

**Opiskelijoiden liikunnallisen elämäntavan yhteydet
liikuntamotivaation suuntautumiseen**

Pönkkö Katja

Liikuntapedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Kesä 2002

TIIVISTELMÄ

Pönkkö, Katja, 2002. Opiskelijoiden liikunnallisen elämäntavan yhteydet liikuntamotivaation suuntautumiseen. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.

Uskomukset liikunnasta ja sen seurauksista ohjaavat vahvasti liikuntaan motivoitumista. Erityisesti vahvat emotionaaliset kokemukset vaikuttavat tiedostamattomasti asenteisiimme liikuntaa kohtaan. Motivaatioilmasto ja sen säätely on keino lisätä viihtyvyyttä esim. koulun liikuntatunnilla. Opettajan tulisi tiedostaa tehtävä- ja kilpailusuuntautuneisuuden suhde ja tarkoituksenmukainen käyttö, sillä opettajan oma, vahva kilpailusuuntautuneisuus voi ohjata tunnin sisältöjä ja menetelmiä tiettyyn suuntaan. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää opettajaksi opiskelevien opiskelijoiden liikunnan motivaation suuntautumista ja sen muutoksia opiskelun kuluessa. Tutkimusmenetelminä olen käyttänyt avoimia kysymyksiä sisältäviä kyselylomakkeita sekä motivaation suuntautumisen mittaamiseen tarkoitettua Robertsinkin ja Balaguen (1998) mittaria.

Tutkittaessa opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautumista eli motivaatio-orientaatiota, nousi kilpailusuuntautuneisuutta osoittavat arvot korkeimmalle. Tehtäväsuuntautuneisuutta kuvaavat päämäärätietoisuus, parhaansa yrittäminen ja uuden oppiminen saivat hieman alhaisempia arvoja, mutta keskenään niillä ei kuitenkaan ollut paljoakaan eroa. Naisten kilpailusuuntautuneisuuden arvot nousivat miehiä korkeammalle. Iän perusteella kilpailusuuntautuneisuutta tarkasteltaessa, yli 22-vuotiaat ovat jonkin verran kilpailullisemmin suuntautuneet, kuin alle 22-vuotiaat. Opiskelun aikaiset muutokset motivaation suuntautumisessa olivat pieniä. Eniten muutosta tapahtui päämäärätietoisuudessa, joka laski. Minän kehityksen muuttuminen on hyvin hidasta ja vaikuttavimmatkaan opetustoimenpiteet eivät välttämättä saa muutosta aikaan jo valmiiden asenteiden ja skeemojen muodostuttua.

Avainsanat: liikunnallinen elämäntapa, opiskelija, tehtäväsuuntautuneisuus, kilpailusuuntautuneisuus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	1
2 LIKUNNALLINEN ELÄMÄNTAPA	4
2.1 Elämäntapa	4
2.1.1 Liikunnallinen elämäntapa	5
2.1.2 Kilpaurheilun yhteydet liikunnalliseen elämäntapaan	8
2.2 Liikuntaharrastus	10
2.3 Liikunnan ohjaus ja valmennus	11
3 OPISKELU OPETTAJANKOULUTUSYKSIKÖSSÄ	13
4 LIKUNTAMOTIVAATIO	17
4.1 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio	18
4.2 Suoritusmotivaatio	22
4.3 Liikuntamotivaatioon yhteydessä olevia tekijöitä	24
4.4 Motivaation suuntautuminen	29
4.4.1 Tehtäväsuuntautuneisuus	30
4.4.2 Kilpailusuuntautuneisuus	31
4.4.3 Sukupuolten välisiä eroja motivaation suuntautumisessa	33
4.4.4 Motivaation suuntautumiseen vaikuttaminen	34
5 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA ONGELMAT	41

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	43
6.1 Koehenkilöt	43
6.2 Tutkimusaineiston keruu	44
6.3 Tutkimuksessa käytetyt kyselylomakkeet	46
6.3.1 Liikunnallisen elämäntavan arviointi	46
6.3.2 Liikuntamotivaation suuntautumisen arviointi	46
6.4 Tutkimuksen luotettavuus	47
6.5 Tutkimusaineiston analysointi	51
7 TULOKSET	53
7.1 Opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautuminen	53
7.1.1 Nais- ja miesopiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautuneisuus	53
7.1.2 Eri ikäisten opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautuminen	54
7.2 Liikunnallisen elämäntavan yhteydet liikuntamotivaation suuntautumiseen	56
7.2.1 Liikunta-alan koulutuksen yhteydet liikuntamotivaation suuntautumiseen	56
7.2.2. Liikuntaharrastuksen yhteys liikuntamotivaation suuntautumiseen	57
7.2.3 Valmennus- ja ohjauskokemuksen yhteydet liikuntamotivaation suuntautumiseen	59
7.3 Muutokset liikuntamotivaation suuntautumisessa	60
8 POHDINTA	66
8.1 Tulosten tarkastelua	66
8.2 Pedagogisia johtopäätöksiä	71
8.3 Jatkotutkimusehdotuksia	72
LÄHTEET	74
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Etsimme ja toteutamme elämässä yleensä sellaisia asioita, joissa voimme olla hyviä ja kokea pätevyyden tunteita. Tämä koskee myös liikunnan harrastamista, joka tarjoaa mahdollisuuden kokea näitä palkitsevia tunteita. Ihmiset kokevat kuitenkin eri asiat palkitsevina liikkumisessa. Näitä voivat olla esimerkiksi hauskan pitäminen, uusien taitojen oppiminen, sosiaaliset kontaktit, pelijännityksen kokeminen, kilpailumenestys tai hyvän kunnan saavuttaminen. Positiiviset kokemukset liikunnasta lapsena ja nuorena ohjaavat voimakkaasti aikuisiän liikuntaharrastuksen määrää ja laatua. Ne selittävät enemmän aikuisiän liikunnanharrastuneisuutta kuin aikuisiän sosiaaliset ja ympäristötekijät (Yang, Telama, Leino, & Viikari 1999).

Liikunta yhdessä muiden terveellisten elämäntapojen kanssa lisää laadukkaan elämän mahdollisuuksia ja yksilön hyvinvointia. Tämän vuoksi on tärkeää saada lapset ja nuoret innostumaan liikunnasta. Tässä tehtävässä koulun liikunnanopetuksella on merkittävä rooli. Positiiviset kokemukset liikunnasta ja siihen osallistumisesta vaikuttavat koetun fyysisen kyvykkyyden kehitykseen myönteisesti (Liukkonen & Telama 1997). Liikuntakasvattajan haasteena on suunnitella ja järjestää liikuntatunnit ja opetus niin, että kaikilla on mahdollisuus kokea onnistumisen elämyksiä ja saada myönteisiä kokemuksia liikunnasta. Tehtävässä onnistumiseen vaikuttaa opettajan oma tausta, koulutus ja taito lukea oppilaita. Tulevana liikunnanopettajana olen kiinnostunut opettajan mahdollisuuksista luoda liikuntatunnille kaikkia liikuntaan innostava ja motivoiva ilmapiiri.

Tämä opinnäytetyöni on osa opiskeluprosessia ja sen tarkoituksena on lisätä tietojani ja taitojani liikunnanopettajana.

Fox (1998a) on kehittänyt liikuntakasvatuksen psykologisen ulottuvuuden mallin kuvamaan sitä prosessia, jonka avulla liikuntakasvattaja voi tukea oppilaidensa harrastuneisuutta. Malli korostaa liikuntakasvattajan keskeistä roolia oppilaiden kokemusmaailman synnyssä. Opettajan omaksuma opetustyyli ja hänen suunnittelemansa liikuntatunnin sisältö ovat merkityksellisiä oppilaiden liikuntakokemusten muodostumisessa. Liikuntakokemukset muokkaavat lasten käsityksiä liikunnasta ja synnyttävät joko positiivista tai negatiivista psyykkistä orientaatiota liikuntaan, joka vaikuttaa liikunnalliseen aktiivisuuteen tulevaisuudessa. Opettajan haasteena on pyrkiä arvioimaan lapsen kokemuksia ja tunteita liikuntakasvatustilanteissa. Arvioinnissa hän tarvitsee psykologista tietoa ihmisen käyttäytymisestä ja tutkimustietoa liikuntakasvatuksesta. Foxin kehittämän mallin mukaan opettajan psykologisen tiedon määrä auttaa häntä parantamaan oppilaiden kokemusten laatua liikuntatunneilla. (Fox 1998a.)

Liikunta ja urheilu voivat toimia sosiaalisen vertailun välineenä, etenkin lapsilla ja nuorilla. Jos vaatimukset liikunnassa koetaan omia fyysisiä tai motorisia kykyjä suuremmiksi, voi seurauksena olla ahdistuneisuus ja huono viihtyvyys liikunnan parissa. Tasapaino koetun kyvykkyyden ja liikunnassa esiintyvien haasteiden välillä on mahdollista saavuttaa, jos liikunnanohjaus on järjestetty niin, että siinä ei painoteta liikaa kilpailullista suoriutumista, vaan toiminta on tehtäväsuuntautunutta. Nuoren saadessa liikunnasta myönteisiä kokemuksia, esimerkiksi omien taitojen kehittymisen myötä, hänen kokemansa fyysisen pätevyys vahvistuu. Tämä tunne on yhteydessä fyysisen minäkäsityksen kautta sisäiseen motivaatioon urheilussa ja näin ohjaa yksilön suuntautumista liikuntaan ja urheiluun. (Liukkonen 1998.)

Opinnäytetutkimukseni on osa Sarlinin (1995) Kajaanin opettajankoulutusyksikön liikuntamotivaation tutkimusprojektia, jossa tähän mennessä on tutkittu etupäässä eri ikäisten lasten ja nuorten liikuntamotivaatiota, sen suuntautumista ja yhteyksiä minäkokemukseen sekä vanhempien ja valmentajien merkitystä (Alaräisänen & Virtanen 2000; Partanen 2000; Priha 1998; Thil & Tenhunen 2000). Omassa tutkimuksessani tutkin luokanopettajaksi opiskelevien omaa liikuntamotivaatiota, sen suuntautumista sekä opiskelun alkaessa että sen mahdollisia muutoksia opiskelun

edetessä. Lisäksi tutkin opiskelijoiden liikunnalliseen elämäntapaan liittyvien tekijöiden yhteyksiä liikuntamotivaation suuntautumiseen. Liikuntamotivaatio, niin opettajan kuin oppilaidenkin, on merkityksellinen tekijä opettajan liikuntakasvatustyössä ala-asteella. Se vaikuttaa opettajan kykyyn luoda oppilaiden oppimista ja viihtyvyyttä edistävä motivaatioilmasto oppitunneilla. Positiiviset kokemukset liikunnasta tukevat oppilaiden liikunnallisen elämäntavan ja jatkuvan harrastuksen rakentumista, mikä on keskeinen liikuntakasvatuksen tavoite. On siis tärkeää, että opettaja tiedostaa oman motivaationsa merkityksen ilmapiirin luomisessa liikuntatunneilla.

2 LIIKUNNALLINEN ELÄMÄNTAPA

2.1 Elämäntapa

Elämäntapa voidaan määritellä säännönmukaisiksi toiminnoiksi ja valinnoiksi, jotka ovat osa yksilön jokapäiväistä elämää ja yhteydessä mm. työhön, asumiseen ja vapaa-aikaan. Yksilön ajankäyttö muodostaa perusteet hänen elämäntavalleen. Usein se tiivistetään johonkin hallitsevaan piirteeseen, kuten esimerkiksi työ tai liikunta. Elämäntapa on ryhmäkohtainen, sukupolveen, perheeseen tai nuorisoryhmään liittyvä. Se on järjestelmä vastakohtana järjestäytymättömälle, ristiriitaiselle elämälle, ja sen avulla ihmiset ilmaisevat itseään. Elämäntapa muodostuu ihmisen elämän aikana sisäistettyjen valintasääntöjen kautta. (Roos 1989, 9-12.)

Yksilöllinen elämäntapa muotoutuu perheen ja lähiympäristön sosiaalisessa verkostossa. Kodin välittämä perinne ei kuitenkaan enää ohjaa ihmisten toimintaa ja valintoja yhtä voimakkaasti kuin ennen. Pysyvyyttä elämäntavoissa ilmaisee sitoutuminen erilaisiin harrastuksiin. (Itkonen & Ranto 1991, 5-6.)

Elämäntapa on yhteydessä mm. elämäntyyliin, elämisen laatuun, hyvinvointiin, ajankäyttöön ja kulutukseen. Elämäntyyliä voidaan pitää lähes elämäntavan synonyyminä tai hieman suppeampana käsitteenä, joka ilmentää erilaisia arkisia toimintoja ja kulutusta. Elämäntyyliä ihminen jäsentää kuluttamalla, pukeutumalla ja pitämällä jostakin, kun taas elämäntapa jäsentyy ennen kaikkea toimintojen ja niiden arvostusten kautta. (Roos 1989, 13.)

Koulutuksen merkitys elämäntyylin erottelijana on koko ajan kasvanut. Samaan aikaan ammatin ja tulotason merkitys on suhteellisesti vähentynyt. Monet käyttäytymismuodot omaksutaan kouluvuosien aikana ja muutokset elämäntyyliin myöhemmin ovat usein vähäisiä. (Karisto 1988, 57)

Allardt (1986, 5-29) käsittelee elämäntapaa suhteessa harkinnan ja muodin käsitteisiin. Elämäntapa on luonteeltaan tiedostamaton ja suhteellisen pysyvä. Harkinnan alaisuuteen kuuluvat tietoisuuden ja rationaalisuuden käsitteet. Muodin käsitteellä kuvataan elämän irrationaalisia ja ailahtelevia ratkaisuja. Elävässä elämässä esiintyvät sekä rationaaliset että irrationaaliset ratkaisut ja valinnat yksilöllisin vaihteluin.

2.1.1 Liikunnallinen elämäntapa

Liikunta ei Roosin (1989, 17 - 18) mukaan ole sinänsä kenellekään elämäntapa, vaan liikunta on yksi osa-alue, jolla elämäntapaa ilmennetään ja toteutetaan käytännössä. Liikunta voi samanaikaisesti olla monien erilaisten elämäntapojen osana. Kunkin elämäntyyli luo ne ehdot, kuinka paljon ja miltä pohjalta liikuntaa harrastetaan; liikunnallinen elämäntapa ilmenee yksilöiden harrastusaktiivisuudessa. (Vuolle 1990, 70-75.) Liikunnalla on erittäin tärkeä yhteiskunnallinen merkitys aikuisväestön keskuudessa (Vuolle 2000, 59). Lapsuuden ja nuoruuden liikuntaharrastus selittää enemmän aikuisiän liikuntaa kuin aikuisiän sosiaaliset ja ympäristötekijät (Yang ym. 1999, 120-127). Myös Kuh ja Cooper (1992) ovat havainneet tutkimuksessaan yhteyden lapsuuden ja nuoruuden liikuntaharrastuksen sekä aikuisiän liikunnallisen elämäntavan välillä. (Kuh & Cooper 1992, 114-119). Parhaita aikuisiän liikunnallisen elämäntavan ennustajia ovat nuoruusajan intensiivinen liikunta, osallistuminen organisoituun urheiluun ja koulun liikuntanumero. (Telama, Laakso, Yang & Viikari 1997, 317-323.)

Liikunta voidaan liittää elämäntavan käsitteeseen monin tavoin. Liikunnallisesta elämäntavasta voidaan puhua silloin, kun fyysinen aktiivisuus liittyy useisiin elämäntoimintoihin, kuten esimerkiksi työmatkojen kulkemiseen, pihatöihin tai marjastukseen eli kyse on hyötyliikunnasta. Toisaalta liikunnallisesta elämäntavasta on

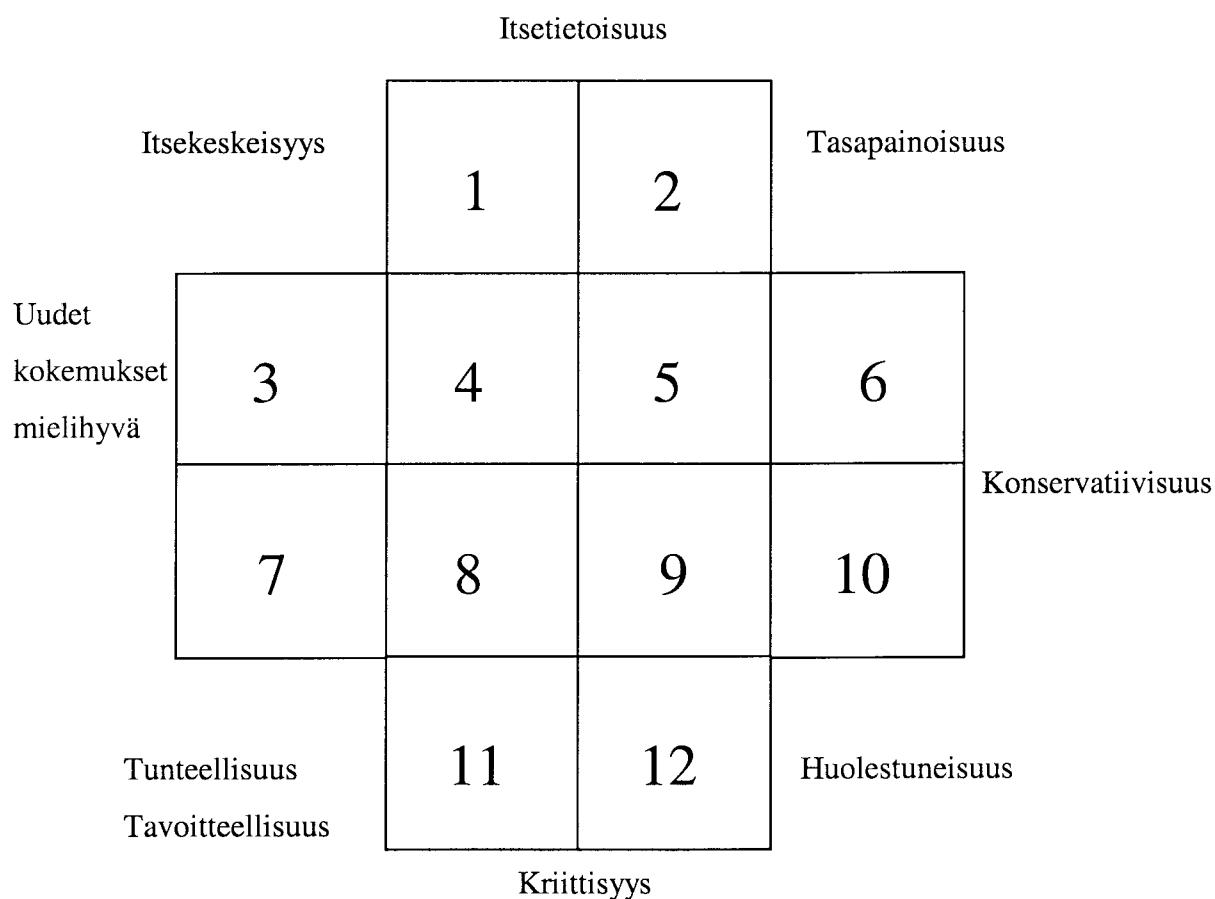
kyse myös silloin, kun jokin harrastus on yksilölle niin merkittävä, että se vaikuttaa muihin elämäntoimintoihin. Kilpa- ja huippu-urheilijan elämäntyylit ovat esimerkkejä tällaisesta liikunnallisesta elämäntavasta. Liikunta voi olla osa elämäntapaa myös siten, että tietyt liikuntamuodot ovat osa tietynlaista elämäntyylillä ja ne toimivat elämäntapaa kuvaavina tekijöinä. (Telama, Laakso, Vuolle & Nupponen 1995.)

Telama (1999) korostaa henkilökohtaisen kokemisen ja affektiivisen tuntemuksen merkitystä liikunnassa. Liikuntakasvatuksen tärkeinä tavoitteina korostetaan liikuntamotivaation vahvistamista ja liikunnallisen elämäntavan juurruttamista. Lasten ja nuorten kannalta on vähintään yhtä tärkeää se, miten liikunta koetaan kuin se, mitä ihmisessä tapahtuu fyysisesti liikuntasuorituksen aikana. Tätä Telama perustelee sillä, että ihmisen mielentilalle on tärkeämpää se, miten asiat koetaan kuin se, miten asiat todellisuudessa ovat.

Brettschneider (1992) kuvaa nuorten elämäntavan ja liikunnan suhdetta jakaen nuoret viiteen kategoriaan elämäntyylien mukaan. Epäurheilulliset ovat kiinnostuneita mm. tietokoneista ja musiikista. He ovat usein hieman ylipainoisia, mutta eivät koe sitä ongelmana. Toiminta- ja liikuntaryhmään kuuluvat nuoret ovat kiinnostuneita vartalostaan ja ystävillä on merkittävä asema heidän elämässään. Kaksikymmentä prosenttia nuorista kuuluu ryhmään, jolla on negatiivinen käsitys vartalostaan. Heillä voi olla myös terveydellisiä ongelmia. Kymmenesosa nuorista kuuluu ryhmään, jolle yksilöllisyys on tavoite, ja se ilmenee niin muodissa, musiikissa kuin urheilussakin. Suurin osa nuorista suhtautuu myönteisesti omaan vartaloonsa, ja liikunta sekä muut elämän osa-alueet ovat tasapainossa keskenään. He pystyvät myös käsittelemään kilpailutilanteita kypsästi. (Brettscheider, 1992.)

Karisto (1988) on kuvannut eri elämäntyyliä ja liikuntaharrastuneisuutta kahdentoista elämäntyyli-ryhmän avulla (kuvio 1). Kariston mukaan eri liikuntamuotojen harrastaminen kuvaa tiettyä elämäntapaa, ja ihmiset voidaan jaotella ryhmiin näiden tietojen perusteella. Elämäntyylit ovat toisensa poissulkevia, mutta vierekkäiset luokat ovat kuitenkin jossain määrin toistensa kaltaisia.

Kuviossa ylimmät ruudut (1, 2) kuvaavat henkilön yksilöllisyyttä ja itsevarmuutta. Tähän luokkaan kuuluvien koulutustaso on korkea, ja he asuvat yleensä suurissa kaupungeissa. Tähän luokkaan kuuluvilla liikuntaharrastuksena on hölkkä ja lenkkeily, jotka kuvaavat itsenäisyyttä. Kuviossa vasemmalle siirryttäessä yksilöllisyys saa egoistisen vivahteen. Ruudut 1, 3 ja 4 kuvaavat modernien, menevien ihmisten elämäntyyliä, jolle tyypillisiä liikuntamuotoja ovat tennis ja laskettelu. Äärimmäisenä vasemmalle (ruudut 3, 7) sijoittuvat ryhmät etsivät liikunnasta nautintoa, ja kokeilunhalu on tärkeä sitä kuvaava piirre. Alhaalla vasemmalla ruudut 7, 8 ja 11 kuvaavat ihmisten liikunnasta saamien aistillisten kokemusten tarvetta. Heille tyypillisiä lajeja ovat voimistelu ja uinti. (Karisto 1988.)



KUVIO 1. Elämäntapaluokittelu (Karisto 1988, 61)

Kuviossa oikean puolen luokkiin sijoittuvat henkilöt eroavat elämäntyylyltään selkeästi vasemmalle puolelle sijoittuvista. Ruudut 9, 10, 11 ja 12 muodostuvat naisvaltaisista, pienituloisista ja vähän koulutetuista henkilöistä, jotka ovat huolissaan omasta taloudellisesta turvallisuudestaan. Aikaa ei välttämättä riitä harrastuksille näissä ryhmissä laisinkaan. Ruudussa 6 konservatiivisuus ja isämaallisuus ovat vahvasti esillä, mikä ilmenee perinteiden kunnioituksena. Tämä näkyy myös liikkumisessa niin, että hiihto on suosituin liikunnaharrastus tässä ryhmässä. Vaikka Kariston (1988) kehittämää tyyppiluokitusta ei voida suoraviivaisesti soveltaa, se tuo esiin vahvan yhteyden liikunnan lajivalinnan ja elämäntapojen välillä. Noin kymmenessä vuodessa ihmisten harrastamien lajien kirjo on kuitenkin muuttunut, ja uudet lajit ovat saaneet yhä enemmän harrastajia.

2.1.2 Kilpaurheilun yhteydet liikunnalliseen elämäntapaan

Urheilu, koulunkäynti ja opiskelu sekä työ ovat keskeisiä sisältöjä urheilijan elämässä ja aktiiviuran jälkeen. Valinnat, joita urheilija näillä elämänalueilla tekee, vaikuttavat pitkälle hänen elämäänsä. Urheilijan tasapainoinen elämä aktiivivuosina ja niiden jälkeen riippuu paljolti siitä, miten urheilija kykenee sovittamaan näiden elämänalueiden vaatimukset keskenään. Urheilija kokee elämässään valintatilanteet sitä vaikeampina, mitä tärkeämmistä elämänalueista on kysymys. (Vuolle 1977; 1987, 42.)

Tutkimus (Nummela 2000, 104-105) urheilulukiolaisten ajankäytöstä, opiskelun ja vapaa-ajan yhteensovittamisesta paljasti, että urheilijat käyttivät arkisin vähemmän aikaa opiskeluun kuin ei-urheilijat. Urheilijat kokivat, että heillä oli enemmän vapaa-aikaa kui ei-urheilijoilla. Urheilijat viettivät enemmän vapaa-aikaa kavereiden kanssa, kun taas ei-urheilijat kuluttivat aikaansa enemmän tietokonepelien ja luovien harrastusten parissa. Omakohtainen liikunta ja penkkiurheilu olivat urheilijoiden suosituimpia vapaa-ajanviettotapoja.

Nuoruusvuosien kilpaurheilukokemuksilla on todettu olevan vahva yhteys aikuisiän liikuntaharrastuneisuudelle ja liikunnallisen elämäntavan jatkumiselle, varsinkin

miesten keskuudessa (Laakso 1981, 194). Myös ikääntyvien liikunnallista aktiivisuutta tutkittaessa on saatu tuloksia, joiden mukaan etenkin nuoruudessa kilpaurheilua harrastaneet ovat aktiivisia liikkujia myöhemmälläkin iällä. Tämä havainto koskee myös niitä ikääntyneitä ihmisiä, joilla on pitkäaikaissairauksia. Lapsuutta pidetään parhaana aikana liikuntaan sosiaalistamisessa. Taidot ja asenteet, jotka on sisäistetty lapsuudessa, ovat hyvin pysyviä. (Hirvensalo, Lintunen & Rantanen 2000, 37-38.)

Vuolteen (1977, 111; 1987) tulokset suomalaisen huippu-urheilijan elämänurasta kertovat eroista vapaa-ajan liikunnan määrässä entisten huippu-urheilijoiden ja tavallisten harrastajien välillä. Urheilu-uran päätyttyä liikunnalliseen vapaa-ajan käyttöön liittyvä aktiivisuus, omakohtainen liikuntaharrastus sekä penkkiurheilun harrastus kotona ja kilpailupaikoilla ovat muun miespuolisen väestön vapaa-ajan toimintaan verrattuna hallitsevammassa asemassa. Koska vapaa-ajan määrässä ei voida olettaa olevan suuria eroja, merkinnee tämä Vuolteen mukaan sitä, että entiset huippu-urheilijat käyttävät vähemmän aikaa muihin vapaa-ajanharrastuksiin kuin ns. tavalliset miehet.

Voimakkaalla kilpailun ja menestymisen korostamisella nuoruudessa voi olla epäedullisia vaikutuksia sosiaalisiin suhteisiin ja moraalisiin valintoihin. Lasten ja nuorten ohjauksessa käytetyillä menetelmillä ja periaatteilla on yhteyttä siihen, missä määrin toiminta sallii nuorten omatoimisuuden, kuinka paljon toiminnassa korostetaan kilpailullisuutta ja nuorten välistä vuorovaikutusta. (Vuolle 2000, 67.)

Tulokset (Grineski 1989, 20 - 25) osoittavat, että nuorten urheilijoiden ja valmentajien käyttäytyminen muuttuu sosiaalisen kasvatuksen tavoitteiden vastaiseksi kilpailun merkityksen lisääntyessä. Osallistuminen vakavaan urheiluun, verrattuna spontaaneihin peleihin, näkyy nuorten asenteissa ja käyttäytymisessä mm. vähentyneenä hauskanpitoa ja vuorovaikutuksena (Podilchak 1982, 352-348).

2.2 Liikuntaharrastus

Ongelmana suomalaisen liikuntakäsitteen analyysissä on kansainvälisen ja suomalaisen käsitevalikoiman erilaisuus. Liikuntakäsitteen englanninkielisinä vastineina on käytetty useita eri termejä. ”Physical education” tarkoittaa lähinnä liikuntakasvatusta, kun taas ”physical activity” viittaa liikuntaan laajasti fyysisenä aktiivisuutena yleensä. Termillä ”sports” kuvataan joko yksilön harjoittamaa urheilua tai urheilujärjestelmää, ja ”exercise” korostaa liikunnan harjoittamista ja sen harjoitusvaikutuksia. Kaikki nämä termit sisältyvät suomenkielen sanaan liikunta ja kuvaavat tämän monipuolisen käsitteen eri ulottuvuuksia. (Nupponen 1997, 17; Vuolle, Telama & Laakso 1986, 17.)

Liikunta on omalla lihastyöllä aikaansaattua tarkoituksellista fyysistä toimintaa. Liikunta liittyy monin tavoin ihmisten elämän eri toimintoihin. Ihminen liikkuu liikenteessä, kotona ja vapaa-aikana. Kun liikunta käsitetään tällä tavalla osana jokapäiväistä elämää, sitä ei voida erottaa tarkoitukselliseksi toimintamuodoksi, vaan se on nähtävä osana jokapäiväistä luonnollista elämää. Liikuntaharrastus määritellään vapaa-aikana tapahtuvaksi, tarkoitukselliseksi fyysiseksi aktiivisuudeksi, joka edellyttää vapaaehtoisuutta ja henkilökohtaista kiinnostusta aiheita kohtaan. Selvimmin harrastuksenomaista toimintaa on osallistuminen organisoituun liikuntaan, erityisesti seuratoimintaan (Vuolle ym. 1986, 105-115.)

Stebbins (1992) on määritellyt liikuntaharrastuksen toiminnaksi, johon osallistutaan systemaattisesti, ja joka on riittävän merkityksellinen harrastajalleen, jotta hän on valmis pitkän ajan kuluessa hankkimaan tarvittavat erityistaidot. Hän on löytänyt tuntomerkkejä, jotka erottelevat mielekkään vapaa-ajan harrastuksen vähemmän mielekkäästä. Harrastuksen pysyvyys ja motivaation voimakkuus liikuntaharrastuksessa ilmenevät yksilön halussa osallistua innokkaasti harjoitukseen tilapäisistä häiriöistä, kuten huono sää, huolimatta. Toinen tuntomerkki on harrastusuran kehittyminen, mikä edellyttää pitkäjänteistä harjoittelua ja etenemistä tiedoissa ja taidoissa. Kolmanneksi

vaaditaan jonkinlaista vaivannäköä ja ponnistelua tavoitteiden saavuttamiseksi. Edellä mainittuihin ominaisuuksiin liittyy myös yksilön minäkäsityksen kehittyminen ja itsensä toteuttaminen sekä henkilön identifioituminen harrastukseensa ja sen alakulttuuriin. (Stebbins 1992, 251-272.)

Yksilön liikuntaharrastuneisuus on yhteydessä sekä yhteiskunnan luomiin yleisiin harrastusedellytyksiin sekä yksilön oman elämänkaaren tapahtumiin. Aikuisiässä harrastetun liikuntamuodon ja lapsuuden liikuntamuotojen välillä on johdonmukainen yhteys. (Vuolle 1990, 70-75.)

Liikuntaharrastusta on tutkittu enimmäkseen nuorison vapaa-ajanvieron ja nuorisokulttuurin kannalta tai koululiikunnan tavoitteiden toteutumisen arviointina. Telama ja Laakso (1983) ovat tutkineet liikuntaharrastuksen yhteyksiä koettuun terveyteen, kuntoon, koulunkäyntiin ja sosiaaliseen asemaan. Liikuntaharrastuksen väheneminen on voimakkainta murrosiässä sekä heti sen jälkeen ja suurinta erittäin usein liikuntaa harrastavien ryhmässä. Paitsi harrastajien määrän ja harrastustiheyden, myös liikuntaan käytetyn ajan on todettu vähenevän iän myötä. Ongelmia liikuntaharrastuksen mittaamisessa tuottaa liikuntaharrastuksen ja muun toiminnan erottaminen. Liikunta-aktiivisuuden mittaaminen on selvästi nuorempaa kuin liikuntakykyjen testaus ja tutkiminen. Useimmiten liikuntaharrastusta on tutkittu kyselylomakkeen avulla. (Telama & Laakso 1983.)

2.3 Liikunnan ohjaus ja valmennus

Liikunnan parissa toimivien ohjaajien ja valmentajien haasteellinen tehtävä on auttaa valmennettavia kehittymään sekä urheilijoina että ihmisinä (Lintunen 1998, 176). Luottamus valmentajan ja valmennettavien välille syntyy pitkään jatkuvan, intensiivisen ohjaustyön ja vuorovaikutuksen tuloksena. Luottamuksellinen ja positiivinen suhde muodostaa perustan koko valmennustoiminnalle. (Kempainen 1992, 78-79.)

Vakavasti otettavan valmentajan työ on vaativaa ja siihen liittyy myös kentän ulkopuolisia työtehtäviä. Valmentajaan ja ohjaajaan kohdistuu odotuksia monelta taholta. Tiedusteltaessa hänen on kyettävä perustelemaan toimintaansa esimerkiksi lasten vanhemmille. Myös juniorivalmentajalta vaaditaan yhä enemmän. Valmentaminen ja toiminta lasten parissa voi olla kaikkien myönteisten seikkojen lisäksi valmentajan henkisiä voimavaroja kuluttavaa. Ohjaajan tai valmentajan omasta urheilustaustasta ja kokemuksesta on hyötyä käytännön ohjaustoiminnassa, kun taas heikot omat taidot voivat lisätä valmentajan epävarmuutta. Kemppaisen mukaan tällaisia ohjaajia ja valmentajia on paljon varsinkin nappulasarjoissa. (Kemppainen 1992, 72-79.)

Valmentajan kokema menestyksen tunne työssään ei saa olla riippuvainen pelkästään urheilijan kilpailumenestyksestä. Lintusen (1998, 177) mukaan tyytyväisyyttä tulisi kokea valmennettavansa kehityksestä, vastuun jakamisesta lapsille sekä heille annetuista mahdollisuuksista tehdä yksilöllisiä ratkaisuja urheilun parissa. (Lintunen 1998, 177.)

3 OPISKELU OPETTAJANKOULUTUSYKSIKÖSSÄ

Luokanopettajan ammatti on perinteisesti ollut Suomessa hyvin suosittu, vaikka julkisessa keskustelussa on käsitelty opettajan ammatin arvostuksen vähenemistä. Miesten osuus opettajankoulutuslaitosten opiskelijoista, sen jälkeen kun sukupuolikiintiöt poistuivat, on pysynyt viime vuosina 20 %:n molemmin puolin, riippuen opettajankoulutusyksiköstä. (Räihä 2001, 8.)

Keskustelua hyvän opettajan ominaisuuksista on käyty vuosikymmenien ajan. Opettajuus ei ole yksiulotteinen ominaisuus, jota voisi luotettavasti mitata. Kari (2001, 30) kuvaa sitä ameebamaiseksi alkioksi, jossa on muutamia tärkeitä ytimiä. Niiden varassa kehittyy useammanlaisia hyviä opettajatyyppejä, joiden keskinäinen yhteistyö kentällä ratkaisee hyvän ja toimivan koulun ominaispiirteet.

Opettajapersoonallisuutta on alettu jälleen korostaa koulun vuorovaikutustilanteiden kannalta. Opettaja on kasvattaja ja rohkaisija, jonka ensimmäinen tehtävä on kasvattaa oppilaista hyviä ja tasapainoisia, elämänhaluisia ihmisiä, joilla on valmiuksia osallistua yhteiskunnan rakentamiseen. Omatakseen edellytykset tukea oppilaan kasvua ja kehitystä opettajalla itsellään tulee olla terve itsetunto ja vahva persoonallisuus. (Luukkainen 2000, 54 – 55.)

Opettajankoulutuksen päämääränä tulee olla opettajuuden ammattilaisia, jotka opetuksen suorittajan, tiedon siirtäjän ja kontrolloijan sijaan ovat oppimaan ja kasvamaan saattajia, kasvu- ja oppimisprosessin ohjaajia sekä innostavia oppimisen

prosessoijia. Opettajan tulee hallita omaa elämäänsä ja kyetä auttamaan myös muita sen hallinnassa, edistyä jatkuvasti opettajuudessa omia persoonallisia vahvuuksia voimistaen ja välittää myönteistä ihmiskäsitystä. (Patrikainen 1997, 255.)

Opettajakoulutuksen valtakunnallisessa arvioinnissa (Luukkainen 2000, 206-207, 247-248) katsottiin, että opettajankoulutuksen tulisi keskittyä substanssiosaamisen lisäksi ihmisten kohtaamiseen. Koulutuksen tulisi koskettaa opettajaksi kehittyvän persoonallisuutta ja koulutuksen tulisi olla itsereflektiivinen prosessi. Tieteellisen lähestymistavan sijasta pitäisi puhua tutkivasta ja elämää hämmästelevästä opettajasta, jonka tutkimisen tavat ohjaavat sekä ulkoisen todellisuuden että myös sisäisen maailman ymmärtämistä. Opettajaksi kasvu on yksilöllinen prosessi. Putkimainen ja tiukkaan ohjelmoitu opiskeluohjelma ei arvioinnin mukaan ota riittävästi huomioon heterogeenista opiskelijaryhmää.

Suurin osa koulutuksen läpikäyneistä luokanopettajista viihtyy työssään hyvin ja työhön sitoutumisen aste on korkea. Sitoutumista ja omistautumista opettajan työhön ilmensi päämäärätietoinen ja tavoitteellinen toiminta, esimerkiksi huolellisen suunnittelun merkitys. Opettajan työmotivaatio löytyy luokanopettajan työhön liittyvistä sisäisistä palkkioista, kuten oppilaiden oppimisesta ja heiltä saadusta palautteesta. (Hartikainen & Hartikainen 2001, 41 – 42; Kämäräinen & Rainerma 2001, 46 – 47.)

Kajaanin opettajankoulutusyksiköllä on 100-vuotiset perinteet opettajien kouluttamisessa. Laitos on osa Oulun yliopistoa ja kasvatustieteiden tiedekuntaa. Yksikössä on kaksi kasvatustieteen maisterin tutkintoon johtavaa opintolinjaa: varhaiskasvatuksen koulutus ja luokanopettajakoulutus. Vuosittainen sisäänotto varhaiskasvatuksen linjalle on 45 ja luokanopettajalinjalle 60 opiskelijaa.

Keskeisenä Kajaanin opettajankoulutusyksikön kehittämisen painopistealueena on liikunta- ja terveystieteiden kehittäminen osana opintoja. Se näkyy jo opiskelijavalintaprosessissa, jonka toiseen vaiheeseen sisältyy vapaaehtoinen liikuntanäyte. Lisäksi tiivis yhteistyö Jyväskylän yliopiston liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan kanssa ja solmittu yhteistyösopimus antavat yksikölle oikeuden järjestää

laajat, aineenopettajakelpoisuuden tuottavat liikunta- ja terveystieteiden sivuaineopinnot.

Kajaanissa luokanopettajankoulutukselle on asetettu neljä tavoitetta:

1. Opiskelija perehtyy lapsen ja nuoren fyysiseen, sosiaaliseen ja psyykkiseen kehitykseen sekä kasvatukseen ja opetuksen tieteellisiin teorioihin ja niiden sovelluksiin käytännön opetus- ja kasvatustyössä siten, että hän kykenee opettajana edistämään lapsen ja nuoren kokonaispersoonallisuuden kehitystä ja muiden koulukasvatukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista.
2. Opiskelija perehtyy opettavien aineiden sisältöön ja niiden opettamiseen siten, että hän kykenee erilaisissa oloissa opettamaan peruskoulun ala-asteen opetussuunnitelman eri aineita ja perehtyy ainakin yhden aineen opettamiseen muita syvällisemmin.
3. Opiskelija saa perustiedot yhteiskunnasta, erilaisista koulutusjärjestelmistä ja niiden toiminnasta sekä koulutuspolitiikasta siten, että hän tulee tietoiseksi vastuustaan yhteiskunnan jäsenenä ja kasvattajana sekä kykenee suunnitelmalliseen ja yhteisvastuulliseen toimintaan lasten kasvatuksessa.
4. Opiskelija perehtyy kasvatustieteen historiaan, teorioihin, menetelmiin ja tutkimustuloksiin siten, että hän kykenee jäsentämään kasvatustieteellisiä ongelmia, hankkimaan tietoa, analysoimaan ja tekemään johtopäätöksiä sekä raportoimaan tuloksista. (Kramsu, Pinola, Mauno & Itkonen 1998, 39.)

Luokanopettajaksi valmistuvat suorittavat kasvatustieteen maisterin tutkinnon (160 ov) pääaineena kasvatustiede. Pääaineeseen osittain sisältyneenä tai sen lisäksi opettajakelpoisuus edellyttää opettajan pedagogisten opintojen (35 ov) suorittamista. Valinnaisten sivuaineiden lisäksi kaikille pakollisena sivuaineena on 35 ov:n peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot, joihin sisältyy 4 ov:n liikunnan perusopintokokonaisuus. (Kramsu ym. 1998, 21-22.)

Liikunnan perusopintokokonaisuuden tavoitteena on ala-asteen liikuntakasvatukseen sisältöjen ja opettamisen tiedollinen hallinta sekä ala-asteella opettavien liikuntamuotojen keskeiset taidot ja keinot niiden opettamiseen. Opiskelijan tulee lisäksi

sisäistää ala-asteen liikunnanopetuksen merkitys ja ymmärtää sen kasvatusarvo. Liikunnan perusopintoihin sisältyvät seuraavat osajaksot: teorialuennot, yleisurheilu, suunnistus, uinti, hiihto, luistelu, salityöskentely ja palloilu. Teoriaopintojakso sisältää liikunnanopetuksen tavoitteet, suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin. Opintoihin kuuluu myös teoriaa fyysisestä ja motorisesta kehityksestä sekä liikunnan fysiologiset perusteet. (Kramsu ym. 1998, 75.)

Valinnaisista sivuaineista luokanopettajaopiskelija voi toisen opintovuoden jälkeen valita 15 ov:n liikunnan sivuaineopintokokonaisuuden. Sivuainekokonaisuuden tavoitteena on syventää luokanopettajien valmiuksia liikunnan opetukseen ja sitä kautta kehittää eri ikäisten lasten liikunnan opetusta. Sivuaaineopintokokonaisuus muodostuu 10 ov:n liikeopin opinnoista ja 5 ov:n liikuntapedagogiikan ja terveystieteiden teoriaopinnoista. 15 ov:n sivuaineopinnot on mahdollista suorittaa kolmen lukukauden aikana. (Kramsu ym. 1998, 130 – 133.)

Opiskelija voi halutessaan jo ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen hakea 44 ov:n liikunta- ja terveystieteiden sivuaineopintokokonaisuuden suoritusoikeutta Jyväskylän yliopiston liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnasta. Kajaanin sivuaineopiskelijoiden kiintiö on 12, ja opinnot suoritetaan Kajaanissa. Tämä laajempi opintokokonaisuus sisältää 15 ov:n opintojen lisäksi liikuntapedagogiikan ja –didaktiikan, liikuntapsykologian, erityisryhmien liikuntakasvatusta, biologian, terveystiedon ja terveystieteiden opintoja. Opintojen tavoitteena on laajentaa ja syventää liikunta- ja terveystieteiden asiantuntemusta ala-asteelta myös yläasteelle, lukioon ja muuhun toisen asteen koulutukseen. 44 ov:n opinnot on mahdollista suorittaa kahden opintovuoden aikana. (Kramsu ym. 1998, 130 – 133.)

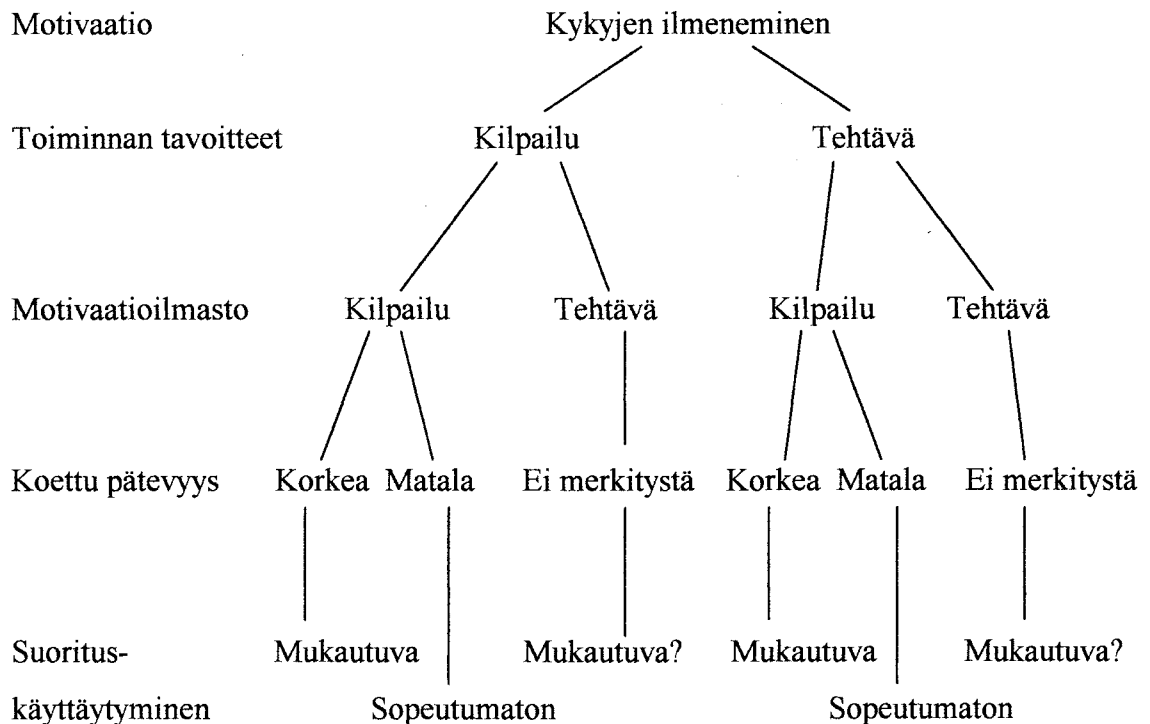
Liikunnan sivuaineopinnot ovat erittäin suosittuja Kajaanin opettajankoulutusyksikössä, sillä vuosittain 35 – 40 opiskelijaa suorittaa vähintään 15 opintoviikon opinnot. Lisäksi luokanopettajaopiskelijoista toistakymmentä tekee kasvatustieteiden syventävien opintojen gradu-tutkielman liikuntakasvatusaiheesta.

4 LIIKUNTAMOTIVAATIO

Motivaatio on tiettyyn tilanteeseen liittyvä yksilön henkinen tila. Motivaatio ilmenee yksilön käyttäytymisessä ja hänen tekemissään jokapäiväisissä valinnoissa. Motivaation taustalla olevat motiivit ovat joko tietoisia tai tiedostamattomia; ne ylläpitävät tai virittävät yksilön käyttäytymistä tiettyyn suuntaan. Motivaatio on motiiveihin verrattuna kestoaltaan lyhytaikaisempi ja konkreettisempi. (Kuusinen 1992, 196; Peltonen & Ruohotie 1992, 19-25.)

Roberts (1992, 16) määrittelee motivaation luonteeltaan sosiaalis-kognitiiviseksi dynaamiseksi prosessiksi (kuvio 2). Prosessin kognitiivisuus ja dynaamisuus tulevat esiin siinä, että yksilön uskomukset ja kokemukset voivat muuttua prosessin aikana paremmin hänen tarpeitaan vastaaviksi. Sosiaalisesti prosessia kuvataan siksi, että motivaatiosta puhuttaessa ihminen on muiden kanssa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

Robertsin (2001) mukaan motivaatio vaikuttaa ihmisen käyttäytymiseen kahdella tavalla. Motivaatio aktivoi käyttäytymistä eli liikuntaan motivoitunut oppilas panostaa harjoitteluun enemmän esimerkiksi koulun liikuntatunnilla kuin liikuntaan vähemmän motivoitunut oppilas. Toisaalta liikuntamotivaatio suuntaa käyttäytymistä liikuntatunneilla. Oppilas voi olla innokkaampi tekemään omana lajinsa harjoitteita kuin hänelle vieraamman lajin harjoituksia.



KUVIO 2. Liikuntamotivaation dynaaminen prosessi (Roberts 1992, 16).

Peltonen ja Ruohotie (1992, 33) jakavat liikuntamotivaation kolmeen osa-alueeseen. Yksilön kokemat tarpeet sisältävät hänen kokemansa kasvutarpeet, kuten itsensä toteuttamisen-, suoriutumisen- ja pätemisentarpeet sekä sosiaaliset liittymisen tarpeet ja fysiologiset toimeentulon tarpeet. Toiseksi he liittävät liikuntamotivaatioon kannusteet, joita voivat olla esimerkiksi vuorovaikutuskannusteet, sosiaaliset palkkiot ja yhteinen toiminta tai taloudelliset houkuttimet. Kolmanneksi he mainitsevat odotukset tehdystä työstä. Näitä ovat odotusarvo ja välinearvo.

4.1 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Motivaation taustalla vaikuttavat motiivit voidaan jakaa ulkoisiin ja sisäisiin motiiveihin riippuen siitä, millainen toimintaa ohjaava palkkio tai kannustin on luonteeltaan. Ulkoisena motiivina toimii esimerkiksi palkinto tai raha, kun taas sisäisen

motivaation kannustin tulee toiminnasta itsestään. Sisäisesti motivoitunut on innostunut toiminnasta sen itsensä vuoksi ja kokee sen palkitsevana. (Peltonen ym. 1992, 22-25.)

Tavoite määrää tehtävän suorittamiseen valitun strategian sekä sen, onko toiminta sisäisesti vai ulkoisesti motivoitunutta. Sisäinen ja ulkoinen motivaatio eivät ole toisiaan poissulkevia tekijöitä, vaan ne täydentävät toisiaan. Kun henkilö on sisäisesti motivoitunut toimintaan, tehtävän suorittaminen palkitsee. Tällaisia palkitsevia kokemuksia ovat muun muassa tehtävän haasteellisuus, ilo toiminnasta, onnistumisen kokemukset ja itsensä kehittämisen tarve. Sosiaalisuus ja yhdessä tekemisen kokemukset toimivat myös palkitsevina tekijöinä liikunnassa. Sisäiset palkkiot ovat yleensä pitkäaikaisia ja niistä voi muodostua liikunnalle pysyvä motivaation lähde. (Peltonen ym. 1992, 25-26.)

Liukkosen ja Telaman (1997) mukaan motivaatiolla tarkoitetaan ihmisen luontaista taipumusta toimia mielenkiinnon kohteiden mukaisesti. Määritelmä kuvaa nimenomaan ihmisen sisäistä motivaatiota. Tällainen motivaatio ilmentyy spontaanisti sisäisistä pyrkimyksistä ja voi motivoida käyttäytymistä ilman ulkoista palkkiota tai ympäristön kontrollia.

Toiminnan sisäistä palkitsevuutta pidetään motivaation kannalta ratkaisevana, vaikka toiminnasta olisi myös sekundaarista hyötyä. Sisäinen motivaatio on tärkeää, kun pyritään edistämään lasten ja nuorten viihtymistä ja liikunnallisessa toiminnassa pysymistä. Toiminnasta saatu ilo ja hauskuus lisää urheiluun osallistumista ja päinvastoin viihtymisen puute on merkittävä urheilusta luopumiseen vaikuttava tekijä. (Jaakkola 2002b, 13; Liukkonen 1998, 38.)

Sisäisen motivaation on todettu olevan erityisesti fyysisen aktiivisuuden kannalta tärkeä. Deci ja Ryan (1995) ovat käyttäneet ns. itsemääräämisteoriam selittäessään yksilön liikuntaan motivoitumista. Teoria sisältää motivaation viisi eri astetta ja itsemääräämisen tunteen on oletettu muuttuvan motivaation kasvaessa tai vähetessä. 1) Sisäisesti motivoitunut henkilö osallistuu yhteiseen toimintaan omasta tahdostaan ja mielellään. Hän ei koe ulkoisia tai sisäisiä vaateita omalle toiminnalleen. 2)

Identifioituneessa motivaatiossa henkilö osallistuu toimintaan ilman vaihtoehtoja ja se koetaan tärkeäksi omalle itselle. Toiminnan motiiviksi ei kuitenkaan riitä pelkkä ilo. 3) Pakotetussa säätelyssä ihminen on sisäistänyt jonkun muun asettamat tavoitteet ja sanktiot. Sisäistetyistä tavoitteista huolimatta toiminta ei ole itsemääräytyntä. 4) Ulkoisesti motivoitunut oppilas on mukana toiminnassa pelkästään palkkioiden toivossa tai sanktioiden pelosta. 5) Viimeisessä ulottuvuudessa yksilö ei ole lainkaan motivoitunut toiminnasta. Itsemääräämisteorian mukaan yksilön motivoitumiseen vaikuttavat koettu yhteenkuuluvuus muihin ryhmäläisiin, autonomian tunne ja koettu pätevyys. (Deci & Ryan 1995.)

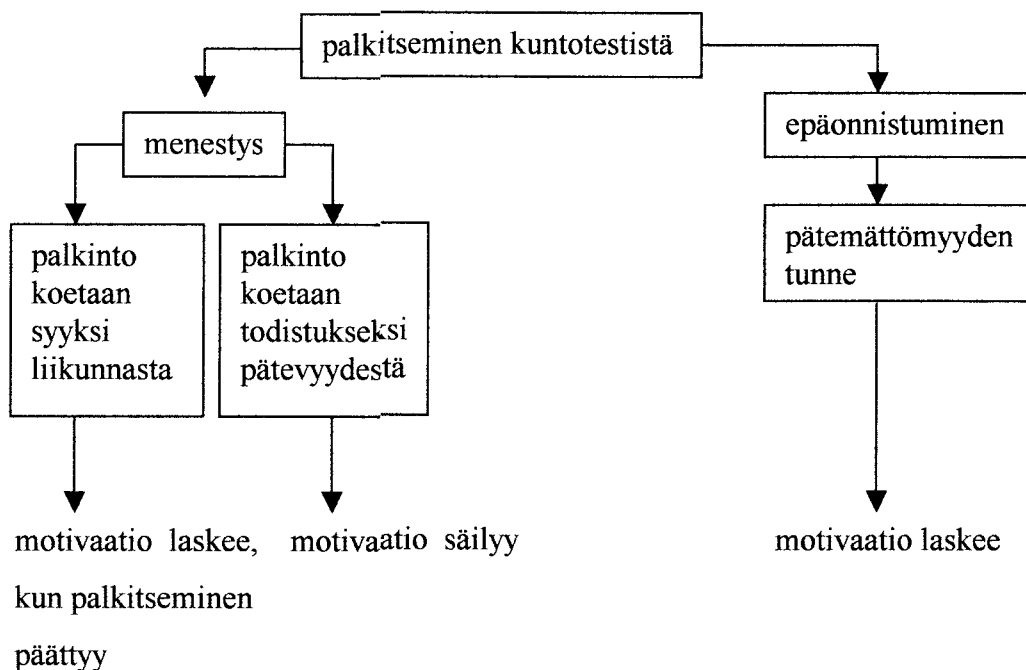
Myös motivaation suuntautumisprosessiin vaikuttaa se, ohjaavatko toimintoja sisäiset tekijät, kuten kiinnostus haasteiden ottamiseen, omaehtoinen tehtävien valinta, itsenäinen tehtävien ratkaisu ja itsearviointi. Ulkoisia tekijöitä ovat esimerkiksi mieltymys helppoihin tehtäviin, opettajan miellyttäminen ja tukeutuminen opettajan palautteeseen ja arviointiin (Sarlin 1995, 45-46.) Sisäinen motivaatio on yhteydessä ylimmän asteen tarpeiden tyydytykseen, joita ovat muun muassa itsensä toteuttamisen tarpeet ja taitojen kehittämisen tarpeet. (Peltonen & Ruohotie 1992, 18.) Tätä motiivien toteuttamisen tärkeysjärjestystä kuvaa Maslowin (1987, 15-35) motiivipyramidi. Siinä alempana oleva motiivi on ylempänä olevaa voimakkaampi, ja alempana olevan motiivin tarpeen tyydyttäminen on edellytys ylempään tarpeen tyydyttämiselle.

Ulkoisen motivaatio on kiinteässä yhteydessä ympäristöön. Motivaatio toimintaan on ulkoisesti välittyntä ja se on yleensä yhteydessä alemman asteen tarpeiden tyydytykseen, kuten turvallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tarpeisiin. (Peltonen ym. 1992, 18) Ulkoisesti motivoitunut henkilö on yleensä ulkoisesti kontrolloitavissa ja kontrolloija on palkkion antaja eli valmentaja tai opettaja. Tällaisia palkkioita voivat olla esimerkiksi kannustus ja positiivinen palaute. Ulkoiset palkkiot ovat kuitenkin kestoltaan lyhytaikaisia. Jotta niistä olisi hyötyä, niitä tulee toistaa riittävän usein. (Peltonen ym. 1992, 25-26.)

Ulkoisella palkitsemisella voi olla haitallisia vaikutuksia sisäiselle motivaatiolle. Toiminnan ollessa sisäisesti motivoitunutta ulkoinen palkitseminen voi muuttaa

toiminnan suuntaa ulkoisesti ohjautuvaksi. Kuusinen (1992, 198) neuvoo korostamaan kasvatuksessa ja valmennuksessa seuraavia seikkoja sisäisen motivaation kasvattamiseksi ja ylläpitämiseksi. Lapsella tai nuorella täytyy olla valinnan mahdollisuus, jotta hänen itsemääräämisen tunteensa säilyisi. Valmentajan tai opettajan vaatimusten tulisi olla suhteessa ohjattavan taitotasoon eli tehtävän tulisi seurata oppilaan kehitystasoa. Kolmanneksi ohjaajan tulisi myös pyrkiä tunnistamaan yksilön sisäisten ristiriitojen ilmentymät ja kyetä auttamaan niiden käsittelyssä.

Foxin ja Biddlen (1988, 81) mukaan ulkoinen palkitseminen urheilussa ei ole aina haitallista, jos palkitsemista käytetään huolella ja päähuomio säilyy liikkumisessa. Esimerkiksi T-paita voi olla hyvä kannustin juoksukilpailuihin osallistumisessa jatkossakin. Fox ja Biddle tuomitsevat kuitenkin liikkumisen pelkän materiaallisen palkinnon vuoksi ja tällaisen toimintamallin suosimisen lasten liikuntakasvatuksessa ja valmennuksessa. Esimerkki tällaisesta urheilun harrastamisesta on laihduttaminen urheilun avulla ja sen lopettaminen tavoitteeseen päästyä. Kuviossa 5 kuvataan ulkoisen palkitsemisen merkitystä motivaation kehittämisessä.



KUVIO 5. Motivaation kehittyminen ulkoisen palkitsemisen kautta (Fox & Biddle 1998, 81).

4.2 Suoritusmotivaatio

Suoritusmotivaatio saa yksilön ryhtymään tavoitteellisiin yrityksiin. Nämä yritykset voivat liittyä fyysisiin, sosiaalisiin tai kognitiivisiin alueisiin. Suoritusmotivaatio on tarve suoriutua annetusta tehtävästä tai sellaisten tehtävien välttäminen, joissa epäonnistuminen on todennäköistä. Suoritusmotivaatioon vaikuttavia tekijöitä ovat koettu pätevyys, joka on seurausta yksilön aikaisemmista kokemuksista, sekä yksilön tavasta suhtautua onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksiin. (Biddle & Fox 1998, 182-185; Sarlin 1995, 48.)

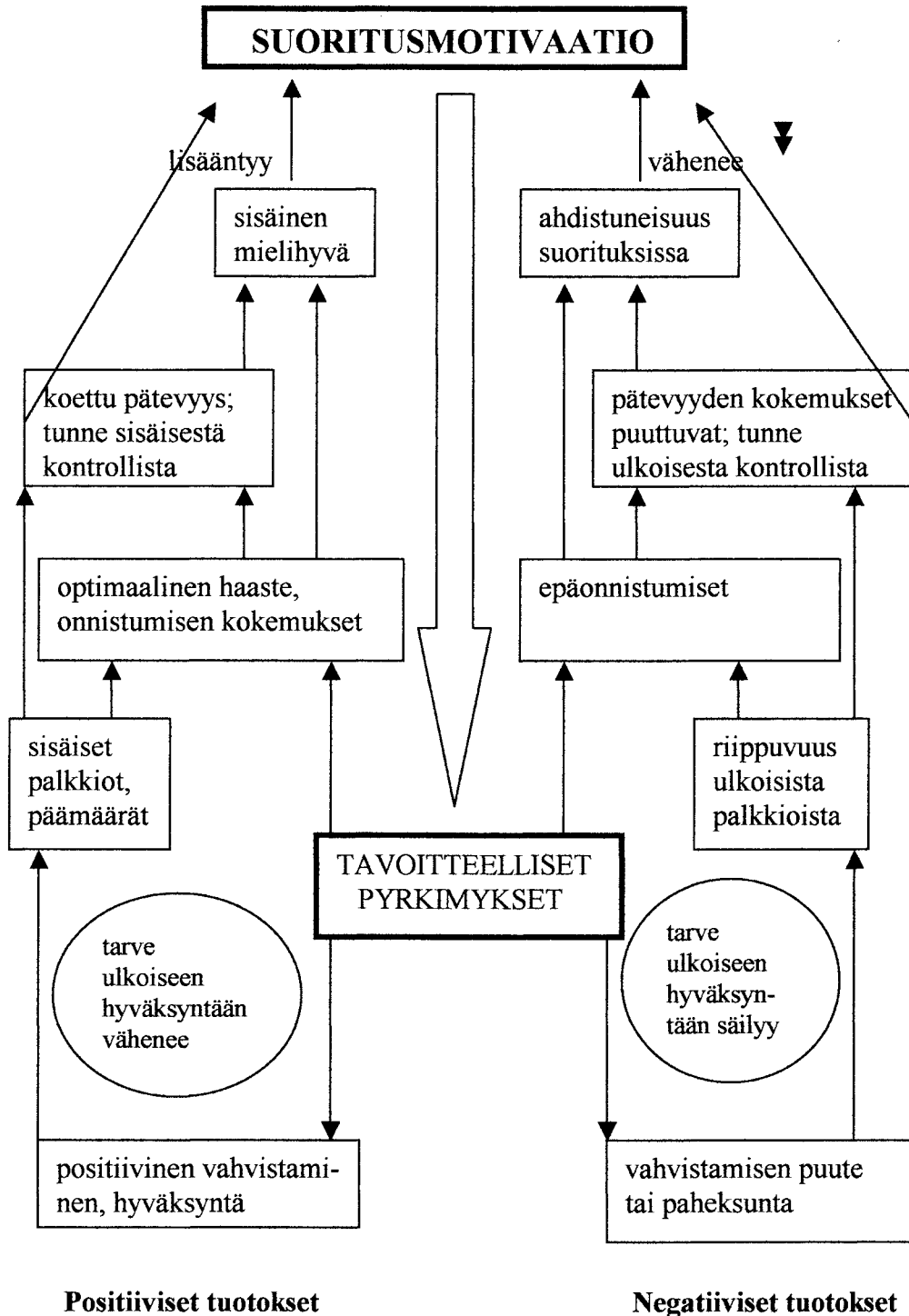
Suoritukseen vaikuttavat valmius ja motivaatio. Valmius on yksilön edellytys suoriutua annetusta tehtävästä. Valmiuteen vaikuttavat muun muassa yksilön aikaisemmat tiedot ja taidot. Valmius ja motivaatio ovat vuorovaikutuksessa niin, että motivaation vaikutukset suoritukseen riippuvat valmiudesta ja valmiuden vaikutus riippuu vallitsevasta motivaatiosta. (Peltonen ym. 1992, 26.)

Harter (1978, 38) on kehittänyt suoritusmotivaatiomallin (kuvio 6), joka pohjautuu Whiten (1963) suoriutumismotivaatiomalliin. Whiten mukaan käyttäytymisen motiivina on mahdollisimman suuri tehokkuus. Suoriutumismotivaatio pakottaa tehokkaaseen suoritukseen, joka tuottaa tyydytyksen tunteen.

Harterin (1978) suoritusmotivaatiomalliin sisältyy sekä sisäisen (vasemmalla puolella) että ulkoisen motivaation (oikealla puolella) mekanismit. Suoritusmotivaatio ohjaa lasta yrittämään ja tavoittelemaan kohti suorituksen onnistumista. Motivaation ylläpitäminen ja säilyminen edellyttää riittävää positiivista vahvistamista lapsen sosiaalisesta ympäristöstä, esimerkiksi vanhemmilta, kavereilta tai valmentajalta. Onnistuminen lisää sisäistä mielihyvää ja suoritusmotivaatiota, epäonnistumisista sitä vastoin motivaatio heikkenee.

Sarlin (1995, 54 - 56) on täydentänyt Harterin suoritusmotivaatiomallia liikuntamotivaatioon liittyvillä tekijöillä. Sarlin määrittelee liikuntamotivaation suuntautumisprosessiksi, jolla on sekä sisäinen että ulkoinen ulottuvuus. Motivaation

kannalta tärkeimpiä ovat sisäiset tapahtumat ja ajatteluprosessit, joita Sarlin nimittää minäkokemuksiksi.



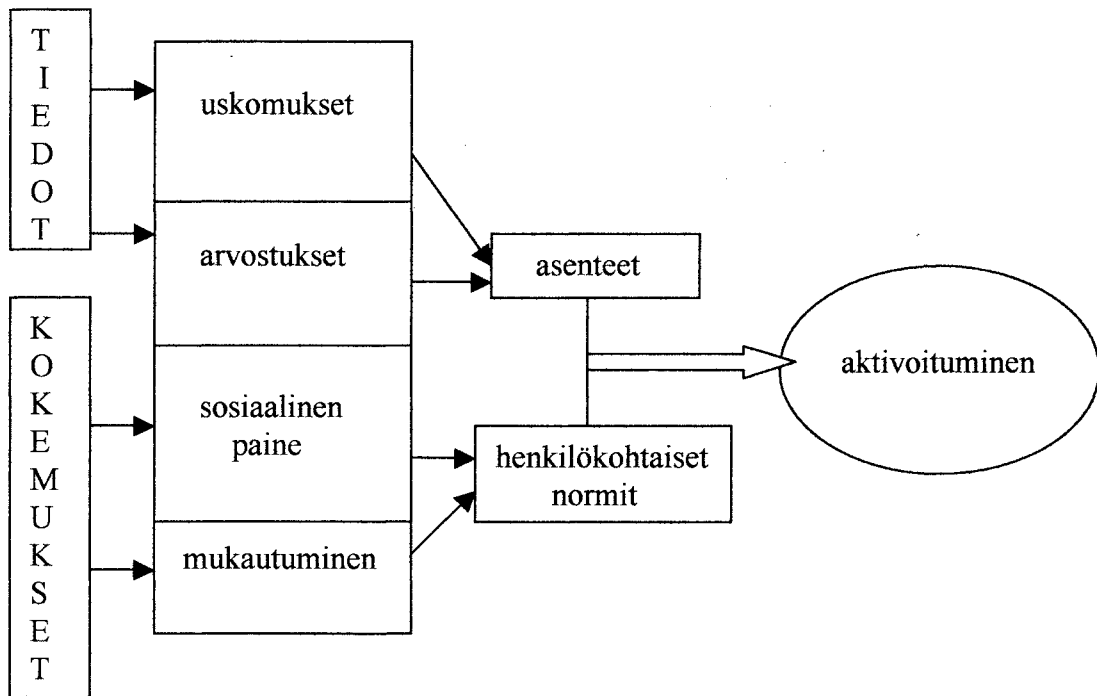
KUVIO 6. Harterin suoritusmotivaatiomalli (Harter 1978; Sarlin 1995)

4.3 Liikuntamotivaatioon yhteydessä olevia tekijöitä

Yksilön käsitykset suorituksistaan, kyvykkyydestään ja pätevyystään on todettu tärkeiksi liikuntamotivaation taustalla vaikuttaviksi tekijöiksi. Onnistumisen kokemukset ovat pohjana pätevyuden kokemiselle. Pätevyuden ja osaamisen tunne vahvistuu, kun huomaa onnistuvansa ja pystyvänsä suoriutumaan haastavasta tehtävästä. Kun ihminen kokee olevansa joissain pätevä, hän uskaltaa tarttua uusiin haasteisiin, ottaa riskejä ja pitää epäonnistumisia oppimistilanteina. Edellytyksenä pätevyuden tunteiden kokemiselle on ihmisen kyky tuntea omat vahvuutensa ja heikkoutensa. Liikuntaharrastuksella ja hyvällä itsetunnolla on todettu olevan yhteyttä, joskaan ei ole pystytty varmasti selvittämään onko liikuntaharrastus hyvän itsetunnon syy vai seuraus vai molempia. (Aho & Laine 1997; Sarlin 1995, 55.)

Liikuntamotivaatio on liikunnan jatkuvan harrastuksen edellytys. Sen kulmakiviä ovat itsemääräytymisen ja pätevyuden tunne sekä viihtyminen toiminnassa (Liukkonen ym. 1997.) Negatiiviset kokemukset vähentävät liikunnan harrastamista ja estävät motivoitumista ja siten myös esimerkiksi uusien taitojen oppimista (Holopainen 1991). Osaamisen kokemus ja varsinkin uuden oppiminen motivoi jatkamaan toimintaa ja pyrkimään kohti haasteellisia tavoitteita. Osaamisen kokemuksen kannalta on tärkeää tehtävän vaikeuden ja taidon tai koetun pätevyuden välinen tasapaino. Liian vaikea tehtävä voi johtaa ahdistuneisuuteen ja liian helppo ikävystymiseen ja tylsistymiseen. Motivaatio on korkein silloin, kun haaste ja pätevyys ovat tasapainossa. (Telama 1999.)

Fox & Biddle (1998, 107 - 111) ovat tarkastelleet Fisbeinin alunperin kehittämää liikunnan asennemallia, joka kuvaa yhteyttä asenteiden ja käyttäytymisen välillä. Tämä yhteys on osa päätöksentekoa ja altis henkilön persoonallisille uskomuksille ja sosiaalisille arvostuksille (kuvio 3).



KUVIO 3. Fisbeinin liikuntaan asennoitumisen malli (Fox & Biddle 1998, 109).

Mallissa on kaksi itsenäistä tekijää, jotka vaikuttavat aikomuksiin ryhtyä liikunnalliseen toimintaan. Ensimmäisenä ovat henkilökohtaiset asenteet, jotka sisältävät uskomukset toiminnan seurauksista sekä henkilökohtaiset arvostukset toiminnasta ja sen tärkeydestä itselle. Toinen tekijä on henkilökohtaiset normit ja siihen sisältyvät sosiaalisen ympäristön vaikutukset yksilön päätöksentekoon liikuntaan osallistumisen suhteen. Ystävät, perhe, koulu ja yhteiskuntatekijät vaikuttavat yksilön motivoitumiseen liikuntaa kohtaan. (Fox & Biddle 1998, 109.)

Uskomukset liikunnasta ja fyysisen aktiivisuuden seurauksista ohjaavat vahvasti liikuntaan motivoitumista. Henkilökohtaiset uskomukset voivat Foxin & Biddlen (1998, 109) mukaan syntyä kahdella eri tavalla: tosiasioihin perustuvan tiedon kautta tai tarkoituksenmukaisten liikuntakokemusten kautta.

Erilaiset sosiaaliset tekijät luovat paineita yksilön liikuntaan osallistumiselle ja nämä paineet voivat toimia joko kannustavasti tai motivaatiota vähentävästi. Vanhempien painostaminen tiettyyn urheiluharrastukseen ei lisää lapsen motivaatiota, vaan toimii päinvastoin motivaatiota vähentävänä tekijänä. Yhteiskunta on voimakas sosiaalisen käyttäytymisen ohjaaja ja sillä on vahva vaikutus myös lasten ja nuorten liikunnallisten harrastusten suuntautumiseen, esimerkkinä ns. trendilajit. Kuviossa 3 esitetty mukautumisen käsite tarkoittaa sosiaalisten tekijöiden vaikutusta yksilön valintoihin. Näitä ovat muun muassa vanhemmat, kaverit ja vallitsevat trendit. (Fox & Biddle 1998, 109-111.)

Emotionaaliset tunteet vaikuttavat tiedostamattomasti asenteisiin ja motiiveihin (Holopainen 1991). Motivoituminen on henkinen arviointiprosessi, johon vaikuttaa se, pitääkö henkilö tärkeänä tavoitteen saavuttamista. Motivaation syntymiseen ja kehittymiseen voidaan vaikuttaa tavoitteenasettelulla. Tavoitteet toimivat vain, jos henkilö arvostaa niitä ja haluaa sitoutua tavoitteen mukaiseen toimintaan. (Holopainen 1991.) Jokainen suorittaa aikaisempien kokemustensa pohjalta arviointia, jonka perusteella syntyy halu toimia tai olla toimimatta. Ilg (1989) on havainnollistanut tämän motivoitumisprosessin ja sen sisältämän arviointiprosessin. Tavoite määrittyy annetun tehtävän ja sen vaatimusten mukaan, se voi olla esimerkiksi uusi pallopereli ja sen säännöt.

Ensisijaisesti motivaation syntyyn vaikuttavat oppilaan omat motiivit, asenne ja emootiot. Kognitiivinen ajattelu kontrolloi emootioita, mutta aikaisemmat negatiiviset kokemukset, esimerkiksi muista pallopeleistä, voivat ohjata oppilaan motivaation syntyä. Kiinnostuksen syntymiseen vaikuttaa tehtävän arvon määrittely, johon kuuluvat mm. tehtävän suorittamisesta saatu hyöty, sen vaikeus ja riskit sekä tehtävän rasittavuus. Toisaalta haluan suorittaa annettu tehtävä vaikuttaa myös henkilön omien suoritusedellytysten arviointi, hänen aiemmat kokemuksensa, tietonsa tehtävästä, taitonsa ja oma vaatimustasensa. Oman pätevyys arviointi on lähinnä tilannearviointia, jossa omaa suoritusta verrataan tehtävän edellyttämiin vaatimuksiin. Tämä tehtävän arvon subjektiivisen merkityksen arvioiminen sisältää myös omat

suoriutumisodotukset. Kaikki edellä mainitut tekijät vaikuttavat siihen, minkälaisen päätöksen henkilö tekee toiminnan aloittamisesta. (Ilg 1989.)

Motivaatioon vaikuttaa myös toiminnan arviointi, joka on henkilön omaa arviointia tai toisen henkilön antamaa palautetta. Arvioinnissa verrataan annetun tehtävän tavoitteita suoritukseen ja tehdään johtopäätökset suorituksen onnistumisesta tai epäonnistumisesta (Ilg 1989).

Liikuntamotivaation käsitteeseen kuuluvat läheisesti palkkiot. Deci ja Ryan (1985) ovat muotoilleet palkkioiden merkityksen motivaatioon kognitiiviseksi evaluaatioteoriaksi. Sen mukaan tapahtumat, jotka edistävät ulkoisen kontrollin merkitystä, vähentävät sisäistä motivaatiota, ja sisäisen kontrollin tunne vahvistaa sisäistä motivaatiota. Palkkioilla on kolme merkitystä. Kontrolloiva funktio tarkoittaa sitä, että palkkio kontrolloi käytöstä. Se vahvistaa ulkoisia tekijöitä ja vähentää sisäistä motivaatiota lisäten ulkoista mukautumista tai uhmaa. Jos yksilöstä tuntuu, että häntä ohjailaan ulkoapäin liikaa, hän voi menettää kokonaan kiinnostuksen toimintaan. Informatiivinen merkitys antaa tietoa suorituksesta ja menestyksestä vaikuttaen koetun pätevyyden rakentumiseen ja edelleen sisäiseen motivaatioon.

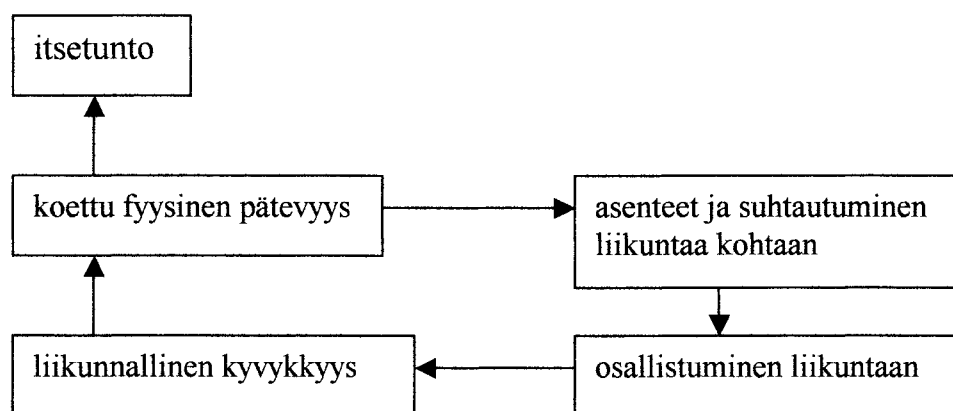
Palkinto voi myös olla motivaatiota vähentävä, jos siitä tulee toiminnalle ensisijainen tavoite. Tämä taas vaikuttaa sisäiseen motivaatioon heikentävästi. Motivaatiota vähentävä näkökulma vaikuttaa koettuun pätevyyden tunteeseen heikentäen sisäistä motivaatiota. Palkkioiden vaikutuksia tarkasteltaessa on muistettava ottaa huomioon yksilölliset erot. Palkinnot vaikuttavat eri yksilöihin eri tavoilla, sillä myös tilannetekijöillä on vaikutuksensa. (Deci & Ryan 1985.)

Vahvana liikuntamotivaatiotekijänä voi toimia myös liikunnasta saatu nautinto. Scanlan ja Lewthwaite (1986) määrittelevät liikuntanautinnon yksilön positiivisena affektiivisena vastineena omiin kilpaurheilukokemuksiin, jotka heijastavat mielihyvän ja hauskuuden käsityksiä. Pääulottuvuudet ovat sisäinen eli liikuntaan sinänsä liittyvä tekijä ja ulkoiset eli sosiaalsiin tekijöihin liittyvät tekijät. Liikuntaan liittyvät tekijät sisältävät saavutukset liikunnassa. Yksilö nauttii urheilusta siksi, että kokee itsensä

siinä päteväksi ja nauttii oppimistaan uusista asioista. Tähän ulottuvuuteen kuuluu korkea itsearvostuksen tunne.

Toinen ulottuvuus sisältää näkemyksen, jossa nautinto liikunnasta saadaan toisten ihmisten kautta. Yksilö tuntee itsensä päteväksi vertaamalla omia suorituksia muiden suorituksiin tai saaden tunnustusta opettajalta, kavereilta tai vanhemmilta. Kolmas kenttä on liikuntaan itseensä liittyvä, mutta siinä saavutuksilla ja tuloksilla ei ole merkitystä. Näin ajattelevalle ja kokevalle ihmiselle liikunnan ilo on paras palkkio ja liikkumiseen motivoiva tekijä. Neljäs ulottuvuus sisältää sosiaaliset tekijät, jotka eivät myöskään liity millään lailla itse suoritukseen. Kuuluminen johonkin harrastusryhmään tai joukkueeseen motivoi jatkamaan liikuntaharrastusta. (Scanlan ym. 1986.)

Sonstroem (1978, 97-102) on esittänyt fyysisestä aktiivisuudesta ja siihen osallistumisesta mallin, jossa kuvataan niitä tekijöitä, jotka saavat ihmiset liikkumaan omaehtoisesti (kuvio 4). Hän havaitsi, että nuoret, jotka tuntevat itsensä liikunnallisesti päteviksi, suhtautuvat yleensä positiivisesti liikuntaan, mikä saa heidät hakeutumaan liikunnallisten harrastusten pariin. Aktiivinen liikunnanharrastus puolestaan johtaa liikuntasuoritusten paranemiseen ja liikunnallisen pätevyyden tunteen sekä itsetunnon kohoamiseen. Tapahtumaketjusta muodostuu spiraalimainen positiivisten tapahtumien ketju. Toisin sanoen heikko liikunnallisen pätevyyden tunne johtaa negatiiviseen suhtautumiseen liikuntaa kohtaan, ja fyysisen aktiivisuuden välttely heikentää liikuntasuorituksia.



KUVIO 4. Psykologinen malli liikuntaan osallistumisesta (Sonstroem 1978).

4.4 Motivaation suuntautuminen

Yksilön henkilökohtainen motivaation suuntautuminen, motivaatio-orientaatio voi vaihdella erilaisissa tilanteissa, esim. verrattaessa käyttäytymistä kotona ja koulussa. Vanhemmilla on merkittävä rooli lasten motivaation suuntautumisen säätelijöinä kotona. Myöhemmällä iällä motivaatio-orientaation kehittymiseen vaikuttavat myös koulu, kaverit ja harrastusryhmät. Opettajilla ja valmentajilla on suuri merkitys lapsen motivaatioprosessissa ja sen suuntautumisessa. (Liukkonen ym. 1997.)

Valmentajan tai opettajan palautteen anto on tärkeä motivaation suuntautumista ja yleistä motivaatioilmastoa säätelevä tekijä. Valmentajan tai ohjaajan henkilökohtainen tavoiteorientaatio on yhteydessä motivaatioilmaston säätelyyn urheilu- ja valmennustilanteissa (Duda 1992). Palaute voi olla sisältönsä mukaan tehtäväsuuntautunutta, kilpailusuuntautunutta tai neutraalia. Lapsi on elämänsä aikana monenlaisten motivaatioilmastojen vaikutuksen alainen ja niiden yhteisvaikutus määrää, miten hänen motivaationsa suuntautuu. Se, millaiseksi lapsen liikuntamotivaatio muodostuu, on merkittävä tekijä tulevaisuuden liikintaharrastuneisuuden kannalta, sillä motivaation suuntautumisella on yhteys viihtyvyyteen liikuntatilanteissa. Ilmapiirin kokeminen tehtäväsuuntautuneeksi korreloi positiivisesti viihtymiseen ja kovien ponnistelujen näkemiseen ensisijaisena menestymiseen vaikuttavana tekijänä (Liukkonen 1998.)

Ympäristö voi vaikuttaa yksilön käyttäytymiseen motiiveja säätelemällä. Vallitseva ilmapiiri esim. liikuntatunnilla vaikuttaa motivaatioon ja työn tuloksiin. Ilmapiiri vaikuttaa siihen, kuinka palkitsevaksi yksilö kokee toimintansa ja tavoitteiden saavuttamisen. (Peltonen & Ruohotie 1992, 37). Duda (1997, 6) mukaan sekä tehtäväsuuntautuneet että kilpailusuuntautuneet henkilöt pohjimmiltaan haluavat tuntea voittavansa jotain tai jonkun. Ero heidän välilleen syntyy kuitenkin siinä, miten he suhtautuvat häviämiseen ja mikä on kilpailukokemuksen merkitys.

4.4.1 Tehtäväsuuntautuneisuus

Tehtäväsuuntautuneelle ihmiselle on tyypillistä yritys parantaa omaa suoritustaan ja kehittyä taidoissaan vertailematta niitä muihin. Kellolla ja mittanauhalla mitattu tulos ei ole hänelle tärkeää, vaan itse liikunnasta saatu ilo ja hyvinolontunne tai oppimisen kokemus. Tavoiteorientaatiolla ei siis ole vaikutusta vain välittömään suoritustoimintaan, vaan myös sisäiseen motivaatioon ja itseohjautuvuuteen. Ames (1992a) on kuvannut tehtäväsuuntautuneeseen tavoiteorientaatioon liittyviä tunnusmerkkejä (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Tehtäväsuuntautuneet ratkaisutavat (Ames 1992a).

Teoreettinen ongelma	Tehtäväsuuntautunut ratkaisutapa
Miten menestys määritellään?	Yksilöllinen edistys ja kehitys
Mitä arvostetaan?	Yrittämistä
Miten lasta arvioidaan?	Edistyminen, yritys
Miten virheitä tarkastellaan?	Osana oppimista
Miksi mennään mukaan toimintaan?	Uusien taitojen kehittäminen
Miksi lapsi tuntee tyytyväisyyttä?	Onnistunut yritys, haaste, henkilökohtainen paras
Mihin lapset keskittyvät?	Taitojen oppimiseen
Mihin valmentaja keskittyy?	kehittymiseen, oppimiseen

Tehtäväsuuntautuminen merkitsee koetun kyvykkyyden tunteen syntymistä seurauksena omasta kehittymisestä ja yrittämisestä (Duda 1992). Ydinajatus on, että yritys ja onnistuminen korreloivat keskenään eli panostus harjoitteluun tuo edistystä (Valentini, Rudisill & Goodway 1999, 28). Henkilö, joka ajattelee näin, keskittyy enemmän

yrittämiseen ja oppimisprosessiin kuin siihen, millainen suoritus on muihin verrattuna. Menestymisen tunteiden kannalta on tärkeää uusien taitojen oppiminen ja oman suoritustason kohottaminen.

Tehtäväsuuntautunut henkilö valitsee haastavia tehtäviä, on kärsivällinen uusien taitojen harjoittellessaan eikä lannistu virheistä. Tunnusomaista tällaiselle harjoittelulle on myös maksimaalinen ponnistelu tavoitteen saavuttamiseksi sekä aktiivinen osallistuminen opetukseen (Liukkonen ym. 1997). Tehtäväsuuntautuneiden nuorten on myös todettu harrastavan määrällisesti enemmän liikuntaa kuin kilpailullisesti suuntautuneiden nuorten (Lintunen, Valkonen, Woolley & Biddle 1998).

Liikunta on arvokas elämysten lähde ja sosiaalisen toiminnan muoto. Arvo on sitä suurempi, mitä enemmän nuoret voivat itse olla vaikuttamassa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Myönteisiä elämyksiä saadaan varmimmin tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa, joka luo pohjaa yksilön jatkuvalle liikuntamotivaatiolle. (Vuolle 2000, 71)

4.4.2 Kilpailusuuntautuneisuus

Kilpailusuuntautuneella eli minäsuuntautuneella henkilöllä pätevyyden ja kyvykkyyden kokeminen määräytyy vertaamalla itseään ja omia suorituksiaan muihin. Kilpailusuuntautuneisuuden tunnuspiirteitä ovat halu menestyä muita paremmin ja saavuttaa menestystä mahdollisimman vähäisellä yrityksellä. Henkilön tavoitteena on saada positiivista palautetta suorituksestaan ja välttää negatiivista. (Ames 1992b; Epstein 1989; Valentini ym. 1999, 29.)

Kilpailusuuntautunut henkilö keskittyy suorituksen tulokseen enemmän kuin varsinaiseen oppimisprosessiin. Hän kokee itsensä onnistuneeksi, kun tulos on parempi kuin muilla tai hän on saavuttanut sen vähäisemmällä ponnistelulla kuin muut. Vaikka suoritus olisi parempi kuin hänen aikaisemmat yrityksensä, henkilö ei ole tyytyväinen siihen, jos se on huonompi kuin muiden suoritukset. Mielenkiinto ja yritys heikkenevät,

jos henkilö huomaa, ettei pärjää tehtävässä yhtä hyvin kuin muut. (Liukkonen ym. 1997; Valentini ym. 1999, 29.)

Verratessaan itseään ja omia suorituksia muihin ja muiden suorituksiin henkilö valitsee vertailukohdaksi itseään paremman. Näin hän joutuu usein kokemaan pätemättömyyden ja epäonnistumisen tunteita, jotka todellisuudessa ovat tulosta onnettomasta vertailutilanteesta. Sen sijaan, että vertailee itseään muihin, tulisi yksilön säilyttää vertailukohtana omat aikaisemmat suorituksensa ja palkita itse itseään kehityksestä, jota muutkaan eivät varhaisessa vaiheessa vielä huomaa. Kalliopuskan (1994) mukaan tällainen palkitseminen mahdollistaa optimismin ja motivaation ylläpitämisen. Terveesti itsetuntoinen nuori ja aikuinen uskoo pääasiassa omaan käsitykseensä itsestä. Toisaalta voimakkaat epäonnen kokemukset ja pettymykset horjuttavat itsetuntoa. (Kalliopuska 1994, 15.)

Kilpailusuuntautuneisuuden oletetaan olevan motivaatiota edistävää vain sen aikaa, kun ihminen on varma kyvyistään. Tällainen motivaatio on lyhytikäistä ja haavoittuvaa, koska vahvat pätevyyskokemukset ovat koko ajan uhattuina. Kilpailusuuntautuneisuus yhdistettynä alhaisiin pätevyiden kokemuksiin aiheuttaa motivaation heikkenemistä, luopumista yrittämisestä, suorituksen huonontumista ja liikuntaharrastuksesta luopumista. (Duda 1997, 6.)

Kilpailusuuntautuneisuus lisää riskiä alisuoriutua harjoitus- ja kilpailutilanteissa. Kilpailusuuntautuneet valitsevat usein liian helppoja tehtäviä omaan taitotasoonsa nähden varmistaakseen tehtävässä onnistumisen. He uskovat myös onnen ja lahjakkuuden merkittävään vaikutukseen urheilusuorituksissa menestymiseen ja vastaavasti väheksyvät kovan harjoittelun ja ponnistelun merkitystä. Tällainen ajattelutapa voi johtaa epäurheilijamaiseen käytökseen harjoituksissa ja kilpailutilanteissa. (White & Duda 1994, 4-18.)

Voimakkaasti kilpailua korostavassa ja arvostavassa lasten ja nuorten toimintailmapiiirissä liikunta tarjoaa onnistumisen kokemuksia vain niille, jotka menestyvät. Koska voittaminen merkitsee onnistumista, kilpailusuuntautunut lapsi

kokee menestyvänsä ja pätevänsä vain voittamalla. Kilpailusuuntautuneisuus rajoittaa siksi huomattavasti lasten mahdollisuuksia kokea onnistumista. (Jaakkola 2002b, 14.)

4.4.3 Sukupuolten välisiä eroja motivaation suuntautumisessa

Naiset harrastavat miehiä vähemmän liikuntaa ja heidän harrastuksensa ei ole yhtä jatkuvaa. Duda (1997) on tarkastellut tätä väitettä tavoiteperspektiivianalyysin näkökulmasta ja esittää neljä oletusta. Tytöt voivat olla hyvin kilpailusuuntautuneita ja samalla asettavat kykynsä kyseenalaisiksi. Naiset aliarvioivat miehiä useammin kykynsä, erityisesti silloin, jos eivät ole kovin kokeneita kyseisessä lajissa.

Naiset ovat miehiä tehtäväsuuntautuneempia, ja siksi sukupuolierot voivat johtua siitä, että naiset jättäytyvät pois liikunnasta, koska kokevat liikunnan liian kilpailusuuntautuneeksi. Tytöt kokevat arvostelun liikunnan yhteydessä poikia ahdistavammaksi. Arvostelutilanteen ja sosiaalisen suoriutumispaineen aiheuttamalla tilanteella on haitallista vaikutusta suoriutumiseen ja sitä mukaan motivaation kehittymiseen. (Duda 1997; Lintunen 1997, 7; Liukkonen 1998, 38; White ym. 1994.)

Osa naisista ei arvosta pätevyyden osoittamista liikuntatilanteissa. Nämä naiset voidaan luokitella ryhmään, jossa sekä tehtävä- että kilpailusuuntautuneisuus on alhainen. Tähän ryhmään kuuluvat henkilöt eivät harrasta liikuntaa jatkuvasti. (Duda 1997; Lintunen 1997, 7; White ym. 1994.)

Duda (1997) on tutkinut naiskilpaurheilijoita, jotka kärsivät loppuun palamisesta. He ovat todennäköisesti liikunnallisesti lahjakkaita, omaavat korkean kilpailusuuntautuneisuuden ja alhaisen koetun pätevyyden. He haluavat kehittää kykyjään, mutta ajautuvat hyvin kilpailusuuntautuneeseen ympäristöön, mikä voi uhata heidän henkistä hyvinvointiaan. Tällaiset henkilöt lopettavat urheilu-uransa tai liikunnanharrastamisen motivaation puutteen tai terveysongelmien takia.

White ym. (1994, 4 - 18) ovat päätyneet siihen johtopäätökseen, että sukupuoli on yhteydessä erilaisten tavoiteorientaatiomallien muodostumiseen. Miehet ovat naisia useammin kilpailusuuntautuneita. Miehillä voittaminen on tärkeämpää ja he haluavat näyttää osaamisensa kilpailuissa myös muille. Eroista asennoitumisessa liikuntaan kertoo myös Godinin ja Shephardin (1984, 41-52) tutkimus, jossa pojat yhdistävät käsitteet "olla väsynyt" ja "pitää hauskaa" urheiluun ja liikuntaan, kun taas tytöt yhdistävät niihin ilmaisun "näyttää paremmalta".

Silvennoinen (1981) on tutkimuksessaan havainnut, että tytöillä korostuvat liikunnan emotionaalis-affektiiviset puolet liikuntamotivaatio tekijänä. Liikuntaan motivoivina tekijöinä tytöt mainitsivat mm. ulkoilun ja luonnossa liikkumisen, terveyden säilyttämisen, ilon ja mielihyvän kokemukset ja pyrkimyksen terveisiin elämäntapoihin. Pojilla taas korostuivat liikunnan harrastuksen motoriset puolet: terveyden säilyttäminen, elimistön kestävyysparantaminen, fyysisen kunnan hyödyntäminen myöhemmällä iällä ja ulkoilu ja luonnossa liikkuminen. (Silvennoinen 1981.)

Jaakkola (2002a) havaitsi eroja tyttöjen ja poikien välillä liikuntaintervention vaikutuksista liikuntamotivaatioon. Vuoden aikana suoritettussa tutkimuksessa, johon liittyi mm. oppilaiden autonomian lisäämistä liikuntatunneilla, teemoittain eteneviä opetusmenetelmiä ja oppilaiden tavoitteenasetteluohjelman käyttöä, muutokset näkyivät vain poikien ryhmissä. Poikien kontrolliryhmässä ulkoinen motivaatio kohosi, kun taas tyttöjen vastaavissa arvoissa ei tapahtunut muutosta. Interventio ei siis vaikuttanut tyttöjen motivaatiotekijöihin. (Jaakkola 2002a; Jaakkola, Telama & Kokkonen 2002, 14-21.)

4.4.4 Motivaation suuntautumiseen vaikuttaminen

Motivaatioilmastolla tarkoitetaan tilannesidonnaista psykologista ympäristöä, joka kuvaa osallistujien kokemuksia toiminnasta (Kokkonen, Liukkonen, Jaakkola,

Sepponen & Pöllänen 1999). Ames (1992b, 161) näkee motivaatioilmaston eri tilanteisiin ja olosuhteisiin sidottuna yksilön toiminnan päämääränä.

Motivaatioilmasto on esim. koulun liikuntatunnilla vallitseva ilmapiiri, joka kuvaa tekemisen luonnetta ja tavoitteita. Motivaatioilmastolla on merkitystä liikkujan viihtymiseen harrastuksensa parissa. Henkilöiden valintamahdollisuuksilla ja itsemääräämisoikeudella on keskeinen merkitys viihtyvyyden ja muiden motivationaalisten tekijöiden lisäämisessä. Tehtäväsuuntautuneisuus lisää oppilaan sisäistä motivaatiota ja näin halukkuus osallistua toimintaan jatkossakin säilyy. (Jaakkola 2002a; Liukkonen ym. 1997.)

Liukkonen ym. (1997) ovat kehittäneet Amesin (1992b) ja Epsteinin (1989) analyysin pohjalta kuvauksen motivaatioilmastojen tunnuspiirteistä (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Motivaatioilmaston tunnuspiirteet (Liukkonen ym. 1997).

Motivaatioilmasto		
	Minäsuuntautunut ilmasto	Tehtäväsuuntautunut ilmasto
Tehtävä/resurssit	samanlaiset kaikille, vain lahjakkaat huomioidaan	eriytyneitä lasten edellytysten mukaan, jokainen tärkeä ryhmässä
Auktoriteetti	kontrolloiva	lasten vastuullisuutta ja valinnan mahdollisuuksia korostava
Palkitseminen	julkista, normatiivista, kilpailumenestykseen perustuvaa	yksityistä, yksilölliseen kehittymiseen, yrittämiseen perustuvaa
Ryhmittely	kilpailullisiin tehtäviin	yksilöllisiin/yhteistoiminnallisiin tehtäviin
Arviointi	normatiivista ja julkista, huomio lopputulokseen, virheistä moititaan, keskinäistä kilpailua arvostetaan	yksilölliseen kehitykseen perustuvaa, huomio prosessiin, virheet osa oppimista, yhteistyötä arvostetaan
Ajankäyttö	suoritus aika rajattua	suoritus aika joustavaa

Motivaatioilmastoa esim. liikuntatunnilla voidaan säädellä haluttuun suuntaan monin pedagogisin keinoin. Tehtäväsuuntautuneemmaksi ilmastoa saadaan eriyttämällä toimintaa kunkin taitoja ja edellytyksiä vastaaviksi esim. välineitä ja suoritulosuhteita muokkaamalla. Ohjaaja tai opettaja voi myös luovuttaa osan määräysvallastaan oppilaille ja näin lisätä heidän omaa vastuutaan toiminnasta. Opettaja voi vaikuttaa motivaatioilmastoon myös palautteenanto- ja palkitsemistavoillaan. Hänen tulisi suosia henkilökohtaista, yksilölliseen kehittymiseen liittyvää palautetta ja palkitsemista ja välttää julkista, normatiivista palautetta. Opettajan tulisi pyrkiä huomaamaan kaikki oppilaat tasapuolisesti, eikä kiinnittää huomiotaan vain lahjakkaimpiin yksilöihin (Jaakkola 2002b, 14-15; Liukkonen 1998.)

Motivaatioilmaston muokkaaminen tehtäväsuuntautuneemmaksi vaikuttaa merkittävästi varsinkin alhaisen taitotason omaaviin oppilaisiin. Juuri nämä heikommin liikunnassa pärjäävät oppilaat tulisi saada aktivoitua liikkumaan ja kokemaan positiivisia elämyksiä liikunnassa. Mieluisat kokemukset koululiikunnasta voivat antaa suuntaa myöhemmälle liikunnanharrastuneisuudelle. Liikunnanopettajalla ja harrastusryhmien ohjaajilla on motivaatioilmaston luomisessa suuri vastuu. Tässä tehtävässä onnistumiseen vaikuttaa osaltaan ohjaajan tai opettajan oman motivaation suuntautuminen. (Liukkonen ym. 1997.)

Mitchell (1996) on tutkinut koetun oppimisympäristön ja sisäisen motivaation yhteyttä liikuntakasvatuksessa ala-asteikäisillä lapsilla. Tutkimusmenetelmänä hän on käyttänyt mittaria (The Physical Education Learning Environment Scale), joka mittaa oppilaan kokemuksia oppimisympäristöstä, koetusta haasteellisuudesta, uhkan tunteista sekä pätevyyden ja kontrollin tunteista. Opettajalla on merkittävä rooli oppilaiden liikuntamotivaation synnyssä ja sen ylläpitämisessä. Sisäisesti motivoituneet nauttivat liikunnasta ja tuntevat pätevyyden ja kontrollin tunteita liikkueensa. (Mitchell 1996.)

Mitchellin (1996) mukaan tutkimustulokset osoittavat, että oppimisympäristö, koettu uhkan tunne ja haasteellisuus ennustavat sisäisen motivaation määrää. Sisäinen motivaatio on korkea silloin, kun oppilaat eivät koe harjoittelun ilmapiiriä uhkaksi itsetunnolleen ja annetut tehtävät ovat tarpeeksi haastavia. Mitchell esittääkin

haasteeksi opettajille luoda oppimisympäristö, joka tarjoaa tarpeeksi haastetta oppilaalle, mutta ei tee siitä liian kilpailullista ja ahdistavaa. Opettajien tulisi käyttää opetusmenetelmiä, jotka kannustavat oppilaita keskittymään tehtävään ja huomioivat eritasoiset liikkujat.

Opettaja voi vahvistaa tavoiteorientoitunutta ilmastoja liikuntatunnilla monin eri tavoin; näitä keinoja Epstein (1989) kuvaa paljon käytetyssä TARGET-mallissaan. Malli sisältää kuusi pedagogis-didaktista osa-aluetta: opetuksen suunnittelu, auktoriteetti, palaute, ryhmittely, arviointi ja ajankäyttö.

Opettajan tulee suunnitella tehtävät niin, että luokan nopeimmat, kuin myös hitaimmat oppijat pystyvät soveltamaan tehtäväsuuntautunutta oppimisstrategiaa. Tämä edellyttää opetuksen järjestämistä siten, että oppilaalla on mahdollisuus valita suoritettavan tehtävän vaikeustaso. Suunnitellessaan oppilaille harjoituksia opettajan on otettava huomioon heidän taitotasonsa, jotta tehtävät eivät ole liian helppoja tai vaikeita. Tämä edellyttää opettajalta oppilaiden ja heidän taitotasonsa hyvää tuntemusta. (Ames 1992a; Epstein 1989; Jaakkola 2002b, 14-15.)

Auktoriteetti liittyy päätöksentekoon ja päätösvallan jakautumiseen opetustilanteessa. Tavoiteorientoituneessa oppimisympäristössä päätösvalta on jakaantunut oppilaiden ja opettajan kesken niin, että lopullinen päätävä ja vastuu toiminnasta on opettajalla. Opettaja voi siirtää vastuuta oppilaille muun muassa opetussisältöjen valinnassa, ohjeiden annossa, opetuksen organisoinnissa, sääntöjen muuntamisessa, palautteen annossa ja toiminnan arvioinnissa. Opettaja ei ole kaiken määräävä johtaja vaan toiminnan ohjaaja. Oman vastuun kasvaminen lisää oppilaiden kokemuksen toiminnan mielekkyyttä ja motivaatiota (Ames 1992a; Epstein 1989; Jaakkola 2002b, 14-15.)

Mallin kolmas osa-alue käsittelee opettajan keinoja antaa tunnustusta yrittämisestä ja hyvin suoriutumisesta harjoituksissa. Tehtäväsuuntautuneessa ympäristössä palaute kohdistetaan tehtävän suorittamiseen, ei oppilaan käyttäytymiseen. Opettajan tulee harkita tarkkaan tapoja antaa tunnustusta, jotta vältetään vertailulta oppilaiden välillä. Opettajan tulisi huomioida oppilas aina yksilönä ja verrata hänen suorituksiaan

aikaisempiin suorituksiin, antaa palautetta edistymisestä ja tapahtuneesta kehityksestä henkilökohtaisesti. Opettajan antaman tunnustuksen tarkoituksena on vahvistaa oppilaan itsetuntoa positiivisen, henkilökohtaisen palautteen avulla (Ames 1992a; Epstein 1989; Jaakkola 2002b, 14-15.)

Läheisesti palautteeseen liittyy opettajan arviointi toiminnasta. Tehtäväsuuntautuneessa ilmapiirissä arvioinnissa korostetaan kehittymistä omissa taidoissa, aktiivista yrittämistä, oppilaiden henkilökohtaisia tavoitteita sekä yhteistyötä muiden kanssa. Opettajan arvioinnin tulisi tähdätä siihen, että oppilaiden ymmärrys omasta suorituksesta lisääntyy ja he kehittyvät oman toiminnan arvioinnissa. Opettajan arvioinnin tulisi kohdistua oppilaan henkilökohtaiseen edistymiseen ja sen tulisi viedä kehitystä eteenpäin. Arvioinnissa ja palautteenannossa on myös tärkeää virheiden merkitystä osana oppimisprosessia, ei epäonnistumisen merkinä (Ames 1992a; Epstein 1989; Jaakkola 2002b, 14-15.)

Edellä esitetyn TARGET-mallin tavoitteena on luoda oppimisympäristöstä ja –ilmapiiristä positiivisesti tehtäväsuuntautunut. Malli suuntaa pedagogisia ja didaktisia tavoitteita ja toimenpiteitä oppimiseen ja yrittämiseen sekä sisäisen motivaation synnyttämiseen. Aktiivisuus oppilaissa kasvaa ja epäonnistumista ei tarvitse pelätä. Ennen kaikkea se antaa oppilaille itselleen välineitä osallistua oman toiminnan suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen (Ames 1992a; Epstein 1989; Jaakkola 2002b, 14-15.)

Jaakkola (2002a) analysoi lukuvuoden motivaatioilmastointervention vaikutusta oppilaiden liikuntamotivaatioon. Mukana tutkimuksessa oli neljä liikunnanopettajaa ja keinoina käytettiin 1) oppilaiden motivaatioon liittyvää koulutusmateriaalia opettajille, 2) oppilaiden autonomian lisäämistä liikuntatunneilla, 3) oppilaiden omaa tavoitteen asettelua sekä 4) teemoittain eteneviä opetusmenetelmiä. Tutkimuksen päätuloksena oli, että interventio vaikutti poikien ulkoiseen motivaatioon ja itsemääräämismotivaatioon. (Jaakkola 2000a; Jaakkola ym. 2002, 14.)

Tehtäväsuuntautuneen ilmaston luomisessa Duda (1997, 7) korostaa käytännön valmennustyön merkitystä. Valmentajien tulee tukea urheilijoiden tehtäväsuuntautuneisuutta opettamalla itsesäätelytaitoja ja tehtäväsuuntautunutta tavoitteenasettelua. On tärkeää, että valmentajilla sekä lasten vanhemmilla on tietoa siitä, kuinka luodaan tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto, ja miksi sen aikaansaaminen on niin tärkeää.

5 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA ONGELMAT

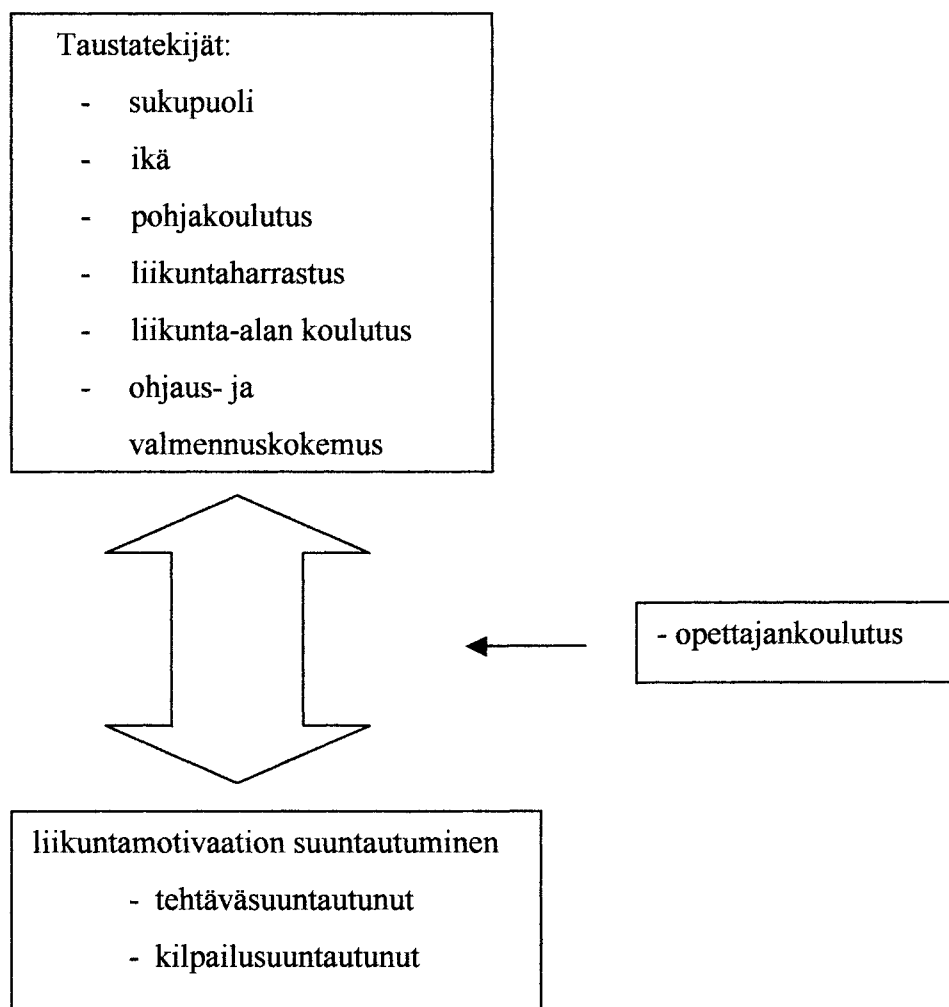
Tutkimuksen tavoitteena on tutkia opiskelijoiden liikuntamotivaatiota ja sen suuntautumista (kuviot 7). Tavoitteena on selvittää, onko opiskelijoiden omalla liikuntaharrastuksella, aikaisemmalla koulutuksella ja kokemuksella valmennustoiminnasta eli liikunnallisella elämäntavalla yhteyttä liikuntamotivaatioon ja sen suuntautumiseen. Tavoitteena on myös tarkastella mahdollisia muutoksia motivaation suuntautumisessa opiskelun kuluessa.

Tutkimusongelmat ovat seuraavat:

1. Millainen on opiskelijan liikuntamotivaation suuntautuneisuus, kilpailu- vai tehtäväsuuntautunut?
 - 1.1 Onko mies- ja naisopiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautumisessa eroja?
 - 1.2 Onko eri ikäisten opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautumisessa eroja?
2. Onko opiskelijan liikunnallisella elämäntavalla yhteyttä liikuntamotivaation suuntautumiseen?
 - 2.1 Onko opiskelua edeltävällä liikunta-alan koulutuksella yhteyttä liikuntamotivaation suuntautumiseen?
 - 2.2 Onko kuntoilu- tai kilpailumielessä harrastetulla liikunnalla yhteyttä liikuntamotivaation suuntautumiseen?
 - 2.3 Onko aikaisemmalla valmennuskokemuksella yhteyttä liikuntamotivaation suuntautumiseen?

3. Onko opiskelijan liikuntamotivaation suuntautumisessa eroa opintojen alussa ja lopussa?

3.1 Ovatko erot samanlaisia naisten ja miesten ryhmässä ?



KUVIO 7. Tutkimusmalli

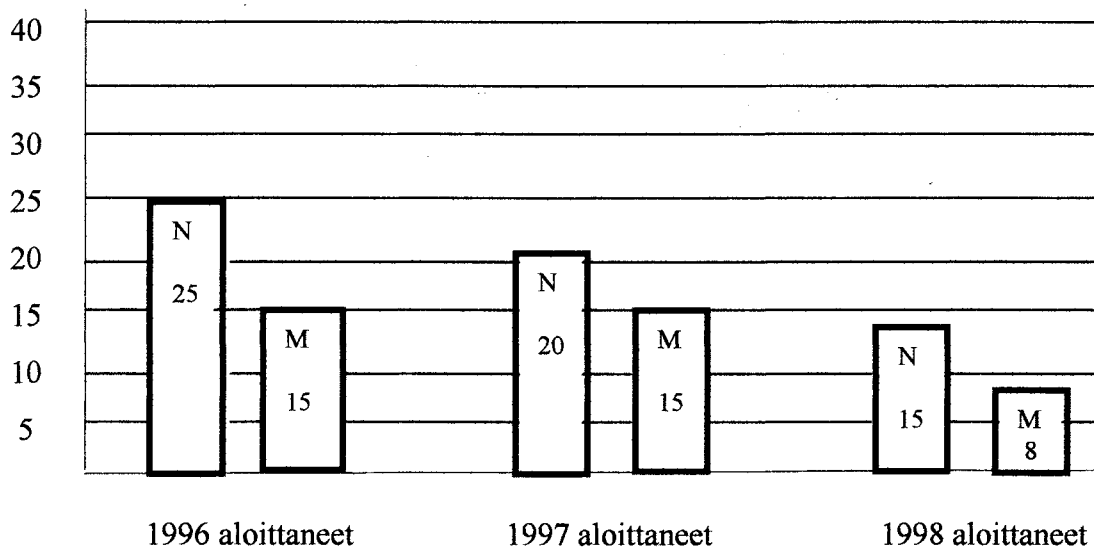
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Koehenkilöt

Tutkimus suoritettiin yhteistyössä Kajaanin opettajankoulutusyksikön kanssa, jossa liikuntamotivaatiotutkimusta on tehty usean vuoden ajan. Eri ikäisten lasten ja nuorten motivaatiotutkimuksen lisäksi yksikössä on haluttu selvittää myös opettajaksi valmistuvien opiskelijoiden liikuntamotivaatiota.

Tutkimuksen kohderyhmän muodostavat Kajaanin opettajankoulutusyksikköön pyrkineet, valintakokeissa vapaaehtoiseen liikuntanäytteeseen osallistuneet ja opiskelupaikan luokanopettajakoulutuksessa saaneet opiskelijat. Tutkimukseen valitut opiskelijat (n = 98) ovat aloittaneet opiskelunsa Kajaanin opettajankoulutusyksikössä vuosina 1996, 1997 ja 1998. Naisten osuus koehenkilöistä on 59 % ja miesten 41 %. Opiskelijoiden jakautuminen vuosikurssien ja sukupuolen mukaan on havainnollistettu kuviossa 8.

Otannon valinnan perusteina olivat koehenkilöiden tavoitettavuus uusintamittauksessa ja vähintään kolmen vuoden opinnot. Kaikki tutkimukseen osallistuneet ovat pääsykokeiden yhteydessä osallistuneet alkumittaukseen eli täyttäneet kyselylomakkeen. Jos valmistumisesta on kulunut useampia vuosia, koehenkilöiden tavoittaminen uusintamittaukseen hankaloituu. Toisaalta, jotta voidaan tutkia opintojen merkitystä liikuntamotivaatiossa, uusintamittauksen tulee sijoittua opintojen loppuvaiheeseen.



KUVIO 8. Tutkimuksen koehenkilöt (n = 98).

6. 2 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineiston hankintamenetelmistä oli osittain tehty päätös jo aikaisemmin opettajankoulutusyksikössä, kun opiskelijoiden liikuntamotivaatiotutkimusta ja sen aineiston keruuta suunniteltiin. Suunnitteluvaiheessa oli päädytty käyttämään kyselylomaketta, jonka avulla aineiston kerääminen valintakokeiden yhteydessä oli mahdollista suorittaa tarkoituksenmukaisesti ja valvotusti. Kyselylomake palvelee myös tämän tutkimuksen tarkoitusta hyvin, koska sillä voidaan kerätä parhaiten sen luonteista tietoa ongelmiin, joihin tutkimus pyrkii etsimään vastauksia.

Osa tutkimukseen osallistuneista asuu ympäri Suomea, joten postikyselynä suoritettu kysely on nopein ja halvin tapa tavoittaa heidät, verrattuna esim. haastatteluun. Kysely tunnetaan survey-tutkimuksen keskeisenä menetelmänä. Englanninkielinen termi survey tarkoittaa sellaisia kyselyn ja havainnoinnin muotoja, joissa aineisto kerätään standardoidusti, ja koehenkilöt muodostavat otoksen tietystä perusjoukosta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997).

Tutkimusaineiston ensimmäinen osa on kerätty opettajankoulutusyksikön valintakokeiden yhteydessä kontrolloituna kyselynä kesäkuussa 1996, 1997 ja 1998. Opettajankoulutusyksikön valintakokeet kokonaisuudessaan sisältävät kirjatentin, ryhmätilanteen, haastattelun ja vapaaehtoiset näytteet liikunnasta tai matematiikasta hakijan valinnan mukaan. Kirjatentti on valvottu tilanne, jossa kaikki hakijat ovat samanaikaisesti mukana. Varsinaisen kirjatentin jälkeen hakijat, jotka olivat etukäteen ilmoittaneet osallistuvansa liikuntanäytteeseen, saivat kyselylomakkeen täytettäväkseen. Muut tenttiin osallistujat poistuivat tilasta.

Liikunnallista elämäntapaa ja liikuntaharrastusta selvittävä osa kyselylomakkeesta sisältää kysymyksiä aikaisemmasta urheilutaustasta, liikuntaharrastuneisuudesta sekä ohjaus- ja valmennuskokemuksesta. Näiden tietojen luotettavuuden lisäämiseksi hakijoiden tuli liittää kyselylomakkeeseen dokumentit suorituksista ja ansioista jättäessään lomakkeen valvojalle. Toinen osa kyselystä sisälsi Robertsinkin & Balaguenin (1998, 337-347) motivaation suuntautuneisuutta mittaavan mittarin pohjalta suomennetun ja kehitetyn mittarin. Lomake täytettiin valvotuissa olosuhteissa ja hakijoilla oli mahdollisuus täydentävien kysymysten esittämiseen epäselvissä tilanteissa. Kokeen valvoja korosti hakijoille myös, ettei motivaatiota mittaavalla kyselyllä ole merkitystä valintakokeissa menestymisen kannalta.

Tutkimuksen uusintakysely suoritettiin huhti-toukokuussa vuonna 2001, kun opiskelun aloittamisesta oli kulunut kolmesta viiteen vuotta opintojen aloittamisajankohdasta riippuen. Tämän vaiheen aineiston keruusta suoritettiin itse. Kyselylomakkeen postitettiin kaikille alkumittauksessa mukana olleille koehenkilöille. Koska osa koehenkilöistä oli jo valmistunut ja muuttanut toiselle paikkakunnalle, heidän osoitetietonsa hankkiminen osoittautui hankalaksi; koulutusyksikkö ei systemaattisesti kerää näitä tietoja. Myös vielä opiskelevien opiskelijoiden osoitetiedot olivat puutteellisia.

Postikyselyyn tuli vastauksia vain 44 kpl (45 %), joten vastaamattomille kyselylomake lähetettiin uudestaan. Tässä vaiheessa osalle vielä opiskeleville lomake annettiin käteen. Osalle opiskelijoista lomake toimitettiin vielä kolmannen kerran. Kaikkiaan lomakkeita palautettiin 59 kpl (60.2 %), joten kato oli 39.8 %.

6.3 Tutkimuksessa käytetyt kyselylomakkeet

6.3.1 Liikunnallisen elämäntavan arviointi

Tutkimuksen tavoitteena on kyselyn avulla tutkia opiskelijoiden liikunnallista elämäntapaa. Liikunnallinen elämäntapa määriteltiin ja operationaalistettiin niin, että se sisältää opiskelijan/opettajan liikuntaharrastuksen kuntoilu- ja kilpailumielessä, valmennus- ja ohjauskokemuksen, liikunta-alan kurssit sekä laajemmat alan arvosanasuoritukset ja tutkinnot.

Lomake (liite 1) sisälsi seitsemän kysymystä, joista viisi oli avoimia kysymyksiä Alkumittauksilanteessa, hakijan pyrkiessä luokanopettajakoulutukseen, nämä kysymykset oli suunniteltu antamaan tietoa hakijoiden liikunnallisesta taustasta ja niistä oli mahdollisuus saada lisäpisteitä osana vapaaehtoisia liikuntanäytettä.

Keväällä 2001 suoritetussa uusintamittauksessa (liite 2) avoimet kysymykset vastasivat pääpiirteiltään ensimmäisen vaiheen kysymyksiä. Niitä muokattiin kuitenkin paremmin vastaamaan tämän tutkimuksen tarpeita siten, että kysymyksen a-kohdassa kysyttiin uudestaan tilannetta ennen opiskelun alkua. Kysymyksen b-kohdassa kysyttiin opiskeluajan liikuntaharrastuneisuutta, valmennus- ja ohjauskokemusta sekä liikuntakursseja, jotka eivät sisältyneet luokanopettajakoulutukseen.

6.3.2 Liikuntamotivaation suuntautumisen arviointi

Liikuntamotivaatiota tutkittaessa mittarina käytettiin Robertsien & Balaguen (1988, 337-347) liikuntamotivaatiota ja sen suuntautumista mittaavaa kyselymittaria. Mittaria on testattu Kajaanissa aikaisemmin mm. Ahon & Ruotsalaisen (1994), Prihan (1998) ja Alaräisänen & Virtasen (2000) opinnäytetutkimuksissa. Mittari mittaa yksilön liikuntamotivaation suuntautuneisuutta. Tarkoituksena on selvittää, onko yksilö tavoitteiltaan tehtävä- vai kilpailusuuntautunut. Käytännössä motivaation suuntautuneisuus näkyy yksilön tavoitteissa, esimerkiksi liikuntatunnilla, hänen

ensisijaisena pyrkimyksenään kehittää omia taitojaan tai vastaavasti kilpailuna paremmuudesta toisten oppilaiden kanssa.

Robertsin ja Balaguen (1988, 337-347) mittari (liite 1 ja 2) sisältää yhteensä 12 osiota, joista kuusi on suunniteltu mittaamaan kilpailusuuntautuneisuutta (1, 2, 5, 6, 9, 12) ja kuusi tehtäväsuuntautuneisuutta (3, 4, 7, 8, 10, 11). Mittari on muodoltaan Likert-asteikollinen, ja väittämät pisteytetään asteikolla täysin samaa mieltä/ täysin eri mieltä.

6.4 Tutkimuksen luotettavuus

Mittarin sopivuutta ja luotettavuutta tarkastellaan kahdelta toisiinsa yhteydessä olevalta kannalta. Mittarin reliabiliteetti ja validiteetti määrittävät kuinka luotettavana tutkimuksen tuloksia voidaan pitää. Reliabiliteetti on sitä parempi mitä vähemmän sattumalla on vaikutusta mittauksen tuloksiin. Mittari on siis reliaabeli, jos sen antamat tulokset ovat ei-sattumanvaraisia. Reliabiliteettia voidaan korottaa muun muassa mittauksen uusimisella samalle joukolle, tutkimalla mittarin sisäistä johdonmukaisuutta tai vertaamalla kahden eri mittajan saamia tuloksia keskenään. (Karma 1983, 54 - 55.)

Tämän tutkimuksen reliabiliteettiin vaikutti positiivisesti hyvin järjestetty ensimmäinen lomakkeen täyttötilanne, jossa kaikki opiskelijat täyttivät lomakkeen samassa tilassa, samanaikaisesti ja valvottuna. Luotettavuuden lisäämiseksi ensimmäisen kyselyn sisältämiä asioita kysyttiin uudestaan uusintakyselyssä. Kyselylomakkeen etu on sen nopeus suurilla ryhmillä testattaessa, mutta toisaalta se voi jättää vastaukset melko pinnallisiksi. Syvemmälle menevää kartoitusta opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautuneisuudesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä tulisi tutkia esim. haastattelujen avulla. Silloin otoskokoa tulisi pienentää huomattavasti ja tilastollisten analyysien ja johtopäätösten teko vaikeutuisi.

Tämän tutkimuksen reliabiliteettiin vaikuttaa myös kyselyn pituus. Yleensä ajatellaan pitemmän testin tuovan lisää luotettavuutta. Liian laaja testi voi kuitenkin vaikuttaa vastaajiin niin, että väsymys ja kyllästyminen vääristävät tuloksia. Kyselyn täyttäminen

vei aikaa noin 10-15 minuuttia, eikä näin pituudellaan väsyttänyt vastaajia. (Karma 1983, 54 - 56.)

Hyvä reliabiliteetti ei yksistään takaa tutkimustulosten luotettavuutta. Tutkimukseen valitun mittarin tulee mitata juuri sitä ominaisuutta, mitä sen on tarkoitus mitata. Tätä kutsutaan validiteetiksi. Mittarin pätevyys eli validius tarkoittaa sitä, miten hyvin tutkijan hankkima aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 99). Luotettavuuden kannalta kyselyn ensimmäisessä vaiheessa oli tärkeää tehdä vastaajille selväsi, ettei motivaatiotuloksilla ollut mitään vaikutusta pääsykoetuloksiin. Toisaalta pääsykoetilanne voi joidenkin henkilöiden kohdalla aiheuttaa ylimääräistä jännitystä ja näin vääristää motivaatio-orientaation tuloksia alkumittauksessa.

Tässä kyselyssä validiutta lisää ensimmäisessä ja osittain myös uusintakyselyssä opiskelijoiden mahdollisuus tarkentaviin kysymyksiin epäselvissä kohdissa. Karma (1983, 56) on määritellyt validiteetin mittaustulosten ja mitattavaksi tarkoitettun ominaisuuden todellisen määrän väliseksi korrelaatioksi. Jotta mittarilla voidaan saada valideja tuloksia, on mittarin reliabiliteetin oltava kunnossa; reliabiliteetti on siis validiteetin edellytys. Validiteetti on aina suhteessa teoriaan, josta se on johdettu, ja siihen reaali maailman kohteeseen, jota mitataan (Järvinen & Järvinen 1996, 105.)

Mittarin sisäistä luotettavuutta pyrittiin parantamaan myös kyselyn toisessa vaiheessa kyselylomakkeen esitestauksen avulla. Lomaketta testattiin henkilöillä, joiden elämäntilanne oli verrattavissa varsinaisten koehenkilöiden elämäntilanteeseen. Esikyselyn avulla pyrin kartoittamaan epäselvyyksiä vastaajien keskuudessa aiheuttavat kysymysten muotoilut. Esitestaukseen osallistuneiden kommenttien perusteella kyselylomaketta muokattiin vielä hieman ennen varsinaisen kyselyn suorittamista.

Koska sain alkumittauksessa kerätyn aineiston valmiina, en ole itse päässyt vaikuttamaan sen suorittamiseen. Kyselyn ensimmäisen vaiheen avoimet kysymykset on muotoiltu Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen taholta vastaamaan toisaalta pääsykokeiden, mutta myös tulevan tutkimuksen tarpeita. Luotettavuutta lisäävänä

tekijänä voidaan katsoa olevan liitteenä olevat todistukset, jotka varmistavat tiedot hakijan ohjaus- ja valmennuskokemuksesta ja suoritetuista liikuntakursseista.

Standardoitujen kysymysten käyttö tutkimuksessa perustuu kolmeen oletukseen: (1) Enemmistö vastaajista ymmärtää kysymysten merkityksen samalla tavalla, (2) vastaajat käsittävät tutkittavan ärsykkeen tai ilmiön samalla tavalla ja (3) vastaukset annetaan tavalla, joka sallii tutkijan tulkita ja verrata niitä (Hugnagel & Conca 1994; Järvinen & Järvinen 1996, 104). Kysely on suoritettu joukolle, joka on suhteellisen homogeeninen. Heillä on vähintään ylioppilastutkinto, ja he ovat kaikki luokanopettajakoulutukseen valittuja opiskelijoita. Voidaan siis olettaa, että kysely näyttäytyy heille melko samanlaisena, ja esitetyt kysymykset ymmärretään samalla tavalla.

Tutkimuksen ulkoinen validiteetti eli ulkoinen luotettavuus tarkoittaa mitattavan joukon edustavuutta suhteessa tutkimuksen perusjoukkoon eli tässä tapauksessa kaikkiin Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen opiskelijoihin, jotka ovat osallistuneet vapaaehtoiseen liikuntanäytteeseen. Ulkoinen validiteetti kertoo siis tutkimuksen yleistettävyydestä. (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 99). Ulkoista luotettavuutta tarkasteltaessa ajatellaan, että tutkimukseen valittu aineisto kuvaa oikein itseään eli aineisto on reliaabelia ja validia ja tulokset ovat yleistettävissä suurempaan joukkoon. Aineiston ulkoista luotettavuutta voivat heikentää systemaattiset virheet, jotka johtuvat siitä, että otos on harhainen eli epäedustava. Tämän tutkimuksen kohdalla systemaattisen virheen todennäköisyys on pieni, koska otokseen on valittu kolmelta vuosikurssilta kaikki ne henkilöt, jotka ovat osallistuneet vapaaehtoiseen liikuntanäytteeseen.

Satunnaisvirhe syntyy tutkimusprosessissa silloin, kun otos on liian pieni ja mahdollisuudet saada samanlaisia tuloksia koko joukon testauksella, verrattaessa tutkimuksen otokseen, ovat epätodennäköiset (Erätuuli ym. 1994, 99). Tämän tutkimuksen otoksen muodostavat kolmen vuosikurssin vapaaehtoisen liikuntanäytteen antaneet ja koulutukseen hyväksytyt opiskelijat, joten otoksen koko on kohtalaisen suuri. Toisaalta tutkimusta voidaan pitää luonteeltaan tapauskohtaisena, joten tulosten

yleistämiseen kaikkiin Kajaanin opettajankoulutusyksikön tai yleensä opettajankoulutuslaitosten opiskelijoihin tulee suhtautua varauksella.

Satunnaisvirheen pienentämiseen survey -tutkimuksessa pyritään suunnittelemaan mittausinstrumentti mahdollisimman hyvin, toisin sanoen kohottamalla mittarin reliabiliteettia (Järvinen & Järvinen 1996, 104). Roberts ja Balague (1998, 337-347) lähtivät kehittämään motivaatiomittaria suuresta määrästä (48) kysymyksiä. Asiantuntijoiden kanssa yhteistyössä kysymysten määrää vähennettiin (29) niin, että jäljelle jäivät parhaiten tehtävä- ja kilpailusuuntautuneisuutta kuvaavat kysymykset. Tämän jälkeen mittaria sovellettiin suureen joukkoon urheilijoita. Lopulliseen motivaatiomittariin valittiin 12 kysymystä. Tämän version korrelaatiot verrattuna pitempään versioon ovat tehtäväsuuntautuneisuuden kohdalla .98 ja kilpailusuuntautuneisuuden kohdalla .97, ryhmien välinen korrelaatio on .08. (Roberts & Balague 1988, 337-347). Kysymysten karsiminen, lyhentäminen ja parhaiden valitseminen mittariin sekä sen pitkäaikainen kehittäminen on parantanut mittarin validiteettia. Mittarin kehittäminen Yhdysvalloissa, paikallisiin olosuhteisiin, voi vaikuttaa kulttuurierojen osalta mittarin validiteettiin.

Motivaatiomittariin tehtiin toisessa vaiheessa esitestin jälkeen lisäys alkuperäiseen mittariin. Pilottikyselyyn osallistuneiden palaute mittarin osiosta 6 ”näytän muille”, kertoi tämän osion epämääräisyydestä ja väärinymmärrysten mahdollisuudesta. Uusintakyselyyn lisättiin kohdaksi 13 vertailukysymykseksi ”näytän muille osaavani”. Verrattaessa näillä kahdella kysymyksellä saatuja tuloksia, erot olivat kuitenkin pieniä (alfa-kerroin .85). Kysymyksen 6 ”näytän muille” keskiarvo oli 3.3, kun taas kysymyksen 13 ”näytän muille osaavani” keskiarvoksi tuli 3.1. Mittarin luotettavuuden kannalta osiota 6 ei siis voida pitää harhaanjohtavana.

6.5 Tutkimusaineiston analysointi

Uusintakyselyn jälkeen avoimet kysymykset luokiteltiin sellaiseen muotoon, että tietoja voitiin syöttää ja käsitellä SPSS-ohjelmalla (muuttujaluettelo, liite 3). Vastaukset luokiteltiin järjestysasteikolle. Aikaisemmat liikunta-alan tutkimukset jaettiin osiin sen mukaan, oliko vastaaja suorittanut ennen opintojen alkua liikunnanohjaajan tai valmennusalan tutkinnon. Aikaisemmat arvosanasuoritukset liikunnan tai terveystieteiden alalta jaettiin luokkiin suoritettujen opintoviikkomäärien perusteella, alle 15 opintoviikon ja yli 15 opintoviikon suoritukset.

Liikuntakursseille osallistumisaktiivisuutta mitattiin suoritettujen liikuntakurssien määrän ja laajuuden mukaan. Valmennus- ja ohjauskokemus määriteltiin ajallisesti vuosissa. Liikuntaharrastuneisuus luokiteltiin kuntoilu- ja kilpailuharrastukseksi, sen jatkuvuus vuosissa sekä intensiteetti suorituskertoina viikossa. Uusintakyselyssä koehenkilöiltä tiedusteltiin myös kaikkien edellä mainittujen kysymysten kohdalla opiskelun aikaista käyttäytymistä samoista asioista. Aineistoa analysoitiin suorien jakaumien lisäksi keskiarvojen, korrelaatioiden, faktorianalyysin ja t-testin avulla.

Alkumittauksen motivaatiotulosten korrelaatiotarkastelu osoitti, että kaikkien kilpailusuuntautuneisuutta mittaavat osiot korreloivat keskenään ja latautuivat samalle faktorille. Tehtäväsuuntautuneisuutta mittaavien osioiden tulokset jakautuivat kolmeen sisäisesti korreloivaan ulottuvuuteen. Ensimmäisen kokonaisuuden muodostivat kysymykset 11 ”saavutan itselleni asettamani tavoitteet” ja 7 ”voitan vaikeudet”. Näitä kysymyksiä yhdistäväksi nimittäjäksi muodostui tehtäväsuuntautuneisuuden päämäärätietoisuus. Toisessa ryhmässä olivat kysymykset 10 ”teen niin hyvin kuin kykenen” ja 3 ”yritän parhaani”. Tätä kokonaisuutta kuvaa yksilön parhaansa yrittäminen jonkin tehtävän harjoittelutilanteessa. Viimeiseen kategoriaan jäivät kysymykset 8 ”onnistun tehtävässä, jota en osannut aikaisemmin” ja 4 ”edistyn todella”. Tämän ryhmän vastaukset kuvaavat uuden oppimisen iloa ja halua sekä oppimisen kokemuksen tärkeyttä yksilölle.

Liikuntamotivaation suuntautuneisuutta mittaavia kysymyksiä ja niiden johdonmukaisuutta tarkasteltiin alfa-kertoimien avulla. Tulosten mukaan kilpailusuuntautumista mittaavat kysymykset ovat toisiinsa johdonmukaisesti yhteydessä, alfa-kerroin oli .87. Tehtäväsuuntautuneisuutta mittaavien kysymysten ensimmäisen ryhmän eli päämäärätietoisuuden alfa-kerroin oli .74, parhaansa yrittämisen .76 ja uuden oppimisen .45, eli muodostuneet ryhmät ovat viimeistä lukuun ottamatta erittäin johdonmukaisia.

Aikaisemmin suoritetuilla liikunta-alan tutkinnoilla oli vahva yhteys suoritettuihin liikunta-alan kursseihin sekä aikaisempaan valmennus- ja ohjauskokemukseen. Nämä kaksi yhteyttä ovat myös tilastollisesti merkitseviä. Tarkasteltaessa suoritettujen liikunta-alan kurssien yhteyttä muihin liikunnallisen elämäntavan muuttujiin paljastui kolme vahvaa korrelaatioyhteyttä. Aikaisemmin suoritettut liikunta-alan kurssit korreloivat liikunta-alan tutkintojen, aikaisemman valmennus- ja ohjauskokemuksen sekä liikuntaharrastuksen kanssa. Yhteys suoritettujen liikuntakurssien ja liikunnan harrastuksen välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Käytetty Pearsonin korrelaatiokerroin kuvaa yhteyden voimakkuutta, mutta se ei kerro kuinka yhteys muodostuu.

7 TULOKSET

7.1 Opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautuminen opiskelun alussa

Opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautuneisuutta eli tehtävä- ja kilpailusuuntautuneisuutta tutkittiin Robertsin ym. (1988) likert -muotoisen kyselymittarin avulla. Kuten luvussa 6.5 todettiin, kilpailusuuntautuneisuus muodosti johdonmukaisen ulottuvuuden (alfa .87), joten siitä voitiin muodostaa summamuuttuja. Tehtäväsuuntautuneisuus jakautui kolmeksi ulottuvuudeksi: päämäärätietoisuus (alfa .74), parhaansa yrittäminen (alfa .76) ja uuden oppiminen (alfa .45).

Opettajankoulutusyksikön valintakokeiden yhteydessä toteutetun alkumittauksen tuloksista laskettiin kilpailu- ja tehtäväsuuntautuneisuutta kuvaavien ulottuvuuksien keskiarvot koko ryhmässä (n = 98). Kilpailusuuntautuneisuuden keskiarvo oli 3.4, 'päämäärätietoisuuden' 2.3, 'parhaansa yrittämisen' 2.5 ja 'uuden oppimisen halua' kuvaavan ulottuvuuden keskiarvo oli 2.4.

7.1.1 Nais- ja miesopiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautuneisuus

Taulukossa 3 esitetään tulokset nais- ja miesopiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautuneisuudesta. Naisopiskelijoiden kilpailusuuntautuneisuuden keskiarvo oli opiskelun alkaessa miehiä korkeampi; naiset (ka. 3.6) ovat siis kilpailusuuntautuneempia kuin miehet (ka. 3.2). Miesten keskuudessa hajonta oli kuitenkin suurempaa kuin naisilla.

TAULUKKO 3. Nais- ja miesopiskelijoiden kilpailusuuntautuneisuus ja tehtäväsuuntautuneisuus.

Sukupuoli	N	Kilpailusuuntautuneisuus	Päämäärätietoisuus	Parhaansa yrittäminen	Uuden oppiminen
miehet	36	ka 3,23	ka 2,22	ka 2,44	ka 2,33
		kh 1,05	kh 0,54	kh 0,91	kh 0,59
naiset	62	ka 3,61	ka 2,32	ka 2,42	ka 2,35
		kh 0,81	kh 0,74	kh 0,88	kh 0,75
t-arvo		3,99	1,87	0,02	0,52
p-arvo		.049*	.174	.889	.469

Tehtäväsuuntautuneisuuteen sisältyvän päämäärätietoisuuden suhteen ei miesten (ka. 2.2) ja naisten (ka. 2.3) välillä ollut eroa, joskin hajonta oli naisten keskuudessa suurempaa. Parhaansa yrittämisen halua osoittavan tehtäväsuuntautuneisuuden ulottuvuudella miesten (ka. 2.4) ja naisten (ka. 2.4) keskiarvot olivat samalla tasolla. Myöskään uuden oppimisen halua kuvaavan ulottuvuuden suhteen miesten (ka. 2.3) ja naisten (ka. 2.4) välillä ei ollut eroa.

7.1.2 Eri ikäisten opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautuminen

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, onko eri ikäisten opiskelijoiden liikuntamotivaatiossa ja sen suuntautumisessa eroja. Opiskelijat jaettiin kahteen ikäryhmään; nuorempien ryhmä muodostui 22-vuotiaista ja sitä nuoremmista (n = 15) ja vanhempien ryhmässä opiskelijat olivat yli 22-vuotiaita (n = 83).

Taulukossa 4 on esitelty kilpailusuuntautuneisuuden ja tehtäväsuuntautuneisuuden ilmeneminen iän mukaan. Keskiarvotarkastelu ikäryhmissä osoittaa, että opiskelun alussa alle 22-vuotiaat (ka. 3.8) opiskelijat olivat hieman kilpailusuuntautuneempia

kuin vanhemmat (ka. 3.4) opiskelijat. Tuloksista voidaan havaita myös naisten korkeammat arvot kilpailusuuntautuneisuudessa alimmissa ikäluokissa, kuin 23-vuotiailla ja sitä vanhemmilla.

TAULUKKO 4. Kilpailusuuntautuneisuus ja tehtäväsuuntautuneisuus iän mukaan.

Ikä	N	Kilpailusuun- tautuneisuus	Päämäärätie- toisuus	Parhaansa yrittäminen	Uuden oppi- minen
<22	83	ka 3,41	ka 2,34	ka 2,50	ka 2,35
		kh 0,91	kh 0,72	kh 0,94	kh 0,71
22 >22	15	ka 3,79	ka 2,00	ka 2,06	ka 2,33
		kh 0,94	kh 0,00	kh 0,25	kh 0,61
t-arvo		1,43	-1,81	-1,74	-0,08
p-arvo		.045*	.074	.085	.934

Tarkasteltaessa näiden ikäryhmien suhdetta tehtäväsuuntautuneisuuteen 'päämäärätietoisuuden' osalta voidaan todeta, että vanhemmat opiskelijat (ka. 2.5) osoittavat vahvempaa päämäärätietoisuutta kuin nuoremmat (ka. 2.0). Vanhemmalle (ka. 2.5) opiskelijaryhmälle on myös leimallisempaa 'parhaansa yrittäminen' kuin nuorempien (ka. 2.1) ryhmälle. 'Uuden oppimisen' osiossa ikäryhmien välillä ei juuri ole eroa.

Yhteenvetona opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautumisesta opiskelun alkaessa voidaan todeta, että opiskelijat olivat voimakkaammin kilpailusuuntautuneita kuin tehtäväsuuntautuneita. Naisopiskelijat olivat hieman kilpailusuuntautuneempia kuin miesopiskelijat, tehtäväsuuntautuneisuuden ulottuvuuksien suhteen ei ollut sukupuolieroja. Nuoremmat opiskelijat olivat kilpailusuuntautuneempia kuin vanhemmat opiskelijat, jotka osoittivat voimakkaampaa päämäärätietoisuutta ja parhaansa yrittämistä.

7.2 Liikunnallisen elämäntavan yhteydet liikuntamotivaation suuntautumiseen

Liikunnallista elämäntapaa kuvaavat tässä tutkimuksessa liikuntaharrastus, liikunta-alan koulutus sekä valmennus- ja ohjauskokemus. Kaikki liikunnallisen elämäntavan muuttajat korreloivat voimakkaasti keskenään, mikä osoittaa, että aktiivinen liikunnan harrastaja on hankkinut myös alan koulutusta sekä toiminut valmentajana tai ohjaajana erilaisissa harrastusryhmissä.

7.2.1 Liikunta-alan koulutuksen yhteydet liikuntamotivaation suuntautumiseen

Opiskelijoiden kilpailu- ja tehtäväsuuntautuneisuutta tutkittiin myös suhteessa liikunta-alan koulutukseen ennen luokanopettajaopintojen aloittamista. 24 opiskelijaa oli suorittanut jonkun liikunta-alan koulutuksen tai tutkinnon. Liikunnanohjaajan tutkinnon suorittaneita oli 3, uimaopettajan tutkinnon 3 opiskelijaa ja jonkin muun lajin valmentajakoulutusta oli saanut yhteensä 18 opiskelijaa.

TAULUKKO 5. Liikunta-alan koulutuksen yhteydet motivaation suuntautumiseen.

Liikunta- koulutus	N	kilpailusuun- tautuneisuus	päämäärätie- toisuus	parhaansa yrit- täminen	uuden oppi- minen
Ei koulutusta	74	ka 3,43	ka 2,31	ka 2,48	ka 2,32
		kh 0,93	kh 0,71	kh 0,93	kh 0,67
On koulutusta	24	ka 3,74	ka 2,15	ka 2,08	ka 2,46
		kh 0,87	kh 0,37	kh 0,27	kh 0,77
t-arvo		-1,15	0,76	1,55	-0,64
p-arvo		.254	.451	.125	.523

Tulosten mukaan liikunta-alan koulutusryhmän (ka. 3.7) opiskelijat olivat muita (ka. 3.4) opiskelijoita hieman kilpailusuuntautuneempia. Ryhmien vertailu tehtäväsuuntautuneisuutta kuvaavien muuttujien suhteen osoittaa, että liikunta-alan

koulutusryhmässä (ka. 2.1) 'parhaansa yrittäminen' ei ole niin voimakasta kuin yo-ryhmässä (ka. 2.5). 'Uuden oppimisen' tavoite sitä vastoin oli hieman voimakkaampi liikunta-alan koulutusryhmässä (ka. 2.5) kuin yo-ryhmässä (ka. 2.3). Erot ryhmien välillä eivät kuitenkaan ole merkitseviä.

Liikunta-alan koulutusryhmän tarkemmassa tarkastelussa tuli esille joitakin mielenkiintoisia tuloksia. Jonkin valmentajatutkinnon (ka. 2.6) suorittaneiden päämäärätietoisuus oli voimakkaampaa kuin tutkinnon suorittamattomien (ka. 2.2) ryhmässä. Liikunnanohjaajatutkinnon suorittaneet (ka. 2.0) osoittivat vähäisempää 'parhaansa yrittämistä' kuin muut opiskelijat (ka. 2.5). Liikunnanohjaajien (ka. 2.7) ja valmentajien (2.7) tavoiteorientaatiota kuvasi myös voimakkaammin 'uuden oppiminen' kuin muilla opiskelijoilla (ka. 2.3).

Pieni osa (5.1 %) opiskelijoista oli suorittanut myös jonkun liikunta- tai terveystieteen arvosanan ennen opiskelun alkua. Tämä ryhmä ei merkittävästi eronnut muista opiskelijoista liikuntamotivaation suuntautumisen suhteen. Arvosanasuorittajien (ka. 2.8) tavoite 'tehdä parhaansa' oli hieman voimakkaampi kuin muiden opiskelijoiden (2.4).

Erilaisia liikunta-alan kursseja suorittaneiden ryhmä ei myöskään eronnut tavoiteorientaatioltaan muista opiskelijoista. Näitä opiskelijoita koko ryhmästä oli vajaa 10 %. 'Uuden oppimista' tähän ryhmään kuuluvat (ka. 2.8) pitivät jonkun verran tärkeämpänä kuin muut opiskelijat (ka. 2.3).

7. 2.2 Liikuntaharrastuksen yhteys liikuntamotivaation suuntautumiseen

Liikuntaharrastus on tärkeä liikunnallista elämäntapaa kuvaava muuttuja. Kaikki opiskelijat ilmoittivat harrastaneensa liikuntaa vähintään 1-2 kertaa viikossa. Kun liikunnan intensiteetin lisäksi selvitettiin liikunnan luonnetta, opiskelijat jakautuivat kolmeen ryhmään: 1) kuntoilumielessä 1-2 krt/vko (n = 15), 2) kuntoilumielessä enemmän kuin 2 krt/vko (n = 20) ja 3) kilpailumielessä (n = 63).

Ensin tarkasteltiin kuntoilumielessä liikuntaa harrastavia ryhmiä keskenään ja heidän tavoiteorientaatiotaan. Vähemmän liikuntaa harrastaneiden tavoitteita leimasi vahvempi 'päämäärätietoisuus' ja 'parhaansa yrittäminen' verrattuna useammin kuin kaksi kertaa viikossa kuntoilevien ryhmään. Sen sijaan 'uusien taitojen oppimisen' tärkeys korostuu aktiivisemmilla kuntoilijoilla.

Ryhmien välisessä vertailussa koehenkilöt jaettiin kahteen ryhmään liikuntaharrastuksen luonteen mukaan eli kuntoliikkujiin (n = 35) ja kilpaurheilijoihin (n = 63). Tulokset on esitetty taulukossa 6.

TAULUKKO 6. Liikuntaharrastuksen yhteydet liikuntamotivaation suuntautumiseen.

Liikunta-harrastus	N	kilpailusuuntauneisuus	Päämäärätietoisuus	Parhaansa yrittäminen	uuden oppiminen
Kuntourheilua	35	ka 3,38	ka 2,78	ka 2,57	ka 2,25
		kh 0,81	kh 0,91	kh 0,61	kh 0,65
Kilpaurheilua	63	ka 3,51	ka 2,14	ka 2,52	ka 2,33
		kh 0,97	kh 0,43	kh 0,99	kh 0,71
t-arvo		0,57	-2,93	1,44	-0,26
p-arvo		.571	.004 **	.154	.795

Liikuntaharrastuksen erilaisesta luonteesta huolimatta kuntoliikkujiin ja kilpaurheilijoiden kilpailusuuntauneisuudessa ei ole eroja näiden kahden ryhmän välillä. Selitys voi liittyä siihen, että kilpaurheilun tasoa tai intensiteettiä ei tässä tutkimuksessa selvitetty.

Merkittävin ero näiden kahden ryhmän välillä näkyy tehtäväsuuntauneisuuden ulottuvuudessa 'päämäärätietoisuus'. Kuntoliikuntaa harrastavat (ka. 2.8) ovat tavoiteorientaatiossaan merkitsevästi päämäärätietoisempia kuin kilpailumielessä urheilua harrastavat (ka. 2.1). Muiden tehtäväsuuntautumisen ulottuvuuksien suhteen näiden ryhmien välillä ei ole eroja.

7.2.3 Valmennus- ja ohjauskokemuksen yhteydet liikuntamotivaation suuntautumiseen

Myös opiskelunsa aloittavien valmennus- ja ohjauskokemus liikunnan parissa kartoitettiin. Niitä, joilla ei ollut minkäänlaista ohjaus- tai valmennuskokemusta, oli yhteensä 44 opiskelijaa. Valmennuskokemusta oli ehtinyt hankkia 54 opiskelijaa, joista 22 oli ohjannut tai valmentanut jotain ryhmää yhtäjaksoisesti yli kaksi vuotta.

Verrattaessa kilpailusuuntautumisen ilmenemistä yli kaksi vuotta valmentaneiden ja täysin valmennuskokemusta vailla olevien opiskelijoiden ryhmissä, ei eroja juurikaan ilmennyt (taulukko 7). Yli kaksi vuotta valmentaneiden kilpailusuuntautuneisuuden keskiarvo oli 3.5 ja valmennuskokemusta vailla olevien 3.4.

TAULUKKO 7. Valmennus- ja ohjauskokemuksen yhteys liikuntamotivaation suuntautuneisuuteen.

valmennus- ja ohjauskokemus	N	kilpailusuuntautuneisuus	Päämäärätietoisuus	parhaansa yrittäminen	uuden oppiminen
R1 ei kokemusta	44	ka 3,42	ka 2,29	ka 2,43	ka 2,25
		kh 0,95	kh 0,73	kh 0,90	kh 0,53
R2 1-2 v. kok.	32	ka 3,57	ka 2,28	ka 2,50	ka 2,28
		kh 0,86	kh 0,63	kh 1,05	kh 0,68
R3 yli 2 v. kok.	22	ka 3,51	ka 2,27	ka 2,31	ka 2,63
		kh 0,96	kh 0,63	kh 0,56	kh 0,90
R1 vrt R3					
t-arvo		-0,02	0,12	0,54	-2,19
p-arvo		.988	.902	.591	.033*

Tehtäväsuuntautuneisuuden osalta vain 'uuden oppimisen' tavoite korostui muita ryhmiä enemmän yli kaksi vuotta valmentaneiden ryhmässä (ka. 2.6). Muiden tehtäväsuuntautumisen ulottuvuuksien suhteen ryhmät eivät eronneet.

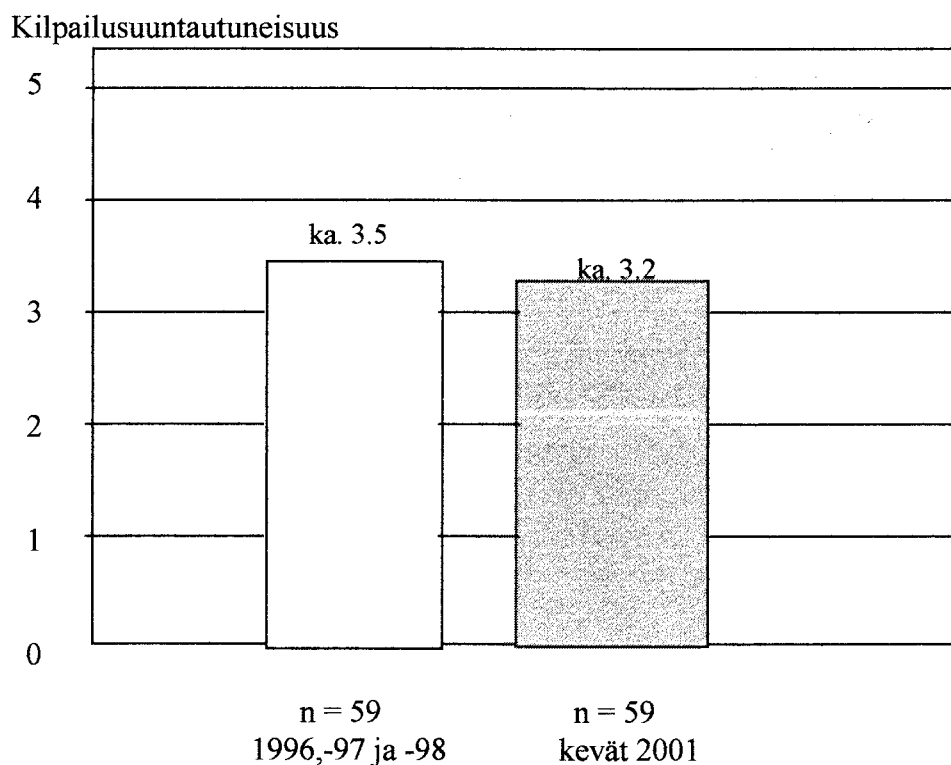
Yhteenvedona liikunnallisen elämäntavan yhteyksistä liikuntamotivaation suuntautumiseen voidaan todeta, että vain joitakin eroja liikunnallista elämäntapaa kuvaavien muuttujien suhteen jaetuissa ryhmissä havaittiin. Kuntoliikuntaa harrastavat opiskelijat olivat tavoiteorientaatiossaan päämäärätietoisempia kuin urheilua kilpailumielessä harrastaneet. Kilpailusuuntautumisessa ei ryhmien välillä havaittu eroja. Yli kaksi vuotta valmennus- ja ohjaukokemusta hankkineet opiskelijat korostivat uuden oppimisen tavoitetta voimakkaammin kuin opiskelijat, joilla ei ollut valmennuskokemusta.

7.3 Muutokset liikuntamotivaation suuntautumisessa

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, tapahtuuko opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautumisessa muutoksia luokanopettajaopintojen aikana. Alkumittaus kaikille koehenkilöille suoritettiin valintakokeiden yhteydessä vuosina 1996, 1997 ja 1998. Uusintamittaus toteutettiin keväällä 2001, joten opiskelun aloittamisesta oli kulunut aikaa 3 – 5 vuotta. Kaikki vuonna 1996 aloittaneet ja osa seuraavana vuonna aloittaneista opiskelijoista olivat jo valmistuneet. Uusintakyselyyn vastasi 59 koehenkilöä, joten kato oli 39.8 %.

Liikuntamotivaation suuntautumisen muutoksia tarkasteltiin vertaamalla kilpailusuuntautuneisuuden summamuuttujan ja tehtäväsuuntautuneisuuden kolmen ulottuvuuden summamuuttujien keskiarvoja alku- ja loppumittauksessa. Tulokset kilpailusuuntautuneisuuden osalta on esitetty kuviossa 9 ja tehtäväsuuntautuneisuuden osalta kuviossa 10.

Pienentyneen ($n = 59$) opiskelijaryhmän kilpailusuuntautuneisuuden keskiarvo alkumittauksessa oli 3.5 ja loppumittauksessa 3.2. Opiskelijoiden kilpailusuuntautuneisuuden keskiarvo siis laski opintojen kuluessa. Keskiarvojen ero on melkein merkitsevä (taulukko 8).

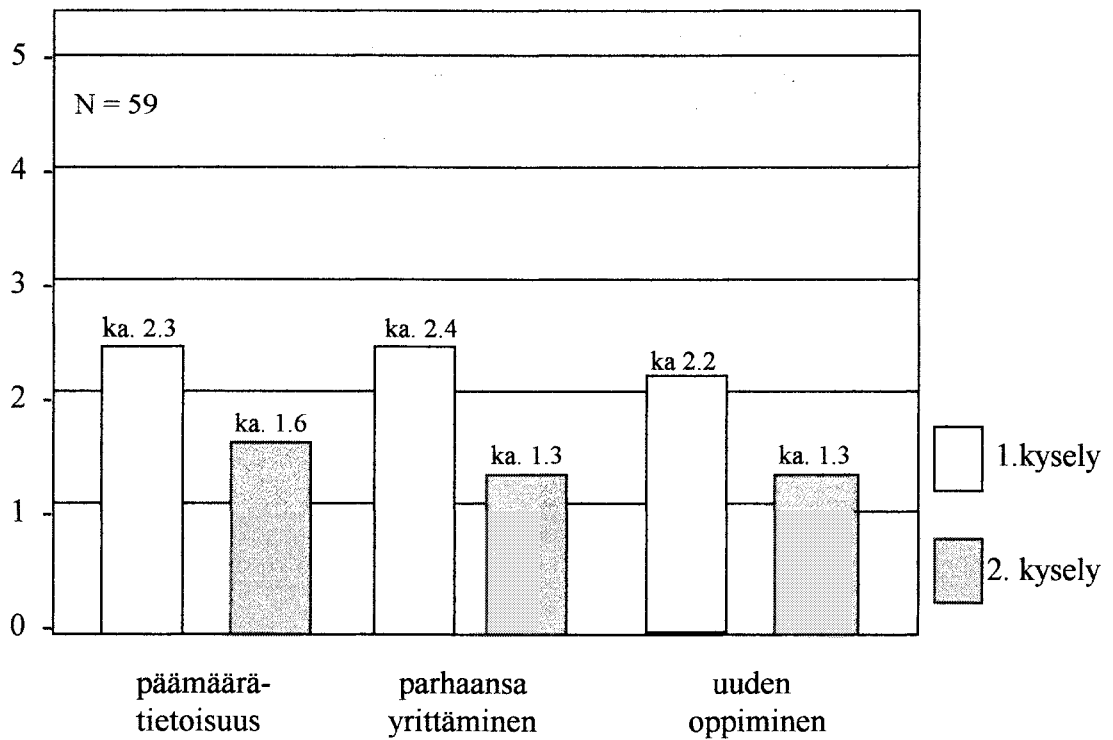


KUVIO 9. Kilpailusuuntautuneisuuden muutos mittausten välillä.

Liikuntamotivaation tehtäväsuuntautuneisuuden muuttujat eivät riittävästi korreloineet keskenään vaan latautuivat kolmelle faktorille. Siten tehtäväsuuntautuneisuutta tarkasteltiin kolmena ulottuvuutena, jotka ovat päämäärätietoisuus, parhaansa yrittäminen ja uuden oppiminen.

Tulokset (kuvio 10) osoittavat, että kaikkien kolmen ulottuvuuden keskiarvot laskivat opiskelun aikana. Päämäärätietoisuuden keskiarvo opintojen alussa oli 2.3, ja uusintamittauksessa keskiarvo oli 1.6. Opiskelijoiden tavoiteorientaation päämäärätietoisuus siis väheni opiskelun kuluessa. Mittausten keskiarvojen ero on erittäin merkitsevä (taulukko 8).

Tehtäväsuuntautuneisuus



KUVIO 10. Muutokset tehtäväsuuntautuneisuuden ulottuvuuksissa mittausten välillä.

Vielä suurempi muutos koko ryhmässä tapahtui ulottuvuudella parhaansa yrittäminen, jonka keskiarvo alkumittauksessa oli 2.4, mutta loppumittauksessa vain 1.3. Keskiarvojen ero on erittäin merkitsevä (taulukko 8).

Myös uuden oppimisen ulottuvuuden keskiarvotarkastelu tuo esiin saman laskevan suunnan kuin muissakin tehtäväsuuntautuneisuuden ulottuvuuksissa. Keskiarvo alkumittauksessa oli 2.2, kun taas opintojen ollessa jo pidemmällä tai päätyttyä keskiarvo oli 1.3. Keskiarvojen ero on erittäin merkitsevä (taulukko 8).

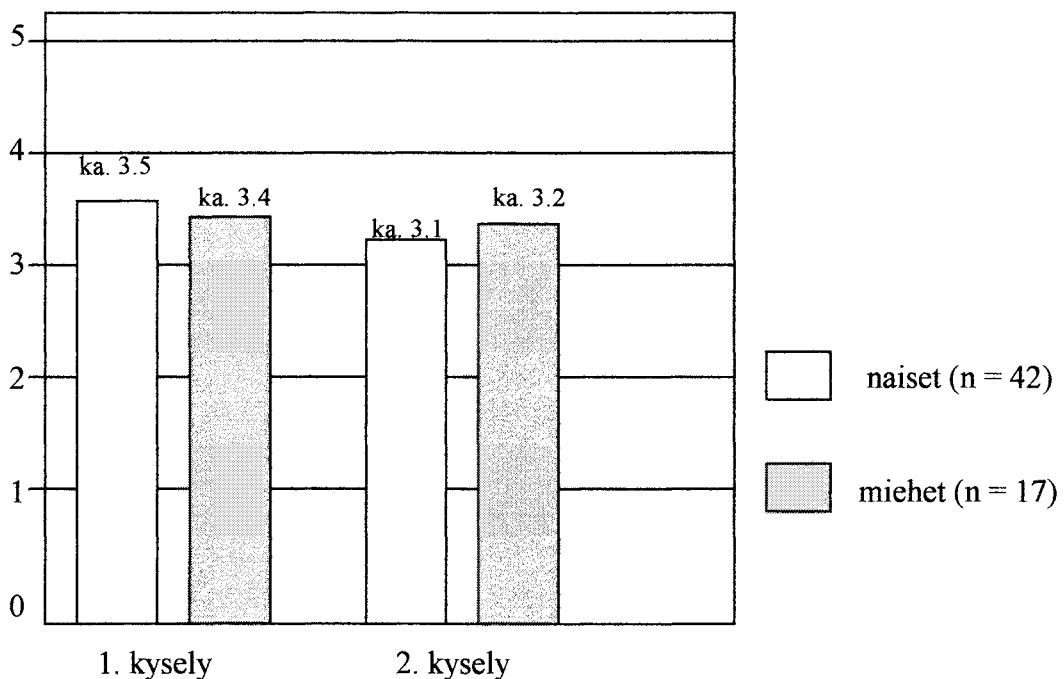
TAULUKKO 8. Muutokset kilpailu- ja tehtäväsuuntautuneisuudessa mittausten välillä.

	N	kilpailusuun- tautuneisuus	päämäärätie- toisuus	parhaansa yrit- täminen	uuden oppi- minen
1. kysely	59	ka 3,52	ka 2,25	ka 2,42	ka 2,28
		kh 0,87	kh 0,68	kh 0,77	kh 0,65
2. kysely	59	ka 3,19	ka 1,56	ka 1,25	ka 1,31
		kh 0,86	kh 0,72	kh 0,41	kh 0,40
t-arvo		2,52	5,25	10,17	10,50
p-arvo		.014	.000	.000	.000

7.3.1 Muutokset nais- ja miesopiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautuneisuudessa

Liikuntamotivaation ja sen suuntautumisen muutoksia tutkittiin myös nais- ja miesopiskelijoiden ryhmissä. Naisia alku- ja loppumittauksessa oli 42 ja miehiä 17. Tulokset on esitetty kuviossa 11 ja taulukossa 9.

Kilpailusuuntautuneisuus



KUVIO 11. Muutokset kilpailusuuntautuneisuudessa miehillä ja naisilla.

Tulokset nais- ja miesopiskelijoiden kilpailusuuntautuneisuuden muutoksista opintojen aikana osoittavat, että naisten ryhmässä muutos on hieman suurempi kuin miesten ryhmässä. Naisopiskelijoiden kilpailusuuntautuneisuuden keskiarvo opintojen alussa oli 3.5 ja loppumittauksessa 3.1. Keskiarvojen ero on melkein merkitsevä (taulukko 9). Muutos miesopiskelijoiden kilpailusuuntautuneisuudessa on vähäinen, mutta suunta on kuitenkin laskeva.

TAULUKKO 9. Muutokset kilpailusuuntautuneisuudessa miehillä ja naisilla.

sukupuoli	N	kilpailusuuntautuneisuus	
		1.kysely	2. kysely
naiset	42	ka 3,53	ka 3,12
		kh 0,77	kh 0,87
miehet	17	ka 3,41	ka 3,22
		kh 1,11	kh 0,85
t-arvo, naiset		2,59	
p-arvo, naiset		.013	
t-arvo, miehet		0,67	
p-arvo, miehet		.512	

Naisopiskelijoiden tehtäväsuuntautuneisuutta kuvaavan 'päämäärätietoisuuden' keskiarvo opintojen alkaessa oli 2.3 ja loppumittauksessa 1.5. Keskiarvojen ero on erittäin merkitsevä. Miesopiskelijoiden ryhmässä muutos alkumittauksesta (ka. 2.2) loppumittaukseen (ka. 1.7) ei ollut niin suuri kuin naisten ryhmässä.

Myös tehtäväsuuntautuneisuutta kuvaava 'halu yrittää parhaansa' väheni opiskelun aikana sekä nais- että miesopiskelijoiden ryhmässä. Naisten ryhmässä keskiarvo alkumittauksessa oli 2.4 ja loppumittauksessa 1.5. Miesopiskelijoiden ryhmässä vastaavat keskiarvot olivat 2.4 ja 1.4. Kummassakin ryhmässä alku- ja loppumittausten keskiarvojen erot ovat merkitseviä.

Myös nais- ja miesopiskelijoiden uuden oppimisen halu oli vähentynyt opintojen aikana. Naisten ryhmässä keskiarvo opintojen alkaessa oli 2.3 ja loppumittauksessa 1.3. Miesten vastaavat keskiarvot olivat 2.2 ja 1.4. Alku- ja loppumittausten keskiarvojen erot olivat merkitseviä kummassakin ryhmässä.

Yhteenvetona opiskelijoiden liikuntamotivaation ja sen suuntautumisen muutoksista luokanopettajanopintojen aikana voidaan todeta, että muutosta opintojen kuluessa tapahtui sekä kilpailu- että tehtäväsuuntautumisessa, sekä naisten että miesten ryhmässä. Kilpailusuuntautuneisuus väheni jossain määrin; naisopiskelijoiden ryhmässä keskiarvojen ero oli melkein merkitsevä.

Liikuntamotivaation tehtäväsuuntautuneisuus väheni kaikilla kolmella ulottuvuudella sekä naisilla että miehillä; kaikki keskiarvojen erot olivat merkitseviä tai erittäin merkitseviä. Suurin ero nais- ja miesopiskelijoiden tuloksissa tuli esiin naisopiskelijoiden päämäärätietoisuuden voimakkaampana vähenemisenä.

8 POHDINTA

8.1 Tulosten tarkastelua

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia luokanopettajaopiskelijoiden liikuntamotivaatiota ja sen suuntautumista. Tavoitteena oli selvittää, painottuvatko opiskelijoiden tavoiteorientaatioissa kilpailusuuntautuneet vai tehtäväsuuntautuneet tavoitteet? Lisäksi tutkittiin, onko opiskelijan liikunnallisella elämäntavalla yhteyttä liikuntamotivaation suuntautumiseen? Tavoitteena oli myös tutkia, muuttuuko opiskelijoiden tavoiteorientaatio luokanopettajaopintojen kuluessa?

Tutkimus suoritettiin yhteistyössä Kajaanin opettajankoulutusyksikön kanssa, jossa liikunta- ja terveystieteiden koulutus on merkittävä koulutuksen kehittämisen ja tutkimuksen painopistealue. Tutkimuksen kohderyhmän muodostivat luokanopettajakoulutukseen vuosina 1996 – 1998 hyväksytyt 98 opiskelijaa, jotka osallistuivat valintakokeissa vapaaehtoiseen liikuntaosioon. Valintakokeiden yhteydessä he täyttivät kaksiosaisen kyselylomakkeen, jolla opettajankoulutusyksikkö oli usean vuoden ajan kerännyt aineistoa tutkimusta varten. Lomakkeen alkuosa sisälsi opiskelijoiden liikuntaharrastusta, -koulutusta ja valmennuskokemusta käsitteleviä kysymyksiä ja jälkimmäisen osan muodosti liikuntamotivaatiokysely. Uusintakyselyn suoritin keväällä 2001, jolloin koehenkilöiden opintojen aloittamisesta oli kulunut 3 – 5 vuotta. Monista yrityksistä huolimatta toisen kyselyn palautusprosentti jäi 60.2 %:iin. Kadon suuruuteen (39.8 %) osaltaan vaikutti se, että kolmasosa koehenkilöistä oli jo valmistunut ja muuttanut toiselle paikkakunnalle.

Liikuntamotivaation arvioinnin lähtökohtana oli Roberts (1992) näkemys motivaatiosta sosiaalis-kognitiivisena prosessina, jossa yksilön uskomukset ja kokemukset muotoutuvat ja muuttuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

Liikuntamotivaation suuntautumista kuvaa tavoiteorientaation kaksi ulottuvuutta, kilpailusuuntautuneisuus eli minäorientaatio ja tehtäväsuuntautuneisuus.

Liikuntamotivaation mittaamisessa käytettiin Robertsinkin ja Balaguenin (1988, 337-347) kehittämää motivaatio-orientaatiota mittaavaa kyselyä. Mittari ei tässä tutkimuksessa toiminut odotusten mukaisesti. Faktoriansalyysin tulos ei tukenut kahden faktorin ratkaisua, jossa kilpailusuuntautuneisuus ja tehtäväsuuntautuneisuus olisivat muodostaneet oman faktorinsa. Tehtäväsuuntautuneisuutta mittaavien kysymykset eivät tässä aineistossa mitanneet johdonmukaisesti samaa asiaa, mistä johtuen tehtäväsuuntautuneisuus jakautui kolmeksi ulottuvuudeksi: päämääräsuuntaisuus, parhaansa yrittäminen ja uuden oppiminen.

Tutkimuksen ensimmäisenä pääongelmana oli tutkia opiskelijoiden liikuntamotivaatiota ja sen suuntautumista. Koko opiskelijaryhmää koskevien tulosten mukaan opiskelijoiden tavoiteorientaatiota ennen opiskelun aloittamista leimasi voimakkaammin kilpailusuuntautuneisuus (ka. 3.4) kuin tehtäväsuuntautuneisuus (ka. 2.3 – 2.5). Nuoremmat opiskelijat olivat kilpailusuuntautuneempia kuin vanhemmat opiskelijat, jotka osoittivat voimakkaampaa päämäärätietoisuutta ja parhaansa yrittämistä. Tutkimusten (Duda 1992; Liukkonen ym. 1997) mukaan ohjaajan henkilökohtainen tavoiteorientaatio on yhteydessä motivaatioilmaston säätelyyn. Siksi ala-asteen opettajiksi valmistuvien kilpailusuuntautuneisuus herättää kysymyksen, miten hyvin he pystyvät opetuksessaan luomaan kannustavan ja positiivisen motivaatioilmaston?

Kilpailusuuntautuneisuutta voi selittää tässä aineistossa se, että koehenkilöt oli poimittu ryhmästä, joka osallistui vapaaehtoiseen liikuntanäytteeseen opettajankoulutusyksikön valintakokeissa. Vanhempien heikompi kilpailuorientaatio voi liittyä elämäntavan tasaantumisen ja vakiintumisen, ehkä jopa ajatukset perheen perustamisesta ja näin arvomaailman muuttumisen. Myös biologiset ja fyysiset muutokset alkavat näkyä mahdollisesti motorisissa toiminnoissa.

Whiten ja Dudan (1994) tutkimusten mukaan sukupuoli on yhteydessä erilaisten tavoiteorientaatiomallien muodostumiseen; miehet ovat yleensä naisia useammin kilpailusuuntautuneita. Tässä tutkimuksessa tulosten tarkastelu sukupuolen mukaan osoitti, että naisopiskelijat olivat hieman kilpailusuuntautuneempia kuin miesopiskelijat, mutta tehtäväsuuntautuneisuuden päämäärätietoisuuden, parhaansa yrittämisen ja uuden oppimisen suhteen ei sukupuolieroja havaittu. Naisopiskelijoiden kilpailusuuntautuneisuus väheni yli 25-vuotiaiden ryhmässä.

Kilpailusuuntautuneisuuden korostuminen nuorten naisten keskuudessa voi juontaa juurensa myös opettajan ammattiin useasti hakeutuvien ns. kilttien tyttöjen täydellisyyden tavoittelusta, niin koulussa kuin koulun ulkopuolellakin. Kilpailu mm. pääsykoepisteistä on kovaa kasvatus- ja opetuslalla, jossa naiset sijoittuvat pistetaulukon kärkipäähän. Iän karttuessa tällaiset paineet ehkä tasaantuvat ja kilpailun merkitys elämänvalinnoissa laskee.

Tutkimuksen toisena pääongelmana oli tutkia opiskelijoiden liikunnallisen elämäntavan yhteyksiä liikuntamotivaation suuntautumiseen. Yhteenvetona liikunnallisen elämäntavan yhteyksistä liikuntamotivaation suuntautumiseen voidaan todeta, että tässä tutkimuksessa havaittiin vain joitakin eroja liikunnallista elämäntapaa kuvaavien muuttujien suhteen jaetuissa ryhmissä. Vähemmän kuntoliikuntaa harrastavat opiskelijat olivat tavoiteorientaatioissaan päämäärätietoisempia ($r = .32$; $p = .001$) kuin urheilua kilpailumielessä harrastaneet. Kilpailusuuntautumisessa ei ryhmien välillä havaittu eroja. Tulos on yllättävä, sillä kilpaurheilua harrastavan olettaisi olevan keskimääräisesti muita päämäärätietoisempi ja arvostavan sellaisia kyselyssä esitettyjä arvoja kuin 'saavutan itselleni asettamani tavoitteen' ja 'voitan vaikeudet'. Toisaalta esim. joukkuepelien harrastajat voivat kokea vieraaksi omien henkilökohtaisten tavoitteiden asettamisen joukkueen yhteisten tavoitteiden edelle. Voi myös olla, että joukkueurheilija ei ole tullut käsitelleeksi omia henkilökohtaisia tavoitteita niin yksityiskohtaisesti kuin joukkueen yhteisiä tavoitteita ja siten ns. yhteinen hyvä on ajatuksissa päällimmäisenä.

Opiskelijan opintoja edeltävä valmennus- tai ohjauskokemus ja sen yhteys motivaation suuntautumiseen erosi hieman miesten ja naisten keskuudessa. Miehillä kilpailusuuntautuneisuus korostui vasta kun ohjaus- tai valmennuskokemusta oli kertynyt yli kaksi vuotta. Kuitenkin verrattaessa ns. ääriryhmiä, eli yli kaksi vuotta valmentaneita ja ei valmennuskokemusta omaavia, eroa ei löytynyt lainkaan kilpailusuuntautuneisuudessa. Valmennuskokemuksella ei siis tässä tapauksessa ole vaikutusta opiskelijan kilpailusuuntautuneisuuteen. Tulos on mielestäni hieman hämmäntävä, koska voisi olettaa paljon kilpailu- ja valmennustoiminnassa mukana olleitten ohjaajien ja valmentajien tavoiteorientaation muokkautuneen kilpailusuuntautuneemmaksi kuin täysin ilman valmennuskokemusta jääneillä. Toisaalta lasten ja nuorten parissa työskentelevien ohjaajien tulisikin korostaa tehtäväsuuntautuneita valmennus- ja ohjausmenetelmiä. Tulosta ehkä osaltaan selittää se, että valmennuksen kohdetta tai toiminnan intensiivisyyttä ei tässä tutkimuksessa kontrolloitu.

Tehtäväsuuntautuneisuutta tavoiteasettelussa kuvaa uuden oppiminen. Tulosten mukaan yli kaksi vuotta valmennus- ja ohjauskokemusta hankkineet opiskelijat korostivat uuden oppimisen tavoitetta voimakkaammin kuin opiskelijat, joilla ei ollut valmennuskokemusta. Tähän eroavaisuuteen voisi löytyä selitys esim. ohjaajan itsensä näkemästä lasten uuden oppimisen ilosta. Havaitut lasten positiiviset kokemukset ovat mahdollisesti toimineet positiivisena palautteena ohjaajalle omasta onnistumisestaan ohjaustilanteessa, mitä tutkimusten (Hartikainen ym. 2001; Kämäräinen ym. 2001) mukaan pidetään tärkeänä luokanopettajan työmotivaation kannalta.

Tutkimuksen kolmas pääongelma oli tutkia opiskelijoiden mahdollisia tavoiteorientaation muutoksia opintojen kuluessa. Tulosten mukaan opiskelijoiden liikuntamotivaation suuntautumisessa tapahtui muutosta opintojen kuluessa sekä kilpailu- että tehtäväsuuntautumisessa, sekä naisten että miesten ryhmässä. Kilpailusuuntautuneisuus väheni jossain määrin; naisopiskelijoiden ryhmässä alkumittauksen ja loppumittauksen keskiarvojen ero oli melkein merkitsevä. Olisi loogista ajatella, että opiskelu opettajankoulutuksessa on vaikuttanut opiskelijoiden tavoiteorientaatioon ja ymmärrykseen kilpailun merkityksestä.

Tutkimuksen yllättävimmät tulokset liittyvät muutoksiin tehtäväsuuntautuneisuuden ulottuvuuksissa päämäärätietoisuus, parhaansa yrittäminen ja uuden oppiminen. Liikuntamotivaation tehtäväsuuntautuneisuus väheni kaikilla kolmella ulottuvuudella sekä naisilla että miehillä; kaikki keskiarvojen erot olivat merkitseviä tai erittäin merkitseviä. Suurin ero nais- ja miesopiskelijoiden tuloksissa tuli esiin naisopiskelijoiden päämäärätietoisuuden voimakkaampana vähenemisenä.

Yllättäviä tuloksia pohdittaessa voidaan lähteä liikkeelle erilaisista mittaustilanteista alku- ja loppumittauksissa. Onko niin, että koejännitys ja mahdollisimman hyvän kuvan antaminen itsestä alkumittauksessa ovat vaikuttaneet alkumittauksen tuloksiin? Tätä vaikutusta pyrittiin poistamaan sekä suullisella että kirjallisella tiedolla, että motivaatiokyselyn tulokset eivät vaikuta hakijan pääsykoepisteisiin.

Tehtäväsuuntautuneisuuden väheneminen opiskelijoiden tavoitteissa nimenomaan kasvatus- ja opetusalan opintojen kuluessa herättää ihmetystä. Ovatko muutokset sittenkään yhteydessä opintojen sisältöön vaan enemmänkin opiskeluympäristöön tai – kulttuuriin? Mieleen tulee opiskeluympäristön muutos ohjatusta kouluopiskelumaa-ilmasta enemmän itseohjautuvaan yliopisto-opiskeluun. Onko opiskelijan tavoitteena edelleen mitata omaa osaamistaan mahdollisimman hyvillä arvosanoilla vai vain läpäistä kurssit hyväksytysti?

Muutokset minän ja persoonan kehityksessä tapahtuvat hitaasti. Ahon (1995, 22) mukaan jopa neljän, viiden vuoden koulutus saattaa olla liian lyhyt aika muuttamaan yksilön viitekehystä. Toisaalta jokaisella on oma kasvuvauhtinsa ja joillakin muutokset voivat tapahtua hyvinkin nopeasti. Kehitys koulutuksen aikana on nopeampaa kuin sen jälkeen. Jos koulutus muuttaa opiskelijaa johonkin suuntaan kognitiivisella tasolla, se muuttaa todennäköisesti myös hänen persoonallisuuttaan. (Aho 1995, 22; 1997; Redmore 1983, 301-305; Weathersby 1981, 51-63.)

8.2 Pedagogisia johtopäätöksiä

Positiiviset mielikuvat liikunnasta, viihtyminen liikuntatunnilla, onnistumisen elämykset harjoittelussa ja uuden oppimisesta ovat asioita, joita jokainen opettaja toivoisi pystyvänsä tarjoamaan oppilailleen liikuntatunnilla. Kokemukset koululiikunnasta voivat ohjata ja muokata oppilaan asennetta liikuntaa kohtaan pitkälle tulevaisuuteen. Siksi opettajalle on tärkeää pyrkiä luomaan liikunnasta positiivisia mielikuvia ja suuntaamaan oppilaan asennetta liikuntamyönteiseksi. Edellä mainitut asiat ovat todella tärkeitä tavoitteita, mutta miten nämä tavoitteet on mahdollista saavuttaa?

Motivaatiota tarkasteltaessa pyritään etsimään syitä ja motiiveja ihmisen käyttäytymiselle ja liikunnan alalla vastaavasti kartoitetaan syitä yksilön liikuntakäyttäytymiselle. Opettajan oman motivaation suuntautuminen on mielestäni vaikuttavimpia tekijöitä liikuntatunnin motivaatioilmaston muotoutumisessa. Vahvasti kilpailuun suuntautunut, senttejä mittaava ja sekuntikelloa tuijottava opettaja luo liikuntatunnilleen kilpailuun ja menestymiseen suuntautuneen, vertailuun painottuvan ilmapiirin, kun taas tehtäväsuuntautunut opettaja arvostaa oppilaan aktiivisuutta ja parhaansa yrittämistä.

Kuinka yksilön kokemukset motivaatioilmastosta muodostuvat? Tehtäväsuuntautuneen, kannustavan ilmapiirin yhteydet on yleisesti tunnustettu lasten liikuntatunnilla viihtymiseen. Joidenkin yksilöiden tai ryhmien kohdalla kilpailutavoitteiden asettaminen voi kuitenkin lisätä liikunnan haastetta ja näin motivoida liikkumaan. Uskomus, että tehtäväsuuntautuneisuus lisää viihtyvyyttä ja kilpailusuuntautuneisuus vähentää sitä, ei suoraviivaisesti pidä paikkaansa. Kilpailu tuo menestymisen ja voittamisen tunteita ja nämä tunteet luonnollisesti lisäävät viihtyvyyttä. Pelkkä kilpailusuuntautuneen ilmapiirin voimakas korostaminen ei kuitenkaan toimi pitemmällä tähtäimellä. Tehtävä- ja kilpailusuuntautuneen ilmapiirin tulisi ollakin liikuntatunnilla tasapainossa keskenään (Jaakkola 2002 b).

8.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Tämän tutkimuksen tulokset ovat siinä mielessä suuntaa antavia, että ne antavat tietoa yhden opettajankoulutuslaitoksen opiskelijoiden motivaation suuntautuneisuudesta ja joistakin siihen yhteydessä olevista tekijöistä. Tutkimuksen perusteella ei kuitenkaan voi tehdä päätelmiä syy-seuraussuhteista eikä yleistyksiä suurempiin joukkoihin. Mielenkiintoista olisikin keskittyä muutamana taustatekijänä, esim. erilaisen valmennus- ja ohjauskokemuksen tai liikuntaharrastuksen merkitykseen.

Tässä tutkimuksessa osa koehenkilöistä ehti valmistua luokanopettajaksi seurannan aikana, osa vielä opiskeli. Opettajan oman tavoiteorientaation näkyminen hänen työskentelyssään lasten kanssa olisi tärkeä tutkimuksen kohde. Käyttääkö tehtäväorientoitunut opettaja menetelmiä, jotka edesauttavat tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston syntymistä, ja miten oppilaat kokevat motivaatioilmaston, viihtyvätkö he? Lisää tutkimusta opettajan merkityksestä motivaatioilmaston ja oppilaiden liikuntamotivaation näkökulmasta kaivataan. Valmistuneiden opettajien pitkäaikaisempi seuranta edellyttäisi laajempia tutkimusresursseja.

Tutkimus- ja analyysimenetelmien monipuolistamista, toisin sanoen myös kvalitatiivisten menetelmien käyttöä tutkimuksessa mietin jo tämän tutkimuksen aikana. Mielenkiintoista syventävää tietoa voi kerätä esim. opiskelijoita haastatteleamalla tai kirjoitelmien avulla. Haastattelulla voisi syventää myös opiskelijoiden opintoihin liittyviä kokemuksia ja niiden merkitystä motivaation ja tavoiteorientaation muotoutumisessa. Opiskelunaikaiset muutokset motivaation suuntautumisessa ja mm. opettajien merkitys siinä prosessissa opiskelijan näkökulmasta olisivat erittäin kiinnostavia jatkotutkimuksen aiheita. Mielenkiintoinen jatkotutkimuksen kohde olisi myös tarkastella eri alojen opiskelijoiden motivaation suuntautumista ja opintojen yhteyksiä tavoiteorientaation muutoksiin.

Tutkimusta voisi suunnata myös yksilön toimintaan erilaisissa tilanteissa. Toimiiko yksilö samalla tavalla tehtävä- tai kilpailusuuntautuneesti kaikissa tilanteissa, esim. harjoitus- ja kuntoilutilanteessa tai kilpailutilanteessa. Voimistaako kilpailutilanne

minäsuuntautumista tavoitteiden asettelussa? Mikä merkitys eri liikuntalajien erilaisella luonteella on tavoiteorientaatioon? Onko yksilön tavoiteorientaatio erilainen esim. lavatanssiharjoituksissa tai kaveriporukan koripallotreeneissä?

Pro gradu-tutkimukseni työprosessi on ollut haasteellinen ja antoisa kokemus. Olen oppinut paljon uutta tarkastelemastani aiheesta ja uskon, että aihevalinnastani on minulle liikunnanopettajana paljon hyötyä. Koska motivaation suuntautuminen eli motivaatio-orientaatio on liikuntatunnilla viihtymiseen merkittävästi vaikuttava tekijä, olen itse tulevana liikunnanopettajana ollut hyvin motivoitunut tutkimaan aihetta. Mahdollisesti myös jatkan aiheen parissa jatko-opinnoissani.

LÄHTEET

Aho, J. & Ruotsalainen, A. 1994. Päivittäinen liikunta. Peruskoulun 9. –luokkalaisten liikuntamotivaatio ja koululiikuntakokemukset. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos.

Aho, S. 1995. Muutosagenttiopettaja – luovuuden irtiotto. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos.

Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava.

Alaräisänen, H. & Virtanen Elisa (2000) Kuudesluokkalaisten lasten liikuntamotivaation ja vanhempien sosiaalisen tuen välisiä yhteyksiä. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos.

Allardt, E. 1986. Elämäntapa, harkinta ja muoti ihmistenvalintojen perustana. Teoksessa K. Heikkinen (toim.) Kymmenen esseetä elämäntavasta. Lahti.

Ames, C. 1992a. Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology* 84, 261-271.

Ames, C. 1992b Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. Teoksessa G.C. Roberts (ed.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 161-177.

Biddle, S. & Fox, K. 1988. The child's Perspective in Physical Education. *Achievement Psychology. The British Journal of Physical Education* 19, 182-185.

- Brettschneider, W. – D. 1992. Adolescents, leisure, sport and lifestyle. Teoksessa T. J. Williams, T. Almond & A. Sparkes (ed.) Sport and physical activity. Moving towards excellence. London: Chapman & Hall, 536-550.
- Deci, E. & Ryan, R.M. 1995. Human Autonomy: The basis for true self-esteem. Agency, efficacy, and self-esteem. New York: Plenum.
- Duda, J.L. 1992. Motivation in Sport Settings: A Goal Perspective Approach. Teoksessa G.C. Roberts (toim.) Motivation in Sport and Exercise. Champaign, IL: Human Kinetics, 57-93.
- Duda, J. L. 1997. Motivaatioilmastoon voi vaikuttaa. Liikunta ja tiede 4, 4-7.
- Epstein, J.L. 1989. Family structure and student motivation: A developmental perspective. Teoksessa C. Ames & R. Ames (toim.) Research on motivation in education, Vol. 13. San Diego: Academic Press, 259 – 295.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Fox, K. 1998a. Lapsen näkökulma liikunnassa – liikuntakasvatuksen psykologinen ulottuvuus. Teoksessa E.-L. Sarlin, H. Sarlin, T. Lintunen, J. Liukkonen & A. Pönkkö (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: opetusmonisteita ja selosteita 10, 1 – 3.
- Fox, K. 1998b. Palkkiojärjestelmät. Teoksessa E.-L. Sarlin, H. Sarlin, T. Lintunen, J. Liukkonen & A. Pönkkö (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: opetusmonisteita ja selosteita 10, 16-20.

- Fox, K. & Biddle, S. 1998. The Child's Perspective in Physical Education: A Question of Attitudes? *The British Journal of Physical Education* 19, 3, 107-111.
- Grineski, S. 1989. Children, games, and prosocial behavior – insight and connections. *JOPERD*, oct, 20-25.
- Godin, G. & Shephard, R. J. 1984. Psychosocial factors influencing intentions of young students from grades 7 to 9. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 57, 41-52.
- Harter, S. 1978. Effectance motivation reconsidered. Toward a developmental model. *Human Development* 21, 34 – 64.
- Hartikainen, J. & Hartikainen, S. 2001 Valveutuneisuus – hyvä sijoitus? Teoksessa P. Räihä (toim.) *Valinnat – koulutus – luokanopettajan työ. Kohti pedagogisesti suuntautunutta peruskoulun opettajaa*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. *Tutkimuksia* 70, 33 – 42.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Tampere.
- Hirvensalo, M., Lintunen, T. & Rantanen, T. 2000. Liikkuvasta lapsesta liikunnalliseksi aikuiseksi ja vanhukseksi. *Liikunta ja tiede* 2, 37-39.
- Holopainen, S. 1991. Taitavat ja kömpelöt koululiikunnassa. Lajitaitojen tason yhteys yksilö- ja ympäristötekijöihin sekä niiden säätely. Jyväskylän yliopiston liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 75.
- Hugnagel, E. M. & Conca, C. 1994. User response data: The potential for errors and biases. Teoksessa A. Järvinen & P. Järvinen (toim.) *Tutkimustyön metodeista*. Tampereen yliopisto.
- Ilg, H. 1989. *Sport Psychologie*. Greifswald.

- Itkonen, H. & Ranto, E. 1991. Elämäntyylit, nuoriso ja liikunta. Jyväskylän yliopisto Liikunnan sosiaalitieteiden laitos. Tutkimuksia 54.
- Jaakkola, T. 2002a. Changes in students' exercise motivation, goal orientation, and perceived competence as a result of modifications in school physical education teaching practices. University of Jyväskylä. Likes Research Reports on Sport and Health 131.
- Jaakkola, T. 2002b. Osaava ohjaus antaa onnistumisen kokemuksia. Liikunta ja tiede 3, 13 – 15.
- Jaakkola, T., Telama, R. & Kokkonen, J. 2002. Vuoden mittaisen liikuntaintervention vaikutus yhdeksäsluokkalaisten liikuntamotivaatioon ja itsemääräämismotivaatioon. Liikunta ja tiede 1, 14-21.
- Järvinen, A. & Järvinen, P. 1996. Tutkimustyön metodeista. Tampereen yliopisto: Opinpaja.
- Kalliopuska, M. 1994. Vertailu muihin haittaa itsetuntoa. Liikunta ja tiede 2, 15-16.
- Kari, J. 2001. Jyväskylän, Kokkolan, Hämeenlinnan ja Oulun valintakoetutkimus 1991 2000: Jyväskylän opettajankoulutuksen näkökulma. Teoksessa P. Räihä (toim.) Valinnat – koulutus – luokanopettajan työ. Kohti pedagogisesti suuntautunutta peruskoulun opettajaa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 70, 17 – 32.
- Karma, K. 1983. Käyttäytymistieteiden metodologian perusteet. Keuruu: Otava.
- Karisto, A. 1988. Liikunta ja elämäntyylit. Teoksessa E. Sironen (toim.) Uuteen liikuntakulttuuriin. Jyväskylä: Gummerus.
- Kempainen, P. 1992. Epäonnistumisesta onnistumiseen. Vantaa: Punamusta.

- Kokkonen, J., Liukkonen, J., Jaakkola, T., Sepponen, K. & Pöllänen, J. 1999. Motivoiko koululiikunta? Vertailussa koululaiset Jyväskylässä ja Pietarissa. *Liikunta ja tiede* 4, 56-59.
- Kramsu, R., Pinola, T., Mauno, T. & Itkonen, K. (toim.) 1998. *Opinto-opas*. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kajaanin opettajankoulutuslaitos.
- Kuh, J. & Cooper, C. 1992. Physical activity at 36 years: patterns and childhood predictors in a longitudinal study. *Journal of Epidemiology and Community Health* 46, 114-119.
- Kuusinen, K- L. 1992. Motivaatio. Teoksessa J. Kuusinen (toim.) *Kasvatuspsykologia*. Juva: WSOY.
- Kämäräinen, M. & Rainerma, H. 2001. Valituista kolmeen erilaiseen opettajuuteen. Teoksessa P. Räihä (toim.) *Valinnat – koulutus – luokanopettajan työ. Kohti pedagogisesti suuntautunutta peruskoulun opettajaa*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. *Tutkimuksia* 70, 43 – 59.
- Laakso, L. 1981. Lapsuuden ja nuoruuden kasvuympäristö aikuisiän liikuntaharrastuksen selittäjänä, retrospektiivinen tutkimus. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 14.
- Lintunen, T. 1998. Lapsiurheiluvalmennuksen lähtökohdista. *Liikunta ja tiede* 4, 170-177.
- Lintunen, T., Valkonen, A., Woolley, C. & Biddle, S. 1998. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. Congress on Medicine and Science in Sports 5-8, 357.

- Liukkonen, J. 1998. Valmennus ja motivaatiotekijät. Teoksessa E.-L. Sarlin, H. Sarlin, T. Lintunen, J. Liukkonen & A. Pönkkö (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja, sarja B: opetusmonisteita ja selosteita 10, 35-47.
- Liukkonen, J. & Telama, R. 1997. Koululiikunnalla kaikista oman osaamisensa sankareita. Liikunta ja tiede 6, 8 - 12.
- Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihankkeen (OPEPRO) raportti 15. Loppuraportti. Opetushallitus.
- Maslow, A. 1987. Motivation and personality. New York: Harper Collins.
- Mitchell, S.A. 1996. Relationships Between Perceived Learning Environment and Intrinsic Motivation in Middle School Physical Education. Journal of Teaching in Physical Education 3, 369-383.
- Nummela, N. 2000. Kilpaurheilu elämän keskipisteenä. Urheilulukiolaisten kilpaurheilullinen elämäntapa. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. Pro gradu-tutkielma.
- Nupponen, H. 1997. 9 – 16-vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylän yliopisto. Likes Research Reports on Sport and Health 106.
- Partanen, S. 2000. Viihdytäänkö liikuntatunneilla? Kuudesluokkalaisten tavoiteorientaatio, koettu pätevyys, motivaatioilmasto ja liikunta-aktiivisuus. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. Pro gradu-tutkielma.
- Patrikainen, R. 1997. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 36.

- Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio: Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Keuruu: Otava.
- Podilchak, W. 1982. Youth sport involvement: Impact on informational game participation. Teoksessa A. Dunleavy, A. Miracle & R. Rees (ed.) Studies in the Sociology of sport. Texas Cristian University Press, 325-348.
- Priha, T. 1998. Sauna vai sarjanousu? Motivaatiosta, ryhmäkoheesiosta ja niiden välisistä yhteyksistä koululiikunnassa ja jalkapalloilussa. Kasvatustieteen pro gradu – tutkielma. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos.
- Redmore, C. D. 1983. Ego development in the college years: Two longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence* 12, 301-305.
- Roberts, G.C., Treasure, D. & Balague, G. 1998. Achievement goals in sport: The development and validation of the Perception of Success Questionnaire. *Journal of Sport Sciences* 16, 337-347.
- Roberts, G. C. 1992. *Motivation in Sport and Exercise*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Roberts, G. C. 2001. Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals, personal agency beliefs, and the motivational climate. Champaign, Illinois: Human Kinetics, 1-50.
- Roos, J. 1989. Liikunta ja elämäntapa. Jyväskylän yliopisto. Nykykulttuurin tutkimusyksikön julkaisuja 14.
- Räihä, P. 2001. Tulevaisuuden opettajat – onko opettajat valittu etukäteen vai voidaanko valinnoilla vielä vaikuttaa? Teoksessa P. Räihä (toim.) *Valinnat – koulutus – luokanopettajan työ. Kohti pedagogisesti suuntautunutta peruskoulun opettajaa*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 70, 7 – 16.

- Räsänen, P. Arikoski, J. Mäntynen, P. & Perttula, J. 1999. Opettajuuden psykologia. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Sarlin, E-L. 1995. Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health 62.
- 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.
- Silvennoinen, M. 1981. 11-19-vuotiaiden koululaisten liikuntaharrastukset, liikuntamotiivit ja näitä selittävät tekijät. Jyväskylä. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 31.
- Sonstroem, R. J. 1978. Physical estimation and attraction scales: Rationale and research. Medicine and Science in Sports 10, 97-102.
- Stebbins, R. A. 1992. Amateurs, professionals and serious leisure. Mc Gill-Queen's University press. Montreal.
- Telama, R. 1999. Liikuntaelämys - minäkokemus - motivaatio. Suomen liikunnanopettajaliiton opintopäivät. Jyväskylän yliopisto. Julkaisematon moniste.
- Telama, R. & Laakso, L. 1983. Liikuntaharrastus. Nuorten terveystavat Suomessa. Nuorten terveystapatutkimus 1977-79. Helsinki: Lääkintöhallituksen julkaisuja.
- Telama, R., Laakso, L., Vuolle, P. & Nupponen, H. 1995. Eurooppalaisten nuorten liikunta elämäntavassa, motorinen kunto ja käsitykset olympiaihanteista: kansainvälinen vertailututkimus. Tutkimussuunnitelma vuodeksi 1995.

- Telama, R., Laakso, L., Yang, X. & Viikari, J. 1997. Physical activity in childhood and adolescence as predictors of physical activity in young adulthood. *American Journal of preventive Medicine* 13, 317-323.
- Thil, K. & Tenhunen, A. 2000. Mikä Lapsia liikuttaa? Juniorilentopalloilijoiden tavoiteorientaatio, motivaatioilmasto ja viihtyvyys. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajan- koulutuslaitos. Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma.
- Valentini, N.C., Rudisill, M.E. & Goodway, J.D. 1999. Incorporating a Mastery Climate into Physical Education: It's Developmentally Appropriate! *Joperd* 70, 7.
- Vuolle, P. 1977. Suomalaisen huippu-urheilijan elämänura. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 17.
- Vuolle, P. 1987. Urheilijat ovat tyytyväisiä elämäänsä. *Valmennus ja kuntoilu* 2, 42-43.
- Vuolle, P. 1990. Suomalaisten luontoliikuntaharrastus. *Liikunta ja tiede* 2, 27.
- Vuolle, P. 2000. Haasteena huomisen hyvinvointi – miten liikunta lisää mahdollisuuksia? *Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu* 2.
- Vuolle, P., Telama, R. & Laakso, L. 1986. Physical Activity in the Lifestyle of Finnish Adults. *Scandinavian Journal of Sport Science* 8.
- Weathersby, R. P. 1981. Ego development. Teoksessa A. W. Chiggering (Ed.) *The modern American college*, 51-75.
- White, R. 1963. Ego and reality in psychoanalytic theory. *Psychological Issues, Monograph* 3.

White, S. A. & Duda, J. L. 1994. The relationship of gender, level of sport involvement, and participation to task and ego orientation. *International Journal of Sport Psychology* 25, 4 - 8.

Yang, X., Telama, R., Leino, M. & Viikari, J. 1999. Factors explaining physical activity of young adults: The importance of early socialization. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports* 9, 120-127

LIITE 1

Liikunnallisen elämäntavan ja liikuntamotivaation kysely/ alkumittaus

Hyvä Kajaanin opettajankoulutuslaitokseen pyrkijä, olemme Kajaanin OKL:ssa kiinnostuneita sinun liikuntaharrastuksistasi ja liikuntakokemuksistasi ja pyydämme sinua vastaamaan kysymyksiimme seuraavien ohjeiden mukaisesti:

- 1. Lomakkeen kysymyksiin vastataan rastittamalla tai rengastamalla sopiva vaihtoehto tai kirjoittamalla vastaus sitä varten varattuun tilaan.**
- 2. Ennen kuin vastaat, pyydämme sinua lukemaan koko kysymyksen ja kaikki vastauskohdat.**
- 3. Vastaa lyijykynällä jokaiseen kysymykseen. Virheellisen vastauksen voit korjata esim. kumilla tai mustaamalla.**
- 4. Vastaa kuhunkin kysymykseen vain yhdellä rastilla tai muulla vastauksella.**
- 5. Vastaa omien kokemusten, mielipiteiden ja tietojen (tarvittaessa alkuperäistodistukset on toimitettava OKL: n kansliaan myöhemmin) mukaan.**
- 6. Muistutamme vielä, että kysely on luottamuksellinen.**

Pyrkijän nimi: _____ Numero: _____

Vastauspäivämäärä: ____ . ____ . 19 ____ (tutkija merkitsee)

Asuinpaikkakunta: _____

Lähiosoite: _____

Pohjakoulutus: _____ ikä : _____

1. Aikaisemmat liikunta-alan tutkinnot: (kesto ja järjestäjä): _____

2. Liikunnan ja terveystieteiden arvosanasuoritukset: _____

3. Olen osallistunut seuraaville liikuntakursseille (sisältö, kesto, järjestäjä): _____

4. Olen ohjannut/valmentanut seuraavia ryhmiä: _____

5. Ensisijainen tavoitteeni on valmistua (rengasta vain yksi vaihtoehto)

- a) luokanopettajaksi
- b) lastentarhan opettajaksi (varhaiskasvatus)
- c) liikuntaan erikoistuvaksi luokanopettajaksi
- d) liikunnanopettajaksi

6. Minkä ikäisiä haluaisit mieluummin opettaa

- a) alle kouluikäisiä
- b) 7-12 - vuotiaita
- c) 13-15 -vuotiaita
- d) yli 15 -vuotiaita

7. Olen harrastanut liikuntaa koulutuntien ulkopuolella

a) kuntoilumielessä laji: _____ kuinka kauan: _____
kuinka usein: _____

b) kilpailumielessä laji: _____ kuinka kauan: _____
parhaimmat saavutukset: _____

c) En ole harrastanut liikuntaa koulutuntien ulkopuolella

Voit tarvittaessa jatkaa lyhyet yhteenvedot vastauspaperin kääntöpuolelle!

Huom! Rastita vain yksi vaihtoehto kultakin riviltä

Tunnen onnistuvani parhaiten liikunnassa, kun	täysin samaa mieltä	jokseenki n samaa mieltä	en osaa sanoa	jokseen- kin eri mieltä	täysin eri mieltä
1. Voitan muut.					
2. Olen paras.					
3. Yritän parhaani.					
4. Edistyn todella.					
5. Teen jonkin asian paremmin kuin muut.					
6. Näytän muille.					
7. Voitan vaikeudet.					
8. Onnistun tehtävässä, jota en osannut aikaisemmin.					
9. Osaan tehdä jotakin, johon muut eivät pysty.					
10. Teen niin hyvin kuin kykenen.					
11. Saavutan itselleni asettamani tavoitteen.					
12. Olen selvästi muita parempi.					

Kiitos vaivannäöstäsi!
Liikunnan lehtorit

LIITE 2

Liikunnallisen elämäntavan ja liikuntamotivaation kysely/ loppumittaus**Hyvä Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelija**

Olet mukana yksikön liikuntamotivaatiotutkimusprojektissa. Täytit kyselylomakkeen ensimmäisen kerran osallistuessasi Kajaanin opettajankoulutusyksikön valintoihin ja antaessasi vapaaehtoisen liikuntanäytteen. Tämän uusintamittauksen avulla pyrimme selvittämään opiskelijoiden liikuntaharrastusten ja -motivaation muutoksia opiskelun kuluessa. Jotta voimme yhdistää ensimmäisen ja toisen kyselyn tiedot, tarvitsemme vastaajan henkilötiedot. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti, ja niitä käytetään vain tähän tutkimukseen. Toivomme, että autat meitä saamaan aineiston mahdollisimman laajana vastaamalla ja palauttamalla lomakkeen os. Kajaanin Opettajankoulutusyksikkö, PL 51, 87101 Kajaani

Pyydämme sinua vastaamaan kysymyksiin seuraavien ohjeiden mukaisesti:

1. Vastaa ensin alla oleviin, henkilö- ja taustatietoja koskeviin kysymyksiin mahdollisimman täydellisesti.
2. Vastaa avoimiin kysymyksiin viivalle ja jatka tarvittaessa paperin kääntöpuolelle.
3. Vastaa lomakkeen kysymyksiin valitsemalla sinulle sopivin vaihtoehto ja rastita sitä vastaava ruutu. Valitse kustakin kysymyksestä vain yksi vastausvaihtoehto.
4. Vastaa mahdollisimman totuudenmukaisesti ja omien kokemustesi mukaan.
5. Tarkista vielä lopuksi, että olet vastannut kaikkiin kysymyksiin.

Opiskelijan nimi: _____

(myös entinen sukunimi, jos muuttunut)

Osoite: _____

Sukupuoli: mies 1 nainen 2 ikä: _____

Opintojen aloitusvuosi: 19__

Olen valmis osallistumaan tähän tutkimukseen liittyvään haastatteluun,

Kyllä _____ puh. _____, en halua osallistua _____

0. Liikunnan opinnot Kajaanin opettajankoulutusyksikössä (rengasta oikea vaihtoehto)

- a) olen valinnut sivuaineeksi liikunnan 15 ov
- b) olen valinnut sivuaineeksi liikunnan 40-44 ov
- c) en ole valinnut liikuntaa sivuaineeksi

1. Aikaisemmat liikunta-alan tutkinnot(ennen nykyisten opintojen aloittamista):

2. a) Liikunnan ja terveystieteiden arvosanasuoritukset (ennen nykyisten opintojen aloittamista, ei kouluarvosanat):

b) Liikunnan ja terveystieteiden arvosanasuoritukset opiskeluaikana (yksikön opintojen ulkopuolella):

3. a) Olen osallistunut seuraaville liikuntakursseille(ennen nykyisten opintojen aloittamista) järjestäjä, sisältö, kesto päivinä:

b) Olen osallistunut seuraaville liikuntakursseille opiskeluaikani (ei opintoihin kuuluvia kursseja) järjestäjä, sisältö, kesto päivinä:

4. a) Olen ohjannut/valmentanut seuraavia ryhmiä (ennen nykyisten opintojen aloittamista) kesto vuosina:



b) Olen ohjannut/valmentanut seuraavia ryhmiä (opintojen aikana) kesto vuosina: _____

5. a) Olen harrastanut liikuntaa vapaa-aikana (ennen nykyisten opintojen aloittamista)

1) kuntoilumielessä - laji : _____

- kuinka kauan: _____

- kuinka usein x vko: _____

2) kilpailumielessä - laji: _____

- kuinka kauan: _____

- kuinka usein : _____

- millä tasolla: _____

3) en ole harrastanut liikuntaa

b) Olen harrastanut liikuntaa vapaa-aikana(nykyisten opintojen aikana):

1) kuntoilumielessä - laji : _____

- kuinka kauan: _____

- kuinka usein x vko: _____

2) kilpailumielessä - laji: _____

- kuinka kauan: _____

- kuinka usein : _____

- millä tasolla: _____

3) en ole harrastanut liikuntaa

Lue kysymykset ja esitetyt vastausvaihtoehdot huolellisesti ja rastita sinulle sopivin vaihtoehto (vain yksi rasti kuhunkin kysymykseen):

Tunnen onnistuvani parhaiten liikunnassa, kun	täysin samaa mieltä	jokseen- kin samaa mieltä	en osaa sanoa	jokseen- kin eri mieltä	täysin eri mieltä
1. Voitan muut.					
2. Olen paras.					
3. Yritän parhaani.					
4. Edistyn todella.					
5. Teen jonkin asian paremmin kuin muut.					
6. Näytän muille.					
7. Voitan vaikeudet.					
8. Onnistun tehtävässä, jota en osannut aikaisemmin.					
9. Osaan tehdä jotakin, johon muut eivät pysty.					
10. Teen niin hyvin kuin kykenen.					
11. Saavutan itselleni asettamani tavoitteen.					
12. Olen selvästi muita parempi.					
13. näytän muille osaavani					

kiitos osallistumisestasi!

LIITE 3

Tutkimuksen muuttujat:

1. Pohjakoulutus

0 = lukio

1 = ammatillinen koulutus

2. Aikaisemmat liikunta-alan tutkinnot

0 = ei aikaisempia tutkintoja

1 = liikunnanohjaajan tutkinto

2 = uimaopettajan tutkinto

3 = jokin muu

3. Liikunnan ja terveystieteiden arvosanasuoritukset

0 = ei ole

1 = alle 15 ov:n suoritukset

2 = 15 ov:n suoritukset

4. Suoritetut liikunta-alan kurssit

0 = ei ole

1 = 1-3 kurssia

2 = 3-6 kurssia

3 = enemmän kuin 6 kurssia

5. säännöllinen valmentaja kokemus

0 = ei ole

1 = 1-2 vuotta

2 = yli 2 vuotta

6. Liikunnanharrastus

0 = ei ollenkaan

1 = kuntoilu mielessä 1-2 krt/ vk

2 = kuntoilu mielessä enemmän kuin 2 krt/vk

3 = kilpailu mielessä

Robertsin motivaation suuntautumista mittaava mittari:

kilpailusuuntautuneisuutta mittaavat kysymykset

1, 2, 5, 6, 9, 12

tehtäväsuuntautuneisuutta mittaavat kysymykset

3, 4, 7, 8, 10, 11
