

JUNIORIGOLFAREIDEN VIIHTYMISEN JA MOTIVAATION VERTAILUA GOLF-
HARRASTUKSESSA JA KOULULIIKUNNASSA

Reetu Nieminen

Liikuntapedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Kevät 2012
Liikuntatieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Nieminen, R. 2012. Juniorigolfareiden viihtymisen ja motivaation vertailua golfharrastuksessa ja koululiikunnassa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma. 100 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli vertailla golfjunioreiden motivaatiota golfharjoituksissa ja koululiikunnassa sekä tarkastella onko sukupuolten välillä eroja eri motivaatiomuuttujissa. Lisäksi tutkittiin juniorigolfareiden viihtymistä sekä etsittiin motivaatiomuuttujia, jotka selittävät parhaiten viihtymistä golfharjoituksissa ja koululiikunnassa.

Tutkimukseen osallistui 158 golfjunioria 31 eri golfseurasta. Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeella, jossa tarkasteltiin golfjunioreiden motivaatiota itsemääräämisteorian perustarpeiden: autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koetun pätevyyden sekä motivaatioilmastomuuttujien ja viihtymisen osalta. Mittareina käytettiin jo monissa aikaisemmissa liikuntamotivaatiotutkimuksissa käytettyjä mittareita, joita muokattiin jonkin verran tähän tutkimukseen sopiviksi. Koetun pätevyyden mittaria lukuun ottamatta golfharjoitusten ja koululiikunnan motivaatiota tutkittiin omilla rinnakkaisilla mittareilla. Aineisto tiivistettiin faktorianalyysia käyttäen. Mittareiden sisäistä luotettavuutta tarkasteltiin motivaatiotekijöiden Cronbachin alfa-kertoimilla, jotka vaihtelivat välillä 0.80 - 0.88 golfharjoituksiin liittyvissä muuttujissa ja 0.75 – 0.88 välillä koululiikuntaan liittyvissä muuttujissa. Motivaatiomuuttujissa olevia eroja tyttöjen ja poikien sekä golfharrastuksen ja koululiikunnan välillä analysoitiin t-testillä. Eri motivaatiotekijöiden välisiä yhteyksiä tarkasteltiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimen avulla ja viihtyvyyttä parhaiten selittäviä tekijöitä selviteltiin regressioanalyysin avulla.

Tulosten mukaan golfjunioreiden liikuntaharrastukseen liittyvä motivaatio oli erittäin korkea ja se erosi tilastollisesti merkitsevästi koululiikunnan motivaatiosta. Kuitenkin myös koululiikunnan motivaatio voidaan pitää kohtalaisen hyvänä lukuun ottamatta melko alhaiseksi koettua autonomiaa. Autonomia on kuitenkin tärkeä osa koululiikuntamotivaatiota. Tämä näkyi autonomian voimakkaana positiivisena yhteytenä kaikkiin muihin koululiikunnan motivaatiomuuttujiin. Tyttöjen ja poikien välillä ei juurikaan ollut eroja motivaatiomuuttujissa. Ainoat erot olivat ne, että pojat kokivat sekä golfharrastuksen että koululiikunnan motivaatioilmaston kilpailullisemmaksi kuin tytöt ja vastaavasti tytöt kokivat koululiikunnassa sosiaalista yhteenkuuluvuutta jonkin verran enemmän kuin pojat. Golfjuniorit viihtyivät hyvin sekä golfharrastuksessa että koulun liikuntatunneilla. Junioreiden viihtymistä golfharjoituksissa selittivät parhaiten valmentajan kannustama tehtäväpainotteinen ilmasto sekä sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Vastaavasti liikuntatunneilla viihtymistä selittivät opettajan kannustama tehtäväpainotteinen motivaatioilmasto, sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä koettu pätevyys.

Tutkimuksen tulokset osoittivat omaehtoisen harrastamisen motivoivan enemmän kuin pakollisen koululiikunnan. Tutkimus osoitti myös valmentajan ja/tai opettajan kannustaman motivaatioilmaston ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tärkeyden koululiikunnassa sekä golfharrastuksessa viihtymisessä ja koetun pätevyyden kokemuksen keskeisyyden koululiikunnan motivaatiossa. Koululiikunnan ja golfharrastuksen motivaatiotekijöiden väliset yhteydet herättävät kysymyksen voisiko motivaatio siirtyä kontekstista toiseen hierarkkisen ja trans-kontekstuaalisen mallin mukaisesti.

Avainsanat: liikuntamotivaatio, golfharrastus, koululiikunta, itsemääräämisteoriat, motivaatioilmasto, viihtyminen

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO	7
2 MOTIVAATIO JA ITSEMÄÄRÄÄMISTEORIA.....	12
2.1 Itsemääräämisteoria.....	13
2.2 Motivaatiojatkumo	14
2.3 Motivaation hierarkkinen malli sekä trans-kontekstuaalinen malli	17
3 TUTKIMUKSEN MOTIVAATIOMUUTTUJAT JA NIIDEN VÄLISET YHTEYDET AIKAISEMPIEN TUTKIMUSTEN MUKAAN.....	19
3.1 Itsemääräämisteorian perustarpeet: autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus ja koettu pätevyys.....	19
3.1.1 Koettu autonomia ja sen yhteydet muihin motivaatiotekijöihin	19
3.1.2 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus ja sen yhteydet muihin motivaatiotekijöihin	21
3.1.3 Koettu pätevyys ja sen yhteydet muihin motivaatiotekijöihin.....	22
3.2 Sosiaaliset ympäristötekijät.....	23
3.2.1 Motivaatioilmasto ja sen yhteydet muihin motivaatiotekijöihin.....	23
3.2.2 Opettajan/valmentajan kannustus ja kannustuksen yhteydet muihin motivaatiotekijöihin	26
3.3 Viihtyminen ja sen yhteydet tutkimuksen motivaatiomuuttujiin	28
4 KOULULIIKUNTA JA GOLFHARRASTUS – KAKSI ERILAISTA LIIKUNTAKONTEKSTIA	31
4.1 Koululiikunta.....	31
4.2 Golf	32
4.3 Koululiikunnan ja golfin eroja	33
5 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUKSEN TARKOITUS	34
5.1 Tutkimuksen viitekehys	34

5.2 Tutkimuksen tarkoitus.....	36
6 TUTKIMUSMENETELMÄT	37
6.1 Tutkimuksen kohdejoukko.....	37
6.2 Tutkimusaineiston keruu.....	37
6.3 Tutkimuksessa käytetyt mittarit	39
6.3.1 Autonomian mittari	39
6.3.2 Koetun sosiaalisen yhteenkuuluvuuden mittari	40
6.3.3 Koetun fyysisen pätevyyden mittari	40
6.3.4 Motivaatioilmastomittari.....	40
6.3.5 Valmentajan/opettajan koetun kannustuksen mittari	41
6.3.6 Viihtymisen mittari	41
6.4 Tutkimuksen luotettavuus	42
6.4.1 Reliabiliteetti.....	42
6.4.2 Validiteetti.....	43
6.5 Mittareiden luotettavuuden tarkastelu.....	43
6.5.1 Golfharrastuksen motivaatiomittarin validiteetti	44
6.5.2 Golfharrastuksen motivaatiomittarin reliabiliteetti	45
6.5.3 Koululiikunnan motivaatiomittarin validiteetti.....	47
6.5.4 Koululiikunnan motivaatiomittarin reliabiliteetti	47
6.5.5 Viihtymisen mittarin validiteetti ja reliabiliteetti.....	48
6.6 Aineiston analysointi.....	50
6.7 Tutkimuksen eettisyydestä	51
7 TULOKSET	52
7.1 Juniorigolfareiden motivaatio golfharrastuksessa	52
7.1.1 Juniorigolfareiden koettu autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, koettu pätevyys sekä koettu motivaatioilmasto golfharjoituksissa	52
7.1.2 Motivaatiomuuttujien vertailu poika- ja tyttö junioreiden välillä golfharjoituksissa	53

7.2 Juniorigolfareiden motivaatio koululiikunnassa	53
7.2.1 Juniorigolfareiden koettu autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, koettu pätevyys sekä koettu motivaatioilmasto koululiikunnassa.	53
7.2.2 Motivaatiomuuttujien vertailu poika- ja tyttö junioreiden välillä koululiikunnassa.....	54
7.3 Juniorigolfareiden motivaatiotekijöiden vertailu golfharrastuksessa sekä koululiikunnassa.....	55
7.4 Viihtyminen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa	56
7.5 Tutkittavien motivaatiomuuttujien väliset yhteydet.....	57
7.5.1 Golfharrastukseen liittyvien motivaatiomuuttujien väliset yhteydet	57
7.5.2 Koululiikuntaan liittyvien motivaatiomuuttujien väliset yhteydet.....	58
7.6 Viihtymisen yhteydet motivaatiomuuttujiin ja viihtymistä selittävät motivaatiomuuttajat	61
7.6.1 Golfharrastuksessa viihtymisen korrelaatiot motivaatiomuuttujiin ja viihtymistä parhaiten selittävät motivaatiomuuttajat.....	61
7.6.2 Koululiikunnassa viihtymisen korrelaatiot motivaatiomuuttujiin ja viihtymistä parhaiten selittävät motivaatiomuuttajat.....	63
8 POHDINTA	66
8.1 Autonomia.....	68
8.2 Koettu pätevyys.....	69
8.3 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	71
8.4 Motivaatioilmasto	72
8.5 Viihtyminen.....	74
8.6 Golfmotivaation ja koululiikuntamotivaation yhteydet	76
8.7 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia.....	77
8.8 Johtopäätökset.....	79

LÄHTEET.....	81
LIITTEET	92

1 JOHDANTO

Koululiikunnan yksi keskeinen tehtävä on kasvattaa oppilaista aktiivisia liikunnanharrastajia läpi koko elämänkaaren. Tämä tehtävä on haasteellinen, mutta samalla se tarjoaa suuret mahdollisuudet, sillä koululiikunnan piirissä ovat kaikki peruskoulua käyvät ikäluokat. Koska koululuokkien oppilaiden liikunnallisissa taidoissa, kiinnostuksessa ja yrittämisessä on suuria eroja, ovat tutkijat samoin kuin opettajat kiinnostuneet tietämään mitkä tekijät vaikuttavat oppilaiden koululiikuntamotivaatioon (Ntoumanis & Standage 2009). Liikunnanharrastaminen edellyttää motoristen perustaitojen oppimisen lisäksi liikuntamyönteisen motivaation syntymistä. Motivaation luomista ja ylläpitämistä voidaan pitää tehokkaan oppimisen välttämättömänä edellytyksenä. Koululiikuntaan liittyvän motivaatiotutkimuksen yksi keskeinen tehtävä on ollut selvittää niitä tekijöitä, joiden avulla voitaisi vähentää erikäisten ihmisten liikunnallista passiivisuutta. Tästä syystä liikunnanopettajan sekä valmentajan tulisi olla tietoinen oppilaittensa tai valmennettaviensa henkilökohtaisista motiiveista sekä ymmärtää yleisesti, miten liikuntamotivaatio syntyy ja miten sitä voidaan säilyttää. Tällöin liikuntakasvattajat pystyisivät paremmin huolehtimaan myös heikoimmin edistyvien nuorten motivaatiosta niin, että myös nämä motivoituisivat liikunnasta. Varsinkin heikoimmille liikkujille liiallinen kilpailu ja jatkuva normatiivinen vertailu muihin aiheuttaa negatiivisia kokemuksia ja voi johtaa juniorurheilussa tavalliseen drop out –ilmiöön (Butcher, Lindner & Johns 2002; Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007).

Koska fyysisen aktiivisuuden merkitys yleiseen terveyteen korostuu tänä päivänä entistä enemmän (Sallis, Prochaska & Taylor 2000; Terveyttä edistävä liikunta 2012), on Suomessa muiden maiden tapaan kiinnostuttu tutkimaan entistä enemmän koululiikunnan ja fyysisen aktiivisuuden välisiä yhteyksiä (Soini 2006; Yli-Piipari, Jaakkola & Liukkonen 2009; Yli-Piipari 2011). Tämä koululiikunnan ja vapaa-ajan fyysisen aktiivisuuden välisen yhteyden selvittäminen on ollut yksi keskeinen kiinnostuksen kohde myös motivaatiotutkimuksissa.

Viime vuosina oppilaiden ja urheilijoiden motivaatiota on pyritty ymmärtämään itsemääräämisteorian (Deci & Ryan 1985, 2000) avulla. Teorian mukaan yksilöt ovat sisäisesti

motivoituneita ja pysyvät toiminnassa mukana, jos toiminta tyydyttää kolme psykologista perustarvetta: pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarpeet. Nämä kolme perustarvetta ovat myös tässä pro gradu –tutkielmassa keskeisiä tarkasteltavia motivaatiomuuttujia. Pätevyyden kokemukset ovat tärkeitä motivaation syntymisen ja säilymisen kannalta sekä vapaa-ajan liikuntaharrastuksissa (Mageau & Vallerand 2003; Reinboth, Duda & Ntoumanis 2004; Lintunen 2007) että varsinkin ”pakollisessa” koululiikunnassa (Ntoumanis 2001).

Autonomian kokeminen koululiikunnassa lisää itsemääräämisen tunnetta, positiivista käyttäytymistä ja kouluun panostamista (Ntoumanis 2005; Shen, McCaughtry, Martin & Fahlman 2009). Autonomian lisäämisen on todettu olevan yhteydessä parempiin oppimistuloksiin myös koululiikunnassa varsinkin niiden oppilaiden osalta, jotka eivät ole jo ennestään motivoituneita liikunnasta (Shen ym. 2009). Myös sosiaalinen yhteenkuuluvuus, joka on itsemääräämisteorian mukaan kolmas yksilön perustarve, vahvistuu autonomiaa tukevassa ympäristössä (Standage, Duda & Ntoumanis 2006). Itsemääräämiseen perustuvan motivaation tukeminen niin koululiikunnassa kuin vapaa-ajan liikunnassa on tärkeää, koska tiedetään, että ne oppilaat, joiden itsemääräämismotivaatio on vahvempi, pysyvät toiminnassa pidempään, yrittävät enemmän, viihtyvät paremmin, ovat halukkaampia valitsemaan valinnaisia liikuntakursseja sekä ovat fyysisesti aktiivisempia vapaa-ajallaan kuin alhaisemman itsemääräämismotivaation omaavat oppilaat (Deci & Ryan 2000; Ntoumanis 2001; 2005; Hagger ym. 2003).

Yksilön käyttäytymistä on pyritty ymmärtämään myös Vallerandin (1997) hierarkkisen motivaatiomallin sekä niin kutsutun trans-kontekstuaalisen mallin avulla (Hagger & Chatzisarantis 2007). Molemmat mallit pohjautuvat Decin ja Ryanin (1985; 2000) itsemääräämisteoriaan. Hierarkkisessa mallissa motivaatio nähdään kolmen tason välisenä dynaamisena prosessina, jotka vaikuttavat toisiinsa siten. Vastaavasti trans-kontekstuaalisen mallin mukaan motivaatio katsotaan siirtyvän kontekstista toiseen, jolloin esimerkiksi koululiikunnan motivaatio voi siirtyä vapaa-ajan liikuntaan (Hagger ym. 2003; Hagger ym. 2009). Koululiikunnan keskeinen tavoite, jatkuvan liikuntaharrastuksen sytyttäminen, tukeutuu osaltaan juuri tämän malliin mukaiseen ajatteluun.

Viihtyminen liittyy läheisesti motivaatioon. Kouluviihtymisestä on keskusteltu entistä enemmän WHO:n kansainvälisten koulututkimustulosten todettua, että PISA-tutkimusten hyvistä oppimistuloksista huolimatta, kouluviihtyvyydessä maamme sijoittui huonosti muihin Euroopan maihin verrattuna (Sarkomaa 2005). Kuitenkin liikunta on kouluissamme pidetty oppiaine ja koululiikuntatutkimusten mukaan suomalaiset pojat ja tytöt viihtyvät hyvin koululiikunnassa (Heikinaro-Johansson, Palomäki & Kurppa 2011; Soini, Liukkonen, Jaakkola, Leskinen & Rantanen 2007). Yhtenä keskeisenä viihtymiseen vaikuttavana tekijänä pidetään liikuntatuntien motivaatioilmastoa, jonka muodostumisessa opettajalla on keskeinen rooli. Opettaja voi toiminnoillaan tukea joko tehtäväpainotteisen tai kilpailupainotteisen ilmaston muodostumista. Opettajan aito välittäminen oppilaista ja tehtäväpainotteisen ilmasto lisää tutkimusten mukaan oppilaiden autonomian ja yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä itsemääräytymismotivaatiota (Cox & Williams 2008). Tehtäväpainotteisen ilmaston tärkeyttä liikunnanopetuksessa on korostettu viime aikoina juuri siksi, että sen katsotaan tukevan oppilaiden positiivisia kokemuksia, viihtymistä sekä kokonaisvaltaista hyvinvointia (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007).

Motivaatio on erittäin monitahoinen ilmiö ja sitä on tutkittu paljon nuorten osalta joko koululiikunnan tai urheilun kontekstissa. Vain muutamissa kansainvälisissä tutkimuksissa on selvitelty liikuntamotivaatiota rinnakkain sekä koululiikunnassa että vapaa-ajan urheilussa (Hagger ym. 2003; 2009). Suomalaisia tutkimuksia tästä näkökulmasta ei ole aikaisemmin tehty. Tämä tutkimus pyrkii valottamaan tätä aukkoa vertailemalla samojen nuorten motivaatiota samanaikaisesti kahdessa eri liikuntakontekstissa: liikuntaharrastuksessa (golf) ja koululiikunnassa. Tutkittaviksi motivaatiomuuttujiksi valittiin itsemääräämisteorian kolmeen psykologiseen perustarpeeseen liittyvät autonomia, koettu pätevyys ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus, koska näiden tiedetään olevan keskeisiä motivaatiota sääteleviä tekijöitä. Tämän lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan sitä, millaiseksi juniorit kokevat golfharrastuksen ja koululiikunnan motivaatioilmastot sekä valmentajan ja opettajan kannustuksen. Tutkimuksessa selvitetään myös junioreiden viihtymistä koululiikunnassa ja golfharrastuksessa, koska viihtymisen tiedetään olevan tärkeä tekijä liikuntaharrastuksessa pysymisen kannalta (Weiss, Kimmel & Smith 2001).

2 MOTIVAATIO JA ITSEMÄÄRÄÄMISTEORIA

Motivaatio on erilaisten motiivien eli halujen, tarpeiden tai muiden yllykkeiden aikaansaama tila, jossa yksilö toimii jonkin päämäärän saavuttamiseksi. Motivaatioon liittyy tietty intensiteetti, suunta ja kesto. Intensiteetti on yksilön energiavoimaa ja suunta viittaa päämäärähakuisuuteen. Yleismotivaatiolla tarkoitetaan persoonallisuuteen liittyviä koettuja tarpeita, joita pidetään pitkäkestoiseen motivaatioon kuuluvina. Motivaation ja suorituksen välillä on suoraviivainen yhteys siten, että suoritus paranee motivaation voimistuessa. (Ruohotie 1982.) Myös urheilussa motivaatio nähdään yhtenä urheilupsykologian keskeisenä teoreettisena rakenteena, joka määrittää yksilön käyttäytymisen suunnan, intensiteetin sekä keston (Weiss & Ferrer Caja 2002), eli motivaatio vaikuttaa urheilijan osallistumiseen, suorituskykyyn ja urheilun jatkamiseen (Kingston, Harwood & Spray 2006).

Ihmiset aktiivisuuteen on olemassa monia erilaisia syitä ja motivaatiota tarkasteltaessa keskeisiä kysymyksiä ovat: mikä yksilöä motivoi ja ennen kaikkea miksi? Jotkut motivoituvat helpommin ulkoisten motiivien kuten palkintojen tai kuuluisuuden vuoksi ja toisille hauskuus ja kaverit voivat olla tärkeämpiä. Markland ja Ingledew (2007) luokittelevat liikunnan osallistumismotiivit joko kontrolloidun tai autonomisen motivaation aikaansaamiksi. Tutkijoiden mukaan nämä saavat aikaan erilaista käyttäytymistä. Esimerkiksi ulkonäköön ja painonhallintaan liittyvien motiivien nähdään kuuluvan ulkoista kontrollia ilmentävän motivaatioon piiriin, sitä vastoin kun henkilökohtaiset haasteet ja sosiaaliseen yhdessäoloon liittyvät motiivit luetaan autonomiseen motivaatioon kuuluviksi. Tutkijoiden mukaan ulkoiseen kontrolliin perustuva motivaatio edistää heikosti jatkuvaa liikunta-aktiivisuutta, kun sitä vastoin autonomiaan perustuva motivaatio vahvistaa toiminnassa pysymistä, sillä siihen liittyy itsemääräämistä, jota käsitellään seuraavassa kappaleessa.

2.1 Itsemääräämisteoria

Yksi käytetyimmistä viitekehyksistä nykypäivän motivaatiotutkimuksissa on Deci ja Ryanin (1985, 2000) itsemääräämisteoria, joka sosiaalis-kognitiivisena teoriana huomioi sekä sosiaaliset, kognitiiviset sekä affektiiviset tekijät, jotka ovat yhteydessä motivaation syntymiseen. Itsemääräämisteoria tarjoaa keskeisen viitekehyksen myös silloin, kun pyritään ennustamaan urheilussa pysymistä (Roberts 2001; Vallerand 2001) tai urheiluharrastuksen lopettamista (Vallerand 2001). Tämän teorian mukaan yksilö on sisäisesti motivoitunut toiminnasta, jos se tyydyttää ihmisen kolme perustarvetta; pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarpeet. Monet tutkimukset vahvistavat edellä mainittujen kolmen tekijän tärkeyden sisäiseen motivaatioon ja toimintaan sitoutumiseen (Deci & Ryan 1994).

Ihmisen psykologiset tarpeet ovat olennaisia kasvun ja hyvinvoinnin kannalta. Itsemääräämisteorian mukaan autonomian tarpeen tyydyttäminen edellyttää, että yksilö tuntee toimivansa vapaaehtoisesti omasta halustaan, itse valitsemansa aktiviteetin parissa (Deci & Ryan 2000). Yksilölle on myös tärkeää tuntea olevansa pätevä (White 1959), jotta hän voi kokea tyydytystä harjoittellessaan ja oppiessaan uutta (Deci & Ryan 2000). Pätevyyden kokemisen tarve ohjaa yksilön toimintaa ja saa hänet etsimään haasteita, jotka ovat optimaalisia juuri hänen kehitystasolleen (Harter 1978). Kolmas psykologinen perustarve, yhteenkuuluvuus, liittyy ihmisen tarpeeseen olla turvallisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Yhteenkuuluvuus edellyttää, että yksilö tuntee olevansa hyväksytty ryhmässä ja tuntee kuuluvansa esimerkiksi tätä tutkimusta ajatellen harrastuspiiriinsä tai liikuntaryhmäänsä.

Jos toiminta tyydyttää edellä mainitut kolme itsemääräämisteorian perustarvetta, koetaan toiminta miellyttävänä ja siinä viihdytään, koska se on todennäköisesti myös vapaasti valittu (Hollebeak & Amorose 2005). Toisin sanoen yksilö on sisäisesti motivoitunut kyseiseen toimintaan, koska teorian mukaan mikä tahansa toiminta, joka tyydyttää pätevyyden, autonomian ja yhteenkuuluvuuden perustarpeet, vaikuttaa voimakkaasti sisäiseen motivaatio-

tion. Tosin yksilö saattaa jatkaa toimintaa, vaikka se ei täyttäisikään kaikkia kolmea tarvetta. Tällöin yksilön motivaatio on kuitenkin vähäisemmässä määrin itsemääräytyvää. Itsemääräämisteorian (Deci & Ryan 1985; Ryan & Deci 2000) mukaan syyt, miksi yksilö päättää osallistua tiettyyn toimintaan, ponnistelee sen eteen ja pysyy toiminnassa mukana, voidaan luokitella itsemääräytyvän käyttäytymisen jatkumolle, jota tarkastellaan seuraavassa kappaleessa.

2.2 Motivaatiojatkumo

Deci ja Ryanin (1985) mukaan motivaatiota voidaan tarkastella 6-vaiheisena jatkumona, jonka alimmalla tasolla on amotivaatio ja ylimmällä tasolla sisäinen motivaatio. Motivaatiojatkumon ääripäiden väliin jää neljä eritasoista ulkoisen motivaation luokkaa, jotka heijastavat yksilön kokemaa autonomiaa siten, että itsemääräämisen tunne kasvaa asteittain siirryttäessä ulkoisesta motivaatiosta kohti sisäistä motivaatiota. (Deci & Ryan 2000; Vallend 1997.) Seuraavana tarkastellaan näitä motivaatioluokkia liikuntaan liittyvien esimerkkien valossa aloittaen amotivaatiosta.

Amotivaatio tarkoittaa motivaation täydellisestä puuttumisesta, eli se on alhaisin motivaatioluokka. Motivaation puuttuessa liikuntaan osallistuva kokee toiminnan olevan täysin ulkoapäin kontrolloitua ja ohjattua eikä yksilö näe mitään yhteyttä itse toiminnan ja tuloksen välillä. (Deci & Ryan 2000.)

Ulkoisessa motivaatiossa voidaan edetä sisäistä motivaatiota kohti neljän tason kautta. Kaikilla näillä tasoilla toimitaan erilaisten välineellisten syiden vuoksi. Tasot eroavat toisistaan itsemääräytyneen toiminnan perusteella. Ulkoinen säätely (external regulation = ulkoisen uhan alla toimimista) sijoittuu alimmalle ulkoisen motivaation tasolle lähimmäksi amotivaatiota. Sille on ominaista itsemääräytymisen puuttuminen. Yksilöllä on tunne, että hänen ”täytyy” toimia näin esimerkiksi välttääkseen rangaistuksia. (Standage ym. 2003.) Ulkoisessa säätelyssä toimintaa säätelevät ulkoiset palkkiot ja rangaistukset (”osallistun koulu liikuntaan, koska muuten joudun hankaluuksiin.”) (Deci & Ryan 2000.)

Pakotettuun säätelyyn (introjected regulation = ulkoisen paineen alla toimimista, jotta välttäisi syyllisyyden tunteilta) perustuvalla motivaatiolla on tyypillistä toiminta, johon ryhtyyään ulkoisten vaatimusten, toisten odotusten vuoksi tai syyllisyyden tunteen pakottamana. Yksilöllä on kuitenkin sisäistänyt ulkoisen pakon toimia tietyllä tavalla. (”osallistun liikuntatunneille, koska muuten tuntisin syyllisyyttä”). (Deci & Ryan 2000; Standage ym. 2003.) Joillekin oppilaille osallistuminen koululiikuntaan saattaa toimia juuri joko ulkoisen säätelyn tai pakotetun säätelyn mukaan, ja tämä voidaan nähdä suurena haasteena liikunnanopettajille, joiden tulisi pyrkiä vahvistamaan oppilaan motivaatiota, jotta se muuttuisi voimakkaammin itsemääräytyväksi ja siirtyisi lähemmäksi sisäistä motivaatiota.

Tunnistettu säätely (identified regulation) on jo pitkälti itsemäärämiseen perustuvaa käyttäytymistä, joka on yhteydessä yksilön omiin arvoihin ja päämääriin (Deci & Ryan 2000). Tässä toiminta koetaan positiiviseksi ja arvokkaaksi, vaikka siitä ei välttämättä saada nautintoa. Integroituun säätelyyn (integrated regulation) perustuva motivaatio sijoittuu korkeimmalle ulkoisen motivaation tasolle. Se on voimakkaasti itsemääräytyvää, sillä siinä sisäisen motivaation tavoin toiminta perustuu omiin arvoihin ja tarpeisiin, ja ulkoiset tekijät ohjaavat toimintaa vain vähäisessä määrin. Toiminnasta koetaan saatavan paljon arvokasta hyötyä, mutta kuitenkin itse toiminta ei ole varauksettomasti vain mukavaa (”..treenaan, koska haluan parantaa taitojani/kuntoani..”). (Standage ym. 2003.)

Ulkoisen motivaatio toimii näin ollen monella eri tasolla, eikä ulkoisesti motivoitunut toiminta ole läheskään aina pelkästään ulkoisen kontrollin aikaansaamaa, vaan usein siihen liittyy myös itsemäärämistä. Näin ollen esimerkiksi tunnistetussa säätelyssä päätös ryhtyä liikkumaan tai harjoittelemaan on oma, ja yksilö arvostaa toimintaa ja pitää sitä tärkeänä itsensä kannalta, vaikka hän ei koekaan toimintaa pelkästään miellyttävänä. (Vallerand & Fortier 1998.) Samoin golfin pelaaja, joka ei sinällään nauti venytysharjoituksista, saattaa liittää venyttelyt osaksi harjoitteluaan, koska hän näkee niiden arvon ja tietää hyötyvänsä kyseisistä harjoituksista. Näin tunnistettuun ja integroituneeseen säätelyyn perustuvassa motivaatiossa on paljon sisäisen motivaation tunnuspiirteitä ja niitä pidetäänkin luonteeltaan ulkoisen motivaation itsemääräytyvimpinä muotoina.

Sisäinen motivaatio sijoittuu motivaatiojatkumon huipulle. Se on autonomian korkein muoto, joka heijastaa nauttimista ja todellista itsemääräämistä. (Ryan & Deci 2000.) Sisäisesti motivoitunut käyttäytyminen voi toteutua vasta silloin, kun toiminta lähtee omasta halusta, perustuu vapaaehtoisuuteen eikä siihen liity ulkoista kontrollia tai ulkoisia palkkioita. Näin ollen vain sellaista toimintaa, joka tapahtuu spontaanisti ilon ja mielenkiinnon vuoksi ilman ulkoista vahvistamista, voidaan kutsua sisäisen motivaation synnyttämäksi. (Deci & Ryan 1994.) Sisäisen motivaation lähteitä ovat koettu autonomia, pätevyys, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, toiminnan koettu haasteellisuus ja tärkeys, elämykset sekä viihtyminen. Nämä motivoivat ihmistä tehtävien ja toimintojen aloittamisessa sekä kannustavat niiden jatkamisessa. (Deci & Ryan 2000; Vallerand & Ratelle 2002.)

Sisäinen motivaatio liittyy läheisesti itsemääräämismotivaatioon. Näitä kahta käsitettä ei voida kuitenkaan pitää päällekkäisinä, koska itsemääräytymisen taso voi vaihdella suuresti sen mukaan, missä määrin psykologisten perustarpeiden: autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden sekä koetun pätevyyden tarpeet tulevat täytetyiksi. (Ryan & Deci 2000; 2007.) Kuitenkin voidaan sanoa, että mitä voimakkaammin itsemääräytyvää toiminta on, sitä enemmän se perustuu sisäiseen motivaatioon.

Itsemääräytyvään käyttäytymiseen ja varsinkin sisäiseen motivaatioon perustuvalla toiminnalla tiedetään olevan monia positiivisia seurauksia. Sisäisesti motivoituneet yksilöt tekevät helpommin osallistumispäätöksen, työskentelevät aktiivisemmin ja oppivat sekä kehittyvät enemmän kuin ulkoisesti motivoituneet henkilöt. (Vallerand 1997; Vallerand & Losier 1999; Weiss & Ferrer Caja 2002.) Käytännössä ihmisillä on monia erilaisia syitä osallistua tiettyyn toimintaan ja usein ulkoiseen ja sisäiseen motivaatioon liittyvät syyt toimivatkin yhdessä (Weiss & Ferrer Caja 2002).

Yksilöillä on edellä kuvatun motivaatiojatkumon mukaan erilaisia syitä osallistua esimerkiksi liikuntaan. Osallistumista ohjaava motivaatio voi kuitenkin muuttua ajan mittaan. Lapsi on saattanut aloittaa liikuntaharrastuksen lähinnä vain vanhempien painostuksesta, mutta vähitellen hän on saattanut saada harrastuksen myötä ystäviä sekä oppia uusia taitoja,

ja näiden positiivisten kokemusten myötä hän on omaksunut harrastukseen liittyviä uusia arvoja. Näin harrastuksen motivaatio on muuttunut lähemmäs sisäistä motivaatiota. (Standage ym. 2003.) Tällaiseen motivaation muuttumiseen pyritään usein myös liikuntakasvatuksessa. Tosin on muistettava, että motivaatio voi muuttua myös ei-toivottuun suuntaan, jolloin oppilaan tai urheilijan motivaatio voi siirtyä kohti ulkoisesti kontrolloitua motivaatiota tai amotivaatiota. Motivaatio voi muuttua myös kontekstista toiseen tai vaihtaa tasoa samankin kontekstin sisällä. Tällaista motivaation siirtymistä käsitellään seuraavassa kappaleessa motivaation hierarkkisen mallin sekä trans-kontekstuaalisen mallin valossa.

2.3 Motivaation hierarkkinen malli sekä trans-kontekstuaalinen malli

Decin ja Ryanin (1985; 2000) itsemääräämisteorian rinnalla monet muut, osittain kyseiseen teoriaan linkittyvät mallit ovat auttaneet ymmärtämään yksilön käyttäytymistä liikunnassa ja urheilussa. Yksi tällainen malli on sisäisen ja ulkoisen motivaation hierarkkinen malli (Vallerand 2001; Vallerand & Ratelle 2002), jonka mukaan motivaatio tiettyä toimintaa kohtaan saattaa muuttua ajan kuluessa. Mallin mukaan motivaatio voi ilmetä kolmella yleisellä tasolla. Korkein taso on globaalinen, yleinen taso, joka on yhteydessä yksilön persoonallisuuteen ja asenteeseen. Tällainen motivaatio on yleensä pitkäkestoista. Yksilö voi esimerkiksi pitää opiskelusta tai harrastaa monia eri asioita, koska hän on mielellään aktiivinen ja nauttii kavereista. Seuraavalla tasolla on kontekstuaalinen motivaatio, joka liittyy tiettyyn kontekstiin, kuten esimerkiksi urheiluharrastukseen tai koululiikuntaan. Alimpana on tilannekohtainen motivaatio, joka liittyy tiettyinä hetkenä tiettyyn toimintaan. (Vallerand 2001; Vallerand & Ratelle 2002.)

Mallin mukaan esimerkiksi alimman tason tiettyyn tilanteeseen liittyvä motivaatio, jonka yksilö on kokenut positiivisesti voimakkaana, voi vaikuttaa ylemmällä tasolla olevaan kontekstuaaliseen motivaatioon sitä lisäävästi. Näin ollen positiiviset kokemukset yksittäisillä liikuntatunneilla voivat herättää oppilaan kontekstuaalisen motivaation koululiikuntaan. On kuitenkin muistettava, että yhtä hyvin aikaisemmin koululiikunnasta nauttineen oppilaan

kontekstuaalinen motivaatio voi laskea, jos hän kokee toistuvasti epäonnistumisia tai joutuu pilkankohteeksi liikuntatunneilla. Tästä syystä liikuntatuntien yksittäisillä tapahtumilla voi olla merkityksellisiä vaikutuksia. Tilannekohtaisen motivaation merkitys tuli esiin Laakson ym. (2004) tutkimuksessa, jossa liikuntatuntien tilannekohtaisilla tekijöillä todettiin olevan suurempi vaikutus oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen kuin kontekstuaalisilla tekijöillä.

Liikuntakasvatuksen yksi keskeinen tavoite on kasvattaminen liikuntaan. Tämä edellyttää tarvittavien taitojen ja tietojen kehittämistä sekä positiivisten kokemusten tarjoamista, jotta nuori motivoituisi liikkumaan myös vapaa-aikanaan sekä omaksuisi liikunnallisesti aktiivisen elämäntavan. (Laakso 2007.) Tästä syystä koululiikunnassa korostetaan oppilaiden liikuntamotivaation herättämisen tärkeyttä vapaa-ajan liikunta-aktiivisuuden näkökulmasta. Monissa tutkimuksissa on todettu koululiikuntaan motivoituneiden oppilaiden olevan fyysisesti aktiivisia myös vapaa-aikanaan, mikä osoittaa, että motivoituneet oppilaat ovat myös motivoituneita vapaa-ajan liikkujia.

Motivaation siirtymistä on tutkittu myös niin kutsutun trans -kontekstuaalista mallin mukaan (Hagger & Chatzisarantis 2007; Hagger ym. 2009). Kyseinen malli pohjautuu Decin ja Ryanin (1985) itsemääräämisteoriaan, Vallerandin (2007) hierarkkiseen motivaatioteoriaan sekä Ajzenin (1985) aikomuksellisen käyttäytymisen teoriaan (Theory of Planned Behavior). Trans-kontekstuaalisen mallin perusoletuksen mukaan esimerkiksi liikunnanopettajan autonomian kannustus ei lisää itsemääräämismotivaatiota pelkästään koululiikunnassa vaan myös muissa koululiikuntaan rinnasteisissa vapaa-ajan konteksteissa. Tämän lisäksi oletetaan, että itsemääräytyvä motivaatio vahvistaa aikomusta osallistua vapaa-ajan liikuntaan myös tulevaisuudessa. (Hagger ym. 2009.) Koska kontekstuaalinen motivaatio esimerkiksi koululiikunnassa vaikuttaa toiseen rinnakkaiseen kontekstiin, esimerkiksi vapaa-ajan liikuntaan, oletetaan koululiikunnassa koetun itsemääräytyvän motivaation vaikuttavan itsemääräytyvään motivaatioon myös vapaa-ajan liikunnassa. Tämä oletus on saanut vahvistusta useiden tutkimusten mukaan (Hagger ym. 2003; Hagger & Chatzisarantis 2007; Shen, McCaughtry & Martin 2007).

3 TUTKIMUKSEN MOTIVAATIOMUUTTUJAT JA NIIDEN VÄLISET YHTEYDET AIKAISEMPIEN TUTKIMUSTEN MUKAAN

3.1 Itsemääräämisteorian perustarpeet: autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus ja koettu pätevyys

Koululiikunta ja liikuntaharrastus sekä näihin liittyvä sosiaalinen ympäristö opettajineen, valmentajineen ja kavereineen voi tarjota hyvin toimiessaan tilanteita, jotka tyydyttävät autonomian, pätevyyden tai yhteenkuuluvuuden tarpeita. Jos sosiaalinen ympäristö estää kyseisten tarpeiden tyydyttämisen, vaarantuu yksilön tyytyväisyyden ja hyvän olon tunne. (Standage ym. 2003.) Decin & Ryanin (1985) mukaan sosiaaliset tekijät, jotka lisäävät koettua pätevyyttä, autonomiaa ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta, tyydyttävät ja vahvistavat itsemääräämisen tunnetta, kun sitä vastoin ne sosiaaliset tekijät, jotka vähentävät edellä mainittuja asioita, lisäävät kontrollin kokemusta ja ei-motivoitunutta käyttäytymistä. Monet urheiluun (Hollembeak & Amorose 2005; Reinboth, Duda & Ntoumanis 2004; Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier & Cury 2002) sekä koululiikuntaan (Ntoumanis 2001; 2005; Standage ym. 2003) liittyvät tutkimukset ovat osoittaneet, että mitä paremmin nämä tarpeet tulevat tyydytetyiksi sitä voimakkaampi on yksilön itsemääräämismotivaatio.

3.1.1 Koettu autonomia ja sen yhteydet muihin motivaatiotekijöihin

Deci ja Ryanin (1985; 2000) itsemääräämisteoria mukaan koettu autonomia on yksi ihmisen kolmesta psykologisesta perustarpeesta. Koetulla autonomialla tarkoitetaan sitä, että yksilöllä on vapauden tunne siitä, että hän voi itse vaikuttaa toimintaansa (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007). Autonomian vastakohta on ulkoinen kontrolli, jolloin yksilö kokee, että hänelle annetut tehtävät tulevat ylhäältä päin eikä hän voi itse vaikuttaa niihin. (Jaakkola & Liukkonen 2002; Liukkonen, Jaakkola & Kataja 2006, 105.)

Autonomiaa tukeva ympäristö tarjoaa enemmän positiivista ja informatiivista palautetta, ja oppilaan mielipiteitä kuunnellaan sisällöistä päätettäessä. Autonomiaa tukeva opettaja antaa oppilaille tietoja, joiden perusteella oppilas voi itse ratkaista ongelman. Autoritäärinen opettaja sitä vastoin vaatii oppilaan käyttäytymää haluamallaan tavalla tehostaen vaatimusten toteutumista palkkioiden ja rangaistuksien avulla. (Deci & Ryan 2000.) Autonomia ei kuitenkaan tarkoita sitä, että oppilaat olisivat riippumattomia opettajasta. Päinvastoin autonomiaa korostava opettaja on vastuuntuntoinen ja käyttää aikaa oppilaiden kuunteluun, kannustaa oppilaita antamalla positiivista palautetta hyvästä suorituksesta, on joustava ajankäytössään ja saa näillä toimenpiteillä vahvistettua oppilaiden sisäistä motivaatiota. (Reeve & Jang 2006.)

Decin ja Ryanin (2000) mukaan koetun autonomian määrä onkin ratkaisevassa asemassa ihmisen motivaation kehittymiseen joko sisäiseksi tai ulkoiseksi. Sisäinen motivaatio kasvaa ja vahvistuu tilanteissa, joissa yksilön autonomian tuntemuksia ja itsemääräämisoikeutta vahvistetaan. Ulkoinen kontrolli sitä vastoin heikentää autonomian ja itsemääräämisen tunnetta. (Deci & Ryan 1985, 62.) Autonomiaa tukeva motivaatioilmasto ja valmennustyyli vaikuttavat positiivisesti urheilijan kokemaan ilmapiiriin ja pätevyydenkokemuksiin. Nämä lisäävät myös sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Gagne, Ryan & Bargmann 2003.) Oppilaiden autonomian vahvistamisen on todettu olevan yhteydessä sisäiseen motivaatioon ja tätä kautta parempiin oppimistuloksiin varsinkin liikuntaan ei-motivoituneilla oppilailla (Shen ym. 2009). Samoin koetun autonomian on todettu olevan yhteydessä urheilijoiden liikunta-aktiivisuuteen (Mageau & Vallerand 2003) .

Liikunnanopettajalta saadun koetun autonomian tuen on todettu olevan yhteydessä vapaa-ajan liikuntamotivaatioon, autonomian kokemuksiin sekä fyysiseen aktiivisuuteen Britannian, Eestin, Suomen ja Unkarin lukiolaisille tehdyn tutkimuksen mukaan (Hagger, Chatzisarantis, Soos, Karsai, Lintunen & Leemans 2009). Myös tutkijat Vallerand ja Losier (1999) totesivat oppilaiden liikuntamotivaation lisääntyvän silloin, kun liikunnanopettaja tarjosi oppilaille vaihtoehtoisia tehtäviä, antoi heille johtajan rooleja, rohkaisi heitä itsenäisyyteen sekä vähensi kontrollia ja painetta ryhmän yhtenäiseen käyttäytymiseen. Kontrolloitu käyttäytyminen päinvastoin saa aikaan vastarintaa ja alistumista, koska ihminen jou-

tuu toimimaan ulkoa annettujen käskyjen mukaan. Alistuminen heikentää hyvinvoinnin kokemista, huonontaa sosiaalisia suhteita ja saa aikaan ei-toivottua käytöstä auktoriteetteja ja annettuja ohjeita vastaan. Alistuminen heikentää myös joukkueen yhteishenkeä ja sitoutumista tavoitteisiin. (Jaakkola & Liukkonen 2002; Liukkonen, Jaakkola & Kataja 2006, 113-114; Soini 2006, 24.)

3.1.2 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus ja sen yhteydet muihin motivaatiotekijöihin

Sosiaalista yhteenkuuluvuutta voidaan pitää yhtenä ihmisen psykologisena perustarpeena (Deci & Ryan 2000), sillä ihmisillä on luontainen tarve kokea kuuluvansa erilaisiin sosiaalisiin ryhmiin, joita ovat muun muassa perhe, harrastusryhmät ja työyhteisö. (Liukkonen ym. 2006, 140-141). Itsemääräämisteorian mukaan sosiaalinen yhteenkuuluvuus on koetun pätevyyden ja autonomian lisäksi yksi sisäisen motivaation tärkeimmistä tekijöistä, joka vaikuttaa liikuntamotivaatioon. Tilanteet, joissa valmentaja tai opettaja korostaa ryhmän jäsenten välistä yhteistyötä ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta, lisäävät sisäistä motivaatiota. Tämän vuoksi yhdessä oppimisen, yhteistyön ja toisten auttamisen korostaminen ovat avainasemassa luotaessa ryhmän sosiaalista yhteenkuuluvuuden tunnetta ja sitä kautta tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa. (Jaakkola 2003.)

Koska koulu on erittäin keskeinen sosiaalinen ympäristö lapselle ja nuorelle, tulisi koulun tukea itsemääräämiseen perustuvaa oppimista tarjoamalla oppilaille koulutuntien aikana tilanteita, jotka tyydyttävät lapsen synnynnäistä tarvetta kuulua johonkin ryhmään. Koululiikunnassa yhteenkuuluvuus voi ilmetä oppilaan tunteena, että luokkakaverit hyväksyvät hänet ja ovat hänen ystäviään. (Standage ym. 2003.) Kavereiden luoman turvallisuudentunteen on havaittu kohottavan myös yksilön itsetuntoa (Soini 2006, 26).

Reeven (2002) mukaan sosiaalinen yhteenkuuluvuus on tärkeää itsemääräämismotivaation kannalta nimenomaan silloin, jos tehtävä ei ole erityisen kiinnostava. Koululiikunnassa oppilaiden vähäinen kiinnostus liikuntaan voi johtua alhaisesta pätevyyden ja autonomian tunteesta ja koululiikunta voidaan kokea vaativaksi juuri siksi, että siinä oppilailta vaadi-

taan monipuolisempaa liikunnallista osaamista kuin vapaa-ajan liikuntaharrastuksessa (Biddle 2001). Tästä syystä ei-motivoituneille oppilaille sosiaalinen yhteenkuuluvuus saattaa muodostua jopa tärkeämmäksi motivaatiotekijäksi kuin koettu pätevyys (Cox & Williams 2008) ja joissakin liikuntatilanteissa sosiaalinen yhdessäolo saattaa olla jopa tärkeämpää kuin varsinainen liikunta (Ojanen 2000).

3.1.3 Koettu pätevyys ja sen yhteydet muihin motivaatiotekijöihin

Koettu pätevyys tarkoittaa yksilön omien kykyjen kokemusta. Omia kykyjä arvioidaan aina vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa. Liikuntaan liittyvät pätevyyskokemukset syntyvät näin ollen sekä itsevertailun että normatiivisen, yksilöiden välisen vertailun perusteella. (Carroll & Loumidis 2001.)

Pätevyys liittyy yksilön haluun tavoitella hänelle tärkeitä asioita ja tuntea onnistuvansa yrityksissään (White 1959). Jos henkilö huomaa olevansa kykenemätön suorittamaan tiettyä tehtävää, hänen pätevydentarpeensa ei tule tyydytettyä. Tämä vähentää motivaatiota, mistä seuraa se, että henkilö ei ryhdy kyseiseen toimintaan vapaaehtoisesti. (Vallerand & Fortier 1998.) Koettu pätevyys ja sekä viihtyminen harrastuksessa ovat keskeisiä tekijöitä harrastuksen jatkamisen kannalta. Koska pätemättömyyden kokemukset eivät tue viihtymistä, vähenee yksilön halu jatkaa harrastusta. (Weiss, Amorose & Wilko 2009.) Tästä syystä myös pätevyyskokemusten tarjoamista oppilaille voidaan pitää yleisenä haasteena niin kutsutussa ”pakollisessa” koululiikunnassa, varsinkin kun tiedetään, että koettu pätevyys on yhteydessä liikunta-aktiivisuuteen ja samalla siis laajempaan liikuntamotivaatioon.

Joidenkin tutkimusten mukaan koetun pätevyys on todettu olevan tärkein koululiikunnan motivaatioon yhteydessä oleva tekijä (Ntoumanis 2001; Standage ym. 2006). Vastaavasti urheilututkimusten mukaan koettu pätevyys on todettu tärkeäksi urheilijoiden hyvinvoinnin kannalta. Nuoria jalkapalloilijoita ja kriketin pelaajia koskevassa tutkimuksessa Reinboth, Duda ja Ntoumanis (2004) painottivat koetun pätevyys tärkeyttä nuorten joukkuepelaajien psykologisen ja fyysisen hyvinvoinnin kannalta.

Pätevyyden tarpeiden tyydyttämisen on todettu olevan myös arkielämän “hyvän päivän” tärkeitä kriteerejä, joita meidän tulisi pyrkiä tarjoamaan sekä itsellemme että ympärillämme oleville henkilöille, varsinkin kun tiedetään, että koettu pätevyys on yhteydessä myös minäkäsitykseen ja itsetuntoon (Sheldon, Ryan & Reis 1996). Minäkäsitys rakentuu useista pätevyysalueista: fyysisestä, tiedollisesta ja sosiaalisesta, jotka puolestaan jakautuvat jälleen pienempiin osa-alueisiin. Kunkin pätevyysalueen tärkeyden kokemus määrittää sen, miten keskeinen se on itsearvostukselle. (Deci & Ryan 1985.) Silloin jos nuori ei arvosta lainkaan liikuntaa, ei fyysinen pätemättömyys horjuta hänen itsearvostustaan (Lintunen 2007).

3.2 Sosiaaliset ympäristötekijät

Sosiaalisen ympäristön korostaminen liikunnassa on nostanut esiin sekä motivaatioilmaston tärkeyden (Ames 1992; Goudas & Biddle 1994) että merkittävistä sosiaalisista vaikuttajista muun muassa valmentajan (Sarrazin, Guillet & Cury 2001) tai koululiikuntaa ajatellen liikunnanopettajan (Cox & Williams 2008; Hagger ym. 2009). Sosiaaliset ympäristötekijät ikäänkuin ”kehystävät” itsemääräämisteoriaa ja vaikuttavat autonomian, yhteenkuuluvuuden ja pätevyyden tunteisiin ja tätä kautta välillisinä tekijöinä myös sisäiseen motivaatioon (Deci & Ryan 2000; Vallerand 2001). Psykologisten perustarpeiden on katsottu täyttyvän tai jäävän täyttymättä erilaisiin tilanteisiin liittyvien keskeisten ”avainhenkilöiden”, valmentajan tai opettajan luoman vuorovaikutuksen mukaan.

3.2.1 Motivaatioilmasto ja sen yhteydet muihin motivaatiotekijöihin

Amesin (1992a) mukaan motivaatioilmasto voidaan ymmärtää psykologisena ympäristönä, joka voi olla selkeästi tehtävä- tai kilpailupainotteinen. On myös mahdollista, että molempien motivaatioilmastojen piirteet leimaavat esimerkiksi urheiluympäristöä (Duda 1992; Roberts 1992) tai koululuokan ilmastoja (Ferrer-Caja & Weiss 2000; Standage ym. 2003).

Päinvastoin kuin yksilötason ilmiöstä kertova tavoiteorientaatio, motivaatioilmasto ymmärretään tiettyä ryhmää koskevaksi psykologiseksi ilmapiiriksi (Liukkonen ym, 2007). Kuitenkin jokainen henkilö kokee ilmaston yksilöllisesti. (Ames 1992b; Duda 1992; 1996.) Näin ollen joku oppilas voi kokea liikuntatunnin motivaatioilmaston tehtäväpainotteisena ja joku toinen kilpailupainotteisena. Kokemus voi riippua esimerkiksi oppilaan omasta tavoitetsuuntautuneisuudesta, koetusta pätevyydestä ja asenteesta. Esimerkiksi Digelidis, Papaiouannou, Lapidis ja Christodoulidis (2003) totesivat tutkimuksessaan, että voimakkaasti tehtäväorientoituneet oppilaat kokivat myös liikuntatunnin motivaatioilmaston tehtäväpainotteiseksi.

Motivaatioilmaston kokemisessa tyttöjen ja poikien välillä on todettu olevan eroja. Jaakkolan (2002) sekä Kokkosen (2003) tutkimuksissa pojat kokivat liikuntatunnit kilpailupainotteisimmiksi kuin tytöt. Vastaavasti Kokkosen (2003) tutkimuksessa tytöt kokivat liikuntatuntien motivaatioilmaston tehtäväpainotteisemmaksi kuin pojat.

Opettajan tai valmentajan luoma ilmasto heijastaa siis tehtäväpainotteisia ja/tai kilpailupainotteisia elementtejä (Ames 1992a; Ntoumanis & Biddle 1999). Tehtäväpainotteista motivaatioilmastoa voidaan kuvata ympäristönä, jossa kannustetaan kovaan työhön, yrittämiseen ja yhteistyöhön ja jossa oppilaita tai urheilijoita palkitaan yrittämisestä, henkilökohtaisesta edistymisestä ja uuden oppimisesta. Toiminnassa korostuu itsevertailu ja virheet nähdään luonnollisena osana oppimisprosessia. (Ames 1992b; Ferrer-Caja & Weiss 2000; Standage ym. 2003.) Palaute pyritään antamaan siten, että se auttaa urheilijaa yrittämään ja kehittymään tulevissa yrityksissään (Weiss, Amorose & Wilko 2009).

Tehtäväpainotteinen motivaatioilmasto suo mahdollisuuden myönteisiin kokemuksiin ja onnistumiseen hyvin eritasoisille urheilijoille, mistä syystä sitä pidetään suositeltavana etenkin nuorten liikunnassa ja valmennuksessa (Duda 2001; Liukkonen 1998.) Tehtäväpainotteisen motivaatioilmaston on todettu monissa tutkimuksissa olevan yhteydessä positiivisiin kokemuksiin ja henkilökohtaiseen kehittymiseen (MacDonald, Côté, Eys & Deakin 2011) sekä korkeaan viihtymiseen koululiikunnassa (Ferrer-Caja & Weiss 2000; Reinboth, Duda & Ntoumanis 2004; Soini 2006; Soini, Liukkonen, Jaakkola, Leskinen & Ran-

tanen 2007) ja urheilussa (Roberts 1992; Kavussanu & Roberts 1996; Duda & Whitehead 1998; Liukkonen 1998; Seifriz, Duda & Chi 1992; Weiss, Amorose & Wilko 2009; MacDonald ym. 2011).

Tehtävämasto on positiivisessa yhteydessä myös itsemääräämisteorian mukaisiin psykologisten perustarpeiden kokemiseen siten, että opettajan tai valmentajan luoma tehtäväpainotteinen motivaatioilmasto edistää koetun pätevyuden (Goudas & Biddle 1994; Cury ym. 1996; Kavussanu & Roberts 1996; Ferrer-Caja & Weiss 2000; Ntoumanis 2001; Sarrazin, Guillet & Cury 2001; Standage ym. 2003; Reinboth ym. 2004; Weiss, Amorose & Wilko 2004) ja autonomian (Ferrer-Caja & Weiss 2000; Sarrazin ym. 2001; Standage ym. 2003) sekä jossakin määrin myös urheilijoiden sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemusta (Sarrazin ym. 2001). Edellä mainittujen psykologisten perustarpeiden tyydyttymisen kautta esimerkiksi valmentajan luoma motivaatioilmasto vaikuttaa itsemääräytymisen tunteeseen, viihtymiseen ja sisäiseen motivaatioon (Reinboth, Duda & Ntoumanis 2004).

Urheilijoiden käsitys valmentajan luomasta motivaatioilmastosta saattaa vaikuttaa siihen miten he tulkitsevat valmentajan antaman palautteen (Hollebeak & Amorose 2005), sillä motivaatioilmasto luo oppimisympäristön, joka vaikuttaa osallistujien ajatuksiin, tunteisiin ja käyttäytymiseen suoritustilanteessa. Weissin ja Williamin (2004) mukaan nuorten osallistumista urheiluun voidaan lisätä parhaiten silloin kun varmistetaan, että nuoret viihtyvät urheilussa, motivaatioilmasto on tehtäväpainotteinen ja nuori saa sosiaalista tukea kavereilta ja valmentajalta. Jatkuvan harrastuksen takaamiseksi tutkijat päätyivät korostamaan juuri motivaatioilmastoa ja viihtymistä.

Liikunnanopettaja voi vaikuttaa monilla erilaisilla didaktisilla ratkaisuillaan ja toimintatavoillaan liikuntatunnin motivaatioilmaston muodostumiseen. Hän voi luoda oppilaisiin emotionaalisen siteen osoittamalla välittävänsä oppilaistaan. Näin oppilaille tulee tunne, että heitä arvostetaan yksilöinä. (Ryan & Patrick 2001.) Epsteinin TARGET –malli tarjoaa opettajille didaktisen työkalun, jossa voidaan hyödyntää tehtäväsuuntautuneen ilmaston positiivisia vaikutusmahdollisuuksia liikunnanopetuksessa. Mallin mukaan opettaja voi vaikuttaa motivaatioilmastoon tavoilla, joilla tehtävä toteutetaan, joilla osoitetaan auktoriteettia, annetaan palautetta, ryhmitellään oppilaita, arvioidaan suorituksia sekä tavoilla,

joilla käytetään aikaa, eli huomioidaan yksilöllinen ajan tarve. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007.) Motivaatioilmasto, joka korostaa yhteistyötä, auttaa oppimista ja edistymistä (Ames 1992a), sillä yhteistyö lisää tekemisen mielenkiintoisuutta ja motivaatiota, jota kilpailu sitä vastoin vähentää.

Yksi tärkeä sosiaalinen tekijä, joka liikunnanopettajan tai valmentajan tulisi huomioida työssään, on itsevertailuun perustuva edistymisen arviointi (Ntoumanis 2001). Motivaatioilmasto, joka korostaa itsevertailuun perustuvia kriteerejä arvioitaessa edistymistä ja oppimista, vahvistaa koettua pätevyyttä ja itsemääräämisen tunteeseen liittyvää motivaatiota (Ames 1992a).

Kilpailupainotteiselle motivaatioilmastolle on tyypillistä yksilöiden välinen sosiaalinen vertailu sekä lopputuloksen korostaminen. Pätevyys ja onnistuminen määritellään kilpailupainotteisessa motivaatioilmastossa vertailemalla suorituksia normatiivisesti joukkuetoverien tai vastustajien kanssa. Tästä seuraa se, että ”voitto on tärkeintä”, virheet nähdään epäonnistumisen merkkeinä ja niistä seuraa rankaiseva palaute. (Ames 1992b; Ferrer-Caja & Weiss 2000; Duda 2001; Roberts 2001; Standage ym. 2003; Weiss, Amorose & Wilko 2009.) Koska vertailuun perustuva kriteeri ”olla parempi kuin muut” on vain harvan yksilön saavutettavissa, heikentää tämä koettua pätevyyttä ja itsemääräämisen tunteeseen perustuvaa sisäistä motivaatiota (Ames 1992b; Ferrer-Caja & Weiss 2000). Kilpailupainotteisen ilmaston onkin todettu olevan negatiivisessa yhteydessä autonomiaan, koettuun pätevyyteen sekä sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen (Goudas 1998; Sarrazin ym. 2001) sekä sisäiseen motivaatioon (Goudas 1998). Samoin kilpailuilmaston on todettu joko vähentävän viihtymistä, tai viihtymisen ja tehtäväilmaston välillä ei ole todettu olevan tilastollista yhteyttä (Liukkonen 1998; Soini 2007).

3.2.2 Opettajan/valmentajan kannustus ja kannustuksen yhteydet muihin motivaatiotekijöihin

Koska suorituskäyttäytyminen esimerkiksi urheilu tai koululiikunta, tapahtuu aina tietyssä sosiaalisessa kontekstissa, on tärkeä tiedostaa se, miten sosiaaliseen ympäristöön liittyvät

keskeiset henkilöt vaikuttavat nuoren affektiivisiin, kognitiivisiin tai psykososiaalisiin kokemuksiin ja tätä kautta motivaatioon (Weiss, Amorose & Wilko 2009). Urheilussa tällaisia keskeisiä vaikuttajia ovat esimerkiksi valmentajat ja koululiikunnassa opettajat. He vaikuttavat toiminnallaan nuoren itsetuntoon, koettuun pätevyteen, viihtymisen tasoon sekä motivaatioon luomalla motivaatioilmaston eli oppimisympäristön, joka vaikuttaa nuoren ajatuksiin, tunteisiin ja käytökseen joko oppimista edistävästi tai oppimista ehkäisevästi.

Valmentajan käytöksellä on erittäin keskeinen rooli urheilijoiden motivaatiossa, sillä hän käyttää monella tavalla valtaansa. Valmentaja suunnittelee harjoitukset, tekee ryhmittelyt, arvioi suorituksia sekä antaa palautetta ja tunnustusta. (Ames 1992.) Näillä kaikilla toimenpiteillä valmentaja muodostaa motivaatioilmaston, joka viestii hänen arvoista ja arvoituksista sekä siitä, miten hän arvioi oppimista ja suoritusta (Weiss, Amorose & Wilko 2009).

Valmentajan ja opettajan kannustuksen on todettu olevan yhteydessä Decin ja Ryanin (1985) itsemäärämisteorian kolmeen keskeiseen perustarpeeseen. Gagnen ym. (2003) tutkimuksen mukaan ne voimistelijat, jotka kokivat saavansa valmentajaltaan paljon kannustusta, tunsivat voimakkaampaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta, korkeampaan pätevyyttä sekä autonomiaa ja heidän motivaationsa oli enemmän itsemäärämiseen perustuvaa. Weissin, Amorosen ja Wilkon (2009) nuoria naisjalkapalloilijoita käsittelevässä tutkimuksessa ilmeni, että valmentajalta saatu palaute onnistuneen yrittämisen jälkeen, tehtäväilmaston luominen ja kilpailuilmaston vähäisempi painottaminen olivat positiivisessa yhteydessä pelaajien koettuun pätevyteen, viihtymiseen ja sisäiseen motivaatioon. Vastaavanlaisiin tuloksiin päädyttiin myös kilpauimareita käsittelevässä seurantatutkimuksessa, jossa todettiin valmentajan kannustuksen olevan positiivisessa yhteydessä itsemäärämismotivaatioon, joka puolestaan oli yhteydessä urheilussa pysymiseen (Pelletier, Fortier, Vallerand & Brière 2001). Valmentajan kannustuksen ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden on myös todettu korreloivan positiivisesti toisiinsa nuorilla voimistelijoilla (Gagne, Ryan & Bargmann 2003) sekä yleisurheilijoilla (Reinboth, Duda & Ntoumanis 2004).

Koululiikunnan osalta Haggerin ym. (2009) sekä Ntoumanisin (2005) mukaan ne oppilaat, jotka kokivat liikunnanopettajan tukevan heidän autonomiaansa, kokivat voimakkaampaa itsemääräämismotivaatiota ja autonomiaa ei vain koululiikunnassa vaan myös vapaa-ajan liikunnassa. Tutkijat uskovat tämän lisäävän tulevaa liikunta-aktiivisuutta ja vaikuttavan näin positiivisesti tulevaisuuden terveystuokintaan (Hagger ym. 2009) sekä ennustavan välillisesti tulevaa osallistumista vapaasti valittaviin liikuntakursseihin (Ntoumanisin 2005). Coxin ja Williamsin (2008) mukaan opettajan kannustus näytti olevan yhteydessä oppilaiden liikuntamotivaatioon koetun pätevyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kautta. Tutkijat korostivat sitä, että opettajan tulisi palkita oppilaita tehtäväsuuntautuneisuudesta ja henkilökohtaisesta edistymisestä, jotta oppilaat voisivat tuntea, että opettaja arvostaa heitä yksilöinä, sillä tämä lisää oppilaiden koettua pätevyyttä, autonomiaa, sosiaalista yhteenkuuluvuutta, eli itsemääräämismotivaatiota. Oppilaiden kokemukset opettajan kannustuksesta, vuorovaikutuksen edistämisestä sekä siitä, että opettaja arvostaa heitä, saivat aikaan monia positiivisia motivaatiomuutoksia sekä tehtävään sitoutumista (Ryan & Patrick 2001). Kuitenkaan Soinin (2006,3) tutkimuksen mukaan opettajalla ei juurikaan ollut yhteyttä poikien kokemaan motivaatioilmastoon. Tyttöjen kokemaan motivaatioilmastoon opettajalla oli sitä vastoin suurempi merkitys.

3.3 Viihtyminen ja sen yhteydet tutkimuksen motivaatiomuuttujiin

Viihtyminen on tärkeä tekijä, kun selitetään osallistumismotivaatiota liikunnassa ja urheilussa (Scanlan & Simons 1992). Viihtymisen merkityksellisyys korostuu osittain juuri siksi, että sen on jo kauan todettu olevan yhteydessä liikuntaharrastuksen jatkamiseen tai lopettamiseen eli drop out -ilmiöön (Gill, Gross & Huddleston 1983; Weiss & Petlichkoff 1989; Liukkonen 1997). Viihtyminen liitetään positiivisesti koettuihin tunnereaktioihin, jotka syntyvät sosiaalisten tilanteiden ja henkilökohtaisten kokemusten kautta. Teoreettisesti viihtyminen on monitahoinen käsite, joka koostuu tunteista ja kognitioista, kuten koetusta pätevyydestä ja asennoitumisesta toimintaa kohtaan. Viihtyminen voidaan täten ymmärtää

prosessina tai tunnetilana, jolla on vaikutuksia motivaatioon, käyttäytymiseen sekä sosiaaliseen toimintaan. (Liukkonen 1998, 10-11; Soini 2006, 16-17.)

Itsemääräämisteoriaan liittyvät koettu autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä koettu pätevyys ovat keskeisiä tekijöitä sisäisen motivaation kannalta, joka puolestaan määrittää viihtyvyyttä (Deci & Ryan 1985; 1991; 2000). Viihtyvyydellä onkin tärkeä rooli suhteessa sisäiseen motivaatioon, sillä sellainen toiminta, jossa yksilö kokee viihtyvän, kasvattaa todennäköisesti sisäistä motivaatiota. Viihtyminen ja sisäinen motivaatio puolestaan vahvistavat yksilön sitoutumista kyseiseen toimintaan. (Liukkonen 1998; Scanlan ja Simons 1992; Soini 2006, 17.)

Itsemääräämisteorian (Deci & Ryan 1985, 35; 2000) mukaan viihtyminen on seurausta sisäisestä motivaatiosta toimintaa kohtaan. Tätä tuki myös Soinin (2006) koululiikuntatutkimus. Tosin myös ulkoiset motiivit, kuten raha, palkinnot, kuuluisuus ja voittaminen, voivat olla motivoivia tekijöitä liikunnassa. Siis myös ulkoiset motiivit voivat saada aikaan viihtymistä, mikä osoittaa, että sisäinen motivaatio ja viihtyminen eivät ole toistensa synonyymeja. (Scanlan & Simons 1992; Soini 2006, 17.)

Tutkiessaan englantilaisia alakoulun 6. luokan oppilaita, Carrol ja Loumidis (2001) totesivat positiivisen yhteyden koululiikunnassa viihtymisen ja koetun pätevyyden välillä. Korkean pätevyyden omaavat oppilaat olivat vapaa-ajallaan fyysisesti aktiivisempia kuin alhaisen pätevyyden omaavat oppilaat. Kyseisen tutkimuksen mukaan pojat olivat fyysisesti aktiivisempia, kokivat korkeampaa pätevyyttä ja viihtyivät liikuntatunneilla tyttöjä paremmin. Koululiikunnassa viihtyminen ei ollut kuitenkaan yhteydessä vapaa-ajan aktiivisuuteen, vaikka useissa tutkimuksissa liikuntatunneilla viihtymisen on todettu olevan yhteydessä nuorten vapaa-ajan liikunta-aktiivisuuteen (Sallis ym. 1999; Carroll & Loumidis 2001). Myös Weiss ja Williams (2004) korostavat viihtymisen, tehtäväpainotteisen motivaatioilmaston ja toimintaan liittyvien sosiaalisten suhteiden merkitystä nuoret urheilun osallistumisessa.

Suomalaisessa koululiikuntatutkimuksessa tunneilla viihtymisen on todettu olevan yhteydessä oppilaiden kokemaan autonomiaan, sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen ja varsinkin tehtäväsuuntautuneisuuteen (Soini ym. 2007). Wangin, Woonin, Chatzisarantisin ja Limin (2010) tutkimuksessa tehtäväpainotteisen ilmaston todettiin olevan positiivisessa yhteydessä koululiikunnassa viihtymiseen ja kilpailupainotteisen ilmaston heikossa negatiivisessa yhteydessä viihtymiseen. Vastaavasti Wallhead ja Ntoumanis (2004) totesivat interventiotutkimuksessaan lisääntyneen tehtäväpainotteisen ilmaston sekä koetun autonomian selittävän oppilaiden viihtymistä, yrittämistä ja koettua pätevyyttä.

Tehtäväpainotteinen ilmasto yhdessä kavereiden, itsevertailuun perustuvan pätevyyden ja yrittämisen määrän kanssa selittivät nuorten urheilijoiden viihtymistä myös MacDonaldin ym. (2011) tutkimuksessa. Negatiiviset kokemukset ja alhainen viihtyvyys sitä vastoin olivat yhteydessä normatiiviseen vertailuun perustuvaan pätevyyteen sekä kilpailupainotteiseen ilmastoon. Vastaavasti Liukkosen ym. (1998) 14-vuotiaita jalkapalloilijoita käsittelevässä tutkimuksessa samoin kuin Seifrizin, Dudan ja Chin (1992) koripalloilijoita koskevassa tutkimuksessa todettiin tehtäväpainotteisen motivaatioilmaston olevan positiivisessa yhteydessä viihtymiseen. Liukkosen (1998) mukaan parhaiten viihtyivät ne, jotka olivat tehtäväsuuntautuneita, joilla oli korkea koettu pätevyys ja jotka kokivat ilmaston tehtäväpainotteiseksi. Alhainen pätevyyden kokemus ei ollut yhteydessä viihtymiseen silloin kun ilmasto koettiin tehtäväpainotteiseksi. Tulosten perusteella tutkijat painottavatkin tehtäväpainotteisen ilmaston luomisen tärkeyttä silloin, jos osallistujien halutaan viihtyvän harrastuksessa.

Spray ym. (2006) tutkivat nuorten viihtymistä, itsemääräytyvää käyttäytymistä sekä suoriutumista golfharjoitteluun liittyvässä tehtävässä aloittelevalla ryhmällä. Tutkimus osoitti, että ne nuoret, huolimatta tavoiteorientaatiostaan, jotka toimivat autonomisessa ympäristössä, viihtyivät paremmin, jaksoivat työskennellä pidempään tehtävän parissa ja suoriutuivat paremmin tehtävästä kuin ne, jotka harjoittelivat ulkoisesti kontrolloidussa tilanteessa. Tutkijat vetivät tuloksistaan johtopäätöksen, että autonomian ja tehtäväpainotteisuuden tukeminen lisää nuorten positiivisten tunteiden todennäköisyyttä ja mukautuvaa käyttäytymistä urheilussa.

4 KOULULIIKUNTA JA GOLFHARRASTUS – KAKSI ERILAISTA LIIKUNTAKON- TEKSTIA

4.1 Koululiikunta

Koululiikunnalla on maassamme jo yli 100 vuoden historia. Koululiikunnan asema Suomessa on ollut aina hyvin vahva ja se on perustunut kulloisenkin aikakauden yhteiskunnallisiin tarpeisiin. Nykyisin voimassa oleva perusopetuksen opetussuunnitelma määrittelee liikunnanopetuksen tavoitteeksi oppilaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn sekä hyvinvoinnin edistämisen. Koululiikunnassa vuosiluokilla 5-9 pyritään tarjoamaan oppilaalle taitoja, tietoja ja kokemuksia, joiden pohjalta oppilaille on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa. Liikunnassa pyritään antamaan oppilaille kokemuksia, jotka auttavat häntä hyväksymään itsensä ja suvaitsemaan erilaisuutta. Liikunnanopetuksen avulla pyritään tukemaan oppilaiden kasvua sekä itsenäisyyteen että yhteisöllisyyteen korostamalla vastuullisuutta ja reilua peliä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248, 249.)

Opetussuunnitelman mukaan koulujen liikunnanopetuksen tulee pohjautua kansalliseen liikuntaperinteeseen, joka huomioi luonnon olosuhteet ja vuodenaajat, paikalliset olosuhteet, lähiympäristön ja koulun tarjoamat mahdollisuudet. Liikunta on toiminnallinen oppiaine, jossa yhtenä keskeisenä tavoitteena on se, että oppilas saisi valmiuksia omaehtoiseen liikunnan harrastamiseen. Tämä edellyttää sitä, että oppilas saa monipuolista liikuntatietoutta ja tutustuu uusiin liikuntamuotoihin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248.) Tällaisena uutena liikuntamuotona voidaan pitää myös golfia, jota ei voida luokitella suomalaisen liikuntaperinteeseen kuuluvaksi, mutta jota on pyritty jalkauttamaan myös koululiikuntaan erityisellä koulugolf –ohjelmalla, jonka periaatteita kuvataan seuraavassa golfia käsittelevässä kappaleessa.

4.2 Golf

Golfilla on maassamme huomattavasti lyhyempi historia kuin koululiikunnalla ja sen arvo nuorten liikuttajana on ollut vähäinen ennen 1990 -lukua. Suomen Golfliitto perustettiin vuonna 1957. Kuitenkin golf on yleistynyt maassamme vasta vajaan kolmen viimeisen vuosikymmenen aikana, jolloin pelaajamäärät sekä kenttien lukumäärä ovat kasvaneet voimakkaasti. Vuonna 2010 Suomen 128 golfseurassa oli yhteensä 142 184 jäsentä, joista juniorigolfareita (alle 21-vuotiaita) oli yhteensä 18 350. Valtaosa (14 098) juniorigolfareista oli poikia. (Suomen golfliiton vuosikertomus 2010; Uutiset 6.10.2010.)

Koska golf ei ole fyysisesti kovin kuormittavaa, se soveltuu myös aloitteleville ja huonokuntoisille liikkujille. Toisaalta lajilla on myös positiivisia fysiologisia vaikutuksia. Fyysiseltä kuormittavuudeltaan golf on matalatehoista tai kohtalaisen kuormittavaa liikuntaa. (Parkkari ym. 2000; Sell ym. 2008; Wuolio 2000.) Golf on sosiaalinen liikuntamuoto, jossa toimitaan sääntöjen mukaan yhdessä muiden pelaajien kanssa taitoon ja ikään katsomatta. Tasoitusjärjestelmä mahdollistaa eritasoisten golfareiden kilpailemisen keskenään. Kasvatuksellisesti laji opettaa hyvää käytöstä ja tunteiden hallitsemista, sillä suorituksen epäonnistuminen tai onnistuminen tulisi pystyä pyyhkimään pois mielestä peliä jatkettaessa (Lumela 2007). Golf opettaa myös omaehtoista sääntöjen noudattamista ja rehellisyyttä, sillä siinä ei ole ulkopuolista tuomaria. (Saunders 2002).

Golfin tunnettavuutta nuorten keskuudessa on pyritty lisäämään niin kutsutun koulugolfin avulla. Koulugolf nähdään kansainvälisenä, kaikille sopivana uutena vaihtoehtona perinteisille koululiikuntalajeille. Suomen golfliitto perustelee koulugolfia juuri golfin kasvatuksellisilla mahdollisuuksilla, joiksi mainitaan muun muassa se, että golf opettaa käytöstapoja ja keskittymistä sekä vaatii taitoa, tarkkuutta ja pitkäjännitteisyyttä. Tukeakseen opettajia, jotka eivät tunne lajia, kouluilla on mahdollisuus saada Suomen Golfliiton kehittämä koulugolf-paketti, joka sisältää golfiin tarvittavat välineet sekä starttikoulutuksen. (Ihalainen & Carlson.)

4.3 Koululiikunnan ja golfin eroja

Koululiikunta vaatii monipuolisia lajitaitoja. Pätevydeltään heikot oppilaat saattavat kokea koululiikunnan ahdistavana ja turhauttavana, koska liikuntatunti koetaan näytön paikaksi, johon liittyy paljon oppilaiden välistä vertailua, kilpailua ja arvostelua, ja josta lukukauden päätteeksi annetaan todistukseen arvosana. Heikon arvosanan saava oppilas ei todennäköisesti koe arvosanaa palkintona vaan ehkä paremminkin rangaistuksena.

Pakollinen koululiikunta on tavoitteiltaan, sisällöltään ja toteuttamistavoiltaan paljon monipuolisempaa kuin golf. Koululiikunnassa toimitaan isoissa ryhmissä, joiden jäsenet ovat motivaatioiltaan ja taidoiltaan heterogeenisempia kuin golfharrastajat. Tosin iältään koululiikunnassa toimitaan homogeenisimmissä ryhmässä kuin golfissa.

Autonomian kanalta golfharrastuksen aloittaminen ja harrastuksen jatkaminen perustuvat ainakin useimpien kohdalla omaan valintaan. Koululiikunta sitä vastoin on koululainsäädännön sanelema oppiaine, josta ei voi kieltäytyä. Koululiikunta toteutetaan lukujärjestyksen sanelemina viikonpäivinä ja kellon aikoina omassa liikuntaryhmässä. Näihin oppilaat eivät voi juurikaan vaikuttaa. Toisin sanoen koululiikunta on ulkoisesti melko tarkkaan kontrolloitu. Tosin myös ohjatut golfharjoitukset toteutetaan seuran ja valmentajan ilmoittamina aikoina, mutta juniorigolfari voi jatkaa omaehtoista harjoitusta tai pelaamista oman ja kentän aikataulun mukaan. Olennaista onkin se, että koululiikunta toimii lähes aina opettajan johdolla, sitä vastoin kun golfia harjoitellaan paljon itsenäisemmin ilman valmentajan läsnäoloa.

Koululiikunnassa uskottava palaute saadaan useimmiten opettajalta. Golfissa sitä vastoin esimerkiksi onnistunut avaus- tai lähestymislyönti toimivat jo itsessään konkreettisina positiivisina palautteina. Myös pelitilanteissa pelaaja yhdessä merkitsijänä toimivan toisen pelaajan kanssa toimii omana tuomarinaan.

5 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUKSEN TARKOITUS

5.1 Tutkimuksen viitekehys

Tämän tutkimuksen teoreettinen viitekehys perustuu Decin ja Ryanin (1985; 2000) itsemääräämisteoriaan, jonka mukaan yksilöllä on kolme perustarvetta: koettu autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä koettu pätevyys. Teorian mukaan toiminta, joka tyydyttää nämä perustarpeet, on itsemääräytyvää, sisäiseen motivaatioon perustuvaa, ja tällaisessa toiminnassa myös viihdytään. Tutkimuksessa tarkastellaan myös itsemääräämisteoriaan liittyviä sosiaalisia ympäristötekijöitä; tehtävä- ja kilpailupainotteista motivaatioilmastoa sekä valmentajan ja opettajan koettua kannustusta. Aikaisempien tutkimusten mukaan teoreettisena olettamuksena on, että nämä vaikuttavat yksilön autonomian, pätevyyden ja yhteenkuuluvuuden kokemuksiin. Näin ollen myös sosiaalisilla ympäristötekijöillä on tätä kautta voimakas vaikutus yksilön sisäiseen motivaatioon sekä viihtymiseen, joka on yhtenä tarkasteltavana muuttujana tässä tutkimuksen (Ferrer-Caja & Weiss 2000; Reinboth, Duda & Ntoumanis 2004; Hollebeek & Amorose 2005).

Tässä tutkimuksessa juniorigolfareiden liikuntamotivaatiota tarkastellaan samanaikaisesti kahdessa erilaisessa liikuntaan liittyvässä kontekstissa, golfharrastuksessa sekä koululiikunnassa. Motivaatiota tarkastellaan itsemääräämisteoriaan kuuluvien psykologisten perustarpeiden: autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koetun pätevyyden osalta sekä sosiaaliseen ympäristöön liittyvän motivaatioilmaston sekä valmentajan/opettajan koetun kannustuksen kautta. Samoin tutkimuksessa tarkastellaan golfharrastuksessa ja koululiikunnassa viihtymistä ja sekä etsitään golfharrastuksessa ja koululiikunnassa viihtymistä parhaiten selittäviä motivaatiomuuttujia. (Kuvio 1).



KUVIO 1. Tutkimuksen viitekehys

5.2 Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimuksen tehtävänä on tarkastella juniorigolfareiden viihtymistä ja motivaatiota kahdessa eri liikuntakontekstissa, golfharrastuksessa ja koululiikunnassa. Tarkasteltavat motivaatiomuuttajat ovat koettu pätevyys, autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, koettu motivaatioilmasto (tehtävä- ja kilpailupainotteinen) ja valmentajan/opettajan koettu kannustus.

Tarkennetut tutkimustehtävät ovat:

1. Tutkia juniorigolfareiden koettua pätevyyttä, autonomiaa, sosiaalista yhteenkuuluvuutta sekä koettua motivaatioilmaa ja valmentajan /opettajan kannustusta golfharrastuksessa ja koululiikunnassa
 - 1.1 Vertailla junioreiden golfharrastukseen ja koululiikuntaan liittyvien motivaatiomuuttajien eroja tyttöjen ja poikien välillä
 - 1.2 Vertailla junioreiden golfharrastukseen ja koululiikuntaan liittyvien motivaatiomuuttajien eroja
2. Vertailla juniorigolfareiden viihtymistä golfharrastuksessa ja koululiikunnassa
 - 2.1 Vertailla tyttöjen ja poikien viihtymistä golfharrastuksessa ja koululiikunnassa
3. Tutkia motivaatiomuuttajien välisiä yhteyksiä erikseen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa
4. Tutkia golfharrastuksen ja koululiikunnan motivaatiomuuttajien välisiä yhteyksiä
5. Tutkia golfharrastuksessa ja koululiikunnassa viihtymisen yhteyksiä motivaatiomuuttajiin sekä selvittää, mitkä motivaatiomuuttajat parhaiten selittävät junioreiden viihtymistä golfharrastuksessa ja koululiikunnassa

6 TUTKIMUSMENETELMÄT

6.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat 12-18 -vuotiaita suomalaisia juniorigolfareita, jotka osallistuivat seuransa golfharjoituksiin. Tutkimukseen osallistui 158 juniorigolfaria, joista poikia oli 99 ja tyttöjä 59. Vastaajien keski-ikä oli 14,3 vuotta. Tyttöjen keski-ikä oli 14,2 vuotta ja poikien 14,4 vuotta. Juniorigolfarit olivat harrastaneet golfia keskimäärin 4,3 vuotta. Pelitasoituksestaan paras kolmasosa juniorigolfareista sijoittui välille 0 – 17, keskimäinen kolmasosa välille 18 – 31 ja heikoimman kolmasosan tasoitukset olivat 31-54. Juniorit edustivat yhteensä kolmeakymmentäyhtä eri golfseuraa.

6.2 Tutkimusaineiston keruu

Aineiston keruutavaksi valittiin kyselylomake, koska sillä saadaan kerättyä tehokkaasti laaja tutkimusaineisto ja kyselylomakkeen tiedot on helppo analysoida tietokoneella. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 182.) Tässä tutkimuksessa käytettiin strukturoitua kyselylomaketta, jossa vastausvaihtoehdot oli annettu valmiiksi. Tämä helpottaa vastaamista sekä vastauksien analysointia ja sallii vastauksien vertailun koehenkilöiden välillä (Hirsjärvi ym. 2003, 188).

Kyselytutkimuksessa on myös omat haittapuolensa. Kyselytutkimuksessa ei voi olla varma ovatko valmiiksi annetut vastaukset onnistuneita vastaajien näkökulmasta ja tuleeko vastatessa väärinymmärryksiä. (Hirsjärvi ym. 2003, 182.) Esimerkiksi tässä tutkimuksessa käytetyssä kyselylomakkeessa oleva osio ”opettajamme/valmentajamme on kiinnostunut meistä myös liikuntatuntien/harrastuksen ulkopuolella” tulkittiin väärin joidenkin vastaajien osalta. Joku vastaaja oli kirjoittanut osion viereen ”mitä tämä tarkoittaa” –kommentin.

Tutkimusaineistoa kerättiin vuosina 2009-2010. Ensimmäinen osa aineistoa kerättiin alkuvuodesta 2009 (18.3-5.4.2009) nettikyselynä, joka lähetettiin seitsemän eri golfseuran yhdyshenkilölle etukäteen sovittuna aikana. Kyseiset henkilöt olivat lupautuneet välittämään kyselylomakkeen sähköisenä versiona seuransa juniorigolfareille. Yhdyshenkilöitä pyydettiin kertomaan junioreille etukäteen tulevasta kyselystä. Nettikyselyn uskottiin olevan vaikeamman ja junioripelaajia motivoiva tapa täyttää lomake. Nettikyselyn ajateltiin johtavan pienempään katoon kuin esimerkiksi postikyselyn. Postikyselyssä kato voi olla suuri ja vastausprosentti on yleensä parhaimmillaan 30-40 prosenttia lähetetyistä kyselyistä (Hirsjärvi ym. 2003, 183). Elektronisen aineiston koodaustyössä ei myöskään pääse tapahtumaan virheitä, koska tulokset ovat valmiiksi sähköisessä muodossa.

Internet-kysely ei kuitenkaan toiminut toivotulla tavalla. Myöskään ajankohta ei ollut otollinen, sillä varsinainen aktiivinen golfkausi ei ollut vielä alkanut. Osa palautetuista kyselylomakkeista oli täytetty vain osittain, mistä syystä ne jouduttiin hylkäämään. Lopulliseen aineistoon hyväksyttiin nettikyselyn pohjalta 31 golfjuniorin vastaukset (20 poikaa ja 11 tyttöä). Tämän pienen aineiston pohjalta kirjoitin golfvalmentajatutkintooni liittyvän kuvailevan raportin, jossa tarkastelin junioreiden golfharrastukseen liittyviä motivaatiotekijöitä. Erikoistutkija Pipsa Niemisen ehdotuksesta kyselylomakkeeseen liitettiin myös koululiuskunnan motivaatiota käsittelevä rinnakkainen motivaatiomittari liikuntatieteiden laitoksen pro -gradu tutkielmaa varten. Tässä pro -gradu työssä käytetään myös tätä aineistoa.

Internetkyselyn huonosta toimivuudesta johtuen aineiston keräämistä jatkettiin paperillisten kyselylomakkeella (liite 1). Lomakkeita lähetettiin etukäteen sovittu määrä seurojen juniorityöstä vastaaville kontaktihenkilöille. Kontaktihenkilöt vastasivat kyselylomakkeiden täyttämisen toteuttamisesta seuran toimintaan parhaiten sopivalla tavalla, minkä jälkeen he palauttivat täytetyt kyselylomakkeet. Kyselylomakkeen mukana lähetettiin golfseuran yhdyshenkilölle myös toimintaohjelomake (liite 2). Seurojen yhdyshenkilölle samoin kuin golfriippikoulun pastorille lähetettiin myös tutkimuslupalomake (liite 3). Seurojen kontaktihenkilöiden kautta täytettyjä lomakkeita palautettiin yhteensä 77 (49 poikaa ja 29 tyttöä).

Tämän lisäksi osa aineistosta hankittiin Vierumäen urheiluopistossa järjestetyillä golf-rippikoululeireillä, joissa toimin vuosina 2009 ja 2010 golfopettajana. Rippikoululaiset täyttivät lomakkeet rippikoululeirin pastorin Petri Määtän organisoimalla tavalla. Kyselyyn vastanneita rippikoululaisia oli yhteensä 50 (30 poikaa ja 20 tyttöä).

6.3 Tutkimuksessa käytetyt mittarit

Motivaatiotekijöitä ja viihtymistä mitattiin yhdistetyllä mittarilla, joka käsitti viihtymisen lisäksi koetun autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, valmentajan/opettajan kannustuksen sekä koetun motivaatioilmaston (tehtävä- ja kilpailupainotteinen) mittarit. Viihtymistä ja kutakin motivaatiotekijää mittaamaan oli laadittu neljä väittämää, jolloin mittari sisälsi yhteensä 24 osiota. Kyselylomake sisälsi kaksi sisällöltään samanlaista mittaria, joista toinen mittasi motivaatiota golfharrastuksessa (liite 1; kysymys 9) ja toinen motivaatiota koululiikunnassa (liite 1; kysymys 10).

Golfharrastusmittarissa käytettiin sanamuotoja: ”me seuramme juniorigolfarit..”, ”meillä pelaajilla on..”, ”valmentajamme rohkaisee...” ja ”ryhmässämme pidetään tärkeänä...”. Vastaavat ilmaisut koululiikunnan motivaatiomittarissa olivat: ”me oppilaat...”, ”meillä oppilailla...”, ”opettajamme rohkaisee...” ja ”liikuntatunneillamme pidetään tärkeänä...”. Kyselylomakkeessa koehenkilöitä pyydettiin vastaamaan mittarin jokaiseen väittämään käyttäen 5-portaista Likert-asteikkoa, jossa 1 = ehdottomasti eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = neutraali, 4 = jokseenkin samaa mieltä ja 5 = ehdottomasti samaa mieltä.

6.3.1 Autonomian mittari

Koettua autonomiaa mitattiin neljällä osiolla (motivaatiomittarin osiot 4, 11, 17 ja 22), jotka oli mukaeltu Soinin (2006) käyttämästä mittarista. Mittarin väittämässä käsiteltiin muun muassa nuorten mielipiteiden kuuntelua, valinnan vapautta ja mahdollisuutta vaikuttaa harjoitusten/liikuntatuntien kulkuun sekä harjoitteiden valintaan.

6.3.2 Koetun sosiaalisen yhteenkuuluvuuden mittari

Sosiaalista yhteenkuuluvuutta mitattiin neljällä osiolla (yhdistetyn motivaatiomittarin osiot 6, 9, 13 ja 20). Myös tämän mittarin osiot oli suunniteltu Soinin (2006) käyttämän mittarin pohjalta. Väittämät käsittelivät muun muassa ”yhteen hiileen puhaltamista” ja ”toimimista yhdessä” sekä tunnetta ”olla tärkeä toisille”.

6.3.3 Koetun fyysisen pätevyyden mittari

Koettua fyysistä pätevyyttä mitattiin erillisellä mittarilla, jossa oli kuusi pätevyyttä mittaavaa väittämää (liite 1, kysymys 14). Mittarin laadinnan pohjana oli Foxin (1997) Physical Perception Profile Sport Competence –mittari. Vastaajia pyydettiin arvioimaan itseään yleisesti liikunnassa ja urheilussa (”olen mielestäni parhaimmasta päästä urheilussa ja liikunnassa, luotan omiin taitoihini...; onnistun helposti urheilussa..”). Kyseistä mittaria on käytetty aikaisemmin siten, että siihen on vastattu bipolaarisen asteikon mukaan (”onnistun helposti..., en onnistu helposti”), mutta tässä tutkimuksessa myös tämän mittarin väittämiin vastattiin Likert -tyylisellä 5-portaisella asteikolla, jossa 1 = ei pidä ollenkaan paikkaansa, ...5 = pitää erittäin hyvin paikkansa (liite 1, kysymys 14).

6.3.4 Motivaatioilmastomittari

Motivaatioilmastoa mittaavat osiot oli mukailtu The Perceived Motivational Climate in Sport -2 (PMCSQ-2) –mittarin pohjalta (Newton, Duda & Yin 2000). Mittari perustui pitkälti Soinin (2006, 42) käyttämään motivaatioilmastomittariin, jossa tehtäväsuuntautunutta ilmastoja kuvattiin viidellä osiolla ja kilpailupainotteista ilmastoja neljällä osiolla. Näiden Soinin (2006, 42) käyttämien osioiden pohjalta tähän tutkimukseen laadittiin kahdeksan osiota sisältävä motivaatioilmastomittari, jossa oli neljä tehtäväpainotteista- (liite 1, kysymykset 9 ja 10; osiot 2, 12, 15 ja 19) ja neljä kilpailupainotteista osiota (liite 1, kysymykset

9 ja 10; osiot 7, 10, 18 ja 23). Motivaatioilmastoa mitattiin erikseen sekä golfissa että koululiikunnassa.

Tehtäväpainotteista motivaatioilmastoa mittaavissa osioissa painotettiin yrittämistä, taitojen parantamista, kehittymistä sekä ilmapiiriä, jossa ei tarvitse pelätä virheiden tekemistä. Kilpailupainotteista motivaatioilmastoa mittaavat osiot käsittelivät suoritusten vertailuja, toisten voittamista sekä kilpailua paremmuudesta. Kaikki väittämät oli laadittu siten, että niissä pyrittiin mittaamaan ilmastoa ryhmätasolla siten, että jokaisessa osiossa mainittiin erikseen joko oma ryhmä tai liikuntatunti (”ryhmässämme / liikuntatunneillamme pidetään tärkeänä...”). Motivaatioilmaston väittämät sisältyivät aikaisemmin kuvattuun useita motivaatiotekijöitä sisältäneeseen yhdistelmämittariin.

6.3.5 Valmentajan/opettajan koetun kannustuksen mittari

Golfjunioreiden kokemaa valmentajan / opettajan kannustusta mitattiin neljällä osiolla (yhdistetyn motivaatiomittarin osiot 3, 8, 14 ja 24). Mittarin osioiden laadinnan tukena oli Wentzelin (1998) käyttämä Teacher Social Support Subscale -mittari. Väittämissä käsiteltiin esimerkiksi valmentajan/opettajan tasapuolista kannustusta, rohkaisua sekä jokaisen pelaajan/oppilaan vahvuuksien näkemistä.

6.3.6 Viihtymisen mittari

Juniorigolfareiden viihtymistä golfharrastuksessa ja koululiikunnassa mitattiin käyttäen Sport Enjoyment Scale (Scanlan ym. 1993) –mittarin suomalaisen version pohjalta muokattua neljän osion pituista mittaria (motivaatiomittarin osiot 1, 5, 16 ja 21). Suomalaista versiota ovat käyttäneet esimerkiksi Liukkonen (1998) ja Yli-Piipari & Jaakkola (2006) tutkiessaan suomalaisten nuorten viihtymistä liikuntaharrastuksessa sekä Soini (2006) ja Soini ym. (2007) tutkiessaan nuorten viihtymistä koululiikunnassa. Tässä tutkimuksessa käytetyt mittarin osiot olivat osin muunneltuja ja ne mittasivat harjoituksista tai koululiikunnasta pitämistä, hauskuutta, viihtymistä sekä toivomusta saada lisää harjoituksia/liikuntatunteja.

6.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksessa pyritään aina virheettömyyteen, mutta silti tulosten luotettavuudessa on vaihtelua (Hirsjärvi ym. 2003, 213). Tuloksien luotettavuus on suoraan verrannollinen, tutkimuksessa käytetyn mittarin luotettavuuteen (Metsämuuronen 2003, 42). Luotettavuutta kuvataan usein termeillä reliabiliteetti ja validiteetti. Reliabiliteetti tarkoittaa tulosten toistettavuutta eli satunnaisvirheettömyyttä. Validiteetti puolestaan tarkoittaa mittarin kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituksena mitata. (Hirsjärvi ym. 2003, 213; Metsämuuronen 2003, 43)

6.4.1 Reliabiliteetti

Reliabiliteetti kertoo mittauksen toistettavuudesta, eli satunnaisvirheettömyydestä (Metsämuuronen 2003, 43). Satunnaisvirheitä voi tulla tutkimuksen eri vaiheissa. Osa satunnaisvirheistä voi johtua vastaajan väärinymmärryksestä tai mittaajan huolimattomuudesta (Uusitalo 1999).

Mittauksen toistettavuuden mittana käytetään reliabiliteettikerrointa, joka voidaan laskea kolmella eri tavalla: rinnakkaismittauksella, toistomittauksella tai mittarin sisäisen konsistenssin avulla (Alkula Pöntinen & Ylöstalo 1995, 95; Metsämuuronen 2003, 45). Mittarin sisäisen konsistenssin laskeminen perustuu samaan ajatukseen kuin split-half –menetelmä, mutta nyt analyysiyksikkönä ovat mittarin puolikkaiden sijaan yksittäiset väittämät. Tähän perustuu Cronbachin alfa-kertoimen laskeminen. Yksittäisten väittämien antamien mittaus-tulosten samankaltaisuus sekä väittämien lukumäärä vaikuttavat mittauksen reliabiliteettiin. Yleisenä Cronbachin alfa-kertoimen hyväksyttävänä rajana pidetään 0.60. Tämän alle jääviä alfa-arvoja ei Metsämuuronen (2003, 45-47) mukaan tulisi hyväksyä. Tässä pro gradu -tutkielmassa reliabiliteettia tarkasteltiin juuri Cronbachin alfa-kertoimien avulla. Kaikissa käytetyissä mittareissa alfa-arvo olivat 0.75 – 0.88 välillä, joten mittareita voidaan pitää reliabileina.

6.4.2 Validiteetti

Validiteetti voidaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa sitä, kuinka hyvin tutkimus on yleistettävissä ja mihin ryhmiin se voidaan yleistää. Tutkimuksen otoksen tulisi edustaa mahdollisimman hyvin perusjoukkoa. (Metsämuuronen 2003, 35; Uusitalo 1999). Tässä tutkimuksessa kohdejoukko on aika suppea (n=158), mutta osallistujat edustivat useaa (n=31) golfseuraa eri puolilta Suomea. Tämän takia valitusta otoksesta voitaneen tehdä suuntaa-antavia päätelmiä koskien koko perusjoukkoa, vaikka tuloksia ei voi suoraan yleistää suomalaisiin juniorigolfareihin.

Sisäinen validiteetti kertoo sitä, mitataanko tutkimuksessa sitä mitä on tarkoituskin mitata. Jos halutaan arvioida esimerkiksi motivaatiota, on tärkeää tietää mistä osatekijöistä motivaatio muodostuu. (vrt. Metsämuuronen 2003, 86-87.) Tässä pro -gradu tutkielmassa on tutkittu liikuntamotivaatiota. Motivaation osatekijöinä on käytetty itsemääräämisteorian mukaisia osatekijöitä, joita on jo tutkittu ennestään ja joiden ottamien mukaan tutkimukseen saa tukea jo aikaisemmista tutkimuksista. Samoin voidaan olettaa, että vastaajat (juniorigolfarit) tuntevat hyvin tutkittavat ilmiöt; golfin ja koululiikunnan, joten tutkimusalueen vieraus ei alenna vastausten luotettavuutta. Näin ollen tämän pro gradu -tutkielman sisäistä validiteettia voidaan pitää hyvänä.

6.5 Mittareiden luotettavuuden tarkastelu

Tutkimusaineistoa lähdettiin tarkastelemaan faktorianalyysin avulla, joka tiivistää useasta muuttujasta ne tekijät, jotka korreloivat keskenään muita enemmän muodostaen kokonaisuuden. (Metsämuuronen 2003, 517.) Seuraavassa tarkastellaan mittareiden luotettavuutta faktorianalyysin tulosten pohjalta.

Kaikki tässä tutkimuksessa käytetyt mittarit laadittiin jo aikaisemmissa motivaatiotutkimuksissa käytettyjen mittareiden pohjalta. Opettajan/valmentajan kannustus -mittaria lukuun ottamatta kaikkien muiden mittareiden luotettavuutta on arvioitu jo aikaisemmissa

suomalaisissa tutkimuksissa. Koska useita mittareita kuitenkin varioitiin tätä tutkimusta varten, eivät ne olleet enää täysin identtisiä aikaisemmin käytettyjen mittareiden kanssa. Tästä syystä mittareiden etukäteen oletettua teoreettista faktorivaliditeettia tarkasteltiin promax -rotatoidun pääakselimenetelmän avulla erikseen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa. Faktorianalyysillä haluttiin selvittää, muodostaako analyysi itsemääräämisteorian mukaiset kolmeen psykologiseen perustarpeeseen liittyvät autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden sekä koetun pätevyyden ulottuvuudet sekä sosiaaliin ympäristötekijöihin liittyvät kaksi motivaatioilmastoulottuvuutta: tehtävä- ja kilpailuilmaston ja ilmastoon liittyvä opettajan/valmentajan kannustusta kuvaava ulottuvuuden. Viihtymisen mittarin faktorivaliditeettia tarkasteltiin erillisellä faktorianalyysillä, jotta nähtäisiin muodostaako viihtyminen oletetun yhden faktorin rakenteen. Myös tämä faktorianalyysi suoritettiin erikseen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa.

6.5.1 Golfharrastuksen motivaatiomittarin validiteetti

Golfharrastuksen motivaatiotekijöiden: autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, koetun pätevyyden sekä sosiaaliin ympäristötekijöihin liittyvien motivaatioilmaston kahden ulottuvuuden (tehtävä- ja kilpailuilmasto) ja valmentajan kannustuksen mittareiden faktorirakennetta tarkasteltiin promax –rotatointua pääakselimenetelmää käyttäen. Analyysiin otettiin mukaan yhteensä 24 väittämää. Faktorianalyysi tuotti viisi faktoria, joiden ominaisarvo oli suurempi kuin 1. Kuitenkin kahden väittämän kommunaliteetit olivat hyvin alhaisia. Matala kommunaliteetti osoittaa, että mikään faktoreista ei pysty selittämään niiden arvoja, eli kyseisillä muuttujilla ei ole yhteyttä muihin analyysissä mukana oleviin muuttujiin. Näin ollen kyseisten muuttujien pudottamista pois analyysistä tulisi harkita, koska ne eivät mitata kovin luotettavasti faktoria, jolle ne latautuvat (Metsämuurosen 2003, 544; Faktori- ja pääkomponenttianalyysi 2008) Tämän perusteella valmentajan kannustusta mittaamaan tarkoitettu väittämä ”valmentajamme on kiinnostunut meistä myös harrastuksen ulkopuolella” sekä tehtäväilmastoa mittaamaan laadittu väittämä ”ryhmässämme pidetään tärkeänä, että kehitymme vuosi vuodelta omissa taidoissamme” hylättiin.

.Osioiden hylkäämisen jälkeen suoritettussa uudessa faktorianalyysissä osiot latautuivat puhtaasti viidelle faktorille. Faktorit: autonomia, sosiaalisen yhteenkuuluvuus, koettu pätevyys ja kilpailuilmasto olivat teoreettisesti odotettuja, mutta valmentajan kannustus ja tehtävällismastomuuttajat latautuivat samalle ulottuvuudelle, joka muodostui kolmesta alun perin valmentajan kannustusta mittaavasta osioista ja kolmesta tehtävällismasto-osioista. Faktorin kaksi kärkimuuttujaa eli muuttujat, jotka saivat voimakkaimmat lataukset faktorilla, liittyivät valmentajan kannustukseen. Faktori nimettiin ”valmentajan kannustama tehtävällismasto”. (Taulukko 1)

6.5.2 Golfharrastuksen motivaatiomittarin reliabiliteetti

Mittareiden sisäistä yhdenmukaisuutta, konsistenttia, tarkasteltiin faktoreiden pohjalta muodostettujen summamuuttujien Cronbachin alfakertoimien avulla. Cronbachin alfakertoimien suuruuteen vaikuttaa sekä väittämien antamien mittaustulosten samankaltaisuus sekä väittämien lukumäärä. Cronbachin alfakertoimet olivat 0.88; 0.83; 0.85; 0.83 ja 0.84 faktorijärjestyksessä, eikä minkään osion hylkääminen olisi nostanut alfakertoimia. Mittareiden reliabiliteetit olivat näin ollen hyviä, sillä Metsämuurosen (2003, 47) mukaan alimman hyväksyttävänä alfan raja-arvona voidaan pitää lukua 0.60. Viiden faktorin ratkaisu selitti 66.88% 24 väittämän varianssista. Myös tätä selitysoisuutta voidaan pitää kohtalaisen korkeana. (Taulukko 1)

TAULUKKO1. Golfharrastuksen motivaatiomuuttujiin liittyvä faktorianalyysi koetun autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, pätevyyden, valmentajan kannustaman tehtävällämaston sekä kilpailuilmaston mittareiden väittämistä. Cronbachin alfat, faktorilataukset ja kommunaliteetit.

Motivaatiofaktorit	F1	F2	F3	F4	F5	h ²
Koettu fyysinen pätevyys (alfa = 0.88)						
Olen hyvä urheilussa ja liikunnassa	.90					.82
Onnistun helposti urheilussa ja liikunnassa	.85					.73
Olen mielestäni parhaimmasta päästä urheilussa ja liik.	.77					.64
Luotan omiin taitoihini urheilussa ja liikunnassa	.76					.63
Kuulun niiden joukkoon, jotka valitaan näyttämään	.74					.62
Olen tyytyväinen suorituksiini urheilussa ja liikunnassa	.70					.57
Valmentajan kannustama tehtävällämasto (alfa = 0.83)						
Valmentajamme kannustaa meitä tasapuolisesti		.80				.68
Valmentajamme näkee meissä kaikissa omat vahvuutemme		.70				.50
Pidetään tärkeänä, että yritämme aina parhaamme		.67				.35
Kenenkään ei tarvitse pelätä virheitä tai epäonnistumisia		.62				.48
Pidetään tärkeänä omien taitojen parantamista		.62				.41
Valmentajamme rohkaisee meitä kysymään neuvoja		.61				.38
Sos. yhteenkuuluvuus (alfa = 0.85)						
Me juniorit ”puhallamme yhteen hiileen”			.80			.65
Me juniorit toimimme yhdessä			.79			.67
Me juniorit tunnemme kuulumamme yhteen			.78			.61
Me juniorit olemme tärkeitä toisillemme-			.75			.58
Kilpailupainotteinen ilmasto (alfa = 0.83)						
Pidämme tärkeänä toistemme voittamista				.83		.69
Kilpailemme paremmuudesta toistemme kanssa				.80		.64
On tärkeää osoittaa olevansa muita parempi				.67		.47
Vertaamme suorituksiamme toistemme suorituksiin				.67		.47
Autonomia (alfa = 0.84)						
Meillä pelaajilla on mahdollisuus valita harjoitteita					.82	.60
Meillä pelaajilla on valinnanvapauksia harjoituksissa					.77	.69
Meidän pelaajien mielipiteitä kuunnellaan harjoituksissa					.70	.62
Me pelaajat voimme vaikuttaa siihen, mitä treenaamme					.68	.48
Selitysaste	27.40	16.33	11.40	6.84	4.90	yht. 66.88

6.5.3 Koululiikunnan motivaatiomittarin validiteetti

Myös koululiikunnan motivaatiomittarin rakennetta tarkasteltiin faktorianalyysin avulla käyttäen promax-rotatoitua pääakselimenetelmää. Näin haluttiin selvittää, muodostuuko analyysissä itsemääräämisteorian mukaiset kolmeen psykologiseen perustarpeeseen liittyvät autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden sekä koetun pätevyyden ulottuvuudet sekä sosiaalisiin ympäristötekijöihin liittyvät kaksi motivaatioilmastouloittuvuutta ja ilmastoon liittyvä opettajan kannustusta kuvaava ulottuvuus. Faktorianalyysi tuotti myös koululiikunnan motivaatioväittämistä viisi ominaisarvoltaan yli yhden olevaa faktoria. Tehtäväilmastoa mittaamaan laadittu väittämä ”ryhmässämme kenenkään ei tarvitse pelätä virheitä tai epäonnistumisia” sekä opettajan kannustusta mittaamaan tarkoitettu väittämä ”opettajamme on kiinnostunut meistä myös harrastuksen ulkopuolella” hylättiin matalien komunaliteettien perusteella. Kahden osion hylkäämisen jälkeen suoritettu uusi faktorianalyysi tuotti viisi koululiikunnan motivaatiofaktoria. Myös tässä faktorianalyysissä opettajan kannustus ja koululiikunnan tehtäväpainotteinen motivaatioilmasto latautuivat samalle ulottuvuudelle, joka nimettiin opettajan kannustamaksi tehtäväilmastoksi. Osio ”opettajamme kannustaa meitä kaikkia oppilaita tasapuolisesti” latautui sosiaalisen yhteenkuuluvuuden faktorille, mutta koska se latautui lähes yhtä voimakkaasti opettajan kannustaman tehtäväilmaston faktorille, päätettiin se siirtää tähän faktoriin. (Taulukko 2)

6.5.4 Koululiikunnan motivaatiomittarin reliabiliteetti

Koululiikunnan motivaatiomittarein sisäistä yhdenmukaisuutta, konsistenttia, tarkasteltiin faktoreiden pohjalta muodostettujen summamuuttujien Cronbachin alfa-kertoimien avulla. Motivaatiofaktoreiden reliabiliteetit (Cronbachin alfa-kertoimet) olivat faktorijärjestyksessä seuraavat: 0.88; 0.86; 0.88; 0.88 ja 0.75, eikä minkään osion hylkääminen olisi nostanut reliabiliteettia. Viiden faktorin ratkaisu selitti 68.77% 24 väittämän varianssista. (Taulukko 2)

TAULUKKO2. Koululiikunnan motivaatiomuuttujiin liittyvä faktori koetun autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, pätevyyden, opettajan kannustaman tehtävä- sekä kilpailuilmaston mittareiden väittämistä. Cronbachin alfat, faktorilataukset ja kommunaliteetit.

Motivaatiofaktorit	F1	F2	F3	F4	F5	h2
Koettu fyysinen pätevyys (alfa = 0.88)						
Olen hyvä urheilussa ja liikunnassa	.90					.82
Onnistun helposti urheilussa ja liikunnassa	.82					.68
Olen mielestäni parhaimmasta päästä urheilussa ja liik.	.78					.65
Luotan omiin taitoihini urheilussa ja liikunnassa	.73					.59
Kuulun niiden joukkoon, jotka valitaan näyttämään	.73					.60
Olen tyytyväinen suorituksiini urheilussa ja liikunnassa	.70					.63
Sos. yhteenkuuluvuus (alfa = 0.86)						
Me oppilaat tunnemme kuuluvamme yhteen		.82				.69
Me oppilaat ”puhallamme yhteen hiileen”		.81				.68
Me oppilaat toimimme yhdessä liikuntatunneilla		.77				.63
Me oppilaat olemme tärkeitä toisillemme		.69				.50
Autonomia (alfa = 0.88)						
Meillä oppilailta on mahdollisuus valita harjoituksia			.88			.78
Meillä on merkittävästi valinnan vapauksia			.86			.74
liikuntatunneilla voimme vaikuttaa, mitä harjoittelemme			.79			.64
Meidänoppilaiden mielipiteitä kuunnellaan			.71			.57
Kilpailupainotteinen ilmasto (alfa = 0.88)						
Liik.tunneilla kilpailemme paremmuudesta toistemme kanssa				.94		.88
Liik.tunneilla pidämme tärkeänä toistemme voittamista				.83		.69
On tärkeää osoittaa olevansa muita parempi				.79		.72
Vertaamme suorituksiamme toistemme suorituksiin				.72		.58
Opettajan kannustama tehtäväilmasto (alfa = 0.75)						
Tunneillamme pidetään tärkeänä sitä, että kehitymme					.81	.66
Opettajamme näkee meissä kaikissa omat vahvuutemme					.64	.48
Opettajamme rohkaisee meitä kysymään neuvoja					.57	.44
Tunneillamme pidetään tärkeänä, että yritämme aina parhaamme					.56	.37
Tunneillamme pidetään tärkeänä, että yrittää parantaa omia taitojaan					.45	.28
Opettajamme kannustaa meitä tasapuolisesti (<i>siirretty tähän</i>)					.44	.38
Selitysaste (%)	30.54	17.06	9.67	6.01	5.49	yht. 68.77

6.5.5 Viihtymisen mittarin validiteetti ja reliabiliteetti

Golfharrastuksessa viihtymisen sekä koululiikunnassa viihtymisen mittareiden faktorivaihtelua tarkasteltiin myös faktorianalyysillä käyttäen promax –rotatoitua pääakselimenetelmää, jotta nähtäisiin muodostaako viihtyminen oletetun yhden faktorin rakenteen. Faktorianalyysi tuotti sekä golfissa viihtymisen että koululiikunnassa viihtymisen osalta yhden faktorin siten, että kaikki neljä väittämää latautuivat samalle ulottuvuudelle. Koska molemmissa analyysissä väittämän ”seuramme golfharjoituksia/koulumme liikuntatunteja saisi olla enemmänkin” kommunaliteetti oli alhainen, päätettiin kyseiset osiot hylätä. Näin ollen koetun viihtymisen faktorit sekä golfharrastuksen että koululiikunnan osalta muodostuivat kolmesta väittämästä. Yhden faktorin ratkaisu selitti 72.15% kolmen väittämän varianssista golfharrastuksessa viihtymisestä ja 76.48% koululiikunnassa viihtymisestä. (Taulukot 3 ja 4)

Koetun viihtymisen faktoreista muodostettujen summamuuttujien sisäistä yhdenmukaisuutta tarkasteltiin Cronbachin alfa –kertoimien avulla. Golfharrastuksessa viihtymisen reliabiliteetti (Cronbachin alfakerroin) oli 0.80 ja koululiikunnassa viihtymisen reliabiliteetti 0.84, osoittaen viihtymisen mittarit luotettaviksi. (Taulukot 3 ja 4)

TAULUKKO 3. Golfharrastuksessa viihtymisen faktori

Viihtyminen golfissa (alfa = 0.80)	F1	h ²
Seuramme golfharjoituksissa on hauskaa	.89	.79
Pidän seuramme juniorgolfareiden harjoituksista	.72	.52
Seuramme golfharjoituksissa ei tule aika pitkäksi	.68	.47
Selitysaste	72.15%	

TAULUKKO 4. Koululiikunnassa viihtymisen faktori

Viihtyminen koululiikunnassa (alfa = 0.84)	F1	h ²
Koulumme liikuntatunneilla on hauskaa	.85	.73
Pidän koulumme liikuntatunneista	.85	.73
Koulumme liikuntatunneilla ei tule aika pitkäksi	.71	.50
Selitysaste	76.48%	

6.6 Aineiston analysointi

Tämän pro gradu -tutkielman aineiston tilastollinen analysointi tehtiin PASW Statistics – ohjelmalla. Mittareiden faktorivaliditeettia tarkasteltiin promax –rotatointua pääakselimennetelmää käyttäen ja faktoreista muodostettujen summamuuttujien reliabiliteettia tarkasteltiin Cronbachin alfa -kertoimien avulla. Motivaatiotekijöitä vertailtiin tyttöjen ja poikien välillä käyttäen Independent Samples t-testiä. Lisäksi tyttöjen ja poikien välistä eroa tutkittiin effect sizen avulla, joka avulla saadaan lisätietoa vaikutuksen koosta verrattuna tilastolliseen merkitsevyyteen. Juniorigolfareiden motivaatiotekijöiden vertailussa golfharrastuksen ja koululiikunnan välillä käytettiin sitä vastoin Paired Samples t-testiä, jossa verrataan saman koehenkilön kahden muuttujan keskiarvoja toisiinsa. Eri motivaatiotekijöiden välisiä yhteyksiä tarkasteltiin käyttäen Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimia.

Motivaatiotekijöitä, jotka selittävät parhaiten viihtymistä golfharrastuksessa sekä koululiikunnassa selviteltiin käyttäen regressioanalyysia. Regressioanalyysi soveltuu Metsämuuronen (2003, 579) mukaan tutkittavan muuttujan kannalta oleellisten selittävien muuttujien etsimiseen sekä myös jo teorian pohjalta tiedettyjen oleellisten muuttujien vaikutuksen tarkasteluun. Näin regressioanalyysin avulla voidaan pyrkiä mallintamaan tutkittavaa ilmiötä. Tässä tutkimuksessa regressioanalyysin avulla pyrittiin selvittämään aikaisempien tutkimusten perusteella tutkimukseen valittujen motivaatiomuuttujien selitysosuutta golfharras-

tuksessa sekä koululiikunnassa viihtymiseen. Menetelmäksi valittiin stepwise eli askeltava menetelmä, jossa muuttujia vuorotellen lisätään ja poistetaan, kunnes löydetään parhaiten tutkittavaa ilmiötä selittävien muuttujien joukko (Metsämuuronen 2003, 580, 586.)

6.7 Tutkimuksen eettisyydestä

Tutkimukseen ei liittynyt suuria eettisiä ongelmia. Kyselylomakkeet olivat nimettömiä ja kerättyä aineistoa käsiteltiin vain suurempien joukkojen keskiarvotietoina. Koska kyseessä olivat alaikäiset nuoret, tulisi heidän osallistumiseen saada lupa vanhemmilta tai muilta vastuussa olevilta aikuisilta. Tätä varten lomakkeiden lähettämisen yhteydessä seurojen yhdyshenkilöille lähetettiin myös lupa-anomus, jota heitä pyydettiin käyttämään, mikäli katsoivat sen tarpeelliseksi.

7 TULOKSET

7.1 Juniorigolffareiden motivaatio golfharrastuksessa

Juniorigolffareiden motivaatiota golfharrastuksessa tarkasteltiin ensin keskiarvojen perusteella koko aineistosta. Tämän jälkeen motivaatiomuuttujia vertailtiin sukupuolten välillä.

7.1.1 Juniorigolffareiden koettu autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, koettu pätevyys sekä koettu motivaatioilmasto golfharjoituksissa

Juniorit kokivat valmentajan kannustaman tehtäväilmaston hyvin korkeaksi golfharrastuksessaan, keskiarvon ollessa yli 4 skaalalla 1-5. Myös sosiaalinen yhteenkuuluvuus, autonomia ja yleinen fyysinen pätevyys arvioitiin melko korkeaksi keskiarvojen ollessa 3.81 – 3.85 välillä. Sitä vastoin kilpailuilmaston juniorigolffarit arvioivat selkeästi alhaisimmaksi. (Taulukko 5)

TAULUKKO 5. Golfharrastuksessa koetun autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, koetun pätevyyden, sekä koetun motivaatioilmaston keskiarvot ja hajonnat (N=146-151)

Motivaatiomuuttujat	n	Ka	Kh
Valmentajan kannustama tehtäväilmasto	147	4.37	.60
Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	146	3.85	.82
Autonomia	146	3.83	.86
Yleinen fyysinen pätevyys	151	3.81	1.00
Kilpailuilmasto	145	2.59	1.01

7.1.2 Motivaatiomuuttujien vertailu poika- ja tyttö junioreiden välillä golfharjoituksissa

Tyttöjen ja poikien golfharrastukseen liittyvien motivaatiomuuttujien vertailu osoitti, että pojat kokevat golfharjoitusten motivaatioilmaston tyttöjä kilpailusuuntautuneemmaksi. Muissa muuttujissa ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja. Myös effect sizeä osoittava Cohen's d osoitti sukupuolen välisen pienen eron kilpailuilmaston kokemisessa. (Taulukko 6)

TAULUKKO 6. Tyttöjen ja poikien motivaatiomuuttujien vertailu golfharrastuksessa (t-testi; N = 145-154)

Motivaatiomuuttujat	n	Pojat		Tytöt			t-arvo	p-arvo	Cohen's d
		Ka	Kh	n	Ka	Kh			
Valm. kannust. tehtäväilm.	91	4.35	.60	55	4.42	.58	-.77	.44	0.12
Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	90	3.81	.77	56	3.93	.91	-.88	.38	0.14
Fyysinen pätevyys	94	3.86	.77	57	3.73	.72	1.07	.29	0.17
Kilpailuilmasto	89	2.78	1.07	56	2.33	.82	2.87	.005**	0.47
Autonomia	90	3.80	.93	56	3.88	.74	-.56	.58	0.10

**p≤.01

7.2 Juniorigolfareiden motivaatio koululiikunnassa

Juniorigolfareiden motivaatiotekijöitä koululiikunnassa tarkasteltiin ensin koko aineistossa ja tämän jälkeen vertailtiin koululiikuntaan liittyvää motivaatiota tyttöjen ja poikien välillä.

7.2.1 Juniorigolfareiden koettu autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, koettu pätevyys sekä koettu motivaatioilmasto koululiikunnassa.

Koettu pätevyys, opettajan kannustama tehtävämasto ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus olivat motivaatiotekijöitä, jotka oppilaat arvioivat korkeimmiksi liikuntatunnilla. Vähiten oppilaat kokivat autonomiaa ja kilpailuilmasto, jotka arvioitiin alhaisimmiksi. (Taulukko 7)

TAULUKKO 7. Liikuntatunnilla koetun autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, koetun pätevyyden, sekä koetun motivaatioilmaston keskiarvot ja hajonnat (N = 145-151)

Motivaatiomuuttajat	n	Ka	Kh
Yleinen fyysinen pätevyys	151	3.81	.75
Opettajan kannustama tehtävämasto	149	3.54	.75
Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	149	3.42	.95
Kilpailuilmasto	145	2.96	1.14
Autonomia	147	2.75	1.06

7.2.2 Motivaatiomuuttujien vertailu poika- ja tyttö junioreiden välillä koululiikunnassa

Tyttöjen ja poikien liikuntatunteihin liittyvien motivaatiomuuttujien vertailu osoitti, että sukupuolten välillä oli pieniä eroja vain kahdessa motivaatiomuuttujassa. Tytöt kokivat sosiaalista yhteenkuuluvuutta jonkin verran poikia enemmän. Pojat sitä vastoin kokivat liikuntatuntien motivaatioilmaston jonkin verran kilpailupainotteisemmaksi kuin tytöt. Myös effect sizeä osoittavan Cohen's d:n arvojen mukaan ryhmät erosivat toisistaan sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja kilpailuilmaston osalta. (Taulukko 8)

TAULUKKO 8. Tyttöjen ja poikien motivaatiomuuttujien vertailu koululiikunnassa.(t-testi; N = 147-151)

Motivaatiomuuttujat	Pojat			Työt			t-arvo	p-arvo	Cohen's d
	n	Ka	Kh	n	Ka	Kh			
Opet. kannust. tehtävämasto	91	3.49	.75	58	3.63	.73	-1.55	.44	0.19
Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	93	3.27	.94	56	3.65	.92	-2.39	.02*	0.41
Fyysinen pätevyys	94	3.86	.77	57	3.73	.72	1.07	.29	0.17
Kilpailuilmasto	92	3.13	1.16	59	2.70	1.05	2.31	.02*	0.39
Autonomia	91	2.69	1.12	56	2.84	.96	-.90	.38	0.14

* $p \leq .05$

7.3 Juniorigolffareiden motivaatiotekijöiden vertailu golfharrastuksessa sekä koululiikunnassa

Tukittavia motivaatiotekijöitä vertailtiin golfharrastuksen ja koululiikunnan välillä tarkastelemalla keskiarvojen tilastollista merkitsevyyttä Paired Samples t-testillä. Golfharrastukseen liittyvä motivaatio oli huomattavasti vahvempaa kuin koululiikuntaan liittyvä motivaatio, mikä oli myös melko korkea muiden kuin autonomian ja kilpailupainotteisen motivaatioilmaston osalta. Juniorigolffarit kokivat kilpailupainotteista motivaatioilmastoa lukuun ottamatta kaikki muut golfharrastukseen liittyvät motivaatiotekijät tilastollisesti erittäin merkitsevästi korkeammiksi kuin koululiikunnassa. Kuitenkin koululiikuntaa pidettiin voimakkaammin kilpailupainotteisena kuin golfharjoituksia. (Taulukko 9) Koska fyysistä pätevyyttä mitattiin vain yleisellä tasolla, sitä ei voitu vertailla golfharrastuksen ja koululiikunnan välillä.

TAULUKKO 9. Motivaatiomuuttujien vertailu golfharrastuksessa sekä koululiikunnassa (t-testi; N = 146-154)

Motivaatiotekijät	Golfharrastus			Koululiikunta			t-arvo	p-arvo
	n	Ka	Kh	n	Ka	Kh		
Autonomia	139	3.83	.86	139	2.75	1.06	9.97	.000***
Sosiaal. yht.kuuluv.	141	3.85	.82	141	3.42	.95	4.88	.000***
<i>Motivaatioilmasto</i>								
Valm./Opett. kannust. tehtäv.p.ilm..	140	4.38	.61	140	3.55	.75	12.37	.000***
Kilpailupainotteinen ilm.	142	2.61	1.00	142	2.96	1.14	-5.17	.000***

*** $p \leq .001$

7.4 Viihtyminen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa

Juniorigolffarit viihtyivät hyvin sekä golfharjoituksissa että koululiikunnassa. Poikien ja tyttöjen viihtymisessä ei ollut eroa. (Taulukko 10) Juniorigolffarit viihtyivät golfharjoituksissa tilastollisesti erittäin merkitsevästi paremmin kuin koululiikunnassa ($p = .000$).

TAULUKKO 10. Viihtyminen golfharjoituksissa ja koululiikunnassa. Poikien ja tyttöjen vertailu (t-testi; N= 149).

Viihtyminen	Kaikki		Pojat (n=92)		Tytöt (n=57)		t-arvo	p-arvo
	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh		
Golfharrastus	4.28	.74	4.28	.78	4.27	.69	.065	.948
Koululiikunta	3.80	.98	3.76	.99	3.86	.97	.609	.543

7.5 Tutkittavien motivaatiomuuttujien väliset yhteydet

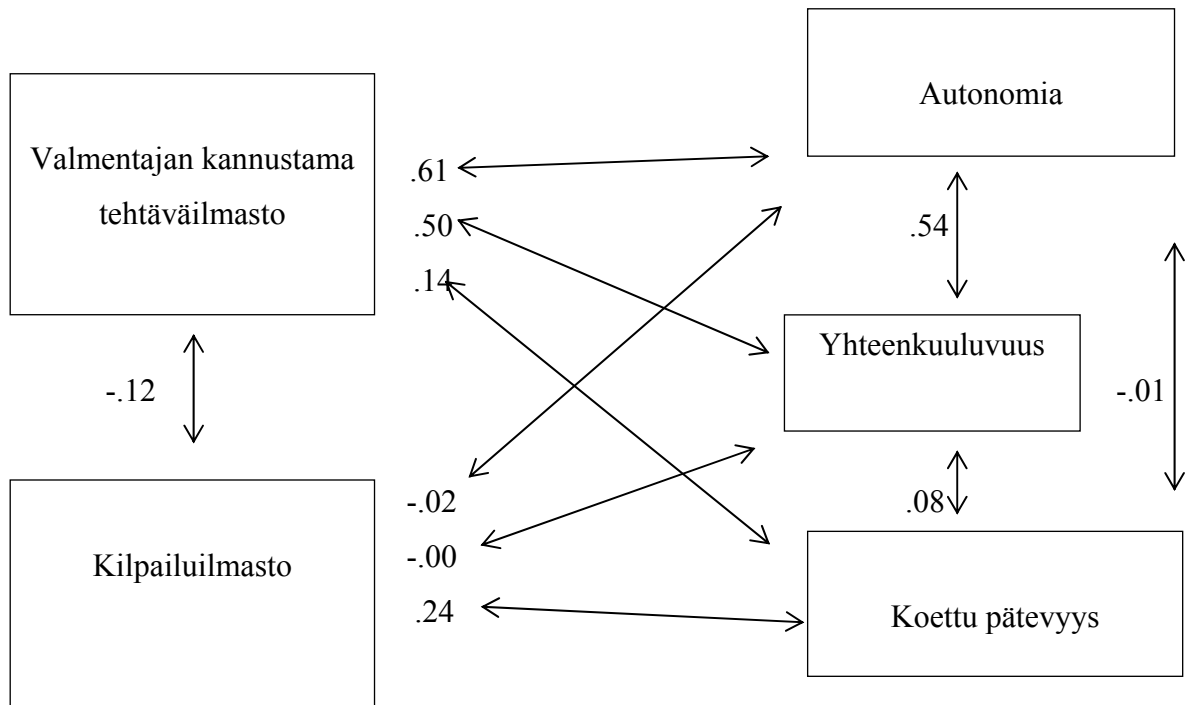
Korrelaatioiden avulla haluttiin selvittää sosiaaliseen ympäristöön liittyvien motivaatioilmastomuuttujien yhteydet psykologisiin perustarpeisiin: autonomiaan, sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen sekä koettuun pätevyYTEEN. Samoin tarkasteltiin psykologisten perustarpeiden välisiä yhteyksiä ja motivaatioilmastomuuttujien välisiä yhteyksiä. Yhteyksiä tarkasteltiin erikseen golfharrastuksen ja koululiikunnan osalta.

7.5.1 Golfharrastukseen liittyvien motivaatiomuuttujien väliset yhteydet

Golfharrastuksessa valmentajan kannustama tehtävÄilmasto korreloi voimakkaan positiivisesti autonomiaan ($r = .61$) ja sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen ($r = .54$), mutta sillä ei ollut yhteyttä koettuun pätevyYTEEN. Kilpailuilmasto korreloi positiivisesti, joskin melko heikosti ainoastaan koettuun pätevyYTEEN. (Kuvio 2)

Golfharrastuksen osalta psykologisista perustarpeista ainoastaan koettu autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus korreloivat keskenään ($r = .54$). Motivaatioilmastojen välillä ei sitä vastoin ollut yhteyttä. (Kuvio 2)

MOTIVAATIOILMASTO

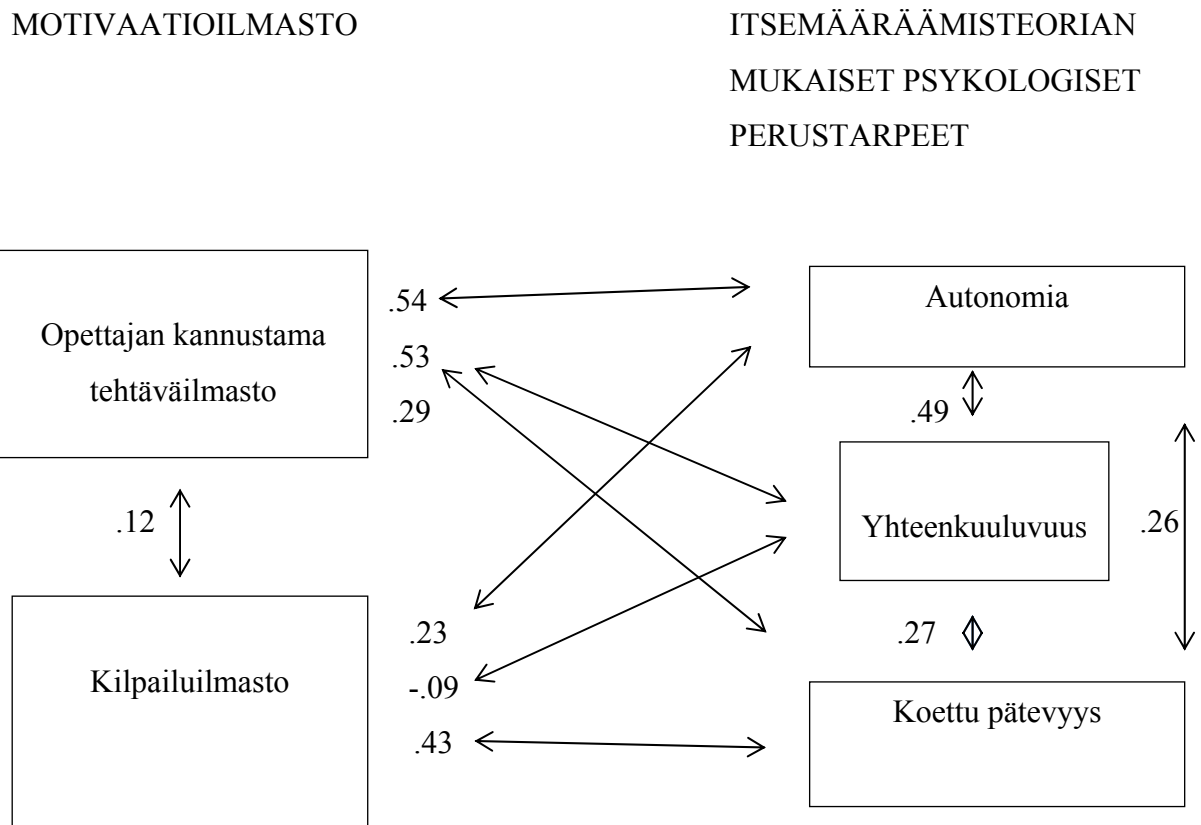
ITSEMÄÄRÄÄMISTEORIAN
MUKAISET PSYKOLOGISET
PERUSTARPEET

KUVIO 2. Motivaatiomuuttujien väliset yhteydet golfharrastuksessa

7.5.2 Koululiikuntaan liittyvien motivaatiomuuttujien väliset yhteydet

Koululiikunnassa opettajan kannustama tehtäväpainotteinen ilmasto korreloi positiivisesti kaikkiin itsemääräämisteorian mukaisiin motivaatiomuuttujiin; koettuun autonomiaan, sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen sekä koettuun pätevyyteen. Myös koululiikunnan kilpailupainotteinen motivaatioilmasto korreloi positiivisesti koettuun pätevyyteen ja autonomiaan, mutta sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen sillä ei ollut yhteyttä. (Kuvio 3)

Koululiikuntaan liittyvät kolme psykologista perustarvetta: autonomia, yhteenkuuluvuus ja koetun pätevyys, olivat kaikki yhteydessä toisiinsa. Voimakkain yhteys oli koetun autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden välillä ($r = .49$). Motivaatioilmastomuuttujien; opettajan kannustaman tehtäväpainotteisen ilmaston ja kilpailuilmaston välillä ei sitä vastoin ollut yhteyttä. (Kuvio 3)



KUVIO 3. Motivaatiomuuttujien väliset yhteydet koululiikunnassa

7.5.3 Golfharrastukseen ja koululiikuntaan liittyvien motivaatiotekijöiden väliset yhteydet

Golfharrastukseen ja koululiikuntaan liittyvien motivaatiotekijöiden välisten korrelaatioiden avulla haluttiin selvittää ovatko kahden tutkittavan liikuntakontekstin: golfharrastuksen ja koululiikunnan motivaatiot yhteydessä toisiinsa. Selvästi vahvin korrelaatio oli koetun kilpailuilmaston kohdalla ($r = .64$). Tämä osoittaa, että ne juniorigolfarit, jotka kokevat golfharrastuksen motivaatioilmaston voimakkaasti kilpailupainotteiseksi, kokevat myös koululiikunnan kilpailupainotteiseksi. Myös sosiaalisessa yhteenkuuluvuudessa ($r = .35$) ja valmentajan/opettajan kannustamassa tehtäväpainotteisessa motivaatioilmastossa ($r = .29$) golfharrastuksen ja koululiikunnan välillä oli kohtalainen korrelaatio. Sitä vastoin autonomian kokemukset golfharrastuksessa ja koululiikunnassa eivät olleet yhteydessä toisiinsa. Golfharrastuksen ja koululiikunnan yhteyttä tarkasteltiin myös viihtymisen osalta. Tilastollisesti merkitsevä joskin melko heikko korrelaatio osoitti, että mitä paremmin juniorigolfari viihtyi golfharrastuksessa sitä paremmin hän viihtyi myös koululiikunnassa. (Taulukko 11)

TAULUKKO 11. Juniorigolfareiden golfharrastukseen ja koululiikuntaan liittyvien motivaatiotekijöiden väliset korrelaatiot (N=145-152)

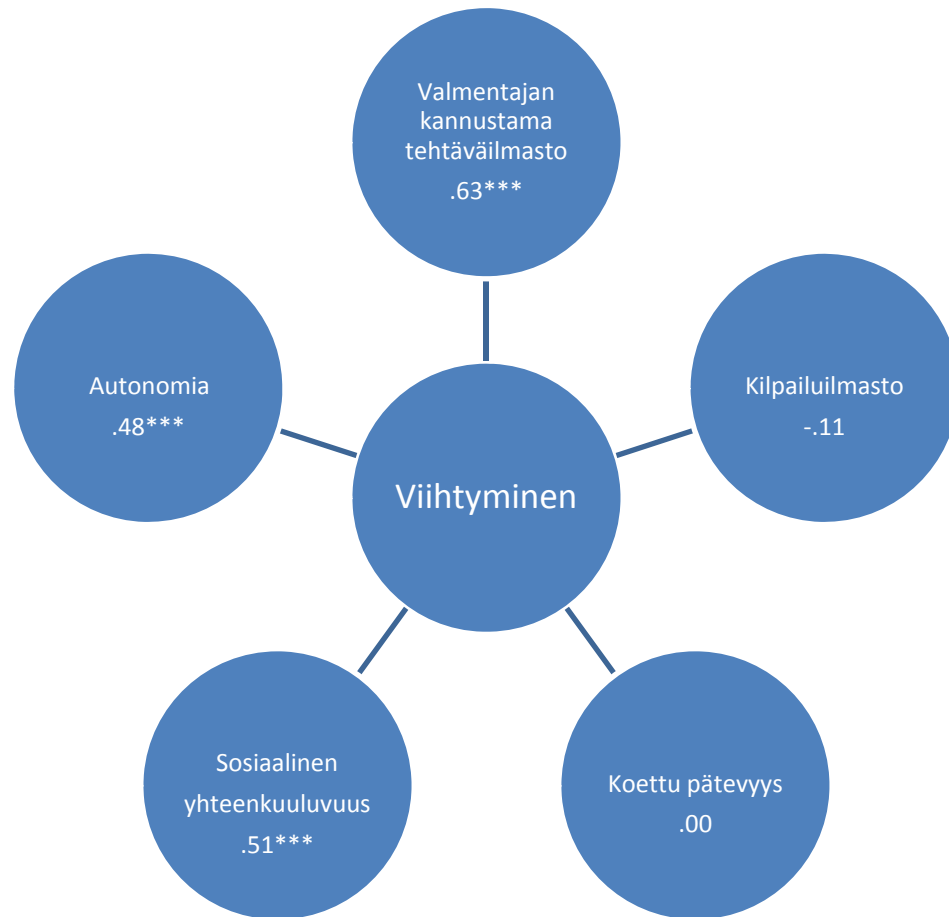
	Koululiikunta				
	1	2	3	4	5
Golfharrastus	1 viihtym.	2 autonom.	3 yhteen- kuuluv.	4 op.k.tehtävä- ilmasto	5 kilpailu- ilmasto
1.Viihtyminen golf	.24**				
2.Autonomia golf		.14			
3.Sos.yhteenkuuluvuus golf			.35***		
5.Valm.kann. tehtäväilmasto				.29***	
6.Kilpailuilmasto					.64***

7.6 Viihtymisen yhteydet motivaatiomuuttujiin ja viihtymistä selittävät motivaatiomuuttajat

Ennen regressioanalyysin suorittamista tarkasteltiin viihtymisen yhteyksiä kaikkiin muihin tutkittaviin motivaatiotekijöihin erikseen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa, jotta nähdään viihtymisen yhteydet myös niihin motivaatiomuuttujiin, jotka eivät valikoidu regressioanalyysissä viihtymistä selittävien muuttujien joukkoon.

7.6.1 Golfharrastuksessa viihtymisen korrelaatiot motivaatiomuuttujiin ja viihtymistä parhaiten selittävät motivaatiomuuttajat

Golfharrastuksessa valmentajan kannustama tehtävällmasto ($r=.63$), autonomia ($r=.48$) ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus ($r=.51$) korreloivat positiivisesti ja melko voimakkaasti viihtymisen kanssa. Kilpailuilmasto ja koettu pätevyys eivät sitä vastoin olleet yhteydessä golfharjoituksissa viihtymiseen. (Kuvio 4)



KUVIO 4. Golfharrastuksessa viihtymisen yhteydet motivaatiomuuttujiin (korrelaatiokerroimet)

Golfharrastuksessa viihtymistä selittävään regressioanalyysiin valittiin kaikki tutkimuksessa mukana olleet viisi motivaatiomuuttujaa: autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, koettu pätevyys, valmentajan kannustama tehtäväilmasto sekä kilpailuilmasto. Stepwise regressioanalyysin mukaan golfharrastuksessa viihtymistä selittivät parhaiten valmentajan kannustama tehtäväpainotteiseksi koettu motivaatioilmasto ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Analyysi valitsi malliin ensimmäiseksi valmentajan kannustaman tehtäväilmaston ja seuraavaksi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden. Tämä kahden muuttujan joukko selitti viihtymisestä 47%. Otoskoolla ja selittäjien määrällä korjattu selitysaste on hieman pienempi, eli 46%. (Taulukko 12)

TAULUKKO 12. Juniorigolfareiden viihtymistä golfharrastuksessa selittävät muuttujat
(Stepwise regressioanalyysi)

Juniorigolfareiden viihtymistä				
koululiikunnassa selittävät muuttujat	R	R ²	Adjusted R ²	p-arvo
Valmentajan kannustama tehtäväilmasto	.645	.416	.412	.000***
Yhteenkuuluvuus	.686	.470	.462	.000***

7.6.2 Koululiikunnassa viihtymisen korrelaatiot motivaatiomuuttujiin ja viihtymistä parhaiten selittävät motivaatiomuuttujat

Kaikki muut motivaatiomuuttujat kilpailuilmastoa lukuun ottamatta korreloivat tilastollisesti merkitsevästi koululiikunnassa viihtymiseen. Korrelaatiot olivat positiivisia ja melko korkeita varsinkin opettajan kannustamaan tehtäväpainotteiseen motivaatioilmastoon ($r = .64$) ja sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen ($r = .59$). (Kuvio 5)



KUVIO 5. Koululiikunnassa viihtymisen yhteydet muihin motivaatiomuuttujiin (korrelaatiokertoimet)

Myös koululiikunnassa viihtymistä selittävään regressioanalyysiin valittiin kaikki tutkimuksessa mukana olleet viisi motivaatiomuuttujaa: autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, koettu pätevyys, opettajan kannustama tehtävällmasto sekä kilpailuilmasto. Stepwise regressioanalyysin mukaan koululiikunnassa viihtymistä selitti parhaiten opettajan kannustama tehtävällmasto, sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä koettu pätevyys. Tämä kolmen muuttujan joukko selitti viihtymisestä 51%. Otoskoolla ja selittäjien määrällä korjattu selitysaste on hieman pienempi, eli 50%. (Taulukko 13)

TAULUKKO 13. Juniorigolfareiden viihtymistä koululiikunnassa selittävät muuttujat

(Stepwise regressioanalyysi)

Juniorigolfareiden viihtymistä

koululiikunnassa selittävät muuttujat R R² Adjusted R² p-arvo

Opettajan kannustama tehtävämasto .641 .410 .406 .000***

Koettupätevyys .701 .491 .484 .000***

Yhteenkuuluvuus .716 .513 .502 .000***

8 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia suomalaisten golfjunioreiden motivaatiota golfharjoituksissa ja koulun liikuntatunneilla ja vertailla näitä keskenään. Tutkittaviksi motivaatiomuuttujiksi valittiin itsemääräämisteorian perusteella koettu autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä koettu pätevyys sekä näihin läheisesti liittyvä sosiaalisiin ympäristötekijöihin lukeutuva motivaatioilmasto yhdessä valmentajan tai opettajan kannustuksen kanssa. Lisäksi tutkittiin juniorigolfareiden viihtymistä golfharrastuksessa ja koululiikunnassa ja pyrittiin löytämään viihtymistä parhaiten selittävien motivaatiomuuttujien joukko sekä golfharrastuksen että koululiikunnan osalta.

Juniorigolfareiden golfharrastukseen liittyvä motivaatio oli hyvin korkea varsinkin valmentajan kannustaman tehtäväilmaston osalta. Juniorit myös viihtyivät hyvin harrastuksessaan. Ainoastaan kilpailuilmasto koettiin alhaiseksi. Koululiikunnassa kaikkien motivaatiomuuttujien keskiarvot olivat pienempiä kuin golfharjoituksissa osoittaen, että koululiikunnassa motivaatio oli huomattavasti alhaisempaa golfharrastukseen verrattuna. Kuitenkin myös koululiikunnan motivaatiota voidaan pitää hyvänä keskiarvojen ollessa koettua kilpailuilmastoa ja autonomiaa lukuun ottamatta välillä 3 – 4 skaalalla 1-5.

Koululiikunnassa opettajan kannustama tehtäväpainotteinen ilmasto koettiin korkeaksi. Tämä on osoitus siitä, että oppilaat kokevat opettajan palkitsevan heitä yrittämisestä ja henkilökohtaisesta edistymisestä. Autonomia sitä vastoin koettiin suhteellisen alhaiseksi muihin motivaatiomuuttujiin verrattuna sekä golfissa että varsinkin koululiikunnassa. Kuitenkin golfharrastukseen liittyvä autonomian keskiarvo oli lähes 4, joten juniorit kokivat harjoituksissaan paljon myös autonomiaa, joka on itsemääräämisteorian mukaan yksi keskeinen sisäistä motivaatiota heijastava tekijä (Deci & Ryan 1985, 2000) ja joka on sekä tämän tutkimuksen että aikaisempien tutkimusten mukaan yhteydessä viihtymiseen (Spray ym. 2006).

Tulokset osoittivat, että koululiikunta koetaan voimakkaammin kilpailupainotteiseksi kuin kilpailulajina tunnettu golf. Tämä tulos herätti kysymyksen koululiikunnan suorituskeskeisyydestä ja siihen liittyvästä ”piilokilpailusta”. Todennäköisesti oppilailla on tunne, että heidän pitää pyrkiä olemaan parempi kuin toiset saadakseen luokkatovereiden arvostuksen ja ansaitakseen opettajan positiivisen huomion ja hyvän arvosanan, jolla opettaja palkitsee monipuolisia eri liikuntalajeissa taitavia oppilaita.

Golfharrastukseen sekä koululiikuntaan liittyvien motivaatiotekijöiden vertailu poikien ja tyttöjen välillä osoitti vain muutamia pieniä sukupuolten välisiä eroja. Tämä tulos eroaa melkoisesti useimmista aikaisemmista tutkimuksista, joissa tyttöjen ja poikien motivaatioissa on todettu monia eroavaisuuksia. Tässä tutkimuksessa juniorigolfarit kokivat sekä golfharrastuksen että koululiikunnan motivaatioilmastot voimakkaammin tehtäväpainotteisiksi kuin kilpailupainotteisiksi. Koululiikunnan osalta vastaavaan tulokseen on päätynyt Soini ym. (2003). Kuitenkin pojat kokivat sekä golfharrastuksen että koululiikunnan motivaatioilmaston kilpailupainotteisemmaksi kuin tytöt. Tämä tulos oli odotettu ja se oli yhden-suuntainen monien aikaisempien tutkimustulosten mukaan (White ym. 1998; Jaakkola 2002; Kokkonen 2003; Soini ym. 2007). Poikien on todettu joidenkin tutkimusten mukaan olevan myös tavoiteorientaatioltaan kilpailullisempia kuin tyttöjen (Liukkonen, Telama, Jaakkola & Sepponen 1997; Jaakkola 2002; Dufva 2004). Ehkä tästä syystä pojat haluavat useinkin liikkua ja harjoitella liikuntataitoja erilaisten kilpailujen kautta. Tavoiteorientaation tiedetään puolestaan olevan yhteydessä koettuun motivaatioilmastoon (Digelidis ym. 2003) siten, että kilpailuorientoituneet henkilöt kokevat myös motivaatioilmaston kilpailupainotteisemmaksi kuin tehtäväorientoituneet. Näin ollen samoissa sekaryhmissä harjoittelevat tytöt ja pojat voivat kokea saman harjoituksen omalla tavallaan, johtuen juuri yksilön omasta tavoiteorientaatiosta (Digelidis ym. 2003).

Koululiikunnan ja golfharjoitusten tehtäväpainotteisuuden kokemisessa poikien ja tyttöjen välillä ei ollut eroa. Myöskään Dufvan (2004) jalkapallojunioreita käsittelevässä tutkimuksessa tyttöjen ja poikien kokema motivaatioilmasto ei eronnut toisistaan alkumittauksessa, joskin kilpailukauden aikana nimenomaan poikien kilpailupainotteinen motivaatioilmasto vahvistui samalla kun tehtäväpainotteinen ilmasto heikkeni molemmilla sukupuolilla.

Koululiikunnan sosiaalinen yhteenkuuluvuus oli toinen motivaatiotekijä, jossa sukupuolten välillä oli pieni ero siten, että tytöt kokivat korkeampaa yhteenkuuluvuutta. Vastaavaan tulokseen on päätyntä myös Kokkonen (2003). Soinin ym. (2007) tutkimuksessa päinvas-toin pojat kokivat koululiikunnan enemmän sosiaalista yhteenkuuluvuutta tukevaksi kuin tytöt. Joissakin aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu yhteenkuuluvuuden olevan erityi-sen tärkeä niille oppilaille, jotka eivät ole erityisen motivoituneita itse liikunnasta. Tässä tutkimuksessa tyttöjen voimakkaampaa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemusta ei voita-ne kuitenkaan selittää heidän vähäisemmällä kiinnostuksella koululiikuntaa kohtaan, koska he muun muassa viihtyivät koululiikunnassa yhtä hyvin kuin pojat.

8.1 Autonomia

Tulosten mukaan golfharjoitukset tarjosivat merkitsevästi enemmän autonomian kokemuk-sia kuin koululiikunta, missä autonomian kokemukset olivat kaikkein vähäisimpiä muihin motivaatiotekijöihin verrattuna. Kuitenkin koululiikunnassa koettu autonomia oli positiivi-nessä yhteydessä sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen, opettajan kannustamaan tehtävällas-toon, koululiikunnassa viihtymiseen sekä koettuun pätevyYTEEN ja jopa kilpailuilmastoon. Tämä osoittaa autonomian keskeistä roolia koululiikunnan motivaatiossa. Koululiikunta on perinteisesti suhteellisen opettajajohtoista ja sitä määrittelevät muun muassa koulun luku-järjestys, käytettävissä olevat tilat ja ulkoapäin annetut ohjeet. Tärkein ja sitovin ohjeiden antaja on valtakunnallinen opetussuunnitelma, missä on määritelty koululiikunnan tavoit-teet, sisällöt sekä arviointiperusteet (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004). Nämä rajoittavat jossakin määrin opettajan toimintaa ja vaikuttavat ehkä osaltaan siihen, että oppilai-den autonomian kokemukset jäävät vähäisiksi koululiikunnassa, joka ei voi koskaan toteu-tua puhtaasti sisäisen motivaation kriteerien pohjalta.

Golfissa ei sitä vastoin ole ulkopuolelta annettua opetussuunnitelmaa tai muita tarkkoja kehyksiä antavia ohjeita, joiden mukaan valmentajan pitäisi harjoituttaa junioreita. Tämän takia valmentajan on helpompaa kuunnella juniorien mielipiteitä ja ottaa heidät mukaan

harjoitusten suunnitteluun tai sisältöjen valintaan. Golfharrastus ei kuitenkaan rajoitu pelkästään ohjattuihin harjoituksiin, vaan harrastajalla on lähes rajaton mahdollisuus omaehtoiseen toimintaan varsinaisen ohjatun valmennuksen ulkopuolella. Samoin golfharrastus perustuu ainakin useimpien harrastajien kohdalla vapaaehtoisuuteen, ja tästä syystä voidaan olettaa, että golfharrastuksen motivaatio perustuu voimakkaammin itsemääräytyvään sisäiseen motivaatioon ja siksi siinä koetaan enemmän autonomiaa kuin koululiikunnassa (vrt. Standage ym. 2003; Ntoumanis 2005).

Golfharjoituksissa autonomia korreloi positiivisesti muihin motivaatiomuuttujiin paitsi koettuun pätevyteen ja kilpailuilmastoon. Myös tämän tutkimuksen perusteella autonomia on positiivisessa yhteydessä viihtymiseen sekä golfharjoituksissa että koululiikunnassa. Koska aikaisempien tutkimusten mukaan tiedetään, että autonomia liittyy itsemääräytymiseen perustuvaan sisäiseen motivaatioon, tulisi valmentajien ja opettajien kiinnittää erityistä huomiota autonomian kokemusten tarjoamiseen valmennuksessa ja varsinkin koululiikunnassa, jossa tämän tutkimuksen mukaan olisi paljon ”parantamisen varaa”.

8.2 Koettu pätevyys

Junioreiden kokema fyysinen pätevyys oli tämän tutkimuksen mukaan melko korkea suhteessa muihin koululiikunnan motivaatiomuuttujiin, mutta matala suhteessa muihin golfharrastuksen motivaatiomuuttujiin. Koululiikunnassa koettu pätevyys oli positiivisessa yhteydessä kaikkiin motivaatiomuuttujiin. Yllättävästi pätevyys korreloi lähes yhtä voimakkaasti sekä opettajan kannustamaan tehtävällmastoon että kilpailuilmastoon. Kilpailupainotteisessa ilmastossa pätevyyden kokemukset ovat tärkeitä, koska tällöin omat, muita paremmat suoritukset vahvistavat pätevyyden kokemuksia entisestään. Myös tehtäväpainotteisessa ilmastossa pätevyyden kokemukset ovat keskeisiä, vaikka ne perustuvatkin itsevertailuun ja osoittavat omaa kehitystä tietyllä alueella. Ferrer-Caja ja Weiss (2000) totesivatkin, että nuori voi saada pätevyyden kokemuksia sekä tehtäväpainotteiseksi- että kilpailupainotteiseksi kokemassaan ilmastossa.

Tässä tutkimuksessa pätevyys valikoitui yhdeksi koululiikunnan viihtymistä selittäväksi muuttujaksi. Tämä tulos on yhdenmukainen Carrollin ja Loumidisin (2001) tutkimustuloksen kanssa. Koska koululiikuntaan liittyy monia ulkoisia paineita synnyttäviä tilanteita, joissa oppilas voi opettajan ja luokkatovereiden tarkkaillessa joko menestyä tai epäonnistua (Soini ym. 2007), voi tämä lisätä oppilaan tarvetta osoittaa pätevyyttään varsinkin niille oppilaille, jotka kokevat fyysisen pätevyyden tärkeäksi. Myös monissa aikaisemmissa tutkimuksissa koetun pätevyyden on todettu olevan tärkein koululiikunnan motivaatioon yhteydessä oleva tekijä (Ntoumanis 2001; Standage ym. 2006).

Yllättävää oli kuitenkin huomata, että golfharrastuksessa koettu pätevyys jäi melko alhaiseksi ja se oli myös melko irrallinen muihin motivaatiomuuttujiin nähden. Sillä oli heikko positiivinen korrelaatio ainoastaan kilpailuilmastoon. Tämä yhteys sinällään tuntuu luonnolliselta golfissa, jossa kilpaillaan paljon. Toisaalta golfin handicap –järjestelmä huomioi oman pelitason ja palkitsee vähäisenkin oman edistymisen. Tällöin edistyminen osoitetaan pitkälti itsevertailuun perustuvan järjestelmän mukaan. Golfharjoituksissa ei tarvitse jatkuvasti osoittaa omaa pätevyyttään, sillä golfin tasoitusjärjestelmä kertoo pelaajan taitotason, joka on kaikkien pelaajien sekä valmentajan tiedossa. Ehkä tämä selittää osittain sen, miksi golfissa koetun pätevyyden yhteys muihin motivaatiomuuttujiin oli selvästi koululiikuntaa vähäisempää.

Toisaalta oli hämmästyttävää huomata, että koettu pätevyys ei ollut yhteydessä myöskään golfharrastuksessa viihtymiseen. Tämä antaa syyn epäillä, että tässä tutkimuksessa käytetty yleiseen liikuntaan ja urheiluun liittyvä pätevyysmittari ei todennäköisesti pysty tavoittamaan golfpätevyyden keskeisiä tekijöitä. Tällöin esimerkiksi yleistä liikunnallista pätevyyttä mittaavaan väittämään, ”Olen mielestäni parhaimmasta päästä liikunnassa ja urheilussa” kielteisesti vastannut juniori saattaa kuitenkin olla menestyvä golfari ja viihtyä hyvin harrastuksessaan. Golfin nerokas handicap –systeemi, joka perustuu täysin itsevertailuun, antaa hyvinkin eri tasoisille pelaajille pätevyyden kokemuksia, joita nyt käytetty mittari ei ehkä pysty tavoittamaan. Tällöin voi olla mahdollista, että koetun pätevyyden mittarin mukaan moni heikompi juniori voi saada onnistumisen ja pätevyyden kokemuksia harrastuksessaan ja viihtyä siinä.

8.3 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus valikoitui golfharjoitusten viihtyvyyttä selittävien motivaatiomuuttujien joukkoon. Vaikka golf on yleisesti ottaen yksilölaji, pidetään ohjatut harjoitukset usein ryhmissä. Myös golfin pelaaminen ja kilpaileminen tapahtuu 2-4 hengen ryhmissä ja golfin parhaiksi puoliksi mainitaankin usein lajin sosiaalisuus. Näyttää myös siltä, että juniori-ikäiset golfarit pelaavat mielellään tutussa ryhmässä.

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus valikoitui viihtyvyyttä selittävien motivaatiomuuttujien joukkoon myös koululiikunnassa. Vastaavasti Soinin (2006) tutkimus osoitti sosiaalisen yhteenkuuluvuuden korreloivan koululiikunnassa viihtymiseen. Lapsella ja nuorella on synnynnäinen tarve kuulua johonkin ryhmään ja tuntee olevansa hyväksytty siinä (Deci & Ryan 2000). Koulu tarjoaa nuorille monia mahdollisuuksia kuulua erilaisiin ryhmiin. Oma luokka ja siihen kuuluvat oppilaat on nuorelle luonnollinen ja keskeinen sosiaalinen ympäristö, jossa hän viettää suuren osan ajastaan. Hyväksi koettu ryhmä toimii positiivisten sosiaalisten kokemusten ympäristönä, jossa kavereiden luoma turvallisuudentunne tukee yksilön itsetuntoa (Soini 2006, 26).

Itsemääräämisteorian mukaan sosiaalinen yhteenkuuluvuus on koetun pätevyyden ja autonomian lisäksi yksi sisäisen motivaation tärkeimmistä tekijöistä (Deci & Ryan 2000), ja siitä saattaa muodostua jopa tärkein koululiikunnan motivaatioon vaikuttava tekijä (Standage ym.2003). Kaverit ovat erityisen tärkeitä varsinkin sellaisille oppilaille, jotka eivät ole erityisen kiinnostuneita tehtävästä (Reeve 2002). Ojasen (2000) mukaan joissakin liikuntalajeissa sosiaalinen yhdessäolo voi olla harrastajalleen jopa tärkeämpää kuin varsinainen liikunta. Jaakkola (2003) tähdentääkin yhdessä oppimisen, yhteistyön ja toisten auttamisen tärkeyttä luotaessa ryhmän sosiaalista yhteenkuuluvuuden tunnetta ja sitä kautta tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa.

8.4 Motivaatioilmasto

Motivaatiomittariin oli luotu erilliset mittarit motivaatioilmaston tehtävä- ja kilpailupainotteisille ulottuvuuksille. Koska mittareiden rakennetta tarkastellessa osoittautui, että opettajan ja valmentajan kannustus sijoittui samalle ulottuvuudelle tehtäväpainotteisen ilmaston kanssa, päätettiin kyseiset ulottuvuudet yhdistää, jolloin motivaatioilmastoa kuvataan toisaalta opettajan/valmentajan kannustamana tehtäväpainotteisena motivaatioilmastona sekä kilpailupainotteisena ilmastona. Valmentajan/opettajan kannustuksen ja tehtäväilmaston ulottuvuuksien päällekkäisyyttä pohditaan myöhemmin tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin yhteydessä.

Kuten Soinin ym. (2007) koululiikuntaan liittyvässä tutkimuksessa, tässäkin tutkimuksessa juniorigolfarit kokivat koululiikunnan motivaatioilmaston ja golfharrastuksen motivaatioilmaston erittäin vahvasti tehtäväpainotteisiksi, sekä tämän tutkimuksen mukaan, opettajan ja valmentajan kannustamaksi. Kilpailuilmasto oli golfissa kaikkein alhaisimmaksi koettu motivaatiotekijä ja koululiikunnassa vain autonomia koettiin kilpailuilmastoakin matalammaksi. Kilpailuilmasto oli ainoa motivaatiotekijä, jossa sukupuolten kokemukset erosivat sekä golfharrastuksen että koululiikunnan osalta. Pojat kokivat molemmat liikuntaympäristöt jonkin verran kilpailupainotteisemmiksi kuin tytöt. Tämä tulos on yhdenmukainen aikaisempien tutkimusten kanssa, joissa poikien on todettu kokevan koululiikunnan motivaatioilmaston kilpailupainotteiseksi kuin tyttöjen (Jaakkola 2002; Kokkonen 2003). Tämä saattaa osoittaa sitä, että junioripoikien liikuntatunnit olivat todellisuudessa kilpailupainotteisempia kuin tyttöjen tunnit. Toisaalta tiedetään, että motivaatioilmaston kokemus riippuu esimerkiksi oppilaan koetusta pätevyydestä (Digelidis ym. 2003), tavoiteorientaatiosta (Digelidis ym. 2003) sekä osittain myös sukupuolesta, siten että poikien on todettu olevan tavoiteorientaatioiltaan kilpailusuuntautuneempia kuin tyttöjen (Jaakkola 2002; Kokkonen 2003; Soini 2007).

Aikaisempien tutkimusten mukaan tehtäväilmaston on todettu edistävän pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vahvistavan näin itsemääräämismotivaatiota (Ames 1992b). Myös tässä tutkimuksessa valmentajan ja opettajan kannustama

tehtäväpainotteinen motivaatioilmasto oli voimakkaassa yhteydessä itsemääräytymismotivaation keskeisiin tekijöihin: autonomiaan (vrt. Ferrer-Caja & Weiss 2000; Sarrazin ym. 2001; Standage ym. 2003), sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen (vrt. Sarrazin ym. 2002) sekä koettuun fyysiseen pätevyyteen koululiikunnassa (vrt. Goudas & Biddle 1994; Kavussanu & Roberts 1996; Ferrer-Caja & Weiss 2000; Sarrazin ym. 2001; Reinboth ym. 2004; Wallhead & Ntoumanis 2004). Ihmetystä herätti kuitenkin se, että valmentajan kannustama tehtäväpainotteinen ilmasto ei ollut yhteydessä koettuun pätevyyteen golfharrastuksessa. Tämä saattaa selittyä jo aikaisemmin pohditusta koetun pätevyyden mittarin mahdollisesta epärelevanttiudesta golfissa. Toisaalta kilpailupainotteinen ilmasto korreloi positiivisesti koettuun pätevyyteen sekä golfharrastuksessa että koululiikunnassa. Koululiikunnassa pätevyyden ja kilpailupainotteisen ilmaston välinen korrelaatio oli kuitenkin huomattavasti korkeampi kuin golfharrastuksessa. Tämä tulos saattaa johtua siitä, että koululiikunta koetaan pätevyyden osalta vaativammaksi kuin golfharrastus, koska koululiikunta on pakollista ja kuitenkin se edellyttää monipuolisempia liikuntataitoja kuin vapaa-ajan itse valittu urheiluharrastus (Biddle 2001).

Koululiikunnassa opettajan kannustaman tehtäväilmaston positiiviset yhteydet psykologisiin perustarpeisiin olivat odotettuja aikaisempien tutkimusten mukaan. Samoin opettajan ja valmentajan kannustaman tehtäväilmaston voimakas osuus koululiikunnan ja golfharrastuksen viihtymisen selittäjänä vahvistaa opettajan ja valmentajan tärkeää roolia positiivisen ilmaston luojana. Nuorten urheilussa tämä on erityisen tärkeää, varsinkin kun tiedetään, että valmentajan luoma motivaatioilmasto myötävaikuttaa suuresti urheiluharrastuksen motivaation säilymiseen ja vähentävät tätä kautta drop out –ilmiötä (Pelletier ym. 2001).

Kilpailupainotteinen ilmasto ei ollut yhteydessä sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen eikä autonomiaan golfharrastuksessa. Goudasin (1998) ja Sarrazinin ym. (2001) palloilijoita käsittelevien tutkimusten mukaan kilpailuilmastolla oli negatiivinen yhteys kyseisiin motivaatiomuuttujiin. Koululiikunnassa kilpailuilmasto korreloi positiivisesti, joskin melko heikosti koululiikunnassa koettuun autonomiaan osoittaen, että ne oppilaat, jotka kokevat liikuntatuntien ilmaston kilpailulliseksi, kokevat tulevansa paremmin kuulluiksi ja voivansa vaikuttaa enemmän liikuntatuntien sisältöihin. Samoin he kokevat myös koetun pätevyytensä korkeammaksi kuin vähemmän kilpailuilmastoa kokevat oppilaat.

8.5 Viihtyminen

Koehenkilöt viihtyivät hyvin sekä golfharjoituksissa, että koululiikunnassa. Viihtyminen korreloi golfharjoituksissa positiivisesti kaikkiin muihin motivaatiomuuttujiin paitsi kilpailuilmastoon ja koettuun pätevyYTEEN. Koululiikunnassa viihtyminen korreloi kilpailuilmastoa lukuun ottamatta kaikkiin muihin motivaatiomuuttujiin.

Opettajan/valmentajan kannustama tehtäväpainotteiseksi koettu ilmasto oli voimakkaassa positiivisessa yhteydessä viihtymiseen niin golfharrastuksessa kuin koululiikunnassakin. Viihtymistä golfharrastuksessa selitti erityisesti valmentajan kannustama tehtäväpainotteinen ilmasto yhdessä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kanssa. Tehtäväpainotteisen ilmaston ja viihtymisen välisiä positiivisia yhteyksiä on raportoitu monissa aikaisemmissa koululiikuntaan (Wallerand 1997; Wallhead & Ntoumanis 2004; Soini 2006) ja urheiluun liittyvissä tutkimuksissa (Roberts 1992; Seifriz, Duda & Chi 1992; Kavussanu & Roberts 1996; Duda & Whitehead 1998; Liukkosen 1998; Spray ym. 2006; Weiss, Amorose & Wilko 2009, MacDonald ym. 2011). Vaikka tämä tulos ei sinällään ollut uusi, on se merkittävä, sillä se osoittaa kuinka tärkeä opettajan tai valmentajan luoma koululiikunnan tai liikuntaharrastuksen yksilöllistä oppimista ja edistymistä korostava ilmapiiri on oppilaiden ja valmennettavien viihtymiselle ja tätä kautta myös oppimiselle (Scanlan & Simons 1992) Kilpailupainotteiseksi koettu motivaatioilmasto ei sitä vastoin korreloinut lainkaan viihtymiseen golfharrastuksessa eikä koululiikunnassa. Tulos on yhdenmukainen Liukkosen (1998) ja Soinin ym. (2007) tutkimusten kanssa, joissa todettiin, että kilpailuilmasto on joko negatiivisessa yhteydessä viihtymiseen tai kyseisten motivaatiomuuttujien välillä ei ole tilastollista yhteyttä.

Vaikka pätevyYden ja autonomian kokemukset olivat alhaisia koululiikunnassa golfharrastukseen verrattuna, oli koettu pätevyys niiden muuttujien joukossa, jotka selittivät koululiikunnassa viihtymistä Vastaavasti Soinin ym. (2007) tutkimuksessa koettuun pätevyYTEEN

rinnastettavan liikuntanumeron todettiin korreloivan voimakkaasti oppilaiden viihtymiseen koululiikunnassa siten, että heikomman liikuntanumeron omaavat, ”ei- pätevät” oppilaat viihtyvät muita heikommin liikuntatunneilla. Koululiikunnassa pätevyyden kokemukset liittyvät liikuntataitojen oppimiseen. Yleensä oppilas pitää tärkeänä niitä alueita, jotka hän tuntee osaavansa, ja juuri nämä ovat merkityksellisiä itsetunnon rakentumisen kannalta. Liikunnanopettajan tulisikin pyrkiä valitsemaan sellaisia tehtäviä ja työtapoja, joissa mahdollisimman monet oppilaat saisivat onnistumisen- ja pätevyyden kokemuksia. Näin oppilaiden liikuntamotivaatio ja viihtyminen loisivat hyvät lähtökohdat jatkuvalla liikunnanharastukselle. (Lintunen 2007.)

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus korreloi positiivisesti viihtymiseen golfharrastuksessa sekä varsinkin koululiikunnassa. Regressioanalyysin mukaan sosiaalinen yhteenkuuluvuus selitti koululiikunnassa viihtymistä toiseksi eniten. Myös Soinin (2006) mukaan sosiaalinen yhdessäolo oli yhteydessä koululiikunnassa viihtymiseen. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus oli myös Heikinaro-Johanssonin ym. (2011) tutkimuksen mukaan oppilaiden mielestä koululiikunnassa tärkeämpi tekijä kuin opetussuunnitelmissa korostettu terveyden edistäminen tai fyysinen aktiivisuus. Koululiikunnan pakollisuus ja monipuolisuuden vaatimukset voivat olla myötävaikuttamassa siihen, että ei-motivoituneille oppilaille sosiaalinen yhteenkuuluvuus voi muodostui tärkeämmäksi viihtyvyyttä selittäväksi motivaatiotekijäksi kuin koettu pätevyys (Cox & Williams 2008).

Tämän tutkimuksen mukaan tyttöjen ja poikien viihtymisessä ei ollut eroja koululiikunnassa eikä golfharrastuksessa, vaikka joidenkin aikaisempien tutkimusten mukaan poikien on todettu viihtyvän tyttöjä paremmin koululiikunnassa (Carroll & Loumidis 2001; Soini ym. 2007). Tosin tanssiurheiluun liittyvässä Yli-Piiparin ja Jaakkolan (2006) raportoimassa pitkittäistutkimuksessa tyttöjen todettiin viihtyvän poikia paremmin.

8.6 Golfmotivaation ja koululiikuntamotivaation yhteydet

Korrelaatiot golfharrastukseen ja vastaavasti koululiikuntaan liittyvien motivaatiomuuttujien välillä herättävät kysymyksen siitä, mikä osuus nuoren omalla persoonallisuudella ja asenteella on motivaatioon. Tulosten mukaan näyttää siltä, että nuori, joka kokee liikuntaharjoitusten motivaatioilmaston tietynlaiseksi, kokee myös koululiikunnan motivaatioilmaston osittain samanlaiseksi. Nuori, joka kokee sosiaalisen yhteenkuuluvuuden korkeaksi koululiikunnassa, kokee vastaavasti liikuntaharrastuksessa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden korkeaksi. Nuori, joka viihtyy liikuntaharrastuksessa, viihtyy myös koululiikunnassa. Näitä yhteyksiä voitaneen ainakin osittain selittää Vallerandin (2001) hierarkkisen motivaatiomallin avulla. Saattaa olla, että juniorigolfarit ovat yleismotivaatioiltaan ja persoonallisilta ominaisuuksiltaan toiminnallisia, liikunnallisia ja vuorovaikutushakuisia henkilöitä. He ovat motivoituneita sekä koululiikunnasta että golfharrastuksesta, sillä nämä molemmat kontekstit tarjoavat heille mahdollisuuden olla vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa oman yleismotivaation mukaisesti. Tämän mallin mukaan voitaisi ajatella, että henkilö, joka on aktiivinen koululiikunnassa, on aktiivinen liikkuja myös koulun ulkopuolella. Malli antaa liikunnanopetukselle myös pedagogisia haasteita sekä mahdollisuuksia, sillä sen mukaan alimman tason tilannekohtaiset tekijät usein toistuessaan heijastuvat ylemmälle, eli kontekstuaaliselle tasolle ja voivat muuttaa sen tason motivaatiota. Positiiviset kokemukset voivat lisätä motivaatiota, mutta vastaavasti negatiiviset kokemukset voivat heikentää sitä.

Koululiikunnan ja golfharrastuksen motivaatiotekijöiden tietynasteinen yhteys voidaan selittää myös trans-kontekstuaalisen mallin nojalla siten, että koululiikunnan motivaatio on voinut siirtyä uuteen rinnakkaiseen liikuntakontekstiin kuten tässä tapauksessa golfharrastukseen (Hagger 2009). Tämän mallin mukaan esimerkiksi oppilaiden kokema autonomiakoulussa heijastuu oppilaiden vapaa-ajan liikunta-aktiivisuuden autonomian kokemuksiin, jolloin koululiikunnassa koettu itsemääräytyvä motivaatio vaikuttaa itsemääräytyvään motivaatioon myös muissa konteksteissa (Hagger ym. 2003, 2007; Shen, McCaughtry & Mar-

tin 2007). Tosin tämän tutkimuksen tulosten perusteella juuri autonomian kokemuksilla ei ollut yhteyttä golfharrastuksen ja koululiikunnan välillä.

Tässä tutkimuksessa koululiikunnan ja liikuntaharrastuksen motivaatiotekijöiden yhteyksiä tarkasteltiin korrelaatioiden avulla. Näiden perusteella on vaikea tehdä päätelmiä syy-seuraus –suhteista, sillä tämä edellyttäisi seuranta tutkimusta. Toisaalta ei voida myöskään sanoa, mihin suuntaan motivaatio siirtyy kontekstista toiseen, eli tapahtuuko mahdollinen siirtyminen koululiikunnasta liikuntaharrastukseen vai päinvastoin. Kenties voi olla niin, että siirtymistä tapahtuu molempiin suuntiin. Koululiikunnan perustelujen kannalta olisi toivottavaa, että liikuntatuntien positiiviset kokemukset siirtyisivät koulun ulkopuoliseen aktiivisuuteen ja säilyisivät siellä mahdollisimman pitkään.

Vaikka koululiikunnan ja golfharrastuksen motivaatiomuuttujien väliset korrelaatiot olivat näinkin pienessä aineistossa tilastollisesti merkitseviä, ei niitä kuitenkaan voida pitää kovin merkittävinä, sillä motivaatioilmastomuuttujia lukuun ottamatta selitysosuudet jäivät melko alhaisiksi. Esimerkiksi koululiikunnassa viihtymisellä voidaan selittää golfharrastuksessa viihtymistä vain noin 6%. Kuitenkin golfharrastuksen ja koululiikunnan kilpailupainotteen motivaatioilmaston välisen korrelaation selitysaste oli 41%.

8.7 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Tutkimuksen luotettavuutta voivat heikentää esimerkiksi aineiston hankinnassa olevat puutteet. Tämän tutkimuksen osalta juuri tähän pitää suhtautua kriittisesti, sillä aineiston hankintaa ei voitu juurikaan kontrolloida, vaan siinä jouduttiin turvautuman kontaktihenkilöille puhelimitse ja kirjallisesti annettuihin ohjeisiin. Näin ollen menettelytavat, jolla golfseurojen juniorivastaavat toteuttivat kyselylomakkeen täyttämisen, ovat saattaneet olla hyvin erilaisia. Yhteyshenkilöt ovat myös voineet itse päättää kelle he ovat antaneet kyselylomakkeet. Tutkimuksen aihepiiri on sitä vastoin ollut tuttu ja läheinen vastaajille, ja tämän

tiedetään lisäävän vastausten luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2003, 182). Toisaalta kyselylomakkeen pituus on voinut alentaa nuorten vastaajien motivaatiota.

Tutkimusjoukko valittiin harkinnanvaraisesti, pyrkien saamaan mukaan junioreja useasta seurasta eri puolelta maataamme. Tutkimukseen osallistuneet pelaajat edustavatkin laajasti 31 eri seuraa ja tämä lisää tutkimuksen ulkoista validiteettia, vaikka otosjoukko on muuten melko suppea.

Tutkimuksessa käytettyjen mittareiden luotettavuutta voidaan pitää hyvänä. Mittareiden sisäistä luotettavuutta ilmaisevat Cronbachin alfa-kertoimet olivat välillä 0.75 – 0.88. Kuitenkin joidenkin mittareiden rakenne ei ollut paras mahdollinen. Tehtäväpainotteisen ilmaston väittämät sijoittuivat samalle ulottuvuudelle valmentajan/opettajan kannustuksen mittarin väittämien kanssa. Ulottuvuuksien päällekkäisyys vaikuttaa kuitenkin melko luonnolliselta, sillä opettajan/valmentajan kannustuksen mittarin väittämät: ”opettaja kannustaa kaikkia tasapuolisesti; ..näkee kaikissa omat vahvuutemme; ...rohkaisee kysymään neuvoja” kuvaavat opettajan demokraattisuutta, jokaisen yksilön arvostamista ja vuorovaikutukselliseen työskentelyyn rohkaisemista. Nämä kaikki voidaan nähdä toimenpiteinä, jotka synnyttävät ja vahvistavat tehtäväpainotteista ilmastoja (Cox & Williams 2008). Tästä mittarista jouduttiin kuitenkin hylkäämään osio ”valmentajamme/opettajamme on kiinnostunut meistä myös harrastuksen ulkopuolella”. Samoin tehtäväpainotteisen ilmaston mittarista jouduttiin hylkäämään yksi osio sekä golfharrastuksen että koululiikunnan osalta. Tehtäväpainotteisen motivaatioilmastomittarin rakennetta tulisikin tarkastella kriittisesti ja pyrkiä kehittämään sitä edelleen.

Viihtymistä selittävän regressioanalyysin tärkeimmät kriteerit täyttyivät hyvin. Vaikka selittävät muuttujat korreloivatkin melko voimakkaasti keskenään eivät ne kuntoisuusindeksin perusteella muodostaneet voimakasta multikollineaarisuusrakennetta (vrt. Metsämuuronen 2003, 322). Viihtymistä selittävien muuttujajoukkojen selitysasteet eivät ole kovin korkeita, mutta niitä voitaneen pitää kuitenkin melko hyvinä, sillä viihtymistä pystyttiin selittämään malliin valikoitujen muuttujien avulla golfharrastuksessa 47% ja koululiikunnassa 51%.

8.8 Johtopäätökset

Juniorigolfareiden koululiikunnan ja liikuntaharrastuksen motivaatiossa sukupuolten välillä oli vain muutamia eroja. Tämä saattaisi olla viite siitä, että golfharrastus yhdenmukaistaa nuorten motivaatiota vähentäen sukupuolten välisiä eroja.

Koululiikunnan ja liikuntaharrastuksen motivaatioilmastojen välinen korkea korrelaatio antaa aihetta olettaa, että motivaatioilmaston kokeminen on yksilöllinen kokemus. Joku kokee liikuntatunnin sekä liikuntaharrastuksen ilmaston kilpailupainotteiseksi, sitä vastoin kun toinen kokee saman ilmaston tehtäväpainotteiseksi.

Vaikka koululiikuntaan osallistuminen ei voi koskaan perustua puhtaasti itsemääräytyvään tai sisäiseen motivaatioon, antaa autonomian koettu vähäisyys ja toisaalta vahva yhteys muihin motivaatiotekijöihin haasteen liikunnanopettajille siitä, että heidän tulisi pyrkiä koululainsäädännön sallimissa rajoissa lisäämään oppilaan autonomian kokemuksia. Tämä on erittäin tärkeää, varsinkin kun aikaisempien tutkimusten valossa tiedetään, että opettajan tukema autonomia näyttää ennustavan oppilaan vapaa-ajan liikuntamotivaatiota ja fyysistä aktiivisuutta eli yhtä koululiikunnan tärkeimmistä tavoitteista tänä päivänä.

Koettu pätevyys golfissa määrittyy todennäköisesti eri kriteerein kuin yleinen fyysinen pätevyys koululiikunnassa. Ehkä tästä syystä koettu pätevyys ei ollut yhteydessä muihin motivaatiotekijöihin kuin melko heikosti tehtävä- ja kilpailupainotteiseen ilmastoon. Golfin itsevertailuun perustuva tasoitusjärjestelmä saattaa antaa erilaiset mahdollisuudet pätevyyskokemuksille ja selittää tätä yllättävää tulosta.

Valmentajan tai opettajan kannustama tehtäväpainotteinen motivaatioilmasto selitti liikuntaharrastuksessa sekä koululiikunnassa viihtymistä sekä oli positiivisessa yhteydessä itsemääräämisteorian psykologisiin perustarpeisiin: autonomiaan, koettuun pätevyYTEEN ja sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen. Näin ollen valmentajien ja liikunnanopettajien tulisi vahvis-

taa tehtäväpainotteisen motivaatioilmaston muodostumista, varsinkin kun tiedetään, että kyseisten tarpeiden tyydyttäminen ja viihtyminen lisäävät sisäistä motivaatiota sekä tehtävään sitoutumista.

Motivaatiotekijöiden korrelatiiviset yhteydet golfharrastuksen ja koululiikunnan välillä antavat aihetta olettaa, että motivaatio voi ilmetä osittain samansuuntaisena rinnakkaisissa konteksteissa tai siirtyä kontekstista toiseen hierarkkisen ja trans-kontekstuaalisen mallin mukaan. Kuitenkaan tämän tutkimuksen perusteella ei voida tehdä johtopäätöksiä siirtymisen suunnasta tai syy – seuraus -suhteista.

LÄHTEET

- Alkula, T. Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Ames, C. 1992a. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) Motivation in sport and exercise. Champaign, IL: Human Kinetics, 161-176.
- Ames, C. 1992b. Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology* 84, 261-271.
- Amorose, A. J. 2007. Coaching effectiveness. Exploring the relationship between coaching behavior and self-determined motivation. Teoksessa (M. Hagger & N. Chatzisarantis (toim.) Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport. Champaign, IL: Human Kinetics, 209-228.
- Biddle, S. J. 2001. Enhancing motivation in physical education. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) Motivation in sport and exercise. Champaign, IL: Human Kinetics, 101 - 127.
- Butcher, J., Lindner, K. L. Johns, D. P. 2002. Withdrawal from competitive sports: a retrospective ten-year study. *Journal of Sport Behavior*, 25 (2), 145-163.
- Carroll, B. & Loumidis, J. 2001. Children's perceived competence and enjoyment in physical education and physical activity outside school. *European Physical Education Review* 7, 24-43.
- Cox, A. & Williams, L. 2008. The role on perceived teacher support, motivational climate, and psychological need satisfaction in student` physical education motivation. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 30, 222-239.
- Cury, F., Biddle, S., Famose, J. P., Goudas, M., Sarrazin, P. & Durand, M. 1996. Personal and situational factors influencing intrinsic interest of adolescent girls in school physical education: A structural equation modeling analysis. *Educational Psychology* 16, 305-315.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.

- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1994. Promoting self-determined education. *Scandinavian Journal of Educational Research* 38, 3-14.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11, 227-268.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (toim.) 2002. *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: The University of Rochester Press.
- Deci, E.L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, R. M. 1991. Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist* 26, 325-346.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Laparidis, K & Christodoulidis, T. 2003. A one-year intervention in 7th grade physical education classes aiming to change motivational climate and attitudes towards exercise. *Psychology of Sport and Exercise* 4, 195-211.
- Duda, J. L. 1992. Motivation in sport settings: A goal perspective approach. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in Sport and Exercise*. Champaign, Illinois: Human Kinetics, 57-91.
- Duda, J. L. 1996. Maximizing motivation in sport and physical education among children and adolescents: The case for greater task involvement. *Quest* 48, 290-302.
- Duda, J. L. 2001. Achievement goal research in sport: pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 29-182.
- Duda, J. L & Whitehead, J. 1998. Measurement of goal perspectives in the physical domain. Teoksessa J. Duda (toim.) *Advances in sport and exercise psychology measurement*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology, 21-48.
- Dufva, V-P. 2004. Juniorijalkapalloilijoiden sisäinen motivaatio, tavoiteorientaatio ja koettu motivaatioilmasto kahden pelikauden aikana. *Lisensiaatintyö*. Jyväskylän yliopisto, liikuntakasvatuksen laitos. Viitattu 24.3.2011. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2004925031>
- Faktori- ja pääkomponenttianalyysi. *Faktorianalyysin perusidea* 2008. Syventävä kvantitatiivisten menetelmien kurssi (PORIS3) 9.12.2008 . Viitattu 28.12.2011. <http://www.uta.fi/~tm47874/opetus/pori/syvkvanti7b.pdf>

- Ferrer-Caja, E. & Weiss, M. R. 2000. Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 71, 267-279.
- Fox, K. R. 1997. The physical self and processes in self-esteem development. Teoksessa K. R. Fox (toim.) *The physical self: from motivation to well-being*. Champaign, IL: Human Kinetics, 111-139.
- Gagne, M., Ryan, R. M. & Bargmann, K. 2003. Autonomy support and need satisfaction in the motivation and well-being of gymnastics. *Journal of Applied Sport Psychology* 15, 372-390.
- Gill, D. L., Gross, J. B. & Huddleston, S. 1983. Participation motivation in youth sports. *International Journal of Sport Psychology* 14, 1-14.
- Goudas, M. 1998. Motivational climate and intrinsic motivation of young basketball players. *Perceptual and Motor Skills* 86, 323-327.
- Goudas, M. & Biddle, S. 1994. Perceived motivational climate and intrinsic motivation in school physical education classes. *European Journal of Psychology of Education* 3, 241-250.
- Hagger, M. S. & Chatzisarantis, N.L 2007. A trans-contextual model of motivation. Teoksessa M. S. Hagger & N. L. Chatzisarantis (toim.) *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Champaign, IL: Human Kinetics, 53-70.
- Hagger, M.S., Chatzisarantis, N., Culverhouse, T., & Biddle, S.J.H. 2003. The processes by which perceived autonomy support in physical education promotes leisure-time physical activity intentions and behavior: A trans-contextual model. *Journal of Educational Psychology* 95, 784–795.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N.L., Hein, V., Soos, I., Karsai, I., Lintunen, T. & Leemans, S. 2009. Teacher, peer and parent autonomy support in physical education and leisure-time physical activity: A trans-contextual model of motivation in four nations. *Psychology and Health* 24 (6), 689-711.
- Harter, S. 1978. Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development* 21, 34–64.

- Heikinaro-Johansson, P., Palomäki, S. & Kurppa, J 2011. koululiikunnassa viihtyminen. Yhdeksäsluokkalaisten mielipiteitä liikunnanopetuksen mieluisuudesta ja sekaryhmäopetuksesta. Teoksessa S.Laitinen & A. Hilmola (toim.) Taito- ja taideaineiden opimistulokset– asiantuntijoiden arviointia. Raportit ja selvitykset. Opetushallitus 2011:11, 249 – 258. Viitattu 6.1.2012 <http://www.oph.fi/download/131643m>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Saajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hollemeak, J. & Amorose, A. 2005. Perceived coaching behaviors and college athletes' intrinsic motivation: A test of self-determination theory. *Journal of Applied Sport Psychology* 17 (1), 20–36.
- Ihalainen, J. & Carlson, H. Koulugolf. Kooste. Luettu 16.1. 2012. http://www.edu.helsinki.fi/tt/koulutus/liikunta/LO/materiaalipankki/LAJILINKIT/palloilu/golf/koulugolf_kooste.htm
- Ingledeew, D. K. & Markland, D. 2008. The role of motives in exercise participation. *Psychology and Health*, 23(7), 807-828.
- Jaakkola, T. 2002. Changes in student's exercise motivation, goal orientation and sport competence as a result of modifications in school physical education teaching practices. LIKES-Research Reports on Sport and Health 131. Jyväskylä: LIKES- Research Center for Sport and Health Sciences. University of Jyväskylä, Finland.
- Jaakkola, T. 2003. Hyvinvointia tukeva motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 139-150.
- Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2002. Teoksessa J. Liukkonen, T. Jaakkola & A. Suvanto (toim.) Rahasta vai rakkaudesta työhön? Mikä meitä motivoi? Jyväskylä: Likes-työelämäpalvelut.
- Kavussanu, M. & Roberts, G. C. 1996. Motivation in physical activity contexts: the relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 18, 264-280.
- Kingston, K. M., Harwood, C. G. & Spray, C. M. 2006. Contemporary approaches to motivation in sport. Teoksessa S. Hanton & S. D. Mellalieu (toim.) Literature reviews in sport psychology. New York: Nova Science Publishers, 159-197.

- Kokkonen, J. 2003. Changes in student's perceptions of task-involving climate, teacher's leadership style, and helping behavior as a result of modifications in school physical education teaching practices. LIKES-Research Reports on Sport and Health 138. Jyväskylä: LIKES-research Center for Sport and Health Sciences.
- Laakso, T., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2004. Liikuntamotivaation yhteys 9-luokkalaisten oppilaiden sydämen sykintätiheyteen koululiikunnassa. *Liikunta & Tiede* 6, 64-72.
- Lavigne, G. L., Hauw, N., Vallerand, R.J., Brunel, P., Blanchard, C., Cadorette, I. & Angot, C. 2009. On the dynamic relationships between contextual (or general) and situational (or state) motivation toward exercise and physical activity: A longitudinal test of the top-down and bottom-up hypotheses. *International Journal of Sport and Exercise Psychology* 7, 147 – 168.
- Lintunen, T. 2007. Pätevyyskokemukset liikunnassa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 152-156.
- Liukkonen, J. 1997. 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. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B. *Opetusmonisteita ja selosteita* 10/98, 23-27.
- Liukkonen, J. 1998. Enjoyment in youth sports: A goal perspectives approach. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja*, 114. Jyväskylä: LIKES.
- Liukkonen, J. 2000. Voiko koululiikunta motivoida kaikkia oppilaita? *Liikunnanopettaja* (1), 14-15.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Kataja 2006. *Taitolajina työ. Johtaminen ja sisäinen motivaatio*. Helsinki: Edita Prima.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 157-170.
- Liukkonen, J., Telama, R. & Biddle, S.J.H. 1998. Enjoyment in youth sport: A goal perspective approach. *European Yearbook of Sport Psychology* 2, 55-75.

- Liukkonen, J., Telama, R., Jaakkola, T., & Sepponen, K. 1997. Itsevertailu lisää liikunta-motivaatiota. *Liikunta & Tiede* 34, 13-15.
- Lumela, P. 2007. Pallopelien perusteita. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Porvoo: WSOY, 331-348.
- MacDonald, D. J., Côté, J., Eys, M. & Deakin, J. 2011. The role of enjoyment and motivational climate in relation to the personal development of team sport athletes. *The Sport Psychologist* 25, 32-46.
- Mageau, G. A. & Vallerand, R. J. 2003. The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sport Sciences* 21, 881-954.
- Markland, D & Ingledew, D. K. 2007. Exercise participation motive: A self-determination theory perspective. Teoksessa M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (toim.) *Self-determination theory in exercise and sport*. Champaign, IL: Human Kinetics, 23-34.
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: Me-thelp.
- Ntoumanis, N. 2001. A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology* 71, 225-242.
- Ntoumanis, N. 2005. A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology* 97 (3), 444-453.
- Ntoumanis, N. & Biddle, S. J. H. 1999. A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sport Sciences* 17, 643-665.
- Ntoumanis, N. & Standage, M. 2009. Motivation in physical education classes. A self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education* 7, 194 – 202.
- Ojanen, M. 2000. Lasten ja nuorten liikunnan ilo. *Liikunnanopettaja* 1, 26-27.
- Parkkari, J., Natri, A., Kannus, P., Mänttari, A., Laukkanen, R., Haapasalo, H., Neno-nen, A., Pasanen, M., Oja, P. & Vuori, I. 2000. A controlled trial of the health benefits of regular walking on a golf course. *The American Journal of Medicine* 109 (1), 102-108.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J. & Briere, N. M. 2001. Associations among perceived autonomy support, forms of self-regulation, and persistence: A prospective study. *Motivation and Emotion* 25 (4), 270-306.

- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Tuson, K. M., Briere, N. M. & Blais, M. R. 1995. Toward a new measure of intrinsic motivation, and amotivation in sports: The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology* 17, 35-53.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Reeve, J. 2002. Self-determination theory applied to educational settings. Teoksessa E. L. Deci & R. M. Ryan (toim.) *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: The University of Rochester Press, 183-203.
- Reeve, J. & Jang, H. 2006. What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology* 91, 209 – 218.
- Reinboth, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. 2004. Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion* 28, 297-313.
- Roberts, G. C. 1992. Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and convergence. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 3-29.
- Roberts, G. C. 2001. Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivational processes. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1-50.
- Ruohotie, P. 1982. Aikuisen opiskelumotivaatio. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Tampereen yliopisto, Julkaisu 6.
- Ryan, R. M. 1993. Agency and organization: Intrinsic motivation, autonomy and the self in psychological development. Teoksessa J. Jacobs (toim.) *Nebraska symposium on motivation: Developmental perspectives on motivation* 40, Lincoln, NE: University of Nebraska Press, 1-56.
- Ryan, R.M. & Deci E. L. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist* 55 (1), 68–78.

- Ryan, R.M., & Deci E. L. 2007. Active human nature: Self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and human health. Teoksessa M. S. Hagger & N. Chatzisarantis (toim.) Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport. Champaign, IL: Human Kinetics, 1-19.
- Ryan, R. M. & Patrick, H. 2001. The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal* 38, 437-460.
- Sallis, J. F., Prochaska, J. J. & Taylor, W. J. 2000. A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sport & Exercise* 32, 963-975.
- Sallis, J. F., Prochaska, J. J., Taylor, W. C., Hill, J. O. & Geraci, J. G. 1999. Correlates of physical activity in a national sample of girls and boys in grades 4 through 12. *Health Psychology* 18, 410-415.
- Sarkomaa, S. 2005. Näkökulma-keskustelu kouluviihtyvyydestä 29.1.2005. Educa 2005 – tapahtuma. Luettu 8.1.2012.
http://www.sarisarkomaa.fi/Ajankohtaista/Puheet2005/20050129_VLEducanakokulmaakeskustelu.html
- Sarrazin, P., Guillet, E. & Cury, F. 2001. The effect of coach's task- and ego-involving climate on the changes in perceived competence, relatedness, and autonomy among girl handballers. *European Journal of Sport Science* 1(4), 1-9.
- Saunders, V. 2002. Golfin käsikirja. 5. painos. Helsinki: Tammi.
- Scanlan, T. K. & Simons, J. 1992. The construct of sport enjoyment. Teoksessa G. Roberts (toim.) Motivation in sport and exercise. Champaign, IL: Human Kinetics, 199-215.
- Seifriz, J., Duda, J. L. & Chi, L. 1992. The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 14, 375-391.
- Sell, T.C., Abt, P. J. & Lephart, S.M. 2008. Physical activity-related benefits of walking during golf. Teoksessa Science and Golf V: Proceedings of the World Scientific Congress of Golf, 128-132. Luettu 16.1. 2012.
http://www.pitt.edu/~neurolab/publications/2008/Articles/Sell_WSCG_2008_Physical%20Activity-Related%20Benefits%20of%20Walking%20During%20Golf.pdf

- Sheldon, K. M., Ryan, R. & Reis, H. T. 1996. What makes for a good day? Competence and autonomy in the day and in the person. *Society for Personality and Social Psychology* 22 (12), 1270-1279.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J. 2007. The influence of self-determination in physical education on leisure time physical activity behavior. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 75, 328-338.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J. & Fahlman, M. 2009. Effects of teacher autonomy support and students' autonomous motivation on learning in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 80 (1), 44-54.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120, University of Jyväskylä.
- Soini, M., Liukkonen, J., Jaakkola, T., Leskinen, E. & Rantanen, P. 2007. Motivaatioilmas- to ja viihtyminen koululiikunnassa. *Liikunta & Tiede* 44 (1), 45-51.
- Spray, C. M., Wang, C. K. J., Biddle, S. J. H. & Chatzisarantis, N. L. D. 2006. Understanding motivation in sport: An experimental test of achievement goal and self determination theories. *European Journal of Sport Science* 6(1), 43-51.
- Standage, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. 2003. Predicting motivational regulations in physical education: the interplay between dispositional goal orientations, motivational climate and perceived competence. *Journal of Sport Sciences* 21, 631-647.
- Standage, M., Duda, J.L. & Ntoumanis, N. 2005. A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology* 75, 411 – 433.
- Standage, M., Duda, J.L. & Ntoumanis, N. 2006. Students' motivational processes and their relationship to teacher ratings in school physical education: A self-determination theory approach. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 77 (1), 100–110.
- Suomen golfliiton vuosikertomus 2010. luettu 13.1.2012.
http://www.golf.fi/attachments/golfliitto/liitto/golfliitto_vuosikertomus2010.pdf
- Terveyttä edistävä liikunta. 2012. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Luettu 5.2.2012.
http://www.minedu.fi/OPM/Liikunta/kansalaistoiminta/terveyttae_edistaevae_liikunta/?lang=fi

- Uusitalo, H. 1999. Tiede, tutkimus ja tutkielma: johdatus tutkielman maailmaan.6. painos. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Uutiset 6.10.2010. Colf.com. Luettu 17.1.2012.
<http://www.golfpiste.com/uutiset/?newsid=81240&newstype=4&lang=fi>
- Vallerand, R. J. 1997. Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. Teoksessa M. Zanna (toim.) *Advances in experimental social psychology*. 29. New York: Academic Press, 271-360.
- Vallerand, R. J. 2001. A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 263-319.
- Vallerand, R. J. & Fortier, M. S. 1998. Measures of intrinsic and extrinsic motivation in sport and physical activity: A review and critique. Teoksessa J. L. Duda (toim.) *Advances in sport and exercise psychology measurement*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology, 81-101.
- Vallerand, R. J. & Losier, G. F. 1999. An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology* 11,142-169.
- Vallerand, R. J. & Ratelle, C. F. 2002. Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. Teoksessa E. L. Deci & R. M. Ryan (toim.) *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press, 37 – 63.
- Wallhead, T.L. & Ntoumanis, N. 2004. Effects of a sport education intervention on students' motivational responses in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 23, 4-18.
- Wang, J. G., Woon, C.L., Chatzisarantis, N. L. & Lim, C. B. 2010. Influence of perceived motivational climate on achievement goals in physical education: A structural equation mixture modeling analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 32 (3), 324-338.
- Weiss, M. R., Amorose, A. J. & Wilko A. M. 2009. Coaching behaviors, motivational climate, and psychological outcomes among female adolescent athletes. *Pediatric Exercise Science* 21, 475-492.

- Weiss, M. R. & Ferrer Caja, E. 2002. Motivational orientations and sport behavior. Teoksessa T. S. Horn (toim.) *Advances in sport psychology*. Champaign IL: Human Kinetics, 101-184.
- Weiss, M.R., Kimmel, L.A., & Smith, A.L. 2001. Determinants of sport commitment among junior tennis players: Enjoyment as a mediating variable. *Pediatric Exercise Science* 13, 131–144.
- Weiss, M. R. & Petichkoff, L. 1989. Childrens motivation for participation in and withdrawal from sport: Identifying the missing links. *Pediatric Exercise Science* 1, 195-211.
- Weiss, M. R. & Williams, L. 2004. The *why* of youth sport involvement: A developmental perspective on motivational processes. Teoksessa M. R. Weiss (toim.) *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology, 223 – 268.
- Wentzel, K. R. 1998. Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology* 90 (2), 202-209.
- White, R. W. 1959. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review* 66, 297-333.
- Wuolio, T. 2000. Golfin terveyshyödyt ovat ilmeiset – talvilaiskottelun tilalle kuntogolf. Luettu 15.1.2012. http://www.slu.fi/lum/18_00/uutiset/golfin_terveyshyodyt_ovat_ilmeis/
- Yli-Piipari, S. 2011. The development of students' physical education motivation and physical activity : a 3.5-year longitudinal study across grades 6 to 9. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. *Studies in Sport, Physical Education and Health*, 170.
- Yli-Piipari, S. & Jaakkola, T. 2006. 12–16-vuotiaiden kilpatanssijoiden viihtyminen yhden harjoituskauden aikana. *Liikunta & Tiede* 43 (6), 52-56
- Yli-Piipari, S., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2009. Koululaisten fyysisen aktiivisuuden seuranta 6. luokalta 8. luokalle. *Liikunta & Tiede* 46 (6), 61-67.

LIITTEET

KYSELYLOMAKE – Hei junnugolfari

liite 1

Tällä kyselyllä halutaan kuulla juuri sinun näkemyksiäsi ja mielipiteitäsi itsestäsi, golfharrastuksestasi sekä myös koululiikunnasta. Vastaa jokaiseen kysymykseen rastittamalla mielestäsi paras vaihtoehto tai kirjoittamalla vastaus annettuun tilaan. **OLE HYVÄ JA TARKISTA, ETTÄ VASTAAT JOKAISEEN KYSYMYKSEEN. HUOMIO, ETTÄ SIVUT OVAT KAKSIPUOLISIA!**

Kyselylomake on nimetön ja kaikkia tietoja tullaan käsittelemään ehdottoman luottamuksellisesti pelkästään keskiarvoina eivätkä yksittäisen vastaajan tiedot ole missään vaiheessa tarkastelun kohteena. Kiitos vastauksistasi jo näin etukäteen.

1. **Golf seura, johon kuulun:** _____
2. **Sukupuoli:** () poika () tyttö
3. **Syntymävuosi:** _____
4. **Ikä:** () () () () () () () () () ()
 11 12 13 14 15 16 17 18 19 muu ____
5. **Kuinka monta vuotta olet pelannut golfia?** n. _____ vuotta
6. **Mikä on tasoituksesi (HCP) tällä hetkellä?** _____
7. **Kuinka usein keskimäärin käyt ohjatuissa harjoituksissa kesäisin?**
 - a. () kerran viikossa
 - b. () kaksi kertaa viikossa
 - c. () vähintään kolme kertaa viikossa
8. **Mihin ryhmään kuulut seurassasi?**
 - a. () kilpavalmennusryhmään
 - b. () harrasteryhmään
 - c. () johonkin muuhun, mihin? _____
 - d. () seurassamme ei ole eri ryhmiä

9. Seuraavassa sinua pyydetään arvioimaan SEURANNE GOLF HARJOITUKSIA. Lue jokainen osio huolella läpi ja rastita oman näkemyksesi ja tuntemuksesi mukaan sopivin vastausvaihtoehto.

	Ehdot- tomasti eri mieltä	jonkin verran eri mieltä	neut- raali <i>ehkä/ ehkä ei</i>	jonkin verran samaa mieltä	ehdot- tomasti samaa mieltä
	1	2	3	4	5
1. Pidän seuramme juniorigolfareiden harjoituksista	___	___	___	___	___
2. Ryhmässämme pidetään tärkeänä, että yritämme aina parhaamme	___	___	___	___	___
3. Valmentajamme kannustaa meitä kaikkia pelaajia tasapuolisesti	___	___	___	___	___
4. Me pelaajat voimme vaikuttaa siihen, mitä osa-alueita harjoittelemmme	___	___	___	___	___
5. Seuramme golfharjoituksissa on hauskaa	___	___	___	___	___
6. Me junioripelaajat tunnemme kuuluvamme yhteen harjoituksissamme	___	___	___	___	___
7. Ryhmässämme on tärkeää osoittaa olevansa muita parempi	___	___	___	___	___
8. Valmentajamme näkee meissä kaikissa omat vahvuutemme	___	___	___	___	___
9. Me junioripelaajat toimimme yhdessä harjoituksissamme	___	___	___	___	___
10. Ryhmässämme vertaamme suorituksiamme toistemme suorituksiin nähdäksemme kuinka hyviä olemme	___	___	___	___	___
11. Meillä pelaajilla on seuramme harjoituksissa mahdollisuus valita harjoitteita oman mielenkiintomme mukaan	___	___	___	___	___
12. Ryhmässämme pidetään tärkeänä, että jokainen yrittää parantaa omia taitojaan	___	___	___	___	___
13. Me junioripelaajat ”puhallamme yhteen hiileen” harjoituksissamme	___	___	___	___	___
14. Valmentajamme rohkaisee meitä kysymään neuvoja aina kun haluamme	___	___	___	___	___

...jatkuu

	ehdot- tomasti eri mieltä	jonkin verran eri mieltä	neut- raali <i>ehkä/ ehkä ei</i>	jonkin verran samaa mieltä	ehdot- tomasti samaa mieltä
	1	2	3	4	5
15. Ryhmässämme kenenkään ei tarvitse pelätä virheitä tai epäonnistumisia	—	—	—	—	—
16. Seuramme golfharjoituksissa ei tule aika pitkäksi	—	—	—	—	—
17. Meillä pelaajilla on merkittävästi valinnanvapauksia seuramme harjoituksissa	—	—	—	—	—
18. Harjoituksissamme pidämme tärkeänä toistemme voittamista	—	—	—	—	—
19. Ryhmässämme pidämme tärkeänä sitä, että kehitymme vuosi vuodelta omista taidoistamme	—	—	—	—	—
20. Me junioripelaajat olemme tärkeitä toisillemme	—	—	—	—	—
21. Seuramme juniorigolfareiden harjoituksia saisi olla enemmänkin	—	—	—	—	—
22. Meidän pelaajien mielipiteitä kuunnellaan harjoituksissa	—	—	—	—	—
23. Ryhmässämme kilpailemme paremmuudesta toistemme kanssa	—	—	—	—	—
24. Valmentajamme on kiinnostunut meistä myös harrastuksen ulkopuolella	—	—	—	—	—

Ole ystävällinen ja tarkista, että vastasit jokaiseen kysymykseen!

10. Jaksathan miettiä edellä kysytyjä toteamuksia ja väittämiä vielä uudelleen KOULUSI (jos et ole enää koulussa, vastaa entisen koulusi) LIIKUNTATUNTIENNÄKÖKULMASTA. Valitse jälle-
leen jokaisen osion kohdalta omaa näkemystäsi parhaiten vastaava vaihtoehto ja rastita se.

	Ehdot- tomasti eri mieltä	jonkin verran eri mieltä	neut- raali <i>ehkä/ ehkä ei</i>	jonkin verran samaa mieltä	ehdot- tomasti samaa mieltä
	1	2	3	4	5
1. Pidän koulumme liikuntatunneista	___	___	___	___	___
2. Liikuntatunneillamme pidetään tärkeänä, että yritämme aina parhaamme	___	___	___	___	___
3. Liikunnanopettajamme kannustaa meitä kaikkia oppilaita tasapuolisesti	___	___	___	___	___
4. Me oppilaat voimme vaikuttaa siihen, mitä osa-alueita harjoittelempa liikuntatunnilla	___	___	___	___	___
5. Koulumme liikuntatunneilla on hauskaa	___	___	___	___	___
6. Me oppilaat tunnemme kuuluvamme yhteen liikuntatunneillamme	___	___	___	___	___
7. Liikuntatunneillamme on tärkeää osoittaa olevansa muita parempi	___	___	___	___	___
8. Liikunnanopettajamme näkee meissä kaikissa omat vahvuutemme	___	___	___	___	___
9. Me oppilaat toimimme yhdessä liikuntatunneillamme	___	___	___	___	___
10. Liikuntatunneillamme vertaamme suorituksiamme toistemme suorituksiin nähdäksemme kuinka hyviä olemme	___	___	___	___	___
11. Meillä oppilailla on liikuntatunneilla mahdollisuus valita harjoitteita oman mielenkiintomme mukaan	___	___	___	___	___
12. Liikuntatunneillammepidetään tärkeänä, että jokainen yrittää parantaa omia taitojaan	___	___	___	___	___
13. Me oppilaat ”puhallamme yhteen hiileen” liikuntatunneillamme	___	___	___	___	___
14. Liikunnanopettajamme rohkaisee meitä kysymään neuvoja aina kun haluamme	___	___	___	___	___

...jatkuu

	Ehdot- tomasti eri mieltä	jonkin verran eri mieltä	neut- raali ehkä/ ehkä ei	jonkin verran samaa mieltä	ehdot- tomasti samaa mieltä
	1	2	3	4	5
15. Liikuntatunneillamme kenenkään ei tarvitse pelätä virheitä tai epäonnistumisia	—	—	—	—	—
16. Koulumme liikuntatunneilla ei tule aika pitkäksi	—	—	—	—	—
17. Meillä oppilailla on merkittävästi valinnanvapauksia liikuntatunneillamme	—	—	—	—	—
18. Liikuntatunneillamme pidämme tärkeänä toistemme voittamista	—	—	—	—	—
19. Liikuntatunneillamme pidämme tärkeänä sitä, että kehitymme vuosi vuodelta omissa taidoissamme	—	—	—	—	—
20. Me liikuntaryhmämme oppilaat olemme tärkeitä toisillemme	—	—	—	—	—
21. Koulumme liikuntatunteja saisi olla enemmänkin	—	—	—	—	—
22. Meidän oppilaiden mielipiteitä kuunnellaan liikuntatunneillamme	—	—	—	—	—
23. Liikuntatunneillammekilpailemme paremmuudesta toistemme kanssa	—	—	—	—	—
24. Liikunnanopettajamme on kiinnostunut meistä myös tuntien ulkopuolella	—	—	—	—	—

Ole ystävällinen ja tarkista, että vastasit jokaiseen kysymykseen!

Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä? Vastaa väittämiin valitsemalla ja rastittamalla itsellesi sopivin paras vaihtoehto.

11. Jotta voisin kokea onnistuneeni urheilussa ja liikunnassa, minulle on tärkeää,

	Ehdot- tomasti eri mieltä	jonkin verran eri mieltä	neut- raali <i>ehkä/ ehkä ei</i>	jonkin verran samaa mieltä	ehdot- tomasti samaa mieltä
	1	2	3	4	5
1. .. että voittaisin toiset	___	___	___	___	___
2. ..että yrittäisin mahdollisimman kovasti	___	___	___	___	___
3. ..että olisin paras	___	___	___	___	___
4. ..että huomaisin todella kehittyväni	___	___	___	___	___
5. ...että pärjäisin paremmin kuin toiset	___	___	___	___	___
6. ...että voisin näyttää toisille olevani paras	___	___	___	___	___
7. ...että voittaisin edessä olevat vaikeudet	___	___	___	___	___
8. ...että onnistuisin sellaisissa tehtävissä, mitä en ole aikaisemmin osannut	___	___	___	___	___
9. ...että pärjäisin sellaisissa asioissa, joita toiset eivät osaa	___	___	___	___	___
10. ...että tekisin kaikkeni parhaan kykyni mukaan	___	___	___	___	___
11. ..että saavuttaisin ne tavoitteet, joita olen itselleni asettanut	___	___	___	___	___
12. ...että olisin toisia parempi	___	___	___	___	___

12. Millainen koet olevasi golfissa suhteessa muihin seurasi junioripelaajiin? (rastita yksi vaihtoehto)

- keskitasoa selvästi parempi
- keskitasoa hiukan parempi
- keskitasoa
- keskitasoa hiukan heikompi
- keskitasoa selvästi heikompi

13. Oletko vakavasti harkinnut lopettavasi golfin?

- En
 Kyllä

13b. Jos vastasit kyllä, ole hyvä ja sano lyhyesti ”MIKSI olet harkinnut lopettavasi?”

14. Seuraavassa sinua pyydetään arvioimaan sitä, millainen koet olevasi yleisesti liikunnassa ja urheilussa. Rastita se vaihtoehto, joka sopii parhaiten sinuun. (vaihtoehdot: 1= ei pidä ollenkaan paikkansa; 2 =pitää melko huonosti paikkansa; 3 = pitää osittain paikkansa; 4= pitää melko hyvin paikkansa; 5 = pitää erittäin hyvin paikkansa)

	ei pidä ollen- kaan paik- kaansa	pitää melko huonosti paik- kansa	pitää osittain paik- kansa	pitää melko hyvin paik- kansa	pitää erittäin hyvin paik- kansa
	1	2	3	4	5
1. Olen hyvä urheilussa ja liikunnassa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Luotan omiin taitoihini urheilussa ja liikunnassa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Olen mielestäni parhaimmasta päästä urheilussa ja liikunnassa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Olen tyytyväinen suorituksiini urheilussa ja liikunnassa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Onnistun helposti urheilussa ja liikunnassa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Kuulun niiden hyvien urheilijoiden joukkoon, jotka valitaan näyttämään mallisuoritusta tai osallistumaan urheilutapahtumiin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Harrastatko golfin lisäksi jotain muuta liikuntaa?

- en
 Kyllä? Mitä? (mainitse 1 - 2 tärkeintä)
-

16. Mikä liikuntaharrastuksistasi on tällä hetkellä ykkössijalla elämässäsi?

17. Mitä koulua käyt?

- käyn peruskoulua
- käyn lukiota
- käyn ammattikoulua
- käyn jotain muuta koulua; mitä _____
- en käy koulua

18. Kuinka suhtaudut tai suhtauduit koululiikuntaan?

- hyvin innostuneesti
- melko innostuneesti
- neutraalisti
- melko kielteisesti
- hyvin kielteisesti

19. Mikä oli liikuntanumerosi viimeisimmässä todistuksesi?

- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- ei numeroa

OIKEIN LÄMPÖISET KIITOKSET VASTAUKSISTASI!

Kaikki vastaukset tullaan käsittelemään ehdottoman luottamuksellisesti!

liite 2

Hei golfseuranne yhdyshenkilö _____

Oli erittäin ilahduttavaa kuulla, että haluatte olla mukana tutkimuksessa. Teidän apunne on korvaamaton tutkimuksen onnistumisen kannalta. Tässä ovat kyselylomakkeet ja myös lupakirje vanhemmille, mikäli katsotte tarvitsevanne sitä.

Ihanteellista olisi, jos voisitte järjestää harjoituksissa käyville 11/12 – 18/19 ikäisille junnuille tai eri junnu-ryhmille yhteisen tilaisuuden lomakkeiden täyttöön. Nuorten mukaan annetuilla lomakkeilla on suuri taipumus unohtua matkan varrelle. Korostan myös kaikkiin tutkimuksiin liittyvää eettistä puolta, jonka mukaan on tärkeää, että täytetyt lomakkeet tulevat vain tutkimuskäyttöön ja palautetaan ”korkkaamattomina” takaisin.

Terveisin

Reetu Nieminen, liikuntapedagogiikan opiskelija, liikunnanohjaaja (AMK),
golfopettaja, Vierumäki Golf School
Tutkimuksen tekijä

Pipsa Nieminen, LitT, erikoistutkija
Jyväskylän yliopisto
Liikuntatieteiden laitos
Tutkimuksen ohjaaja

Jos tulee kysyttävää, ottakaa yhteyttä: reetu.nieminen@gmail.com tai pipsa.nieminen@sport.jyu.fi

Golfriippikoululeirin järjestäjille

Kerään aineistoa pro gradu –tutkielmaani varten. Tutkimuksessani tulen laajentamaan viime vuonna (2009) aloittamaani työtä , jossa selvittelen ja vertailen juniorigolfareiden motivaatiotekijöitä kyselemällä heidän mielipiteitään ja näkemyksiään: **a) golfharrastuksesta** sekä **b) koululiikunnasta**.

Koska en voi tavoittaa nuorten vanhempia, pyytäisin teiltä rippikoulun järjestäjiltä lupaa saada kerätä aineistoa kyselylomakkeella rippikoululeirille osallistuvilta nuorilta. Kyselylomake, joka on nähtävänä ohessa, on nimetön ja kaikkia saatuja tietoja käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti pelkästään keskiarvoina ja muina tunnuslukuina eivätkä yksittäisen vastaajan tiedot ole tarkastelun kohteena.

Yhteistyötä toivoen!

Jyväskylässä 21.7.2010

Reetu Nieminen, Jyväskylän yliopiston liikuntapedagogiikan opiskelija, golfopettaja, liikunnanohjaaja (AMK)

Pipsa Nieminen, tutkimuksen ohjaaja
Erikoistutkija, liikuntatieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto

Mikäli sinulla on kysyttävää, ota yhteyttä reetu.nieminen@gmail.com tai puh. XXXXXX

Voimme suostua pyyntöön _____

Emme voi suostua pyyntöön _____

