

YLÄKOULUIKÄISTEN KOULULIIKUNTAMOTIVAATIO

Inka Hellman

Liikuntapedagogiikan kandidaatintutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2023

TIIVISTELMÄ

Hellman, I. 2023. Yläkouluikäisten koululiikuntamotivaatio. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan kandidaatintutkielma, 26 s.

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena oli selvittää, mitkä eri tekijät ovat yhteydessä koululiikuntamotivaatioon positiivisesti ja mitkä negatiivisesti yläkouluikäisillä nuorilla. Koululiikuntamotivaatiota tarkasteltiin koululiikunnan kiinnostavuuden ja mieluisuuden, koululiikunnassa viihtymisen sekä fyysisen aktiivisuuden näkökulmasta.

Koululiikuntamotivaatiolla tarkoitetaan liikuntamotivaatiota koulun liikuntatunneilla. Liikuntamotivaatio puolestaan viittaa tekijöihin, jotka vaikuttavat ihmisen liikuntakäyttäytymiseen. Viime vuosikymmeninä nuorten elämäntyyli on muuttunut yhä istuvammaksi ja aikaa viihdemedian äärellä kuluu enemmän kuin aiemmin. Lisäksi on havaittu, että yläkouluikäisissä nuorten liikuntamäärät alkavat laskea, mitä vanhemmaksi nuoret kasvavat. Nämä nuorten fyysisestä aktiivisuudesta tehdyt havainnot korostavat koululiikunnan tärkeyttä ja ajankohtaisuutta, sillä koululiikunnan tehtävänä on edistää nuorten hyvinvointia ja kasvattaa heitä liikkumaan. Koululiikunnan on todettu olevan monen oppilaan suosikkikouluaine ja siten olisi tärkeää saada lisää ymmärrystä oppilaiden koululiikuntamotivaatiosta, jotta yhä useampi oppilas innostuisi koululiikunnasta ja liikunnasta.

Koululiikuntamotivaatioon positiivisesti yhteydessä olevia tekijöitä olivat mieluisa liikuntatunnin sisältö, myönteinen asenne koululiikuntaa kohtaan, koettu pätevyys, koettu, yhteenkuuluvuus, koettu autonomia, tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto sekä tunnin hyväksi koettu ilmapiiri. Koululiikuntamotivaatioon negatiivisesti yhteydessä olevia tekijöitä olivat epämieluisa liikuntatunnin sisältö, minäsuuntautunut motivaatioilmasto sekä liikuntatunnin aikana koetut kielteiset kokemukset. Opettajan on tärkeää antaa oppilaille autonomiaa sekä huomioida heidän mieltymyksiään sisällöissä, mikäli hän haluaa edistää oppilaiden koululiikuntamotivaatiota. Lisäksi itsemääräämisteoriana kuuluvien koetun pätevyyden, koetun autonomian ja koetun yhteenkuuluvuuden tunteen edistäminen ovat tärkeitä koululiikunnassa, sillä niiden avulla on mahdollista edistää nuoren fyysistä aktiivisuutta liikuntatunnilla ja sen ulkopuolella.

Asiasanat: koululiikunta, motivaatio, motivaatioilmasto, motivaatioteoria

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1	JOHDANTO.....	1
2	LIIKUNTA JA FYYSINEN AKTIIVISUUS.....	3
3	KOULULIIKUNTA PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMASSA.....	4
3.1	Tavoitteet ja sisällöt.....	4
3.2	Erytispiirteet.....	5
4	YLÄKOULUIKÄISTEN LIIKUNTAMOTIVAATIO.....	7
4.1	Liikuntamotivaatio.....	7
4.2	Motivaatioteoriat.....	8
4.2.1	Itsemääräämisteoria.....	8
4.2.2	Tavoiteorientaatioteoria.....	9
4.3	Liikuntamotivaatio, liikunnan merkitykset ja liikunnan esteet suomalaisilla yläkoululaisilla.....	10
5	YLÄKOULUIKÄISTEN KOULULIIKUNTAMOTIVAATIO.....	12
5.1	Motivaatioteoriat koululiikunnan näkökulmasta.....	12
5.2	Koululiikunnan suosio verrattuna muihin oppiaineisiin.....	14
5.3	Koululiikuntamotivaatioon positiivisesti yhteydessä olevia tekijöitä.....	15
5.3.1	Mieluisa sisältö.....	15
5.3.2	Myönteinen asenne koululiikuntaa kohtaan.....	15
5.3.3	Koettu pätevyys, yhteenkuuluvuus ja autonomia.....	16
5.3.4	Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto ja liikuntatunnin ilmapiiri.....	17
5.3.5	Muut tekijät.....	18
5.4	Koululiikuntamotivaatioon negatiivisesti yhteydessä olevia tekijöitä.....	19
5.4.1	Epämieluisa sisältö.....	19
5.4.2	Kilpaileminen ja minäsuuntautunut motivaatioilmasto.....	19
5.4.3	Muut tekijät.....	20

6 POHDINTA.....	22
LÄHTEET	27

1 JOHDANTO

Koululiikunnan on todettu olevan yksi suosituimmista oppiaineista koulussa (Aira ym. 2009, 37; Heikinaro-Johansson ym. 2008, 35). Koululiikuntaan suhtaudutaan usein myönteisemmin kuin koulunkäyntiin yleisesti sekä suurin osa oppilaista pitää koululiikunnasta. Nämä tulivat ilmi vuonna 2010 toteutetussa liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa, jossa tytöistä 65 % ja pojista 78 % vastasivat pitävänsä koululiikunnasta. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 68–69)

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena oli selvittää, mitkä tekijät ovat yhteydessä koululiikuntamotivaatioon positiivisesti ja mitkä negatiivisesti yläkouluikäisillä nuorilla. Koululiikuntamotivaatiota tarkastellaan koululiikunnan kiinnostavuuden ja mieluisuuden, koululiikunnassa viihtymisen sekä fyysisen aktiivisuuden näkökulmasta. Koululiikuntamotivaatiolla tarkoitetaan tässä kandidaatintutkielmassa liikuntamotivaatiota koulun liikuntatuntien ympäristössä, mikä on johdettu Poletin ym. (2019, 77) ja Rejeskin (1992, 155–157) liikuntamotivaation määritelmästä. Heidän mukaansa liikuntamotivaatiolla tarkoitetaan tekijöitä, jotka vaikuttavat ihmisen liikuntakäyttäytymiseen (Polet ym. 2019, 77, Rejeski 1992, 155–157).

Aikaisemmat tutkimustulokset koskien koululiikuntamotivaatiota ovat antaneet tukea niin itsemääräämisteorialle (Ryan & Deci 2017, 507) kuin tehtäväsuuntautuneelle motivaatioilmastolle (Digelidis ym. 2003, 195). Esimerkiksi itsemääräämisteoriassa esitettyjen ihmisen kolmen perustarpeen (autonomia, pätevyys ja yhteenkuuluvuus) täyttymisen on katsottu tukevan sisäistä motivaatiota liikkumista kohtaan (Ryan & Deci 2017, 505–505, 507). Tässä kandidaatintutkielmassa koululiikuntamotivaatiota ei kuitenkaan tarkastella motivaation laadun näkökulmasta eli siitä näkökulmasta, onko koululiikuntamotivaatio sisäistä vai ulkoista.

Tärkeän ja ajankohtaisen tästä kandidaatintutkielmasta tekee aikaisemmat tutkimustulokset koskien nuorten fyysistä aktiivisuutta sekä erityisesti siinä havaitut negatiiviset muutokset viime vuosien aikana (Martin ym. 2023, 16; Aira ym. 2013, 15). Yläkouluikäisillä on havaittu tapahtuvan vähenemistä niin fyysisessä aktiivisuudessa kuin urheiluseuratoimintaan osallistumisessa (Aira ym. 2013, 15). Tämä on myös syy sille, miksi aihetta tarkastellaan juuri yläkouluikäisten oppilaiden näkökulmasta. Martinin ym. (2023, 16) mukaan vuonna 2022 7–15-vuotiaista suomalaislapsista ja -nuorista keskimäärin vain 36 % täytti tämänhetkisen

liikkumissuosituksen, kun lasten ja nuorten liikkumista tarkasteltiin LIITU-tutkimuksessa eli Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa -tutkimuksessa. Samassa yhteydessä havaittiin, että liikkumissuositukset täyttyivät yhä harvemmallalla, mitä vanhemmaksi nuori kasvoi yläkouluikäisenä. Esimerkiksi 15-vuotiaista vain joka viides täytti liikkumissuosituksen. (Martin ym. 2023, 16) Liikkumissuosituksen mukaisesti 7–17-vuotiaiden tulisi liikkua monipuolisesti, reippaasti ja rasittavasti vähintään yhteensä 60 minuuttia päivässä ikä ja yksilö huomioiden (Liikkumissuositus 7–17-vuotiaille lapsille ja nuorille 2021, 11).

Tammelinin ym. (2014, 1875) mukaan myös erityisesti suomalaisnuorten elämäntavat ovat muuttuneet viime vuosien aikana entistä liikkumattommaksi. Esimerkiksi yhä isompi osa vapaa-ajasta vietetään paikallaan viihdemedian äärellä (Tammelin ym. 2014, 1875) Nämä edellä mainitut tekijät saavat aikaan sen, että koululiikunnalla on entistä tärkeämpi rooli jokaisen yläkoululaisen liikuttajana ja motivoijana liikkua vapaa-ajalla, vaikka koululiikunnan tuntimäärät eivät yksinään riitäkään liikkumissuosituksen täyttämiseksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 433) mukaan koululiikunnan keskeinen tehtävä on tukea oppilaiden hyvinvointia sekä kasvattaa heitä liikkumaan. Siten tämän tutkielman anti eli oppilaiden koululiikuntamotivaation ymmärtäminen voi tarjota tärkeää tietoa erityisesti liikunnanopettajille, jotta he voivat tukea oppilaiden liikunnallisen elämäntavan omaksumista.

2 LIIKUNTA JA FYYSINEN AKTIIVISUUS

Liikunta käsitteenä viittaa lihasten tahtoon perustuvaan toimintaan, joka aiheuttaa energiankulutuksen kasvua ja tähtää usein johonkin tiettyyn tavoitteeseen. Usein liikunnan mielletään tapahtuvan ihmisen vapaa-ajalla. (Vuori 2016, 18). Liikunnan tavoitteena voi olla yhden tai useamman fyysisen kunnon osa-alueen, kuten hengityselimistön kunnon tai liikkuvuuden, kehittäminen (Caspersen ym. 1985, 128). Toisaalta liikunnalla voidaan tavoitella myös elämyksiä ja kokemuksia, tai niiden aikaansaamia vaikutuksia. Liikunnan tavoitteen mukaan sitä voidaan jaotella esimerkiksi hyöty-, terveys-, harraste- ja kuntoliikuntaan. Liikunta voi tuottaa niin fyysisiä, psyykkisiä kuin sosiaalisia hyötyjä, ja niitä tuottaakseen sen tulee olla toistuvaa ja jatkuvaa. Lisäksi sen tulee olla liikkujan kuntoon ja terveyden tasoon suhteutettua niin, että liikunta on kohtuullista, jotta liikunnasta saadaan hyötyä hyvällä hyötysuhteella suhteessa sen riskeihin ja vaaroihin. (Vuori 2016, 18)

Fyysisellä aktiivisuudella viitataan kaikkeen toimintaan, joka on lihasten tahdonalaista ja energiankulutusta lisäävää. Se ei ota kantaa toiminnan syihin ja eroaa siten käsitteestä liikunta, joka usein tähtää johonkin tiettyyn tavoitteeseen tai elämykseen. Liikunnan voidaan kuitenkin katsoa olevan osa fyysistä aktiivisuutta. Fyysisen aktiivisuuden vastakohtana voidaan pitää fyysistä inaktiivisuutta, jota voidaan myös kutsua liikkumattomuudeksi. Tällä viitataan tilanteeseen, jossa fyysisen aktiivisuuden määrä on niin vähäistä, että elimistön rakenteet ja toiminnot eivät saa tarpeeksi kuormitusta säilyäkseen normaaleilla tasoillaan. (Vuori 2016, 19–20)

3 KOULULIIKUNTA PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMASSA

3.1 Tavoitteet ja sisällöt

Koululiikunta on oppiaine, jossa korostuu kehollisuus, fyysinen aktiivisuus sekä yhdessä tekeminen muiden kanssa. Parhaimmillaan se tarjoaa oppilaalle mahdollisuuksia saada iloa, rentoutumista sekä osallisuuden tunteita. Oppiaineen tehtävänä on tukea oppilaiden hyvinvointia muun muassa edistämällä heidän fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä. Myös liikunnallisen elämäntavan syntymisen sekä myönteinen kehosuhteen tukeminen nähdään liikunnanopetuksen tehtävinä. Koululiikunnan avulla oppilaat pyritään kasvattamaan liikkumaan ja oppiaineessa opetetaan eri liikuntatilanteissa tarvittavia tietoja sekä taitoja oppilaiden ikä- ja kehitystaso huomioon ottaen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 148)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014; 148, 434) eri vuosiluokille on asetettu hieman toisistaan poikkeavat tavoitteensa. Kun vuosiluokilla 1–2 korostuu teema ”yhdessä leikkien”, korostuu vuosiluokilla 7–9 minäkäsityksen ja osallisuuden vahvistaminen sekä jo opittujen taitojen soveltaminen. Yläkoulussa sovelletaan monipuolisesti perustaitoja sekä harjoitellaan fyysisten ominaisuuksien kehittämistä eri liikuntamuotojen avulla. Muuttuvan kehon myötä, on erityisen tärkeää, että opetus tukee oppilaan myönteisen minäkäsityksen vahvistumista. Yhteensä tavoitteita yläkoulun liikunnanopetukselle on määritetty 13, joista seitsemän liittyvät fyysiseen toimintakyvyn tukemiseen, kaksi sosiaalisen toimintakyvyn tukemiseen sekä neljä tavoitetta psyykkisen toimintakyvyn tukemiseen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; 148, 434)

Kalajan ja Kuposen (2017, 556) mukaan opettajat ovat koulussa niitä henkilöitä, jotka vastaavat opetussuunnitelman toteutumisesta. Koululiikunnan sisältöjä valitessa opetussuunnitelmaa täytyy soveltaa, mikä tarkoittaa sekä vastuuta että vapautta opettajalle (Kalaja & Koponen 2017; 557, 559). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 434–435) mukaan tuntien tulisi tukea fyysistä toimintakykyä runsaan fyysisesti aktiivisen toiminnan avulla. Tunneilla tulisi olla tehtäviä, kuten erilaisia leikkejä ja pelejä, jotka vaativat havainto- ja ratkaisuntekokykyjä. Lisäksi tulisi olla erilaisia liikuntamuotoja ja -lajeja tukemaan tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitojen kehittymistä. Liikunnanopetuksen tulisi sisältää uinnin,

vesiliikunnan ja vesipelastuksen sisältöjä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 434–435)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa on mainittu myös psyykinen toimintakyky. Tätä tulisi tukea tehtävillä, jotka vaativat ponnistelua yksin ja yhdessä sekä vastuun ottamista. Tuntien tulisi tarjota myönteisten tunteiden kokemista sekä antaa tietoa liikunnan harrastusmahdollisuuksista. Sisältöjen tulisi tukea myös sosiaalista toimintakykyä niin, että liikunnanopetuksessa on mukana erilaisia pareittain tai ryhmässä toimimista vaativia harjoituksia, joiden avulla oppilas oppii ottamaan muut huomioon sekä auttamaan toisia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 435) Sisällöt liikunnanopetuksessa pohjautuvat siis vahvasti erilaisten motoristen taitojen sekä työskentelytaitojen kehittämiseen (Kalaja & Koponen 2017, 559).

3.2 Erityispiirteet

Koululiikunnalla on omia erityispiirteitensä. Opetustilana ei toimi luokkahuone, kuten monessa muussa oppiaineessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 435) mukaan liikunnanopetuksessa tulisi huomioida tarkoituksenmukaisesti alueen olosuhteet, eri vuodenaajat sekä koulun ja sen ympäristön sallimat mahdollisuudet.

Liikunnassa ryhmämuotoina käytetään sekä sekaryhmiä että erillisryhmiä. Sekaryhmässä on eri sukupuolia edustavia oppilaita. Erillisryhmissä oppilaat on jaettu omiin ryhmiinsä: tyttöjen ja poikien ryhmään. Suomessa eri ryhmämuotojen yleisyyttä liikunnanopetuksessa on tutkittu muun muassa liikunnan oppimistuloksien seuranta-arvioinnissa, joka toteutettiin vuonna 2010 yhdeksäsluokkalaisille suomalaisnuorille. Selvisi, että sukupuolen mukaan jaetut erillisryhmät olivat yleisempiä verrattuna sekaryhmissä tapahtuvaan opetukseen. Tytöistä 87 % ja pojista 82 % oli vastannut kuuluvansa oman sukupuolensa mukaiseen erillisryhmään. Kaikista kyselyyn vastanneista oppilaista 15 % oli vastannut osallistuvansa sekaryhmässä tapahtuvaan liikunnanopetukseen. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81) Kummankin ryhmämuodon käytölle on todettu olevan perusteita. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 120) mukaan erillisopetusta on perusteltu muun muassa turvallisuudella, sillä voimaerot voivat korostua eri sukupuolten välillä liikuntatunneilla. Sekaryhmäopetusta on heidän mukaansa perusteltu sen

mahdollisuutena tarjota tilanteita, joissa tytöt ja pojat pääsevät yhdessä vuorovaikutukseen sekä tekemään yhteistyötä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120)

Liikunta poikkeaa muista oppiaineista myös sen suhteen, että liikunnassa ollaan esillä oman kehon liikkeen kautta. Siten myös liikunnan suoritukset koulussa ovat julkisia, jotka muut oppilaat pystyvät näkemään. Tämä näkökulma on otettu huomioon myös liikunnan opetussuunnitelmassa ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 433). Liikunta oppiaineen kohdalla on mainittu, että liikunnassa korostuu kehollisuus. Tämän yhteydessä esille on nostettu liikunnan tehtävä tukea myönteistä suhtautumista omaan kehoon sekä tehtävä tarjota mahdollisuuksia keholliseen ilmaisuun (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433).

4 YLÄKOULUIKÄISTEN LIIKUNTAMOTIVAATIO

4.1 Liikuntamotivaatio

Motivaatiolla voi ajatella olevan kaksi tehtävää liittyen ihmisen käyttäytymiseen. Se toimii energianlähteenä, joka saa ihmisen innostumaan toiminnasta, mutta myös asiana, joka suuntaa käyttäytymistä tavoitteiden suuntaan. (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 142) Motivaatiolla voidaan viitata erilaisiin tekijöihin, kuten persoonaan liittyviin tekijöihin tai sosiaalisiin tekijöihin, jotka ovat olennaisia tekijöitä tietynlaisen toiminnan taustalla (Roberts 1992, 5). Liikuntamotivaatiolla voidaan puolestaan viitata tekijöihin, jotka vaikuttavat ihmisen liikuntakäyttäytymiseen (Polet ym. 2019, 77; Rejeski 1992, 155–157).

Liikuntamotivaatiota on mahdollista tarkastella useasta eri näkökulmasta. LIITU-tutkimuksessa liikuntamotivaatiota on lähestytty erilaisten osatekijöiden avulla. Näitä osatekijöitä ovat henkilökohtainen liikunta-asetus, oletetut muiden odotukset omasta liikuntakäyttäytymisestä, kokemus oman liikuntakäyttäytymisen hallinnasta sekä liikunta-aikomukset. (Polet ym. 2019, 78) Samaisessa tutkimuksessa myös koetun liikunnallisen pätevyyden on katsottu olevan vahva liikunnallisen käyttäytymisen ennustaja ja siten linkittyvän liikuntamotivaation tarkasteluun (Polet ym. 2019, 82). Koetulla liikunnallisella pätevyydellä tarkoitetaan ihmisen henkilökohtaista kokemusta omista edellytyksistä onnistua tehtävissä, jotka vaativat häneltä liikkumista (Polet ym. 2019, 77).

Liikuntamotivaatiota voi lähestyä myös toisesta näkökulmasta. Liukkonen ja Jaakkolan (2017a, 131) mukaan liikuntamotivaatiota voi tarkastella sen kautta, miksi osallistumme johonkin toimintaan. Eli liikuntamotivaatiota voi heidän mukaansa tarkastella miksi-kysymyksen avulla (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 131). Motivaatio liikkua voi ilmetä eri tavoin eri ympäristöissä. Esimerkiksi urheilua harrastaessa motivaatio voi ilmetä muun muassa parempana keskittymiskykyinä, parempana suoriutumisenä tai pidempänä harjoitteluajana. (Roberts 1992, 6) Koulussa aktiivisesti liikuntaan osallistuva oppilas on usein myös liikunnallisesti aktiivinen vapaa-ajallaan sekä hän tekee elämänvalintoja, jotka tukevat liikunnallista elämäntapaa (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 131). Toisaalta liikuntamotivaatiota voi ilmentää se, että ihminen jättää liikunnalliset aktiviteetit pois elämästään (Roberts 1992, 6).

4.2 Motivaatioteoriat

4.2.1 Itsemääräämisteoria

Eri motivaatioteoriat toimivat apuna motivaation tarkastelussa. Tällä hetkellä yksi suosituimmista motivaatioteorioista on Decin ja Ryanin kehittämä itsemääräämisteoria, jota on paljon hyödynnetty esimerkiksi koulu- ja urheiluympäristöissä. (Nurmi & Salmela-Aro 2017, 14). Ryanin ja Decin (2017, 481) mukaan ihminen on sisäsyntyisesti aktiivinen liikkuja, mikä näkyy erityisesti lapsuudessa ihmisen leikkimisen ja ympäristön tutkimisen kautta. Tämä ajatus ihmisen luontaisesta aktiivisuudesta sekä itseohjautuvuudesta on ollut yksi lähtökohta itsemääräämisteorian muodostumiselle (Vasalampi 2017, 54).

Itsemääräämisteoria lähestyy motivaatiota tarkastelemalla, miten hyvin ihmisen kolme perustarvetta täyttyvät. Perustarpeita kyseisen teorian mukaan ovat koettu autonomia, koettu pätevyys sekä koettu yhteenkuuluvuus. (Ryan & Deci 2017, 3) Autonomialla teoriassa viitataan ihmisen tarpeeseen säädellä itse omaa käyttäytymistään (Ryan & Deci 2017, 10). Kun autonomian tarve täyttyy, ihminen kokee, että hänellä on mahdollisuuksia valita eri asioiden välillä. Lisäksi ihmisellä on tunne, että hän voi vaikuttaa omaan elämäänsä. (Vasalampi 2017, 59) Tällaiset autonomian kokemukset ovat merkityksellisiä liikuntamotivaation kannalta, sillä ne vaikuttavat siihen, kehittykö liikuntamotivaatio sisäiseksi vai ulkoiseksi (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 133). Koetulla pätevyydellä teoriassa viitataan ihmisen perustarpeeseen tuntea itsensä riittävän hyväksi hänelle tärkeissä tilanteissa. Kun ihminen kokee itsensä päteväksi, antaa se energiaa toimia monissa eri tilanteissa niin vapaa-ajalla kuin muussa arjessa. (Ryan & Deci 2017, 11) Koetulla sosiaalisella yhteenkuuluvuudella teoriassa viitataan ihmisen kokemukseen siitä, kuinka tärkeäksi osaksi hän kokee itsensä osana jotakin tiettyä ryhmää. Tyypillisimmin sosiaalista yhteenkuuluvuutta ihminen kokee silloin, kun hänellä on tunne, että hänestä välitetään. (Ryan & Deci 2017, 11)

Itsemääräämisteoriaan kuuluu käsitys motivaatiosta jatkumona. Motivaation erilaisia laatuja voidaan laittaa ikään kuin järjestykseen sen mukaan, kuinka paljon ne perustuvat itsenäiseen säätelyyn ja ulkoiseen säätelyyn. Kun motivaation säätely on itsenäistä, on kyse sisäisestä motivaatiosta. Tämän voidaan ajatella muodostavan jatkumon toinen pää. Ulkoisesta motivaatiosta on kyse silloin, kun toimintaa ohjaa jokin ulkoinen tekijä, esimerkiksi palkinto

tai rangaistus. Ulkoisen motivaation voidaan katsoa muodostavan jatkumon toinen pää. Motivaation tarkastelu ei ole kuitenkaan niin yksinkertaista, sillä ihmisiä motivoi usein samanaikaisesti sekä sisäiset että ulkoiset tekijät. Lisäksi ulkoista motivaatiota on mahdollista määritellä erilaisiin tyyppeihin, kuten pakotettuun ja ulkoiseen säätelyyn, ja näissä eri tyypeissä korostuvat erilaiset piirteet ja autonomian määrä. Jatkumoon liittyy vahvasti myös käsitys amotivaatiosta, jolla tarkoitetaan motivaation puutetta. (Ryan & Deci 2017, 14–17)

4.2.2 Tavoiteorientaatioteoria

Tavoiteorientaatioteoria on myös yksi olemassa olevista motivaatioteoriasta ja sitä on hyödynnetty myös paljon esimerkiksi urheilumaailmassa (Nurmi & Salmela-Aro 2017, 14). Nichollsin (1984, 328) mukaan teoria pohjautuu ajatukseen siitä, että kaikessa käyttäytymisessä halutaan osoittaa pätevyyttä, ja tätä pätevyyttä on mahdollista osoittaa kahdella eri tavalla. Joko vertaamalla omaa suoriutumista omaan aiempaan suoritukseen tai vertaamalla omaa suoriutumista muiden suorituksiin. Ensimmäiseksi mainitussa pätevyyttä koetaan, kun yksilöstä tuntuu, että omassa suoriutumisessa on kehitytty paremmaksi. Yksilö kokee itsensä sitä pätevämmäksi, mitä enemmän hän kokee oppineensa. Tätä tapaa kokea pätevyyttä kutsutaan tehtäväsuuntautuneisuudeksi. Jälkimmäiseksi mainitussa pätevyyttä koetaan, kun sama suoriutuminen saadaan aikaiseksi pienemmällä vaivalla verrattuna muihin tai samassa ajassa saadaan aikaiseksi enemmän, mitä muut ehtivät saada aikaiseksi. Tällöin kyse on minäsuuntautuneisuudesta. (Nicholls 1984, 328–333)

Oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna tehtäväsuuntautunut oppija näkee tärkeäksi itse tehtävän ja sen, että hän pääsee tekemään sitä. (Nurmi & Salmela-Aro 2017, 14–15) Urheilua harrastaessa tehtäväsuuntautuneisuus näkyy usein niin, että urheilija keskittyy vahvasti omaan oppimisprosessiinsa ja suorittamiseensa. Tällainen urheilija näkee tämän tärkeämpänä kuin sen, että alkaisi verrata omaa suoriutumistaan muiden suoriutumiseen. (Liukkonen & Jaakkola 2017c, 196) Minäsuuntautunutta oppijaa kiinnostaa se, että hän näkee itsensä parempana kuin muut jossakin tehtävässä. (Nurmi & Salmela-Aro 2017, 15) Sama ilmiö on havaittavissa myös urheilumaailmassa. Liukkosen ja Jaakkolan (2017c, 196) mukaan urheilija usein vertailee itseään muihin. Onnistumisen kokemukset tulevat sijoittumisten kautta riippumatta oman suoriutumisen tasosta. Vaikka urheilija olisi suoriutunut omaan tasoonsa nähden hyvin

urheilusuorituksesta, hän saattaa kokea epäonnistuneensa, jos sijoittuminen on huonompi verrattuna muihin. (Liukkonen & Jaakkola 2017c, 196)

4.3 Liikuntamotivaatio, liikunnan merkitykset ja liikunnan esteet suomalaisilla yläkoululaisilla

Vuonna 2018 yhtenä tutkimuksen kohteena LIITU-tutkimuksessa oli liikuntamotivaatio. Tällöin havaittiin, että erityisesti liikunta-aikomukset, asenne liikuntaa kohtaan sekä kokemus omasta liikuntakäyttämisen hallinnasta saivat nuorilta varsin korkeita arvoja eli nuoret kokivat kyseiset osa-alueet melko hyviksi. Kyseiset osa-alueet olivat yhteydessä liikunnalliseen aktiivisuuteen. Myös liikunnallisen pätevyyden kohdalla nuoret arvioivat itsensä liikunnallisesti päteviksi. Esimerkiksi 13- ja 15-vuotiailla nuorilla arvo oli 3,44 asteikolla yhdestä viiteen, jossa korkeammat arvot ilmaisivat korkeampaa koettua liikunnallista pätevyyttä. Tässä kuitenkin eri sukupuolien välillä oli eroa, ja pojat arvioivat itsensä liikunnallisesti pätevämmiksi verrattuna tyttöihin. Esimerkiksi 15-vuotiailla pojilla koetun pätevyyden arvo oli 3,6 ja tytöillä vastaava arvo 3,28. (Polet ym. 2019, 77–78)

Toisaalta vuoden 2018 LIITU-tutkimus osoitti myös suuren eron liikunnallisen pätevyyden kokemuksessa vähiten ja eniten liikkuvien välillä. Vähiten liikkuvien arvo oli 2,60 ja eniten liikkuvien arvo 3,52 asteikolla yhdestä viiteen. (Polet ym. 2019, 77–78) Myös Kalaja ym. (2010, 124–125) ovat todenneet tutkimuksessaan, että koettu liikunnallinen pätevyys on positiivisesti yhteydessä fyysisen aktiivisuuden määrään suomalaisilla 7.luokkalaisilla oppilailla. Erot fyysisen aktiivisuuden määrissä tulivat ilmi, kun tutkittavat nuoret jaoteltiin kolmeen eri ryhmään heidän liikkumistaitojen ja liikuntamotivaation mukaan. Kaikista eniten fyysistä aktiivisuutta raportoivat ne nuoret, joilla oli hyvät perusliikkumistaidot sekä korkea motivaatio fyysistä aktiivisuutta kohtaan. (Kalaja ym. 2010, 124–125)

Vuonna 2018 toteutetussa LIITU-tutkimuksessa ei suoraan tutkittu sitä, miksi nuoret liikkuvat, mutta tutkimuksessa tarkasteltiin nuorten kokemia liikkumisen merkityksiä ja esteitä. Nuorilta kysyttiin muun muassa sitä, mitkä liikunnan merkitykset he kokevat tärkeinä tai erittäin tärkeinä itselleen. Tässä nousivat esille erityisesti parhaansa yrittäminen, ilo ja hyvän olon saaminen. Tärkeinä tai erityisen tärkeinä merkityksinä nousivat esille myös uusien taitojen oppiminen, yhdessä oleminen, kunnon ja lihasvoiman kasvattaminen, onnistumisen kokemukset,

terveellisyys ja ahkeruus. Tyttöjen ja poikien välillä oli havaittavissa muutamia eroja. Tytöt olivat löytäneet tärkeitä merkityksiä useammin kuin pojat ja myös merkityksien prosenttiosuuksissa oli eroja. Tytöt kokivat tärkeämmiksi hyvän olon saamisen, ilon ja parhaansa yrittämisen, kun taas pojat arvostivat enemmän oveluutta ja järjen käyttöä, menestystä ja voittamista sekä kilpailemista. Esimerkiksi tytöistä 70 % koki hyvän olon saamisen tärkeänä tai erittäin tärkeänä, kun taas pojilla vastaava lukema oli 52 %. Oveluuden ja järjen käytön kohdalla puolestaan pojilla lukema oli 45 %. Tyttöillä vastaava lukema oli 30 %. (Koski & Hirvensalo 2019, 68–69)

Vuonna 2022 toteutetussa LIITU-tutkimuksessa tutkittiin myös yläkouluikäisten kokemia liikkumisen merkityksiä ja esteitä ja tällä kertaa tutkimuksessa pystyttiin tarkastelemaan, millaisia muutoksia merkityksissä ja esteissä on tapahtunut. Tuli ilmi, että pojilla moni merkitys oli pysynyt yhtä tärkeänä ja muutama merkitys oli myös nostanut suosiotaan. Tällaisia olivat muun muassa onnistumisen elämykset ja taidokas temppuilu. Tyttöjen kohdalla kuitenkin 22 merkityksen arvo oli laskenut kaikista 34 merkityksestä. Liikunnan näkökulmasta siis laskeneet arvot kertovat negatiivisesta muutoksesta. (Koski & Hirvensalo 2023, 54)

Liikunnan esteistä LIITU-tutkimuksessa huomattiin vuonna 2018, että tyttöjen ja poikien yleisimpien esteiden välillä oli eroja. Poikien viisi yleisintä liikunnan estettä olivat: ei lajin ohjausta, muut harrastukset, koululiikunta ei kiinnosta, ei viitsi sekä ei aikaa. Tyttöjen viisi yleisintä liikunnan estettä olivat: ei lajin ohjausta, liian kallista, muut harrastukset, koululiikunta ei kiinnosta sekä ei liikuntapaikkoja. Kaiken kaikkiaan tutkimus myös osoitti, että iän kasvaessa myös esteet liikuntaan lisääntyivät. (Koski & Hirvensalo 2019, 71) Vuonna 2022 LIITU-tutkimuksen vertailussa havaittiin, että liikunnan esteissä ei ylipäänsä tarkasteltuna ole tapahtunut suuria muutoksia. Kuitenkin ikäryhmien ja sukupuolien keskuudessa havaittiin muutoksia vuosien 2018 ja 2022 välillä. Esteiden raportointi oli lisääntynyt 13-vuotiailla, kun taas vähentynyt 15-vuotiailla. Tyttöillä esteiden raportointi oli lisääntynyt, kun taas pojilla pysynyt melko samana kuin vuonna 2018. (Koski & Hirvensalo 2023, 55–56)

5 YLÄKOULUIKÄISTEN KOULULIIKUNTAMOTIVAATIO

Koululiikuntamotivaatio on käsitteenä haastava määritellä yksiselitteisesti. Esimerkiksi monissa aiemmin Jyväskylän yliopistossa toteutetuissa pro gradu -tutkielmissa kyseistä käsitettä on kuvailtu motivaation ja liikuntamotivaation kautta. (Hietanen & Seppälä 2015, 25; Korkalainen & Rantala 2014, 19–20) Siten myös tässä tutkielmassa koululiikuntamotivaatiolla viitataan osittain käyttämäni Poletin ym. (2019, 77) ja Rejeskin (1992, 155–157) liikuntamotivaation määritelmään, jonka mukaan liikuntamotivaatiolla tarkoitetaan erilaisia tekijöitä, jotka vaikuttavat ihmisen liikuntakäyttäytymiseen. Siten koululiikuntamotivaatiolla tarkoitetaan tässä tutkielmassa liikuntamotivaatiota koulun liikuntatunneilla.

Koululiikuntamotivaatiota tarkasteltaessa on kuitenkin hyvä ottaa huomioon se, että se tarkastelee hieman erilaista ympäristöä verrattuna liikuntamotivaatioon. Koululiikunta on opetussuunnitelman normittama oppiaine, jota opiskellaan oppilaitosympäristössä eri vuodenaajat ja muu ympäristö huomioiden (Jaakkola ym. 2017, 17). Siten koululiikunnan aikana tapahtuva liikkuminen ei ole oppilaan vapaa-ajalla tapahtuvaa liikkumista.

Liukkonen ja Jaakkola (2017a, 130) ovat todenneet, että koululiikuntamotivaatio voi ilmetä monenlaisena erilaisena käytöksenä tunnilla. Motivaatiota koululiikunnassa onkin siten tarkasteltu useasta eri näkökulmasta. Koululiikuntamotivaatiota on tarkasteltu muun muassa motivaation laadun näkökulmasta eli esimerkiksi sisäisen motivaation näkökulmasta (Huhtiniemi ym. 2019, 244; Zhang ym. 2011, 64). Koululiikuntamotivaatiota on tarkasteltu myös monien muiden näkökulmien, kuten koululiikunnassa viihtymisen (Huhtiniemi ym. 2019, 244; Jaakkola ym. 2019, 1625) ja fyysisen aktiivisuuden avulla (Ward ym. 2008, 394; Yli-Piipari 2011, 26). Tässä kandidaatintutkielmassa koululiikuntamotivaatiota kuvaavat koululiikunnan kiinnostavuus ja mieluisuus, koululiikunnassa viihtyminen sekä fyysisen aktiivisuus. Mukana on tutkimuksia, jotka ovat tarkastelleet fyysistä aktiivisuutta niin liikuntatunnin aikaisena fyysisenä aktiivisuutena kuin arjen kaikkena fyysisenä aktiivisuutena.

5.1 Motivaatioteoriat koululiikunnan näkökulmasta

Koululiikuntaa koskevat kuitenkin samat motivaatioteoriat kuin liikuntaakin. Liukkonen ja Jaakkolan (2017a, 133) mukaan itsemääräämisteorian koettua autonomiaa ilmentää koulussa

oppilaiden vaikutusmahdollisuudet heidän omaan toimintaansa. Kyse voi olla esimerkiksi oppilaan mahdollisuuksista vaikuttaa tuntien suunnitteluun. Koettu yhteenkuuluvuus voi ilmetä koululiikunnassa esimerkiksi oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa. Koululiikunta voi joko mahdollistaa tai estää sen kokemisen. Pätevyyden kokemukset koululiikunnassa voivat syntyä erilaisten pätevyyden osa-alueiden kautta ja näitä voivat olla esimerkiksi kokemukset fyysisestä ja sosiaalisesta pätevyydestä. (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 133–134)

Tavoiteorientaatioteoriaa on hyödynnetty myös koululiikuntamotivaation tarkastelussa, sillä oppilaiden keskuudessa on havaittavissa niin minäsuuntautuneita kuin tehtäväsuuntautuneita oppilaita (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 138–139). Minäsuuntautuneisuus ja tehtäväsuuntautuneisuus liittyvät myös vahvasti motivaatioilmaston käsitteeseen, jolla tarkoitetaan tunnin tilannesidonnaista ympäristöä, joka ohjaa oppilaiden tavoitteita ja toimintaa tiettyyn suuntaan (Jaakkola & Digelidis 2007, 14). Erityisesti kouluympäristössä motivaatioilmaston tarkastelu on olennaista, sillä koululiikunnassa tapahtuu paljon julkista suorittamista (Ames 1992, 164), joka tuli ilmi jo aiemmin koululiikunnan erityispiirteistä kerrottaessa. Julkinen suorittaminen saa aikaan sen, että oppilaat usein vertaavat omaa suoriutumistaan muihin ja arvottavat itseään sen mukaisesti. Siten esimerkiksi sillä, mitä asioita opetuksessa arvotetaan, on merkitystä sen suhteen, miten paljon oppilas osallistuu tunnin toimintaan. (Ames 1992, 164)

Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston piirteisiin kuuluu muun muassa se, että tehtäviä on eriytetty eri tasoiksi ja oppilaat saavat osallistua päätöksentekoon. Tällaisessa motivaatioilmastossa myös virheet nähdään osana oppimista ja palaute annetaan yksityisesti. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa puolestaan tehtävät ovat samanlaisia kaikille riippumatta tasoeroista, ja opettaja tekee päätökset koskien tuntia. Virheet nähdään rangaistavina sekä palaute annetaan usein julkisesti. (Liukkonen ym. 2007, 168) Minäsuuntautunut motivaatioilmasto voi näkyä koululiikunnassa esimerkiksi oppilaiden välisenä kilpailemisena sekä suorituksen vertaamisena keskenään (Liukkonen & Jaakkola 2017b, 291–292).

Motivaatioilmaston syntymiseen vaikuttavat niin opettajan pedagogiset ja didaktiset ratkaisut kuin itse oppilaat (Ames 1992, 167–168; Jaakkola & Digelidis 2007, 14; Liukkonen & Jaakkola 2017b, 292). Esimerkiksi jos ryhmässä on paljon minäsuuntautuneita oppilaita, vie se motivaatioilmastoa kohti minäsuuntautuneisuutta. Motivaatioilmaston kohdalla tulee kuitenkin

ottaa huomioon, että jokainen oppilas kokee sen yksilöllisesti. (Jaakkola & Digelidis 2007, 14) Motivaatioilmastot eivät myöskään sulje toisiaan pois, sillä tunnilla voi olla piirteitä niin tehtäväsuuntautuneesta kuin minäsuuntautuneesta ilmastosta (Soini 2006, 54).

5.2 Koululiikunnan suosio verrattuna muihin oppiaineisiin

Useiden tutkimuksien mukaan liikuntaa voidaan pitää suosittuna kouluaineena (Aira ym. 2009, 37; Heikinaro-Johansson ym. 2008). Liikunnan suosio oppiaineena tuli ilmi esimerkiksi terveystiedon kehittämistutkimuksessa, jossa selvitettiin oppilaskyselyn avulla oppilaiden käsityksiä eri oppiaineista. Kyselyn avulla tuli ilmi, että oppilaat kokivat taito- ja taideaineet kaikkein mieluisimpina oppiaineina ja korkeimmalle sijalle mieluisuudessa asetui liikunnan oppiaine. Oppilaista yli puolet (54%) määrittelivät liikunnan mieluisaksi oppiaineeksi sekä neljäsosa (25%) oppilaista melko mieluisaksi oppiaineeksi. Oppilaista 14 % määritteli liikunnan keskiverroksi sekä 4 % melko epämieluisaksi. Vain 3 % oli vastannut kokevansa liikunnan epämieluisaksi oppiaineeksi. (Aira ym. 2009, 37) Kun vertaa liikunnan koettua mieluisuutta lukuaineisiin, huomaa luvuissa selkeän eron. Airan ym. (2009, 37) mukaan kyselyyn vastanneista oppilaista esimerkiksi matematiikan koki 13 % mieluisaksi, 27 % melko mieluisaksi, 33 % keskiverroksi, 16 % melko epämieluisaksi sekä 12 % epämieluisaksi. Vastaavat lukemat englannin kielessä olivat 21 %, 29 %, 32 %, 13 % sekä 6 %. (Aira ym. 2009, 37)

Liikunnan suosiota yksinään oppiaineena on tarkasteltu myös muissa tutkimuksissa. Palomäki & Heikinaro-Johansson (2011, 68–69) tarkastelivat oppilaskyselyn avulla oppilaiden mielipidettä koulunkäynnistä sekä koululiikunnasta. Tässä tutkimuksessa tuli ilmi, että 78 % pojista sekä 65 % tytöistä kertoi pitävänsä koululiikunnasta oppiaineena. Oppilaista 7 % koki koululiikunnan vastenmieliseksi oppiaineeksi. Kuitenkin kun koululiikuntaan suhtautumista verrattiin koulunkäyntiin suhtautumiseen, tuli ilmi, että koululiikuntaan suhtaudutaan myönteisemmin kuin koulunkäyntiin. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 68–69) Heikinaro-Johanssonin ym. (2008, 35) tutkimuksessa ei havaittu eroja poikien ja tyttöjen välillä ja oppilaiden kiinnostuneisuutta liikunnanopetusta kohtaan tutkittaessa oppilaista jopa 80 % suhtautui koululiikuntaan innokkaasti.

5.3 Koululiikuntamotivaatioon positiivisesti yhteydessä olevia tekijöitä

5.3.1 Mieluisa sisältö

Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 76) tutkimuksessa tuli ilmi, että yli 80% oppilaista pitää kiinnostavana tai erittäin kiinnostavana sitä, että oppitunnilla on jokin mieluinen liikuntalaji. Sama vastaus kävi ilmi avoimen kysymyksen vastauksista, jossa oppilaiden tuli kertoa mieluisin asia koululiikunnassa. Tässä 84 % oppilaista vastasi mieluisimmaksi asiaksi jonkun tietyn liikuntalajin. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011 76, 79)

Suosituimpia liikuntalajeja tutkittaessa on käynyt ilmi, että suositut liikuntalajit vaihtelevat eri sukupuolien välillä. Mieluisimpien koululiikuntalajien kohdalla eroja on havaittu olevan myös sen suhteen, mikä on maantieteellinen sijainti. Esimerkiksi Suomessa Lapin läänissä tyttöjen sekä poikien suosituin liikuntalaji koulussa on vuonna 2010 tutkittaessa ollut salibandy. Etelä-Suomen läänissä vastaavasti poikien suosituin liikuntalaji koulussa on ollut jalkapallo ja tyttöillä pesäpallo. Koko Suomea tarkasteltaessa pojille kaikista mieluisampia koululiikuntalajeja ovat palloilulajit. Tytöille puolestaan joukkuepelit sekä tanssi ja musiikkiliikunta, sulkapallo sekä suunnistus. Eroja tarkasteltaessa tulee kuitenkin huomioida se, että painotukset liikuntasisällöissä vaihtelevat sen mukaan, onko kyseessä tyttö-, poika- vai sekaryhmä. (Rintala ym. 2013, 42)

5.3.2 Myönteinen asenne koululiikuntaa kohtaan

Pentikäinen ym. (2016, 99–100) selvittivät tutkimuksessaan erilaisia oppilastekijöitä ja niiden vaikutuksia oppilaiden suhtautumiseen koululiikuntaan. Tutkimuksessa hyödynnettiin aineistoa, joka oli kerätty keväällä 2010 liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa ja siten tulokset muodostuivat yhdeksäsluokkalaisten nuorten vastauksista. Yksi tutkimuksen kysymyksistä oli ”Mitä mieltä olet koululiikunnasta?”, jonka avulla pyrittiin selvittämään oppilaiden suhtautumista koululiikuntaan. (Pentikäinen ym. 2016, 99–100)

Tutkimuksesta kävi ilmi, että myönteisesti koululiikuntaan suhtautuvat oppilaat kokivat koululiikunnan usein hyödyllisemmäksi sekä oman osaamisensa paremmaksi verrattuna heihin,

jotka suhtautuivat koululiikuntaan kielteisesti. Myönteisesti koululiikuntaan suhtautuvat arvioivat myös fyysisen aktiivisuutensa arjessaan suuremmaksi kuin koululiikuntaan kielteisesti suhtautuvat. (Pentikäinen ym. 2016, 103) Vaikka tulos ei niinkään kerro fyysisen aktiivisuuden määrästä itse liikuntatunnilla, voi tuloksen perusteella kuitenkin sanoa, että myönteinen asenne koululiikuntaan tukee koululiikuntamotivaatiota.

5.3.3 Koettu pätevyys, yhteenkuuluvuus ja autonomia

Huhtiniemi ym. (2019, 239, 245) tutkivat tutkimuksessaan perustarpeiden, motivaation ja viihtyvyyden välisiä yhteyksiä koululiikunnassa. Tulokset osoittivat, että kahdeksaslukkalaisilla pojilla tarve saada pätevyyden kokemuksia oli yhteydessä parempaan koululiikunnassa viihtymiseen. Samanlaista havaintoa ei kuitenkaan tehty tyttöjen keskuudessa. (Huhtiniemi ym. 2019, 239, 245) Yli-Piipari (2011, 72–73) tutki väitöskirjassaan oppilaiden koululiikuntamotivaation kehittymistä 6.luokalta 9.luokalle. Seurannan aikana kävi ilmi, että sellaisilla oppilailla, jotka uskoivat pärjäävänsä koululiikunnassa, fyysisen aktiivisuuden määrä lisääntyi seurantavuosien aikana. (Yli-Piipari 2011, 72–73) Toisaalta Yli-Piiparin tutkimuksessa kyseessä oli oppilaiden fyysinen aktiivisuus kokonaisuudessaan, eikä tulos kerro, lisääntyikö fyysisen aktiivisuuden määrä itse liikuntatunnilla.

Yhteenkuuluvuuden tunteen yhteyttä motivaatioon koululiikunnassa on tutkittu useassa eri tutkimuksessa. White ym. (2021, 10) totesivat tutkimuksessaan, että vertaisilla oppilailla on vaikutusta kokemukseen koululiikunnasta, sillä hyvät suhteet vertaisiin ovat positiivisesti yhteydessä yhteenkuuluvuuden tunteen kokemiseen. Cox ja Ullrich-French (2010, 338, 341–342) tutkivat omassa tutkimuksessaan yläkouluikäisten suhteita vertaisiin sekä opettajaan. Tämän perusteella he jakoivat oppilaat kolmeen ryhmään. Tutkimus osoitti, että oppilaat, joilla oli hyvät tai kohtalaiset suhteet vertaisiin, viihtyivät paremmin koululiikunnassa verrattuna oppilaisiin, joilla ei ollut niin hyvää suhdetta vertaisiin. Sama ilmiö havaittiin fyysisen aktiivisuuden kohdalla, sillä paremman suhteen vertaisiin omaavat oppilaat arvioivat fyysisen aktiivisuutensa arjessaan suuremmaksi verrattuna heihin, keillä suhde vertaisiin ei ollut niin vahva. Tutkimuksessa tehtiin kuitenkin eräänlainen havainto oppilaiden keskuudessa, joilla oli kohtalainen suhde vertaisiin, mutta heikko suhde opettajaan. Suhde vertaisiin oli yhteydessä fyysisen aktiivisuuden suurempaan määrään, vaikka opettajan antama tuki ei ollut suurta. (Cox & Ullrich-French 2010, 338, 341–342)

Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011, 76, 79) havaitsivat tutkimuksessaan, että monet oppilaat pitävät autonomiaan liittyviä kokemuksia sekä kiinnostavana että mieluisana asiana koululiikunnassa. Oppilaat arvostavat muun muassa sitä, että voi itse vaikuttaa joukkuejakoihin tai tunnin liikuntalajiin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79). Autonomian kokemuksilla on katsottu olevan myös positiivinen yhteys fyysisen aktiivisuuden määrään niin koulun liikuntatunnilla kuin koulun ulkopuolisella ajalla (Zhang 2011, 64). Zhangin ym. (2011, 58–59) tutkimuksessa tämä tulos havaittiin oppilaiden itse täyttämän kyselyn perusteella.

5.3.4 Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto ja liikuntatunnin ilmapiiri

Tehtäväsuuntautuneella motivaatioilmastolla on katsottu olevan positiivisia yhteyksiä tekijöihin, jotka ovat olennaisia liikuntamotivaation kannalta. Esimerkiksi liikuntatunnin tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston on katsottu olevan positiivisesti yhteydessä oppilaiden koululiikunnassa viihtymiseen. (Bryan & Solmon 2012, 279; Soini 2006, 52) Koululiikunnan tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto voi erityisesti edistää myönteistä asennetta koululiikuntaa kohtaan ja siten parantaa koululiikuntamotivaatiota (Bryan & Solmon 2012, 279). Soini (2006, 52) havaitsi väitöskirjassaan positiivisen yhteyden tehtäväsuuntautuneen ja itsearvioidun liikuntatunnilla tapahtuvan fyysisen aktiivisuuden määrään välillä. Tämä yhteys havaittiin sekä tyttöjen että poikien välillä. (Soini 2006, 52) Motivaatioilmaston ja fyysisen aktiivisuuden yhteyttä on tutkittu myös objektiivisilla mittareilla, mutta esimerkiksi Bryan ja Solmon (2012, 297) eivät löytäneet tutkimuksessaan vahvoja yhteyksiä motivaatioilmaston ja askelmittarilla mitatun liikuntatunnin aikaisen fyysisen aktiivisuuden välillä.

Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 76, 79) tutkimuksessa selvisi, että yläkouluikäisistä oppilaista 65,8 % pitää kiinnostavana tai erittäin kiinnostavana asiana koululiikunnassa sitä, että luokassa on hyvä ilmapiiri liikuntatunneilla. Sukupuolten mukaan tarkasteltuna tytöille ilmapiiri näyttäisi olevan kiinnostavampi asia koululiikunnassa, sillä tytöillä vastaava lukema on 70,1 % ja pojilla 61,4 %. Myös avoimessa kysymyksessä rento ilmapiiri ja kaverien kanssa oleminen liikuntatunnilla nousivat esille oppilaiden vastauksissa. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 76, 79)

5.3.5 Muut tekijät

On myös muita tekijöitä, jotka vaikuttavat positiivisesti koululiikuntamotivaatioon. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 76–79) tutkimuksessa kiinnostaviksi asioiksi koululiikunnassa tulivat esille myös hauskanpito, sekä se, että pääsee pois luokkahuoneesta, jonka 68,8 % oppilaista oli määritellyt kiinnostavaksi tai erittäin kiinnostavaksi asiaksi koululiikunnassa. Avoimessa kysymyksessä kävi ilmi, että oppilaat olivat pitäneet tuntien monipuolisuutta mieluisana asiana koululiikunnassa. Monipuolisuus oppilaille oli merkinnyt muun muassa sitä, että pääsee tutustumaan erilaisiin liikuntalajeihin. Ylipäänsä nämä molemmat asiat olivat tekijöitä, jotka aikaansaivat oppilaille myönteisiä kokemuksia koululiikunnassa. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 76–59)

Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 79) tutkimuksessa tuli myös ilmi, että opettajan persoona ja opetustaidot vaikuttavat siihen, miten oppilaat kokevat koululiikunnan. Avoimessa koululiikunnan mieluisia asioita selvittävässä kysymyksessä oppilaat olivat vastanneet muun muassa ”kannustava palaute” sekä ”opettajan oikeat neuvot”. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79) Samanlaisia tuloksia on havaittu myös muualla. Heikinaro-Johanssonin ym. (2008, 34) tutkimuksessa kaikista kiinnostavimmaksi tekijäksi koululiikunnassa neljästä eri faktorista (hyvinvointi, liikunnanopetus, fyysinen aktiivisuus ja ilmapiiri) tytöt vastasivat liikunnanopetuksen. Pojilla tämä oli toiseksi tärkein tekijä. (Heikinaro-Johansson ym. 2008, 34) Tulos näyttäisi viittaavan siis siihen, että laadukas liikunnanopetus voi olla yhteydessä positiivisesti koululiikuntamotivaatioon.

On myös huomattu, että monet oppilaat arvostavat koululiikunnan aikaansaamaa hyvinvointia (Heikinaro-Johansson ym 2008, 34; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79). Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 75, 79) tutkimuksen avoimessa kysymyksessä oppilaat olivat nostaneet esille, että he pitävät siitä, kun tulee hiki ja kunto nousee. Kyseisessä tutkimuksessa myös huomattiin sukupuolieroja ja havaittiin, että koululiikunnan terveydelliset vaikutukset kiinnostavat ylipäänsä enemmän tyttöjä kuin poikia. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75, 79)

5.4 Koululiikuntamotivaatioon negatiivisesti yhteydessä olevia tekijöitä

5.4.1 Epämieluisa sisältö

Kuten monet oppilaat kokevat jonkin tietyn liikuntalajin kaikista mielisämpänä asiana liikunnassa, voidaan jokin tietty liikuntalaji kokea myös kaikista epämieluisimpana asiana koululiikunnassa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79). Epämieluisia lajeja yläkoululaisten keskuudessa ovat muun muassa hiihto ja uinti. Myös tanssin ja musiikkiliikunnan, telinevoimistelun sekä luistelun on koettu aiheuttavan epämieluisia tunteita oppilaiden keskuudessa. Puolestaan suunnistus jakaa oppilaiden mielipiteitä: se koetaan niin epämieluisana kuin mielisana koululiikuntalajina. (Rintala ym. 2013, 41–43)

Lajien epämieluisaksi kokemiselle on esitetty monenlaisia syitä. Esimerkiksi hiihdon kohdalla mielisuuteen voi vaikuttaa olosuhteet sekä välineet. Uintitunneilla oppilaat joutuvat usein esille oman kehonsa kanssa eri tavalla verrattuna muihin liikuntatunteihin, joissa vaatteita on enemmän päällä. Uintitunnit voidaan kokea myös haastavina ja jännittävinä, jos oppilas kokee uimataitonsa heikoksi. Suunnistuksen kohdalla on puolestaan esitetty, että epämielisuutta voivat aiheuttaa niin vaativa maasto kuin epämiellyttävät sääolosuhteet. (Rintala ym. 2013, 43)

5.4.2 Kilpaileminen ja minäsuuntautunut motivaatioilmasto

Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011, 76) totesivat tutkimuksessaan, että erityisesti monet yläkouluikäiset pitävät koululiikunnassa monia muita tekijöitä kiinnostavampana kuin kilpailua. Erityisesti tämä oli havaittavissa tyttöjen keskuudessa, joista 29,1 % oli määrittänyt kisailun ja kilpailemisen kiinnostavaksi tai erittäin kiinnostavaksi. Pojilla vastaava lukema oli 45 %. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 76) Poikien ja tyttöjen prosenttiosuuksista on siis havaittavissa, että kisailu ja kilpaileminen jakavat mielipiteitä oppilaiden keskuudessa.

Kilpailemiseen liittyvät kokemukset koululiikunnassa voivat kertoa oppitunnin minäsuuntautuneesta motivaatioilmastosta (Liukkonen & Jaakkola 2017b, 291). Minäsuuntautuneen motivaatioilmaston on havaittu olevan yhteydessä negatiivisesti koululiikunnassa viihtymiseen (Jaakkola ym. 2015, 481; Liukkonen ym. 2010, 303). Tämä

tarkoittaa siis sitä, että mitä enemmän motivaatioilmasto on minäsuuntautunut, sitä vähemmän oppilaat viihtyvät koululiikunnassa. Toisaalta Soini (2006, 54) havaitsi väitöskirjassaan, että minäsuuntautuneella motivaatioilmastolla ei ole negatiivista yhteyttä viihtymiseen, mikäli liikuntatunnilla on paljon tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston piirteitä. Tutkimuksissa onkin todettu, että liikunnanopettajan päätökset vaikuttavat siihen, miten oppilaat kokevat kilpailemisen koululiikunnassa (Bernstein ym. 2011, 77; Jaakkola ym. 2015, 481). Oppilaiden kokemuksiin voivat vaikuttaa muun muassa se, miten paljon häviämistä ja voittamista painotetaan sekä miten joukkueet kisailuihin on jaettu (Bernstein ym. 2011, 77).

Minäsuuntautuneen motivaatioilmaston on katsottu olevan myös positiivisesti yhteydessä liikuntatunnilla koettuihin ahdistuneisuuden tunteisiin eli minäsuuntautunut motivaatioilmasto voi lisätä tällaisia kokemuksia koululiikunnassa (Liukkonen ym. 2010, 303). Myös Jaakkola ym. (2019, 1625) havaitsivat tutkimuksessaan saman yhteyden minäsuuntautuneen motivaatioilmaston ja ahdistuneisuuden välillä. Kyseinen yhteys oli havaittavissa sekä oppilailla, joilla oli korkea koettu liikunnallinen pätevyys, että oppilailla, joilla koettu liikunnallinen pätevyys oli matala. (Jaakkola ym. 2019, 1625)

5.4.3 Muut tekijät

Muutkin kuin edellä mainitut tekijät voidaan kokea epämieluisaksi liikuntatunneilla. Tällaisia voivat olla muun muassa kielteiset kokemukset koululiikunnassa tai ongelmat oman liikuntaryhmän kanssa. Jokaisella on omanalaisensa kokemukset, mutta esimerkiksi muiden oppilaiden epäasiallinen käytös tai epäonnistuminen tunnilla voivat tuntua ikäviltä oppilaista. Muita epämieluisalta tuntuvia asioita liikunnanopetuksessa voivat olla muun muassa opettajaan, fyysiseen aktiivisuuteen tai olosuhteisiin liittyvät asiat. Opettaja voidaan kokea esimerkiksi kireäksi persoonaltaan tai sellaiseksi, joka ei ole suunnitellut tunteja tarpeeksi etukäteen. Liian rankaksi tai liian kevyeksi koetut liikuntatunnit voidaan kokea epämieluisina. Liian ahdas liikuntatila tai välineiden vähäinen määrä voidaan puolestaan kokea olosuhteisiin liittyvänä epämieluisana asiana. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79–81)

Kuitenkin on syytä huomioida, että oppilaat kokevat asiat ja tilanteet eri tavoin, jonka myötä jokin epämieluisa asia ei välttämättä tunnu epämieluisalta jollekin toiselle oppilaalle (Palomäki

& Heikinaro-Johansson 2011, 79–81). Jokainen oppilas on yksilö ja siten jokaisella oppilaalla on yksilölliset kokemukset liikunnanopetuksesta.

6 POHDINTA

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena oli selvittää, mitkä eri tekijät ovat yhteydessä koululiikuntamotivaatioon positiivisesti ja mitkä negatiivisesti yläkouluikäisillä nuorilla. Koululiikuntamotivaatiota tarkasteltiin koululiikunnan kiinnostavuuden ja mieluisuuden, koululiikunnassa viihtymisen sekä fyysisen aktiivisuuden näkökulmasta.

Koululiikuntamotivaatioon tai ylipäätään viihtymiseen liikuntatunnilla positiivisesti yhteydessä olevia tekijöitä olivat muun muassa mieluisa liikuntatunnin sisältö (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 76, 79), myönteinen asenne koululiikuntaa kohtaan (Pentikäinen ym. 2016, 99–100), koettu pätevyys (Huhtiniemi ym. 2019, 245; Yli-Piipari 2011, 72–73), koettu yhteenkuuluvuus (Cox & Ullrich-French 2010, 341–342), koettu autonomia (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 76, 79; Zhang ym. 2011, 64), tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto (Bryan & Solmon 2012, 279; Soini 2006, 52) sekä tunnin hyväksi koettu ilmapiiri (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 76, 79). Lisäksi muiden tekijöiden, kuten liikuntatuntien monipuolisuuden ja hyväksi koetun opetuksen havaittiin olevan positiivisesti yhteydessä oppilaiden kokemuksiin koululiikunnasta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 76–79). Negatiivisesti koululiikuntamotivaatioon tai liikuntatunnilla viihtymiseen olivat yhteydessä epämieluisa liikuntatunnin sisältö (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79) ja minäsuuntautunut motivaatioilmasto (Jaakkola ym. 2015, 481; Liukkonen ym. 2010, 303). Lisäksi liikuntatunnilla koetut kielteiset kokemukset sekä ongelmat oman liikuntaryhmän kanssa aiheuttivat epämieluisuutta oppilaiden keskuudessa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79–81).

Koululiikunnan kiinnostavuuteen ja mieluisuuteen olivat positiivisesti yhteydessä koululiikunnan mieluisa sisältö, koettu autonomia sekä tunnin hyväksi koettu ilmapiiri (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 76–79). Lisäksi kirjallisuuskatsaus toi esille, että liikunnan monipuolisuus, hyvä opetus sekä koululiikunnan avulla kohentuva fyysinen kunto (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79) olivat positiivisesti yhteydessä koululiikunnan mieluisuuteen. Tulos näyttäisi siis viittaavan siihen, että oppilaat arvostavat sitä, että he pääsevät itse vaikuttamaan omaan toimintaansa liikuntatunnilla. Myös mieluisaa sisältöä liikunnan opetuksessa näytettäisiin arvostavan. Siten yksi keino edistää oppilaiden koululiikuntamotivaatiota, voisi olla, että oppilaille annetaan autonomiaa oppituntien sisällön suhteen. Rantalaisen ja Kasken (2017, 335) mukaan erityisesti lukuvuoden ensimmäiset

liikuntatunnit ovat otollisia, kun halutaan selvittää oppilaiden mielipiteitä ja mieltymyksiä liikuntatuntien sisältöjen suhteen. Kun toiveet kysytään lukuvuoden alussa, pystytään lukuvuoden liikuntasuunnitelma rakentaa toiveet huomioiden.

Negatiivisesti koululiikunnan kiinnostuneisuuteen ja mieluisuuteen olivat yhteydessä liikuntatunnin epämieluisa sisältö sekä erilaiset kielteiset kokemukset liikuntatunnilla ja ongelmat oman liikuntaryhmän kanssa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79–81). Myös minäsuuntautuneen motivaatioilmaston katsottiin aiheuttavan ahdistuneisuuden tunteita liikuntatunnilla (Jaakkola ym. 2019, 1625; Liukkonen ym. 2010, 303). Tuloksien perusteella liikuntatunnilla olisi siis erityisen tärkeää välttää kielteisten kokemusten ja kielteisten tunteiden, kuten ahdistuneisuuden, syntymistä. Tämä havainto on merkityksellinen myös sen suhteen, kun pohditaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 148) mainittua liikunnan tehtävää tukea liikunnallisen elämäntavan omaksumista. Simontonin ja Garnin (2020) mukaan liikuntatunnilla koetut kielteiset tunteet voivat ennustaa suurempaa määrää paikallaanoloa oppilaan tulevaisuudessa. Oppilaiden viihtymiseen liikuntatunnilla voidaan vaikuttaa esimerkiksi tukemalla liikuntatunnin myönteistä ilmapiiriä. Keinoja ovat muun muassa oppilaiden osallistaminen ja kuunteleminen, vaihtelevat pari- ja ryhmäjaot, opettajan puuttuminen epäkohtiin sekä opettajan tasapuolinen oppilaiden kohtelu. (Rantalainen & Kaski 2017, 337–338)

Koululiikunnassa viihtymiseen olivat positiivisesti yhteydessä koettu pätevyys (Huhtiniemi ym. 2019, 239, 245), koettu yhteenkuuluvuus (Cox & Ullrich-French 2010, 341–342) sekä tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto (Bryan & Solmon 2012, 279; Soini 2006, 52). Koetusta pätevydestä tämä havainto tehtiin kuitenkin vain poikien keskuudessa (Huhtiniemi ym. 2019, 239, 245). Poikien on todettu pitävän kilpailemisesta koululiikunnassa enemmän verrattuna tyttöihin (Koski & Hirvensalo 2019, 68). Siten voi pohtia olisiko liikuntatuntien leikit ja pelit yksi syy tämän poikien keskuudessa tehdyn havainnon taustalla. Viihtyvyyteen liittyvät tulokset saavat myös pohtimaan ylipäänsä, kuinka paljon erilaiset liikuntaryhmät eroavat sen suhteen, millaiset tekijät saavat heidät viihtymään liikuntatunneilla. Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011, 81) ovat todenneet, että oppilaat saattavat kokea samat asiat monella eri tavalla. Siten tästä voi tehdä johtopäätöksen, että opettajana oppilaan ja ryhmän tuntemus ovat erityisen merkittävässä roolissa liikunnanopetuksessa. Kun opettaja tietää oppilaiden henkilökohtaisista kyvyistä, tarpeista ja mielenkiinnon kohteista, pystyy hän suunnittelemaan liikuntatunteja näiden mukaisesti (Huovinen & Rintala 2017, 412).

Negatiivisesti koululiikunnassa viihtymiseen oli yhteydessä minäsuuntautunut motivaatioilmasto (Jaakkola ym. 2015, 481; Liukkonen ym. 2010, 303). Tämä havainto taas osoittaa sen, että sama asia eli tässä tapauksessa motivaatioilmasto, voi joko edistää tai haitata koululiikuntamotivaatiota. Soini (2006, 54) teki kuitenkin havainnon, että minäsuuntautunut motivaatioilmasto ei vaikuta tunnilla viihtymiseen, mikäli tunnilla on tarpeeksi elementtejä tehtäväsuuntautuneesta motivaatioilmastosta. Tämä havainto on erityisen merkittävä, jos miettii oppilaiden erilaisia mieltymyksiä liikuntatunnilla. Tämä tarkoittaa käytännössä esimerkiksi sitä, että liikuntatunti voi sisältää niin minäsuuntautuneen motivaatioilmaston piirteitä, kuten kilpailullisia elementtejä, kunhan mukana on myös tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston piirteitä. Tällä tavoin voidaan tukea monenlaisten oppilaiden koululiikuntamotivaatiota saman liikuntatunnin aikana. Toisaalta yksi opettajan tärkeä taito on myös eriyttäminen, jolla tarkoitetaan Heikinaro-Johanssonin ja Hirvensalon (2007, 105) mukaan oppilaiden tarkoituksenmukaista ja tietoista erilaista opettamista opetustilanteessa. Opettaja voi eriyttää opetusta esimerkiksi tarjoamalla oppilaille erilaisia vaihtoehtoja liikuntavälineiden ja harjoitteiden suhteen (Huovinen & Rintala 2017, 412).

Monen eri tekijän havaittiin olevan yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen. Esimerkiksi koetun pätevyuden (Yli-Piipari 2011, 72–73), koetun yhteenkuuluvuuden (Cox & Ullrich-French 2010, 341–342) ja koetun autonomian (Zhang ym. 2011, 64) katsottiin olevan positiivisessa yhteydessä suurempaan fyysisen aktiivisuuden määrään. Tulos oli odotettavissa oleva, kun pohditaan johdannossa esitettyä hypoteesia koskien itsemääräämisteoraa. Yli-Piiparin (2011, 72–73) havaitsema tulos oli tärkeä, koska koetun pätevyuden katsottiin lisäävän oppilaiden fyysistä aktiivisuutta arjessa, kun oppilaita seurattiin 6.-luokalta 9.-luokalle. Poikkeuksellisen tuloksesta tekee se, että esimerkiksi Martin ym. (2023, 16) ovat todenneet LIITU-tutkimuksessa, että usein nuoren fyysinen aktiivisuus vähenee, mitä vanhemmaksi kasvetaan yläkouluiässä. Siten tulos korostaa sitä, kuinka tärkeää liikunnanopettajan on tarjota onnistumisen kokemuksia oppilaille liikuntatunneilla, kun mietitään koululiikunnan keskeistä tavoitetta edistää liikkumisen omaksumista osaksi elämää.

Koululiikuntamotivaatioon liittyen jatkossa voisi tutkia vielä tarkemmin mieluisan sisällön merkitystä koululiikuntamotivaation edistämisessä. Suomessa on tutkittu, mitä nämä suositut sisällöt koululiikunnassa ovat (Rintala ym. 2013, 42), mutta kyseisestä tutkimuksesta on aikaa jo kymmenen vuotta, mikä puoltaa tarvetta tuoreemmalle tutkimustiedolle oppilaiden

suosikkisisällöistä koululiikunnassa. Koululiikunnan sisältöjen suhteen voisi tutkia jatkossa myös sitä, mitkä sisällöt oppilaat kokevat sellaisina, joissa he saavat kaikista eniten autonomian kokemuksia.

Lisäksi koululiikuntamotivaatiota voisi jatkossa tutkia enemmän seurantatutkimuksien avulla, kuten Yli-Piipari (2011, 28) oli tehnyt väitöskirjassaan. Olisi esimerkiksi mielenkiintoista tietää, tukisivatko samankaltaisen motivaatiotason tai mieltymysten mukaan jaetut liikuntaryhmät koululiikuntamotivaation kehittymistä jonkun tietyn ajanjakson, kuten yläkoulun, aikana. Erilaisten mieltymysten suhteen yksi tapa jaotella oppilaat liikuntaryhmiin voisi olla se, pitävätkö he enemmän tehtäväsuuntautuneisuudesta vai minäsuuntautuneisuudesta koululiikunnassa.

Tämän tutkielman yhtenä vahvuutena voidaan pitää sitä, että se tarkastelee aihetta, josta monet liikunnanopettajat voivat hyötyä. Tutkielmassa on mukana myös monta eri näkökulmaa, mikä luo laajempaa kuvaa koululiikuntamotivaatiosta. Toisaalta tämä oli myös yksi tutkielmaa rajoittava tekijä. Tarkemmalla tutkielman rajauksella koululiikuntamotivaatiota olisi ollut mahdollista tarkastella syvemmillä tasolla. Esimerkiksi kolmesta koululiikuntamotivaatiota kuvaavasta pääteemasta olisi voinut valita vain yhden, kuten koululiikunnassa viihtymisen, joka olisi kuvannut koululiikuntamotivaatiota tässä tutkielmassa.

Tässä kandidaatintutkielmassa oli myös hyödynnetty tutkimuksia, joissa oli käytetty eri menetelmiä tiedonkeruussa. Esimerkiksi fyysisen aktiivisuuden määrää oli tutkittu niin itsearviointin keinoin (Soini 2006, 52) kuin objektiivisin menetelmin (Bryan & Solmon 2012, 297). Siten tulokset eivät ole täysin vertailukelpoisia. Owen ym. (2014, 275) on todennut omassa meta-analyysissään tarkastelleessaan motivaation ja fyysisen aktiivisuuden yhteyttä, että useat tutkimukset, joissa oli hyödynnetty itsearviointiin perustuvia menetelmiä fyysisen aktiivisuuden arvioinnissa, ennustivat vahvempia yhteyksiä näiden kahden tekijän välillä kuin käytettäessä objektiivisia fyysisen aktiivisuuden mittareita. Fyysisestä aktiivisuudesta voi myös pohtia, kannattaako sitä käyttää yhtenä tekijänä kuvaamaan oppilaan koululiikuntamotivaatiota. Amesen (1992, 164) mukaan oppilas voi osallistua aktiivisesti mukaan toimintaan ulkoisen syyn takia. Siten voikin pohtia antaako fyysinen aktiivisuus kuvaa oppilaan todellisesta koululiikuntamotivaatiosta.

Tämän kandidaatintutkielman kohdalla voi myös pohtia sitä, että osa hyödynnetyistä tutkimuksista oli yli kymmenen vuotta vanhoja. Esimerkiksi tässä tutkielmassa tiedon lähteenä käytetty liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 -raportti toteutettiin vuonna 2010 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 7). Siten kaikki hyödynnetyt tutkimustulokset eivät välttämättä kerro täysin siitä, mikä nuorten koululiikuntamotivaation tila on juuri tällä hetkellä. On hyvä myös ottaa huomioon se, että opetussuunnitelmia päivitetään säännöllisesti. Tällä hetkellä Suomessa voimassa oleva perusopetuksen opetussuunnitelma valmistui vuonna 2014 ja se otettiin porrastetusti käyttöön yläkouluissa vuosina 2017, 2018 ja 2019 (Opetushallitus 2023). Muutokset opetussuunnitelmassa voivat vaikuttaa liikunnanopetukseen. Osa hyödynnetyistä tutkimustuloksista tarkasteli myös tyttö- ja poikaryhmiä erikseen, mikä ei välttämättä kuvaa nykykäsitystä liikuntaryhmistä.

Koska koululiikuntamotivaation tarkastelussa oli mukana eri maissa toteutettuja tutkimuksia, ei niitä ole mahdollista vertailla täysin keskenään. On mahdollista, että opetussuunnitelmat ja koulukulttuurit eroavat keskenään eri maiden välillä, mikä voi vaikuttaa liikunnanopetukseen. Esimerkiksi eri maalaisia liikunnanopettajaopiskelijoita vertailtaessa on havaittu, että he pitävät liikunnanopetuksessa usein tärkeinä niitä tavoitteita, joita heidän oman maansa opetussuunnitelmat korostavat (Nieminen & Salminen 2010, 52). Erilainen liikunnanopetus voi puolestaan aikaansaada erilaisia kokemuksia liikunnanopetuksesta oppilailla. Tässä tutkielmassa ei myöskään avattu tarkemmin, missä maissa mukaan valitut tutkimukset oli toteutettu, mitä voi pitää tämän tutkielman yhtenä rajoitteena.

LÄHTEET

- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. (2013). Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3. Viitattu 19.4.2023. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2013/04/Murrosikä-raportti.pdf>.
- Aira, T., Tuominiemi, A-M., Välimaa, R., Villberg, J. & Kannas, L. (2009). Terveystieto oppilaiden kokemana – tuloksia oppilaskyselystä. Teoksessa L. Kannas, H. Peltonen & T. Aira (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkouluissa. Terveystiedon kehittämistutkimus osa 1. Helsinki: Edita Prima Oy, 37–52. Viitattu 16.1.2023. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kokemuksia_ja_nakemyksia_terveystiedon_opetuksesta_ylakouluissa.pdf.
- 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.
- 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. doi:10.1123/jtpe.30.1.69.
- Bryan, C. L. & Solmon, M. A. (2012). Student motivation in physical education and engagement in physical activity. *Journal of Sport Behavior* 35 (3), 267–285.
- Caspersen, C. J., Powell, K. E. & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, 100 (2), 126–131.
- Cox, A. E. & Ullrich-French, S. (2010). The motivational relevance of peer and teacher relationship profiles in physical education. *Psychology of Sport and Exercise* 11 (5), 337–344. doi:10.1016/j.psychsport.2010.04.001.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Lapidis, K. & Christodoulidis, T. (2003). A one-year intervention in 7th grade physical education classes aiming to change motivational climate and attitudes towards exercise. *Psychology of Sport and Exercise* 4, 195–210. doi:10.1016/S1469-0292(02)00002-X.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. (2007). Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 94–113.

- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. & Lyyra M. (2008). Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta & Tiede* 45 (6), 31–37.
- Hietanen, N. & Seppälä, S. (2015). Teknologia-avusteisen opetuksen yhteys 5.-luokkalaisten oppilaiden kokemaan motivaatioilmastoon, viihtymiseen ja liikuntamotivaatioon koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 20.4.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201501191136>.
- Huhtiniemi, M., Sääkslahti, A., Watt, A. & Jaakkola, T. (2019). Associations among basic psychological needs, motivation and enjoyment within Finnish physical education students. *Journal of Sport Science & Medicine* 18 (2), 239–247.
- Huovinen, T. & Rintala, P. (2017). Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 410–421.
- Jaakkola, T., Barkoukis, V., Huhtiniemi, M., Salin, K., Seppälä, S., Lahti, J. & Watt, A. (2019). Enjoyment and anxiety in Finnish physical education: achievement goals and self-determination perspectives. *Journal of Physical Education and Sport* 19 (3), 1619–1629. doi:10.7752/jpes.2019.03235.
- Jaakkola, T. & Digelidis, N. (2007). Establishing a positive motivational climate in physical education. Teoksessa J. Liukkonen, Y. V. Auweele, B. Vereijken, D. Alfermann & Y. Theodorakis (toim.) *Psychology for physical educators: Student in focus. 2. painos*. Champaign, IL: Human Kinetics, 3–20.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–21.
- Jaakkola, T., Wang, C. K. J., Soini, M., & Liukkonen, J. (2015). Students' perceptions of motivational climate and enjoyment in Finnish physical education: A latent profile analysis. *Journal of Sports Science and Medicine* 14 (3), 477–483.
- Kalaja, S., Jaakkola, T., Liukkonen J. & Watt, A. (2010). Fundamental movement skills and motivational factors influencing engagement in physical activity. *Perceptual and Motor Skills* 111 (1), 115–128. doi:10.2466/06.10.25.PMS.111.4.115-128.
- Kalaja, S. & Koponen, J. (2017). Opetussuunnitelmat käytännön opetustyön näkökulmasta. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 552–563.

- Korkalainen, S. & Rantala, E. (2014). Koululiikuntamotivaation, tavoiteorientaation ja koululiikunnassa viihtymisen muutokset peruskoulusta lukioon. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 20.4.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201412043428>.
- Koski, P. & Hirvensalo, M. (2019). Liikunnan merkitykset ja esteet. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa – LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtioneuvoston julkaisuja 2019:1, 65–74. Viitattu 16.4.2023. https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/VLN_LIITU-raportti_web-final-30.1.2019.pdf.
- Koski, P. & Hirvensalo, M. (2023). Lasten ja nuorten liikunnan merkitykset ja esteet. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa – LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtioneuvoston julkaisuja 2023:1, 47–57. Viitattu 16.4.2023. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>.
- Liikkumissuositus 7–17-vuotiaille lapsille ja nuorille. (2021). Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisusarja 2021:19. Viitattu 19.4.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-853-3>.
- Liukkonen, J., Barkoukis, V., Watt, A. & Jaakkola, T. (2010). Motivational climate and students' emotional experiences and effort in physical education. *The Journal of Educational Research* 103, 295–308. doi:10.1080/00220670903383044.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2017a). Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 130–146.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2017b). Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 290–303.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2017c). Suoritusmotivaatio urheilussa. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet. 3. täysin uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 192–201.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. (2007). Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 157–170.
- Martin, L., Kokko, S., Villberg, J., Suomi, K. & Ng, K. (2023). Itsearvioitu liikunta-aktiivisuus, liikuntatilanteet, liikkumisympäristöt ja liikkumisen seurantalaitteet. Teoksessa S.

- Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa – LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtioneuvoston julkaisuja 2023:1, 15–29. Viitattu 19.4.2023. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance. *Psychological Review* 91, 328–346. doi:10.1037/0033-295X.91.3.328.
- Nieminen, P. & Salminen, K. (2010). Viiden maan liikunnanopiskelijoiden arviot liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä. *Liikunta & Tiede* 47 (6), 45–53.
- Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. (2017). Johdanto. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet. 3. täysin uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 9–15.
- Opetushallitus. (2023). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Verkkosivu. Viitattu 28.5.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>
- Owen, K. B., Smith, J., Lubans, D. R., Ng, J. Y. Y. & Lonsdale, C. (2014). Self-determined motivation and physical activity in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Preventive Medicine* 67, 270–279. doi:10.1016/j.ypmed.2014.07.033.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 13.1.2023. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/131648_liikunnan_seuranta-arviointi_perusopetuksessa_2010-1.pdf.
- Pentikäinen, S., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2016). Koululiikuntaan myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvat oppilaat. Erilaisten oppilastekijöiden yhteyksiä koululiikuntaan suhtautumiseen yhdeksäsluokkalaisilla. *Liikunta & Tiede* 53 (4), 99–105.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (2014). Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 15.11.2022. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Polet, J., Lintunen, T. & Laukkanen, A. (2019). Koettu liikunnallinen pätevyys ja liikuntamotivaatio. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa – LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018.

- Valtioneuvoston julkaisuja 2019:1, 75–82. Viitattu 2.2.2023.
https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/VLN_LIITU-raportti_web-final-30.1.2019.pdf.
- Rantalainen, M. & Kaski, S. (2017). Organisointi ja järjestyksen ylläpito liikuntatunneilla. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 333–350.
- Rejeski, W. J. (1992). Motivation for exercise behavior: A critique of theoretical directions. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) Motivation in sport and exercise. Champaign, IL: Human Kinetics, 129–157.
- 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 sport and exercise: conceptual constraints and convergence. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) Motivation in sport and exercise. Champaign, IL: Human Kinetics Books, 1–30.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. E-kirja. New York: The Guilford Press. Viitattu 2.2.2023.
- Simonton, K. L. & Garn, A. C. (2020). Negative emotions as predictors of behavioral outcomes in middle school physical education. *European Physical Education Review* 26 (4), 764–781. doi: 10.1177/1356336X19879950.
- Soini, M. (2006). Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. *Studies in sport, physical education and health* 120. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 17.3.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2664-8>.
- Tammelin, T., Aira, A., Kulmala, J., Kallio, J., Kantomaa, M. & Valtonen Maarit. (2014). Suomalaislasten fyysinen aktiivisuus- tavoitteena vähemmän istumista ja enemmän liikuntaa. *Suomen Lääkärilehti* 69, 25–32. Viitattu 19.4.2023. <https://docplayer.fi/318162-Suomalaislasten-fyysinen-aktiivisuus.html>.
- Vasalampi, K. (2017). Itsemääräämisteoria. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet. 3. täysin uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–65.
- Vuori, I. (2016). Liikunta, kunto ja terveys. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. 8. painos. Helsinki: Duodecim, 14–29.

- Ward, J., Wilkinson, C., Graser, S. & Prusak, K. (2008). Effects of choice on student motivation and physical activity behavior in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 27 (3), 385–398. doi:10.1123/jtpe.27.3.385.
- White, R. L., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. B. & Lonsdale, C. (2021). Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. *Teaching and Teacher Education* 99, 1–13. doi:10.1016/j.tate.2020.103247.
- Yli-Piipari, S. (2011). The development of students' physical education motivation and physical activity. A 3.5-year longitudinal study across grades 6 to 9. *Studies in sport, physical education and health* 170. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 22.3.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4321-9>.
- Zhang, T., Solmon, M., Kosma, M., Carson, R. & Gu, X. (2011). Need support, need satisfaction, intrinsic motivation, and physical activity participation among middle school students. *Journal of Teaching in Physical Education* 30 (1), 51–68.