Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports 20 (1), 20–26.
- Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. 2002. Modernin motivaatiopsykologian perusta ja käsitteet. Teoksessa Salmela-Aro, K.&Nurmi, J-E (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Jyväskylä: PS-kustannus, 10–27.
- Olga, M., Salguero, A., Conception, A. & Aduarde, M. 2006. Dropout reasons in young Spanish athletes: relationship to gender, type of sports and level of competition. Journal of Sport Behavior 29 (3), 255–269.
- Ommundsen, Y. 2005. Motivation and affect in physical education classes- a self determination perspective. Active lifestyles: The impact of education and sport. AIESEP- World Congress. Abstracts Book.
- Opetushallitus 2007. Koululiikunnan kehittämisen toimenpidesuunnitelma Helsinki: Opetushallitus.
- Paakkari, O. & Sarvela, A. 2000. Pallo vain lenteli ohi vai pelin jälkeen hyvä fiilis – koululiikuntakokemukset ja niiden yhteydet myöhempään liikuntaharrastuneisuuteen. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma.
- Palomäki, S. & Heikinaro- Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4 Helsinki: Opetushallitus.
- Parish, L. E. & Treasure, D. C. 2003. Physical activity and situational motivation in physical education: Influence of the motivational climate and perceived ability. Research Quarterly for Exercise and Sport 74 (2), 173–182.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena: johdatus fenomenologiseen psykologiaan. SUFI-tutkimuksia 14. Tampere: Suomen Fenomenologinen Instituutti.
- Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. 1, Opetussuunnitelman perusteet. Komiteamietintö. A; 1970. A4. Helsinki: Opetusministeriö.
- Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. 2, Oppiaineiden opetussuunnitelmat. Komiteamietintö. A; 1970. 5. Helsinki: Opetusministeriö.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. 2, korjatun painoksen lisäpainos. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994/ 2000. 4. korjattu painos. Helsinki: Opetushallitus.

- Perusopetuslaki. (21.8.1998/628) Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. Luettavissa:<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=peruskoulun%20opettaja#L3P5>. Luettu 9.3.2017.
- Pietilä, M. & Koivula P. 2013. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 274–287.
- Prochaska, J., Wright, J.A. & Velicer, W.F. 2008. Evaluating theories of health behaviour change: A hierarchy of criteria applied to the transtheoretical model. *Applied Psychology*. 57 (4), 561–588.
- Puoskari, M., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2012. Liikunnanopettajien kokemuksia liikunnan oppilasarvioinnista. *LIITO* 1, 10–12.
- Puoskari, M. 2012. Oppilasarviointi – opettajan vai oppilaan ääni kuuluville? Liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Pääkkönen H. 2005. toim. Perheiden ajankäyttö. Tilastokeskus. Helsinki: Edita Prima Oy
- Rahkonen, K. 2003. ”Jotain muuta kuin luokassa oloa” – 9-luokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos.
- Ranto, S. 1999. Lapsi ja leikit. Teoksessa P. Miettinen (toim.) Liikkuva lapsi ja nuori. Lahti: VK-kustannus, 77–103.
- Rink, J. 2010. Teaching physical education for learning. McGraw-Hill Higher Education.
- Rintala, P., Huovinen, T. & Niemelä, S. 2012. Soveltava liikunta. Julkaisu nro 168. Liikuntatieteellinen Seura Ry. Tammerprint Oy. Tampere.
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2013. Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 38–44.
- Roberts, G. C. 1992. Motivation in Sports and Exercise: Conceptual Constraints and Convergence. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) Motivation in Sport and Exercise. Champaign, Illinois: Human Kinetics, 3–30.
- Roberts, G. C. 2001. Understanding the Dynamics of Motivation in physical activity: The Influence of Achievement Goals on Motivational Processes. Teoksessa *Advances of Sport and Exercise Motivation*. Champaign IL: Human Kinetics, 1–51.
- Rokka, P. 2011. Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Tampereen

- yliopisto. Akateeminen väitöskirja: 1615.
- Routarinne, S. 2004. *Improvisoi!* Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ruohotie, P. 1998. *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. 2000. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychological Association* 55 (1), 68–78.
- Ryan, R. M., Connell, J. P. & Deci, E. L. 1985. A Motivational Analysis of Self-determination and Self-regulation in Education. Teoksessa Ames, C. & Ames, R. (toim.) 1985. *Research on Motivation in Education. Volume 2, The Classroom Milieu*. New York, NY: Academic Press.
- Räty, T. 1999. *Koulukiusaaminen liikuntatunneilla*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- Saaranen-Kauppinen, A., Rovio, E., Wallin, A. & Eskola, J. 2011. ”Kaino löysi parin, mutta jatkaa liikunnan harrastamista edelleen” – Sosiaaliset suhteet ja liikunta-aktiivisuus. *Liikunta & Tiede* 48 (6), 18–23.
- Saari, A. 2011. *Inklusion nosteet ja esteet liikuntakulttuurissa: tavoitteena kaikille avoin liikunnallinen iltapäivätoiminta*. Jyväskylän yliopisto. *Studies in sport, physical education and health* 174.
- Salmi, M. 1996. Työelämän ja perhe-elämän yhdistämisen palapelit. Teoksessa M. Kinnunen & P. Korvajärvi (toim.) *Työelämän sukupuolistavat käytännöt*. Jyväskylä: Vastapaino, 211–231.
- Sarlin, E-L. 1995. Minä-kokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 40.
- Scanlan, T. K. & Lewthwaite, R. 1986. Social psychological aspects of competition for male youth sport participants: IV. Predictors of enjoyment. *Journal of Sport Psychology* 8, 25–35.
- Scanlan, T. K. & Simons, J. P. 1992. The construct of sport enjoyment. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 199–215.
- Schreier, M. 2012. *Qualitative Content Analysis in Practice*. Thousand Oaks (Calif.): Sage.
- Segercrantz, T. 2001. *Turvallisuus ja työsuojelu liikunnanopetuksessa*. Helsinki: Opetushallitus.
- Siutla H., Huovinen T., Partanen A., Hirvensalo M. 2012. Opetusviestintä heterogeenisen kolmannen luokan liikuntatunneilla. *Liikunta & Tiede* 49 (1), 59–66.

- Skov-Ettrup, L. S., Petersen, C. B., Curtis, T., Lykke, M., Christensen, A. I. & Tolstrup, J. S. Why do people exercise? A cross-sectional study of motives to exercise among Danish adults. *Public Health* 2014; 128: 482–484.
- Smith, T. & Cestaro, N. 1998. *Student-Centered Physical Education: Strategies for Developing Middle School Fitness and Skills*. Human Kinetics.
- Soini, M. 2006. *Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla*. Jyväskylä: Jyväskylän University Printing House.
- Soini, M., Liukkonen, J., Jaakkola, T., Leskinen, E. & Rantanen, P. 2007. Motivaatioilmasto ja viihtyminen koululiikunnassa. *Liikunta & Tiede* 44 (1), 45–51.
- Somerkivi, Urho. 1977. *Helsingin kansakoulun historia*. Helsingin kaupunki, Helsinki.
- Standage, M. & Treasure, D. C. 2002. Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education. *British Journal of Education Psychology* 72, 87-103
- Standage, M., Duda, J.L. & Ntoumanis, N. 2005. A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology* 75, 411–433.
- Stiller, J. & Alferman, D. 2007. Promotion of a healthy self-concept. Teoksessa J. Liukkonen, Y. Vanden Auweele, B. Vereijken, D. Alfermann & Y. Theodorakis (toim.) 61 *Psychology for physical educators: Student in focus*. 2. painos. Champaign, IL: Human Kinetics, 123–140.
- Stutts, W. 2002. Physical activity determinants in adults. Perceived benefits, barriers and self-efficacy. *AAOHN Journal* 50 (11), 499–507.
- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2011. *Ajankäyttötutkimus 2009: Muutokset 1979 –2009, ennakko*. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 12.3.2017. http://tilastokeskus.fi/til/akay/2009/02/akay_2009_02_2011-02-17_tie_001_fi.html?ad=notify.
- Suopajarvi, T. 2005. *Lukiolaisten kokema kouluahdistuneisuus, kouluilmapiiri ja hyvinvointi elämässä*. Tampereen yliopisto. Psykologian laitos. Pro gradu – tutkielma.
- Syrjä, P. Tarvonen, S. & Hanin, J. 1997. Tunteet tarttavat: tunne tilasi. *Liikunta ja Tiede* 34(3), 4-8.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä, 123.
- Tammelin T. 2005. Artikkelit. *Kouluikäisten liikunta-aktiivisuuden vaikuttavat tekijät*.

Nuori Suomi.

- Tassi, F. & Schneider, B. H. 1997. Task-Oriented Versus Other-Referenced Competition: Differential Implications for Children's Peer Relations. *Journal of Applied Social Psychology* 27. V. H. Winston & Son. 1557–1580.
- Taunila, K. & Voutila, E. 2015. Ekspertti ja noviisi liikunnanopettajien ajatuksia liikunnanopetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta yläkoulussa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.
- Telama, R. 1986. Mikä liikunnassa kiinnostaa – liikuntamotivaatio. Teoksessa Vuolle, P., Telama, R. & Laakso, L. (toim.) Näin suomalaiset liikkuvat. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 50. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 149–175.
- Telama, R., Silvennoinen, M., Laakso, L. & Kannas, L. 1989. Kouluikäisten lasten liikuntaharrastus. Teoksessa Pyykkönen, T., Telama, R. & Juppi, J (toim.) Liikkuvat lapset. Valtion painatuskeskus, Liikuntatieteellinen seura, 33–40.
- Telama, R. 1999. Liikuntakasvatus ja muuttuva maailma: Asema rakentuu vastuusta ja laadukkaasta opetuksesta. *Liikunta ja Tiede* (6), 44–47.
- Telama, R. 2000. Kuinka liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluiässä. Teoksessa M. Miettinen (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu. Tutkimuskatsaus II. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Jyväskylä 55–79.
- Telama, R. & Yang, X. 2005. Nuoruuden aktiivisuudesta vankat eväät liikunnalliseen aikuisuuteen. *Liikunta ja Tiede*, 5: 4–7.
- Telama, R. 2013. Koululiikunnan tehtävänä on opettaa. *Liikunta & Tiede* 2-3, 85–86.
- Treasure, D. C. & Roberts, G. C. 1995. Applications of achievement goal theory to physical education: Implications for enhancing motivation. *Quest* 47, 475–489.
- Treasure, D. C. 2001. Enhancing young people's motivation in youth sport: An achievement goal approach. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 79–100.
- Törne, M., Tuominen, H. & Keckman, M. 2008. Terveysliikunnan palveluketju liikuntakäyttäytymisen muutosta tukemaan. *Liikunta & Tiede* 5, 62–63.
- Vallerand, R. 2001. A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. Teoksessa *Advances in motivation in sport and exercise*, toim. Glyn C. Roberts. United States of America: Human Kinetics Publishers, 263–319.
- Vallerand, R. & Ratelle, C. 2002. Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model.

- Teoksessa Deci, E. & Ryan, R (toim.) Handbook of selfdetermination research. New York: University of Rochester Press, 37–63.
- Vasara, E. 2004. Valtion liikuntahallinnon historia. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura, julkaisu nro 157.
- Vasarainen, J. & Hara, A. 2005. Nuorten valmentaminen joukkuelajeissa. Helsinki: Edita.
- Vihinen, H. & Moilanen, H. (toim.). 2013. MTT Raportti. Maaseudun palvelut valinkauhassa - markkinoiden toimivuus ja SGEI. Jokioinen: MTT, 113–114.
- Viljamaa, J. 2001. Sohvaperunasta ikiliikkujaksi. Edita Oyj. Helsinki.
- Vilkko-Riihelä, A. 1999. Psyhyke. Psykologian käsikirja. Porvoo: WSOY: kirjapainoyksikkö.
- Vuolle, P. 2000. Liikunnan merkitys rakentuu elämäkaarella. Teoksessa M. Miettinen (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi – miten liikunta lisää mahdollisuuksia. Liikunnan yhteiskuntatieteellinen perustelu II. Tutkimuskatsaus. Liikunnan kansanterveyden julkaisuja 124. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämisseätiö (LIKES), 23–46.
- Vuori, I. 2003. Lisää liikuntaa! Edita. Helsinki.
- Väänänen A., Toivanen, M., Aalto, A-M., Bergbom, B., Härkäpää, K., Jaakkola, M., Koponen, P., Koskinen, S., Kuusio, H., Lindström, K., Malin, M., Markkula, H., Mertaniemi, R., Peltola, U., Seppälä, U., Tiitinen, E., Vartia-Väänänen, M., Vuorenmaa, M., Vuorento, M. & Wahlberg, K. 2009. Maahanmuuttajien integroituminen suomalaiseen yhteiskuntaan elämän eri osa-alueilla. Esiselvitysraportti. Sektoritutkimuksen neuvottelukunta. Osaaminen, työ ja hyvinvointi 9–2009. Helsinki: Työterveyslaitos, Kuntoutusseätiö, Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Väätäinen, M. 2009. Pro-gradu tutkielma. Aikuisten koululiikunta kokemuksia ja näiden kokemusten merkitys aikuisiän liikuntaharrastuneisuudessa. Lapin Yliopisto.
- Walseth, K. & Fasting K. 2004. Sport as a means of integrating minority women. Sport in Society 7 (1), 109–129.
- Weckman, S. 2008. Liikunnanopetuksen oppilasarviointi – kyselytutkimus yläluokkien opettajille. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 10.11.2014. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/18480>.
- Weeks, L. E., Profit, S., Campbell, B., Graham, H., Chircop, A. & Sheppard-LeMoine D. 2008. Participation in physical activity. Influences reported by seniors in the community and in long-term care facilities. J Gerontol Nurs. 34 (7), 36–43.
- Weiss, M. R. & Petlichkoff, L. 1989. Children's motivation for participation in and

- withdrawal from sport: Identifying the missing links. *Pediatric Exercise Science* 1, 195–211.
- Whaley, D. E. 2004. Seeing isn't always believing: Self-perceptions and physical activity behaviours in adults. Teoksessa M. R. Weiss (toim.) *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology, 289–332.
- Woolfolk, A. 2010. *Educational Psychology*. New Jersey: Pearson Education.
- Wuolio, J. 1984. *Pallopelit. Liikuntaoppaat 1*. Juva: WSOY.
- Wuolio, E-L. & Jääskeläinen, L. 1993. *Kyykkyy, ylös! 150 vuotta koululiikuntaa. Liikuntatieteellisen seuran julkaisuja 136*. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.
- Yli-Piipari, S. 2011. Nuoret arvostavat koululiikuntaa – Usko omiin kykyihin lisää liikuntaaktiivisuutta. *Liikunta & Tiede* 48 (4), 20–24.
- Yli-Piipari, S., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2009. Koululaisten fyysisen aktiivisuuden seuranta 6. luokalta 8. luokalle. *Liikunta & Tiede* 46 (6), 61–67.
- Zimmer, R. 2001. *Liikuntakasvatuksen käsikirja: Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita*. Suomentaja: Eva Himanen. Hämeenlinna: Nuori Suomi ry & Suomen psykomotoriikkayhdistys.
- Zacheus, T., Tähtinen, J., Koski, P., Rinne, R. & Heinonen, OJ. 2003. Miten elämäntapa muuttuu liikuntakäyttämistä? *Liikunta & Tiede* 5-6, 33–38.
- Zacheus T. 2008. Väitöskirja. Luonnonmukaisesta arkiliikunnasta liikunnan eriytymiseen. *Suomalaiset liikuntasukupolvet ja liikuntakulttuurin muutos*. Turun Yliopisto.
- Zacheus, T., Koski, P. & Mäkinen, S. 2011. Naiset paitsiossa? Maahanmuuttajanaisten liikunnan tunnuspiirteitä Suomessa. *Liikunta & Tiede* 48 (1), 63–70.
- Zacheus, T & Järvinen, T. 2007. ”Opettaja pisti suksisauvalla selkään” Vuosina 1923–1988 syntyneiden suomalaisten kielteisiä koululiikuntakokemuksia. *Kasvatus* 2007 (1), 17–27

LIITTEET

Liite 1

Hyvä tutkimukseeni osallistuja,

Tällä paperilla kutsun sinut osallistumaan ”Koululiikuntamuistojen merkitys aikuisiän liikuntamotivaatioon” Pro gradu – tutkimukseeni.

Mitä ja miten tutkitaan?

Tavoitteena on selvittää, miten koululiikuntamuistot ovat vaikuttaneet aikuisiän liikuntamotivaatioon. Toteutan tutkimuksen haastattelemalla vapaaehtoisia. Äänitän haastattelut ja kirjoitan ne ääninauhoilta tekstimuotoon haastattelujen jälkeen. Hävitän ääninauhat sekä niiden pohjalta kirjoittamani tekstin, kunhan tutkielmani on arvioitu.

Tietosuoja

Kaikki kerättävä tieto on luottamuksellista. Olen vaitiolovelvollinen tutkimuksessa saamistani tiedoista. Tulokset raportoidaan siten, etteivät yksittäisen henkilön tiedot ole niistä tunnistettavissa. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista tutkittavien antaman kirjallisen suostumuksen perusteella. Pyydän suostumustasi oheisella lomakkeella.

Tutkimus käytännössä

Mikäli katsot voitavasi osallistua tähän haastattelututkimukseen, pyydän sinua täyttämään liitteenä olevan tutkimuslupaa koskevan paperin. Voimme sopia haastatteluajankohdan ja -paikan joka on sinulle mahdollisimman sopiva.

Annan mielelläni lisätietoa!

Ystävällisin terveisin,

Ville Oksanen, Matti Välimäki

0445190692, 0400703279

ville.j.v.oksanen@student.jyu.fi, matti.valimaki1987@gmail.com

Tutkimuslupa

Suostumuslomake tutkimukseen osallistumiseksi

Olen saanut riittävästi tietoa ”Koululiikuntamuistojen merkitys aikuisiän liikuntamotivaatioon” Pro gradu -tutkimuksesta ja haluan osallistua siihen. Olen tietoinen siitä, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja voin keskeyttää osallistumiseni koska vain. Tiedän myös sen, että haastattelut äänitetään ja tutkimusaineisto tuhoaan tutkielman arvostelun jälkeen.

Osallistun vapaaehtoisesti haastatellen toteutettavaan tutkimukseen.

Paikka ja päiväys _____

Allekirjoitus _____

Nimen selvennys _____

Syntymäaika ___/___/_____

Osoite _____

Puhelin _____

Sähköposti _____

Haastatteliija

Paikka ja päivä _____

Nimikirjoitus _____

Nimen selvennys _____

Liite 2

Haastattelurunko

Luodaan turvallinen ilmapiiri ilman nauhuria: Keskustellaan vapaasti omista menoista ja esitellään tutkimus sekä kerrotaan nauhurin käytöstä.

Nauhoituksen alkuun vapaamuotoisia kysymyksiä tutkittavan taustasta: Missä on käynyt perus-, kansa- tai oppikoulun? Onko ollut sama liikunnanopettaja koko peruskoulun ajan? Mitä piti koulunkäynnistä yleisesti? Millä mielellä meni liikuntatunnille? Miten kuvailisi omaa liikuntamotivaatiota?

Pääkysymys - Vahvin mieleen tuleva muisto liikuntatunneilta.

Tutkittava analysoi tilanteen niin hyvin kuin muistaa. Mikä teki muistosta muistettavan.

Haastattelun teemat

Jokaisessa teemassa on pääkysymyksenä, miten eri teemat ovat vaikuttaneet muistoihin silloin ja nyt. Teemat voivat esiintyä haastatteluissa eri järjestyksessä tutkittavan haastattelun mukaan. Lisäksi joka teeman alle olimme luoneet apukysymyksiä joita käytimme tarvittaessa täydentämään vastausta.

1. Ympäristö (vuodenaika, sää ja liikuntapaikat)

Apukysymykset:

- Miten muistot eroavat sisä- / ulkoliikunnassa?
- Liikuntapaikat?

2. Opettajan toiminta

Apukysymykset:

- Minkälainen opettajasi oli?
- Jos sinulla oli monta opettajaa, niin voisitko kuvailla opettajien eroja?
- Mikä opettajan toiminnassa tai käyttäytymisessä tuntui hyvältä?
- Olisiko opettajan käyttäytymisessä ollut mielestäsi jotain parannettavaa?

- Oliko liikunnanopettajan käyttäytymisessä eroa verrattuna muiden luokanopettajien käyttäytymiseen?
- Koitko että sinut huomioitiin liikuntatunneilla? Miten se ilmeni käytännössä?

3. Kilpailu

Apukysymykset

- Miten olet kokenut kilpailutilanteet
- Oliko liikuntatunneilla paljon kilpailemista?
- Jos oli niin minkälaisissa tilanteissa?
- Miltä voittaminen tai häviäminen tuntui?

4. Välineet

Apukysymykset

- Millaiset liikuntavälineet liikuntatunneilla oli?
- Oliko välineitä kaikille?
- Pitikö olla omat välineet mukana?

5. Tunteet

Apukysymykset

- Minkälainen tunne on jäänyt vahvimmin mieleen?
- Mitkä asiat vaikuttivat tunnekokemukseen?

6. Tuntien sisältö

Apukysymykset

- Onko jokin laji jota nykyään rakastat / inhoat?
- Oliko tunneilla vaihtelevia lajeja?

7. Vaikuttaminen

Apukysymykset

- Saitko itse vaikuttaa liikuntasuunnitelmaan tai tuntien kulkuun?
- Miten vaikuttaminen liikuntatunneilla vaikutti motivaatioosi liikkuu? Jos et saanut vaikuttaa niin olisitko halunnut?

8. Arviointi

Apukysymykset

- Miten arviointi ja arvosanan muodostuminen tapahtui tunnilla?
- Tapahtuiko arviointi mielestäsi oikeudenmukaisesti?
- Vaikuttiko se liikuntamotivaatioosi?

9. Ilmapiiri ja ryhmä

Apukysymykset

- Miltä toisten edessä esiintyminen tuntui?
- Mistä hyvä/huono ilmapiiri mielestäsi liikuntatunneilla johtui?
- Tulitko toimeen muiden oppilaiden kanssa?
- Oliko tunneilla ristiriitoja ja puututtiinko niihin jos oli?
- Tapahtuiko tunneilla kiusaamista? Jos, niin miten koit sen?

Lopuksi kysyimme kysymyksiä liittyen aikuisiän liikuntamotivaatioon

- Onko esimerkiksi jokin laji jota et missään nimessä halua enää tehdä?
- Liikutko mieluummin yksin kuin ryhmässä?
- Onko jokin laji josta et koulussa pitänyt mutta nyt pidät? Mistä tämä voisi johtua?
- Onko koululiikunta vaikuttanut aikuisiän liikuntamotivaatioon?