

6.-luokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta

Pro gradu -tutkielma

Verner Renko

0483465

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajakoulutus

Lapin yliopisto

Kevät 2022

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: 6. luokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta.

Tekijä: Verner Renko

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma _x_ Laudaturtyö _ Lisensiaatintyö

Sivumäärä: 71 + 5 liitettä

Vuosi: 2022

Tiivistelmä

Lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus ja liikunnan harrastaminen on viime vuosien aikana vähentynyt. Vapaa-ajan liikkumattomuuden lisäksi yhteiskunnallisissa keskusteluissa esille nousee koululiikunta ja sen aiheuttamat positiiviset sekä negatiiviset kokemukset, joista etenin negatiivisista ja huonoista kokemuksista puhutaan usein enemmän, kuin positiivisista kokemuksista. Tässä tutkimuksessa tutkin 6.-luokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta. Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa siitä, millaisia kokemuksia 6.-luokkalaisilla oppilailta on koululiikunnasta sekä mitkä asiat vaikuttavat oppilaiden motivaatioon liikuntatunnilla. Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimivat motivaatioteoriat, etenkin itsemääräämisteoriat sekä tavoiteorientaatioteoria, joita käytetään paljon liikuntatutkimuksissa.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa metodologisena lähestymistapana käytin fenomenologiaa. Tutkimuksen aineisto kerättiin kirjoitelmana, jossa oppilaat kirjoittivat apukysymysten avulla omista kokemuksistaan koululiikunnasta. Tutkimuksen aineisto kerättiin Rovaniemellä yhdessä alakoulussa. Tutkimukseen osallistui koulun kaksi eri 6.-luokkaa. Aineiston analyysivaiheen toteutin teemoittelun ja fenomenologisen analyysin avulla.

Tutkimuksen tuloksissa korostui se, että kokemuksiin koululiikunnasta vaikuttivat onnistumisen kokemukset sekä epäonnistumisen kokemukset. Nämä vaikuttivat myös olennaisesti oppilaiden motivaatioon koululiikuntaa kohtaan. Onnistumisen kokemukset nähtiin motivaatiota ja viihtymistä lisäävänä tekijänä, kun epäonnistumisen kokemukset puolestaan laskivat motivaatiota ja viihtymistä liikuntatunneilla. Oppilaiden kokemusten mukaan motivaatioon vaikuttivat merkittävästi myös luokkakaverit sekä opettaja eli liikuntatunnin sosiaalinen ympäristö.

Avainsanat: liikunta, koululiikunta, motivaatio, kokemus

x Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO	4
2 KOULULIIKUNTA	7
2.1 LIIKUNTA	7
2.2 LIIKUNTAKASVATUS	8
2.3 KOULULIIKUNTA OSANA LIIKUNTAKASVATUSTA	11
3 LIIKUNTAMOTIVAATIO	13
3.1 MOTIVAATIO	13
3.2 ITSEMÄÄRÄÄMISTEORIA	15
3.3 TAVOITEORIENTAATIOTEORIA	19
3.4 KOULULIIKUNNAN MOTIVAATIOILMASTO	20
3.5 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	25
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	27
4.1 FENOMENOLOGIA TUTKIMUKSELLISENA LÄHESTYMISTAPANA	27
4.2 TUTKIMUSAINESTO	30
4.3 AINEISTON ANALYYSI	32
4.4 TUTKIMUKSEN EETTISYYS	35
5 TUTKIMUSTULOKSET	38
5.1 MOTIVAATIOTA LISÄÄVÄT TEKIJÄT KOULULIIKUNNASSA	38
5.2 MOTIVAATIOTA VÄHENTÄVÄT TEKIJÄT KOULULIIKUNNASSA	42
5.3 OPETTAJAN VAIKUTUS MOTIVAATIOON KOULULIIKUNNASSA	48
5.4 LUOKKAKAVEREIDEN VAIKUTUS MOTIVAATIOON KOULULIIKUNNASSA	51
5.5 KOULULIIKUNNASSA VIIHTYMINEN OPPILAIDEN KOKEMANA	55
6 YHTEENVETO JA POHDINTA	59
6.1 JOHTOPÄÄTÖKSET	59
6.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	62
6.3 JATKOTUTKIMUSAIHEET	63
LÄHTEET	65
LIITTEET	72

1 JOHDANTO

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää millaisia kokemuksia 6.-luokkalaisilla oppilailta on koululiikunnasta. Tarkoituksena oli selvittää myös mihin oppilaiden kokemukset perustuvat sekä mitkä asiat koululiikunnassa motivoivat heitä. Ihmisillä on usein koululiikunnasta hyvin vahvoja mielipiteitä. Koululiikunta koetaan joko mielekkäänä ja mukava tai vastaavasti hyvin epämiellyttävänä ja hieman jopa negatiivisenakin oppiaineena. Tämän vuoksi halusin tutkia, millaiseksi 6. luokkalaiset, pian yläasteelle siirtyvät oppilaat kokevat koululiikunnan.

Lasten ja nuorten koululiikuntakokemukset sekä vapaa-ajan liikunta-aktiivisuus nousevat yhteiskunnallisissa keskusteluissa aina tasasin väliajoin esille. Lasten koululiikunta kokemuksista on tehty jonkin verran tutkimuksia (Gråstén 2014; Kalaja 2012; Soini 2006) ja etenkin lasten vapaa-ajan liikuntaa on tutkittu melko paljon (Kokko & Martin 2019; Vanttaja, Tähtinen, Zacheus & Koski 2017) . Yhteiskunnallisissa keskusteluissa tulee usein esille lasten ja nuorten vähentynyt liikunta sekä asennoituminen koululiikuntaa kohtaan, sekä kielteiset koululiikunta kokemukset. Etenkin vanhemmat ikäryhmät puhuvat usein koululiikunta kokemuksista negatiiviseen sävyyn, mutta viimeaikaiset tutkimukset osoittavat, että myös yhä nuoremmat oppilaat kokevat koululiikunnan kielteisenä asiana.

Gråstén (2014) tutki 6.-8.-luokkalaisten, Kalaja (2012) 7.-luokkalaisten ja Soini (2006) 9.-luokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta. Kaikissa näissä tutkimuksissa selvisi, että oppilaat kokivat liikuntatunnin motivaatioilmaston enemmän tehtävä- kuin minäsuuntautuneeksi. (Gråstén 2014; Kalaja 2012; Soini 2006). Vuonna 2018 tehdyssä lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa (LIITU) -tutkimuksessa selvitettiin lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymistä vapaa-ajalla sekä koulussa. Tutkimuksen mukaan alakoululaiset asennoituvat koululiikuntaan myönteisemmin, kuin yläkoululaiset. (Lyyra, Heikinaro-Johansson & Palomäki 2019, 90.) LIITU – tutkimuksessa selvitettiin myös lasten ja nuorten vapaa-ajan liikunta-aktiivisuutta ja tutkimuksen mukaan vain kolmasosa lapsista ja nuorista saavuttaa liikuntasuosituksen mukaisen määrän liikuntaa. (Kokko & Martin 2019, 145.)

Vanttajan, Tähtisen, Zacheuksen & Kosken (2017) tekemässä pitkittäistutkimuksessa tutkittiin vähän liikuntaa harrastavien nuorten liikuntasuhdetta sekä liikunta aktiivisuuden muutoksia. Tutkimuksessa tutkittiin myös liikunnallisesti aktiivisten lasten ja nuorten liikuntasuhdetta. Pitkittäistutkimus tehtiin vuosien 2003 ja 2013 välisenä aikana. Tutkimuksen mukaan koululaisten liikunta-aktiivisuustaso on yhteydessä siihen, millaisena koululiikunta koetaan. Tulosten mukaan vähän liikkuvilla teini-ikäisillä on selvästi kielteisempi näkemys koululiikunnasta ja koululiikunta koettiin epämiellyttäväksi ja turhaksi kouluaineeksi. (Vanttaja, Tähtinen, Zacheus & Koski 2017, 56.) Vähän liikkuvien teini-ikäisten lisäksi vähän liikkuvat nuoret aikuiset mainitsivat koulun sekä liikunnanopettajien vähentäneen heidän kokemaansa kiinnostusta liikuntaa kohtaan (Vanttaja ym. 2017,75).

Liikunnan opetuksen tehtävänä ja tavoitteena on tukea oppilaiden psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon. Koululiikunnassa tärkeitä ovat oppilaiden yksittäiset positiiviset liikuntatunteihin liittyvät kokemukset sekä oppilaiden liikunnallisen elämäntavan tukeminen. (POPS 2014, 273.) Koululainen viettää peruskoulussa aikaa noin 10 500 tuntia ja liikuntatuntien osuus tästä on noin 680 tuntia (Nupponen 1997, 65). Loppujen lopuksi jokainen viettää peruskoulun liikuntatunneilla suhteellisen paljon aikaa ja siksi onkin mielenkiintoista tutkia millaiseksi oppilaiden kokemukset muodostuvat sekä miten oppiaineen tavoitteet toteutuvat.

Vaikka lasten koululiikunta kokemuksia sekä vapaa-ajan liikuntaa onkin jo entuudestaan tutkittu, on aihe mielestäni silti edelleen relevantti tutkimuskohde. Aiemmat koululiikuntaa koskevat tutkimukset ovat enimmäkseen määrällisiä tutkimuksia, joissa tutkitaan isoja oppilas määriä ja lähestytään aihetta määrällisen tutkimuksen näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa tutkin aihetta laadullisin menetelmin, jolloin kyseessä on tutkimuskohdemäärältään pienempi tutkimus. Tutkimuksessa lähestyin aihetta tilastojen ja numeroiden sijaan oppilaiden omien, aitojen kokemusten kautta, jolloin olen kiinnostunut siitä, miten oppilaat kokevat koululiikunnan sekä millaisia kokemuksia heillä koululiikunnasta on. Tutkimuksessani lähestyn tutkimusta ja aihetta femomenologian kautta, jolloin keskiössä ovat juurikin oppilaiden

kokemukset ja niiden tutkiminen. Tutkimukseni tarkoituksena oli siis tutkia, millaisia kokemuksia 6.-luokkalaisilla oppilailta on koululiikunnasta.

2 KOULULIIKUNTA

2.1 Liikunta

Viime vuosikymmenten aikana suomalaisessa liikuntakulttuurissa on tapahtunut merkittäviä muutoksia (Paajanen & Sulander 2016, 37). Liikunnan asema 2000-luvun Suomessa on hyvinkin erilainen verrattuna vaikkapa 1960-lukuun. Aikaisemmasta urheiluperinteeseen nojaavasta liikuntakulttuurista on ajan myötä tullut koko väestön hyvinvoinnista sekä terveydestä huolehtivaa toimintaa. (Laakso 2007, 23.) Alati muuttuvassa yhteiskunnassa ja viimeisimmässä liikuntalaissa esille nousikin kysymys, mitä liikunnalla nyky-yhteiskunnassa oikein tarkoitetaan (Paajanen & Sulander 2016, 37).

Maailman terveysjärjestö WHO määritelmän mukaan liikunnalla tarkoitetaan tarkoituksenmukaista fyysistä aktiivisuutta, jonka johdosta ihmisen energiankulutus kasvaa (World Health Organization 2021). Liikuntalain pykälässä §3 liikunnalla tarkoitetaan kaikkea omatoimista sekä myös järjestettyä urheilu- ja liikuntatoimintaa, tähän ei kuitenkaan lasketa mukaan huippu-urheilua (Liikuntalaki 2015/390 §3).

Käsitteenä liikunta on hyvin laaja sekä monimuotoinen ja eri urheilulajien harrastaminen edustaa vain hyvin pientä osaa liikunnasta. Liikunta voi olla esimerkiksi ohjattua, omaehtoista sekä spontaania. Liikuntaa voi harrastaa tavoitteellisesti, kuten esimerkiksi lajilähtöisessä kilpaurheilussa tai vastaavasti omaksi iloksi. Liikuntaa voi harrastaa erilaisissa ympäristöissä, rakennetuissa kuin myös luonnossakin. Liikuntaa voidaan siten siis kutsua koululiikunnaksi, perheliikunnaksi tai työpaikkaliikunnaksi. Hyötyliikunta, koulussa tapahtuva liikunta oppitunneilla sekä välitunneilla, pihaleikit, arkiliikunta sekä työ- ja koulumatkoihin liittyvä liikkuminen ovat hyviä esimerkkejä siitä, kuinka laajasta ja monimuotoisesta käsitteestä liikunnassa on lopulta kyse. Liikunta käsitettä ei ole tiettävästi aivan samanlaisena ja sisältöisenä muissa kielissä. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 12.)

2.2 Liikuntakasvatus

Liikuntakasvatuksen historiallinen tausta on monimuotoinen. Fyysisten harjoitusten ja ruumiinkulttuurin merkitys on ollut vaihteleva kasvatuksen yleistavoitteiden kannalta eri aikakausina. Tämän hetken yhteiskunnassa liikunnan tärkeyden perustelu yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsottuna on toimintakyvystä ja fyysisestä kunnosta huolehtiminen. Tätä kautta pystytään vaikuttamaan kansalaisten terveyteen ja fyysiseen hyvinvointiin laajemminkin. Liikunnan merkitys viime vuosien aikana on korostunut entisestään. Kun fyysinen aktiivisuus on vähentynyt ihmisten elämässä, on fyysisestä aktiivisuudesta ja liikunnan harrastamisesta tullut fyysisen toimintakyvyn ylläpitämisen kannalta lähestulkoon välttämätöntä. Yhteiskunnan koneellistumisesta ja fyysisestä passivoitumisesta on puhuttu jo pitkään, mutta vasta viime vuosina on havahduttu siihen todellisuuteen, jossa ihmisten sekä työ- tai koulumatkat että vapaa-ajan toiminnot tapahtuvat pelkästään istuen, jolloin fyysinen aktiivisuus jää erittäin vähäiseksi. Fyysisen toimintakyvyn säilyttämisestä on tullut yhteiskunnalle erityinen haaste. Liikuntaa harrastamattomien ihmisten on arvioitu aiheuttavan enemmän taloudellisia kustannuksia julkiselle sektorille, kuin liikuntaa harrastavien. Yksilötasolla liikunnan lisääminen kohottaa fyysistä hyvinvointia sekä kokonaisvaltaista elämänlaadun paranemista. (Laakso 2007, 18-19.)

Liikuntakasvatuksen tehtävänä on tarjota oppilaille sellaisia taitoja, tietoja ja asenteita, joiden pohjalta syntyy liikunnallinen elämäntapa sekä jatkuva liikunnan harrastus. Tähän tavoitteeseen päästään opettamalla liikuntataitoja sekä tarjoamalla myönteisiä kokemuksia liikunnasta. (Pehkonen, Parkkisenniemi & Petrelius 2003, 16.) Suomessa liikuntakasvatuksen tavoitteet nähdään yleistyneen tarkastelutavan mukaan kaksijakoisina. Liikuntakasvatuksen tavoitteena on kasvattaa liikuntaan sekä kasvattaa liikunnan avulla. Liikunnan avulla pystytään tehokkaasti edistämään koulun yleisiä kasvatustavoitteita, mikäli opetustilanteet ovat järjestetty suotuisasti. (Laakso 2007, 20-21.) Seuraavaksi käsittelemme tarkemmin liikuntaan kasvattamista sekä liikunnan avulla kasvattamista.

Liikuntaan kasvattaminen

Liikuntakasvatuksessa fyysisen kunnon tavoite on monimerkityksinen. Hyvä fyysinen kunto ei ole samanlainen oppimistavoite, kuin muut koulun kasvatus- ja oppimistavoitteet. Hyvää fyysistä kuntoa ei ole mahdollista oppia. Oppilas voi oppia miten kehittää fyysistä kuntoa sekä tietoa kunnon merkityksestä elämään, mutta itse hyvä kunto on harjoittelun tuottama tulos. (Laakso 2007, 20.)

Liikuntakasvatuksen kannalta ongelmaksi koituu fyysisen kunnon huono säilyvyys. Liikunnan tuomat myönteiset vaikutukset katoavat varsin nopeasti, mikäli harjoittelu lopetetaan kokonaan. Liikuntakasvatus, jonka tarkoituksena on kasvattaa kuntoa hinnalla millä hyvänsä, saattaa koitua pidemmällä aikavälillä huonoksi ratkaisuksi. Tämän vuoksi koululiikunnassa, jossa tuntien määrä on rajattu, on syytä keskittyä varsinaisten oppimistavoitteiden toteuttamiseen. Hyvän liikunnanopettajan ammattitaitoa on kuitenkin se, että tunnit kohottavat myös fyysistä kuntoa varsinaisten oppimistavoitteiden lomassa. Läpi elämän jatkuvan liikuntaharrastukseen kasvattaminen on siis perusteltu liikuntakasvatuksen tavoite. Tutkimukset ovatkin osoittaneet, että lapsuuden sekä nuoruuden liikuntaharrastus voi lisätä aikuisuuden liikuntaharrastuksen todennäköisyyttä yli kymmen kertaiseksi verrattuna ihmisiin, jotka eivät ole harrastaneet nuoruudessaan liikuntaa. (Laakso 2007, 20.)

Taidoilla on suuri rooli liikunnan kaltaisessa fyysis-motorisessa toiminnassa ja onkin vaikea sanoa, mitkä taidot auttavat parhaiten harrastustavoitteen toteutumisessa, sillä harrastus on hyvin yksilöllistä. Perusliikuntamuodot, erilaiset lenkkeilyt, hiihto, pyöräily ja uinti ovat jossain muodossa edelleen säilyttäneet asemansa vuosikymmenestä toiseen. Näiden taitojen hallintaa olisikin tärkeä varmistaa liikuntakasvatuksessa. (Laakso 2007, 20.)

Liikunnan avulla kasvattaminen

Liikuntakasvatuksen toinen keskeinen tavoite on kasvattaminen liikunnan avulla. Liikunnan avulla kasvattaminen merkitsee liikunnan käyttämistä välineenä lasten ja nuorten persoonallisuuden kasvun sekä kehityksen tukemisessa. Liikuntatilanteiden avulla voidaan opettaa esimerkiksi vuorovaikutus- ja tunnetaitoja, terveellisen elämäntavan ja liikunnan merkityksen ymmärtämistä osana kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 15.)

Liikunnan avulla voidaan edistää monia koulun yleisiä kasvatustavoitteita, kunhan opetustilanteet on järjestetty oikein (Laakso 2007, 21). Valtioneuvoston asetuksen 2§:n mukaan opetuksen ja kasvatuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen sekä vastuun- ja yhteiskunnan jäsenyyteen. Kasvatuksella edistetään toisten ihmisten kunnioittamista sekä tuetaan oppilaiden kasvua tasapainoisiksi ja terveen itsetunnon omaaviksi ihmisiksi. Tavoitteena on lisäksi oppilaiden hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen ja ylläpitäminen sekä kasvu hyviin tapoihin. (Valtioneuvoston asetus 422/2012.)

Liikunta tarjoaa erinomaiset mahdollisuudet yhdessä toimimiseen. Tämä edellyttää kuitenkin sitä, että esimerkiksi liikuntatunneilla näitä mahdollisuuksia ei tehdä mahdottomiksi liiallisen kilpailun takia. Tämä koskee myös liikunnan eettisiä kasvatustavoitteita. Liikunta tarjoaa loistavan mahdollisuuden pohtia oikean ja väärän, sekä oikeudenmukaisuuden ja itsekkyyden välisiä suhteita luonnollisissa tilanteissa, mikäli niihin osataan tarttua. Tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että tulokset voivat olla päinvastaisia, mikäli tilanteisiin ei osata reagoida oikealla tavalla. Näiden lisäksi liikunta tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia kognitiivisen oppimisen edistämiseen sekä inhimilliseen kasvuun. Toiminnallisena oppiaineena liikunta auttaa myös monia oppilaita keskittymään paremmin sekä omaksumaan tietoja sekä oppimistottumuksia, kuten pitkäjänteisyyttä. (Laakso 2007, 21-22.)

Liikunta on usein yhteisöllistä. Liikuntaa harrastetaan yhdessä, ryhmänä ja joukkueena. Siksi liikunta tarjoaakin erinomaisen tilaisuuden tukea lasten ja nuorten sosioemotionaalista kehitystä. Liikuntatunnilla tapahtuvat tilanteet ovat otollinen ympäristö edistämään

vuorovaikutus- ja tunnetaitoja. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi kyky käsitellä ja ilmaista omia tunteita, ajatuksia ja toimintaa sekä kyky suhteuttaa omat tunteensa toiseen eli empatiaa. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 15.)

2.3 Koululiikunta osana liikuntakasvatusta

Koululiikunta on opetussuunnitelman normittama tavoitteellinen oppiaine, jota opetetaan eri-ikäisille oppilaille hieman eri määrä viikoittain. Oppiaineena koululiikunta edustaa virikkeellistä, hyvin kokonaisvaltaista sekä toiminnallista oppiainetta, jonka vuoksi koululiikunnalla on hyvin suuri potentiaali edistää erilaisia oppimisvalmiuksia. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 17.) Monissa maissa ympäri maailmaa lapset ja nuoret käyvät liikuntatunneilla usein siksi, että sitä vaaditaan heiltä. Vaatimuksen taustalla on ajatus siitä, että liikunta edistää oppilaiden terveyttä, kuntoa ja voimaa sekä liikuntatunnit voivat sytyttää oppilaissa kipinän liikunnan harrastamiseen. (Ryan & Deci 2017, 503.)

Liikunnan opetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla oppilaiden psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon. Liikunnan oppiaineessa tärkeitä ovat oppilaiden yksittäiset positiiviset liikuntatunteihin liittyvät kokemukset sekä oppilaiden liikunnallisen elämäntavan tukeminen. Kehollisuus, yhdessä tekeminen sekä fyysinen aktiivisuus korostuvat oppitunneilla. Liikunnan avulla pyritään edistämään tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja yhteisöllisyyttä sekä tuetaan kulttuurista moninaisuutta. Liikunnan opetus on turvallista ja opetus perustuu paikallisten olosuhteiden sekä eri vuodenaikojen tarjoamiin mahdollisuuksiin. (POPS 2014, 273.)

Perusopetuksessa vuosiluokilla 3-6 opetuksen pääpaino on motoristen perustaitojen monipuolistamisessa, kehittämisessä sekä vakiinnuttamisessa. Pääpainona on myös sosiaalisten taitojen vahvistaminen. Vuorovaikutuksellinen sekä monipuolinen opetus tukee taitojen oppimista, oppilaiden hyvinvointia sekä kasvua itsenäisyyteen ja luo valmiuksia liikunnalliseen elämäntapaan. Oppilaat osallistuvat kehitysvaiheensa mukaisesti toiminnan

suunnitteluun. Liikunnan opetuksen sisältöalueisiin kuuluu kolme osa-aluetta. Fyysisen toimintakyvyn sisältöihin kuuluu runsaasti fyysisesti aktiivista toimintaa. Opetuksessa käytetään kehitysvaiheeseen sopivia turvallisia tehtäviä, joilla opitaan harjaannuttamaan esimerkiksi liikkuvuutta, nopeutta, kestävyyttä ja voimaa. Sosiaalisen toimintakykyyn sisältyy myönteisiä yhteisöllisyyttä lisääviä pelejä, leikkejä ja tehtäviä, joissa opitaan ottamaan vastuuta itsestä sekä toimimaan ja ottamaan muut huomioon. Psykkisen toimintakyvyn sisällöissä korostuu tehtävät, joiden kautta oppilaat oppivat työskentelemään pitkäjänteisesti. Positiivisia tunteita tuottavien liikuntatehtävien avulla autetaan myönteisten tunteiden kokemista, jotka vahvistavat oppilaan pätevyyden kokemuksia. (POPS 2014, 273.)

Koululiikunta voi tarjota parhaimmillaan positiivisia kokemuksia liikunnasta sekä liikuntaan osallistumisesta. Päinvastaisena ilmiönä koululiikunnassa ovat huonot kokemukset. Monet oppilaat kertovat saaneensa koululiikunnasta negatiivisia kokemuksia ja kielteiset kokemukset lapsuudessa ovatkin osaltaan vaikuttamassa haluttomuuteen omaksua fyysisesti aktiivista elämäntapaa. Koululiikunnassa yksilöllisistä kokemuksista ja siihen liittyvistä tekijöistä on tullut entistä tärkeämpiä. Tämän vuoksi on tärkeää etsiä pedagogisia ratkaisuja siihen, että yhä useammalla oppilaalla, myös liikunnallisesti muita heikompi tasoisella olisi mahdollisuus saada onnistumisen kokemuksia sekä kyvykkyyden tunteita. Yhdellä liikuntatunnilla ei voida parantaa oppilaan fyysistä kuntoa, mutta yksi liikuntatunti voi kuitenkin olla ratkaisevassa asemassa positiivisten liikuntakokemusten ja asenteiden kehittymisen kannalta. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 158.)

Kansainvälisissä vertailuissa suomalainen koululiikunta erottuu muiden maiden opetuksesta korkeatasoisena ja monipuolisena, hyvinvointia ja terveyttä tukevana oppiaineena, jota toteutetaan muista maista poiketen myös ulkona sekä hyödyntäen eri vuodenaikojen tarjoamia mahdollisuuksia (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 17). Koululiikuntaan voidaan lukea myös esimerkiksi välitunnit, sekä muilla tunneilla tapahtuva liikunta. Myös liikuntatuntien ulkopuolisella liikunnalla voi olla suuri merkitys oppilaiden hyvinvoinnin kannalta (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 17). Tässä tutkimuksessa koululiikunnalla tarkoitetaan kuitenkin nimenomaan liikuntatunnilla tapahtuvaa liikuntaa ja opetusta.

3 LIIKUNTAMOTIVAATIO

3.1 Motivaatio

Miksi kukaan tekee ylipäättänsä mitään? Mikä ihmisiä liikuttaa? Kun tarkastellaan motivaatiota, tulee vastaan aina peruskysymys, miksi? (Liukkonen & Jaakkola 2017, 131). Ihmisen käyttäytymistä ohjaavat viettien laukaisemat vaistot, tunteet, tarpeet, päämäärät ja aikomukset. Ne toimivat vaikuttimina eli motiiveina. (Sandström 2010, 125.) Motiivi on psyykkinen syy toiminnalle, voima, joka ohjaa toimintaa. Motiivi saa ihmisen suuntamaan energiansa kohti jotain päämäärää eli tavoitetta. (Vilkko-Riihelä 1999, 446.) Sana motivaatio tulee latinankielisestä sanasta movere eli ”liikkua”. Motivaatioteorioilla on pitkä historia ja aluksi motivaatiota on tutkittu näkyvän käyttäytymisen perusteella. Viime vuosikymmenten aikana motivaatiotutkimuksen kenttä on kuitenkin laajentunut ja siirtynyt pitkälti käyttäytymisen taustalla olevien näkymättömien psykologisten ilmiöiden tarkasteluun. Nykyään motivaatiota tarkastellaan sosiaalis-kognitiivisena prosessina. Nykypäivän motivaatioteorioissa motivaation nähdään saavan alkunsa sosiaalisen ympäristön sekä yksilön kognitiivisten tekijöiden vaikutuksesta. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 130-131.)

Motivaatio voidaan jakaa sisäiseen motivaatioon sekä ulkoiseen motivaatioon (Ryan & Deci 2009, 173). Sisäsyntyinen motivaatio tarkoittaa, että yksilö motivoituu asian tai toiminnan itsensä vuoksi. Laajasti määriteltynä sillä voidaan tarkoittaa erilaisista oppimistehtävistä nauttimista ja sitä voidaan kuvailla tehtäväsuuntautuneisuutena, uteliaisuutena sekä tehtäviin sitoutuneisuutena. Sisäisesti motivoivissa tehtävissä sekä toiminnoissa tehtävään sitoutuminen on jo itsessään palkitsevaa, josta motivaatio kumpuaa. Ulkosyntyinen motivaatio puolestaan tarkoittaa sitä, että tehtävä tai toiminta tehdään ulkoapäin tulevien ärsykkeiden kuten arvosanan, odotetun palkkion tai kiitoksen toivossa. (Aunola 2002, 109.) Ulkosyntyisessä motivaatiossa toiminta voi tapahtua myös esimerkiksi rangaistuksen pelossa (Vilkko-Riihelä 1999, 450). Toimintaan tai tehtävään motivoidutaan, sillä se on keino saavuttaa tavoiteltu lopputulos tai koska tehtävään saadaan käsky, joltain ulkopuoliselta auktoriteetila, esimerkiksi opettajalta tai vanhemmilta. Ulkoinen motivaatio on luonteeltaan siis välineellistä. (Aunola 2002, 109.) Kouluopetuksessa ihannetilanteessa vastenmieliseksi, ulkoisen pakon ja motivaation vuoksi tehty tehtävä muuttuu oppilaan motivaation sisäiseksi. Opetuksen

toteutuksessa ja suunnittelussa ulkoisen ja sisäisen motivaation tuntemisella ja ymmärtämisellä on merkittävä rooli. Pysyviin oppimistuloksiin päästään parhaiten silloin, kun opiskelu nähdään mukavana ja mielekkäänä ilman ulkoista pakkoa. (Vilkkö-Riihelä 1999, 450.)

Perusopetuksen yksi keskeinen tehtävä on herättää oppilaissa halu elinikäiseen oppimiseen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Liikunnan opetuksessa yksittäisiin liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset sekä liikunnallisen elämäntavan tukeminen nähdään tärkeinä. Tämän keskeisen tavoitteen taustalla on motivaatio ja sen edistäminen. Motivaatio näkyy liikunnanopetuksessa eri tavoin. Osa oppilaista laittaa kaiken peliin ja yrittää täysillä, osa puolestaan ei jaksa innostua liikunnasta ollenkaan. Opettajan haasteet liikunnassa ovatkin siinä, kuinka hän pystyy edistämään oppilaiden motivaatiota ryhmissä, joissa on hyvin erilaisia oppilaita. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 130.)

Lapsuuden liikunnalla on merkitystä sekä senhetkisen että tulevaisuuden kannalta. Liikunta on tärkeää lapsen psyykkiselle, sosiaaliselle sekä fyysiselle kasvulle. Kasvava ja kehittyvä liikuntaelämä tarvitsee harjoitusta, mutta liikunta on myös merkittävä psyykkisen kehityksen ympäristö. Liikunnan avulla lapsi saa kokemuksia omasta kehosta, sen suorituskyvystä ja toiminnasta. Kehosta saadut kokemukset ovat merkittäviä minäkäsityksen kehittymiselle sekä itsetunnolle. Koettu liikunnallinen pätevyys on tärkeää myös lapsen itsearvostuksen kannalta. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 42.) Nykypäivän motivaatiotutkimusta kuvaa hyvin se, että teorioita on monia. Näistä valtaosa on keskittynyt tutkimaan motivaatiota nimenomaan tietystä ympäristössä. (Nurmi & Salmela-Aro 2017, 14.) Itsemääräämisteoria edustaa uusimpia motivaatiotutkimukseen liittyviä viitekehyksiä. Itsemääräämisteorian rinnalla tavoiteorientaatioteoria on toinen liikuntatutkimuksissa paljon käytetty motivaatioteoria. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 132-138.) Näistä motivaatioteorioista kerron tarkemmin seuraavissa luvuissa.

3.2 Itsemääräämisteoria

Itsemääräämisteoria edustaa uusimpia motivaatiotutkimuksen viitekehyksiä, ja tämän vuoksi sitä on käytetty paljon liikuntatutkimuksissa (Liukkonen & Jaakkola 2017, 132). Itsemääräämisteoria ottaa huomioon niin kognitiiviset kuin sosiaalisetkin tekijät, joiden yhteisvaikutuksesta motivaatio toimintaa kohtaan muodostuu. Syntyneen motivaation tuloksena on affektiivisia, kognitiivisia sekä käyttäytymiseen liittyviä seurauksia. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 159.) Itsemääräämisteorian mukaan ihmisellä on kolme psykologista perustarvetta, joiden täyttäminen on oleellista yksilö hyvinvoinnin sekä psykologisen kasvun kannalta. Nämä tarpeet ovat koettu autonomia, koettu pätevyys sekä koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus. (Ryan & Deci 2017, 10.)

Kuten todettu itsemääräämisteoriassa keskeistä ovat koettu autonomia, koettu pätevyys ja koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Näitä voidaan pitää ihmisen psykologisina perustarpeina, joita ihmiset pyrkivät tyydyttämään päivittäisessä elämässään vuorovaikutuksessa ympäröivän maailman kanssa. Myös koululiikunta voi tyydyttää tai ehkäistä näitä kolmea psykologista perustarvetta. Mikäli nämä tarpeet tyydyttyvät, muodostuu oppilaan motivaatio positiiviseksi ja oppilas kokee koululiikunnan sisäisesti motivoivaksi. Sisäinen motivaatio ilmenee oppilaissa esimerkiksi viihtymisenä liikuntatunnilla, yrittämisenä sekä lisääntyneinä kyvykkyyden kokemuksina. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 132.) Jos nämä perustarpeet eivät tyydyty, on seuraus päinvastainen, eikä itsemääräämisen kokemusta synny. Tällöin oppilas kokee liikuntatunnit ulkoa ohjattuina, mikä heikentää oppilaan motivaatiota liikuntaa kohtaan. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 159.) Seuraavaksi esittelen tarkemmin itsemääräämisteorian keskeiset ulottuvuudet.

Koettu autonomia

Koetulla autonomialla tarkoitetaan yksilön mahdollisuutta saada vaikuttaa itse omaan toimintaansa sekä säädellä ja kontrolloida sitä. Tällöin yksilöllä on mahdollisuus toimia omista lähtökohdistaan käsin eikä kenenkään toisen tai muun ulkopuolisen painostamana. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 133.) Autonomian katsotaan olevan tärkeässä roolissa itsemääräämisteoriassa (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 159). Ihminen kokee autonomiaa, mikäli hänestä tuntuu, että hän voi itse vaikuttaa omaan toimintaansa sekä tehdä toimintaan liittyviä valintoja. Koululiikunnassa autonomia näkyy muun muassa siinä, kuinka paljon oppilaat saavat osallistua ja vaikuttaa liikuntatuntien suunnitteluun ja toteutukseen ja niihin liittyviin ratkaisuihin. Itsemääräämisteoriassa autonomian kokemukset ovat erittäin tärkeitä liikuntamotivaation kehittymisen kannalta, sillä ne ratkaisevat kehittykö yksilön motivaatio sisäiseksi vai ulkoiseksi. Opettajan autonomiset tavat, kuten oppilaiden osallistaminen tai vastuun antaminen edistävät ja lisäävät oppilaiden sisäistä motivaatiota koululiikuntaa kohtaan sekä vapaa-ajan liikunta-aktiivisuutta. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 133.) Mikäli toimintaa ohjataan ulkopuolelta tai opettaja kontrolloi toimintaa liikaa, oppilaiden kiinnostus tehtävää kohtaan laskee (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 159).

Koetusta autonomiasta esimerkkinä toimii tilanne, jossa oppilaat esimerkiksi välitunnilla pelaavat jalkapalloa itsenäisesti, omasta tahdostaan ilman opettajan läsnäoloa (Liukkonen & Jaakkola 2017, 133.). Vastaavasti liikuntatunnilla opettaja voi esimerkiksi liiallisten sääntöjen kautta rajoittaa oppilaiden pelaamista. Tällöin oppilaiden autonomian kokemukset laskevat, jonka johdosta myös mielenkiinto saattaa toimintaa kohtaan laskea, eikä motivaatio ole enää sisäistä.

Koettu pätevyys

Koettu pätevyys tarkoittaa ihmisen kokemusta omista kyvyistään vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 160). Pätevyyden kokemukset muodostuvat hierarkkisesti niin, että yleinen arvostus itseään kohtaan koostuu useista eri alapätevyysalueista. Alapätevyysalueita ovat esimerkiksi fyysinen pätevyys, älyllinen pätevyys, sosiaalinen pätevyys sekä tunnepätevyys. Koetulla fyysisellä pätevyydellä tarkoitetaan ihmisen kokemusta fyysisistä ominaisuuksista, kuten esimerkiksi liikuntataidoista tai fyysisestä kunnosta. Pätevyyden eri osa-alueet voidaan kuitenkin jakaa vielä pienempiin ja eriytyneempiin alueisiin. Koettu fyysinen pätevyys voi esimerkiksi olla tyytyväisyyttä motorisiin taitoihin sekä omaan kehoon. Ihminen voi kokea pätevyyttä esimerkiksi vain yhdellä osa-alueella. Tällöin ihminen voi kokea itsensä esimerkiksi fyysisesti päteväksi, mutta ei välttämättä sosiaalisesti päteväksi. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134-135.)

Se, kuinka tärkeäksi kukin pätevyysalue koetaan, määrää sen merkityksen yksilön itsearvostukselle. Joillekin oppilaille tietyn osa-alueen erinomaisuus ja koettu pätevyys on merkitykseltään todella pieni, kun taas toiselle se saattaa muodostua hyvin keskeiseksi tekijäksi minäkäsityksen näkökulmasta katsottuna. Minärakenteen hierarkkiseen luonteeseen liittyy oletus siitä, että positiiviset ja onnistumisen kokemukset eri alapätevyysalueilla voivat nousta ylöspäin hierarkiassa ja näin ollen lisätä oppilaan yleistä minäkäsitystä itsestään. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 161.) Koululiikunta voi parhaimmillaan tukea lapsen itsearvostuksen kehittymistä tarjoamalla pätevyyden kokemuksia ja tunteita esimerkiksi fyysisessä kunnossa, lajitaidoissa tai vaikkapa kehonkuvassa. Opettajalta tai ympäristöstä saatu palaute tai tehtävä itsessään voi joko tukea tai heikentää oppilaan pätevyyden kokemuksia. Nämä kokemukset saavat oppilaan tuntemaan onnistuneensa tai epäonnistuneensa tehtävässä. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 135.)

Koettu pätevyys on yksi psykologisista päätekijöistä fyysisen aktiivisuuden ja aktiivisen elämäntavan taustalla. Sen on huomattu olevan positiivisesti yhteydessä liikuntaan

osallistumiseen, koulun liikuntatuntien fyysiseen aktiivisuuteen sekä tukevan vapaa-ajan liikunta-aktiivisuutta. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 161.)

Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus

Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus tarkoittaa kokemusta ryhmään kuulumisesta sekä yksilön tunnetta, jossa hän tuntee olonsa hyväksytyksi ja turvalliseksi ryhmässä toimittaessa. Yhteenkuuluvuus näkyy pyrkimyksenä etsiä yhteenkuuluvuuden tunnetta, läheisyyttä sekä kiintymystä toimiessa toisten ihmisten kanssa sekä luonnollisena tarpeena tuntea olevansa osa ryhmää sekä saada positiivisia tunteita ryhmässä toimimisesta. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemukset ja tunteet ovat yksilölle merkittäviä lähteitä motivaation muodostumisen kannalta. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134.)

Sosiaalinen ympäristö voi luoda liikuntamotivaatiota heikentävän tai edistävän ilmapiirin tukemalla tai estämällä oppilaan psykologisia perustarpeita (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 160). Yhtälailia liikuntatunnit koulussa voivat estää tai tukea oppilaiden yhteenkuuluvuuden tarpeen toteutumista. Jos oppilaat kokevat opettajan lämpimäksi on oppilaiden sisäinen motivaatio tällöin vahvempaa ja asenne koululiikuntaan osallistumiseen on positiivisempaa, verrattuna tilanteeseen, jolloin opettaja koetaan välinpitämättömäksi ja etäiseksi. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134.)

Koululiikunnassa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnusmerkeiksi on luokiteltu kuusi eri tekijää, joita ovat: 1) liikuntaryhmässä oppilaat keskustelevat henkilökohtaisista asioista, 2) liikuntaryhmän oppilaat viettävät keskenään yhteistä aikaa myös vapaa-ajalla, 3) liikuntaryhmässä osallistutaan jaettuihin tehtäviin, 4) osallistuminen ryhmän toimintaan on mielekästä, 5) oppilas kokee, että häntä arvostetaan ja ymmärretään ryhmässä ja 6) ryhmässä vältetään toimintaa, joka aiheuttaa ryhmän jäsenten välille etäntymistä sekä itsekkäistä ryhmän dynamiikkaa hajottavia tunteita (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134).

3.3 Tavoiteorientaatioteoria

Itsemääräämisteorian rinnalla tavoiteorientaatioteoria on toinen paljon käytetty motivaatioteoria liikuntatutkimuksissa. Peruslähtökohtana tavoiteorientaatiossa on ajatus siitä, että kaikessa suoritusperusteisessa toiminnassa pääasiallinen toiminnan motiivi on lopulta pätevyyden osoittaminen. Tavoiteorientaatioteorian mukaan erilaisissa suoritustilanteissa yksilöllä on kaksi tapaa osoittaa pätevyyttä sekä tuntea itsensä onnistuneeksi. Näitä kahta tavoiteperspektiiviä kutsutaan tehtävä- ja minäsuuntautuneisuudeksi. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 138.)

Tehtäväsuuntautuneet oppilaat kokevat pätevyyttä, kun heidän omat taidot kehittyvät, kun he yrittävät kovasti, oppivat uusia suoritustekniikoita sekä tekevät yhteistyötä toisten oppilaiden kanssa. Tällöin pätevyyden kokeminen ei ole riippuvainen muista, vaan oppilaan oma kehittyminen ja yrittäminen riittävät onnistumisen kriteereiksi ja pätevyyden kokemuksen saavuttamiseksi. Näin ollen myös alhaisen liikuntataidon omaavat oppilaat voivat kokea onnistumisen hetkiä. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 162.) Tehtäväsuuntautunut oppilas keskittyy enemmän yrittämiseen, kehittymiseen ja oppimisprosessiin kuin siihen, kuinka hyvä hän on suhteessa toisiin. Menestymisen kannalta hänelle tärkeää on uusien taitojen oppiminen sekä omien sisäisten mittapuiden päälle rakentuvat tavoitteet. Tehtäväsuuntautunut oppilas pitää virheitä tärkeinä oppimiskokemuksiaan, joiden kautta hänen on helppo suunnata tulevaa harjoittelua. Koulun liikuntatunneilla opettajalla on suuri merkitys tehtäväsuuntautuneisuuden edistämässä, mikäli hän kykenee tarjoamaan pätevyyden kokemuksia kaikille oppilaille, korostamalla heidän henkilökohtaista kehittymistä, laadukkaita suorituksia sekä jatkuvaa liikuntatuntiin osallistumista. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 138-139.)

Minäsuuntautuneella oppilaalla pätevyyden kokeminen määräytyy puolestaan vertaamalla ja pelaamalla itseään suhteessa toisiin oppilaisiin sekä annettuihin normeihin. Minäsuuntautunut oppilas siis keskittyy pitkälti kilpailulliseen lopputulokseen. Pätevyyden tunne on siis yhteydessä suorituksen sosiaaliseen vertailuun ja oppilas on tyytyväinen omaan suoritukseensa, mikäli hän pärjää muita paremmin tai saavuttaa saman tuloksen kuin muut

pienemmällä panostuksella. Toisaalta vaikka minäsuuntautuneen oppilaan suoritus olisi hyvä, ei hän ole siihen tyytyväinen, mikäli suoritus on huonompi kuin muilla. Kokemus heikosta pätevydestä yhdistettynä minäsuuntautuneisuuteen lisää riskiä suoriutua huonommin, kuin mihin oppilaalla on kykyjensä puolesta mahdollista yltää. Tällöin myös kiinnostus tehtävää kohtaan laskee. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 138-139.)

Tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus eivät ole kuitenkaan toisiaan poissulkevia, vaan kaikissa ihmisissä on piirteitä kummastakin suuntautuneisuudesta. Liikuntakokemusten, onnistumisten sekä hyvinvoinnin kannalta on tärkeää ymmärtää tehtävä- ja minäsuuntautuneisuuden suhde. Haasteita ei tule silloin, kun tehtäväsuuntautuneisuus on riittävän suuri riippumatta siitä, kuinka voimakas minäsuuntautuneisuus on. Liikuntamotivaation kannalta haitalliseksi saattaa kuitenkin muodostua tilanne, jossa minäsuuntautuneisuus on korkeampi kuin tehtäväsuuntautuneisuus, etenkin silloin, kun oppilaan koettu pätevyys on heikko. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 162.)

3.4 Koululiikunnan motivaatioilmasto

Oppilaiden liikuntamotivaatioon sekä hyvinvointiin vaikuttaa tavoiteorientaation lisäksi liikuntatunnin motivaatioilmasto. Motivaatioilmastolla tarkoitetaan toiminnan psykologista, koettua ilmapiiriä. Motivaatioilmasto ohjaa oppilaiden toiminnan tavoitteita. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 162.) Motivaatioilmastoon kuuluvat ne kokemukset sekä vuorovaikutustapahtumat, joita välittyy kullekin oppilaalle tärkeiltä ihmisiltä, kuten esimerkiksi opettajalta, vanhemmilta tai kavereilta (Sarlin 1995, 50). Oppilaan kokemus motivaatioilmastosta vaikuttaa affektiivisiin, kognitiivisiin sekä käyttäytymiseen liittyviin motivaatiotekijöihin (Biddle 2001, 120).

Kirjallisuudessa on esitelty monia teoreettisia käsitteitä, joiden avulla on selitetty lasten suoriutumiskäyttäytymisessä löytyviä eroja. Näitä käsitteitä ovat esimerkiksi ulkosyntyinen ja sisäsyntyinen motiivi, itsearvostus, minäpystyvyys ja päämäärät sekä tavoitteet. Vaikka näiden taustalla olevat teoreettiset viitekehykset eriävät toisistaan, on niille yhteistä se, että lasten ja oppilaiden itseensä suoriutumiseen liittämien arvojen, uskomusten sekä päämäärien nähdään motivoivan keskeisellä tavalla heidän suoriutumistaan oppimis- sekä suoriutumistilanteissa. (Aunola 2002, 105.) Kouluympäristöllä sekä opetusmenetelmillä on suuri vaikutus oppilaiden motivaatioon. Tutkimusten mukaan eri luokka-asteilla kouluympäristössä tapahtuvien muutosten on ajateltu heikentävän oppilaiden motivaatiota. (Aunola 2002, 112.) Motivaation ylläpitämiseksi lapsi tarvitsee riittävän määrän positiivista vahvistamista. Positiivinen palaute ja vahvistaminen voi olla lapselle tärkeän henkilön, esimerkiksi opettaja, vanhemman tai kaverin kannustus. Vahvistamisen on tärkeä tulla lapsen kehityksen varhaisessa vaiheessa ja on tärkeää vahvistaa myös tavoitteellisia yrityksiä onnistumisten rinnalla. (Sarlin 1995, 50.)

Motivaatioilmastossa voi korostua tehtävä- tai minäsuuntautuneisuus. Opettajan tekemät didaktiset ratkaisut liikuntatunnilla vaikuttavat siihen millainen motivaatioilmasto liikuntatunnille muodostuu. Motivaatioilmastolla on kuitenkin todettu olevat jopa tavoiteorientaatiota voimakkaampi vaikutus suotuisiin affektiivisiin, kognitiivisiin ja toimintaan liittyviin motivaatiotekijöihin (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 162-163). Oppilaiden motivoinnin kannalta on tärkeää ymmärtää, ettei opettaja kykene suoraan vaikuttamaan oppilaan motivaatioon liikuntaa kohtaan, mutta hän voi rakentaa liikuntatilanteiden sosiaalisen ilmapiirin sellaiseksi, että se edistää sisäisen motivaation muodostumista. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 293). Epsteinin luoma TARGET -malli on yksi motivaatioilmaston tehtävä- ja kilpailusuuntautuneisuutta kuvaava malli. Epsteinin luoma malli sisältää kuusi pedagogista ja didaktista osa-aluetta, joiden avulla opetusta voidaan toteuttaa: a) tavat, joiden mukaan tehtävät toteutetaan, b) opettajan auktoriteetti, c) palautteen antaminen oppilaille toiminnasta, d) ryhmittely e) toiminnan arviointi ja f) ajankäyttö. (Treasure 2001, 89.)

Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa oppitunnin tehtävät on rakennettu niin, että ne ovat vaihtelevia sekä monipuolisia. Vaihtelevuuden lisäksi tehtävissä on henkilökohtaista

haastetta oppilaan omaan taitotasoon nähden. Opettaja eriyttää opetusta oppilaiden taitotason mukaan, jonka johdosta oppilailla on mahdollisuus kokea pätevyyden sekä onnistumisen kokemuksia. Opettaja antaa oppilaille myös mahdollisuuden asettaa itse tavoitteita, joka kasvattaa oppilaiden motivaatiota sekä tarjoaa autonomian kokemuksia. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa opettaja ottaa oppilaat mukaan päätöksentekoprosessiin, koskien esimerkiksi oppituntien sisältöjä ja yhteisiä pelisääntöjä. Oppilaille annetaan mahdollisuus itse valita tehtäviä sekä tavoitteita, mutta opettaja valvoo ja ohjaa oppilaita, jotta tehtävät ja tavoitteet ovat realistisia. Palautetta pyritään antamaan yksityisesti ja palaute perustuu kehittymiseen yksilön omista taidoista. Positiivisen palautteen antaminen myös kovasta yrittämisestä sekä suoritusprosessista kuuluvat tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston tunnuspiirteisiin. Motivaation kannalta on tärkeä muodostaa heterogeenisiä ryhmiä ja muodostaa ryhmät ajatellen yhteistoiminnallisia tehtäviä. Yhteistoiminnallisuuden kautta ryhmässä toimiminen sekä toisten auttaminen korostuvat, jotka ovat motiivi oppilaille osallistua toimintaan myös myöhemmin. Yhteistoiminnallisuus ja sen piirteet tukevat myös autonomian kehitystä, joka nähdään myös liikuntamotivaation kannalta tärkeänä tekijänä. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa arviointi keskittyy omien taitojen kehittymiseen, yrittämiseen, henkilökohtaisten tavoitteiden, suoritusprosessin sekä ryhmän yksilöiden väliseen yhteistyöhön. Virheet ja epäonnistumiset nähdään osana oppimista, joka osaltaan myös kasvattaa oppilaiden autonomian kokemusta ja oppilaat otetaan myös mukaan arviointiprosessiin. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa ajankäyttö on joustavaa ja tunteja voidaan esimerkiksi jatkaa, mikäli nähdään, että oppiminen on kesken. Tällöin ei olla riippuvaisia tarkasta tuntisuunnitelmasta. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 163-167).

Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa tunnuspiirteet ovat suurilta osin vastakkaisia tehtäväsuuntautuneelle motivaatioilmastolle (Liukkonen & Jaakkola 2017, 292). Tehtävät ovat kaikille samanlaisia, jolloin myös eritasoiset oppilaat tekevät samantasoisia tehtäviä. Tehtävät eivät tarjoa haasteita tai ovat liian vaikeita. Harjoitteet ja tehtävät eivät ole hirveän vaihtelevia, joka laskee oppilaiden autonomian kokemuksia sekä samalla liikuntamotivaatiota. Myös päätöksenteko on opettajan käsissä eikä oppilaita osallisteta siihen lainkaan. Opettajajohtoinen päätöksenteko laskee myös autonomian kokemuksia sekä pätevyyden

kokemuksia, jotka osaltaan vaikuttavat liikuntamotivaatioon. Minäsuuntautuneessa ilmastossa palaute annetaan yleensä koko ryhmän edessä. Palaute pohjautuu pitkälti suorituksen tulokseen, esimerkiksi testissä tai kilpailussa, jolloin sosiaalinen vertailu korostuu. Tällainen palautteen anto ei tuo oppilaiden pätevyyden ja autonomian kokemuksia. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa ryhmät muodostetaan oppilaiden taitojen mukaan. Tämä lisää sosiaalista vertailua, sillä oppilaat tietävät ketkä kuuluvat parhaaseen ryhmään ja ketkä heikompien ryhmään. Minäsuuntautuneessa ilmastossa arvioidaan oppilaiden toimintaa lopputulosten sekä sosiaalisen vertailun perusteella. Arvosanat annetaan liikuntataitojen mukaan eikä yrittämistä oteta huomioon. Myös ajankäyttö on rajattua ja ennalta tarkasti suunniteltua. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 163-167).

Opettajan rooli

Opettajalla on suuri rooli liikuntatunnin motivaatioilmasto luomisessa, vaikka myös oppilaat vaikuttavat liikuntatunnin motivaatioilmaston muodostumiseen (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 162-163). Opettaja voi asenteillaan ja toiminnallaan viestittää oppilaille omia arvostuksiaan ja suhtautumistaan oppimiseen sekä suoriutumiseen. Erinäiset tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajien oppimista koskevat yleiset uskomukset sekä yksittäisiä oppilaita kohtaan nousseet ennako-oletukset ohjaavat opettajien toimintaa koululuokassa sekä vaikuttavat oppilaiden suoriutumiseen sekä motivaatioon. Toisaalta myönteinen ennako suhtautuminen tietyn oppilaan mahdollisuuksista heijastuvat opettajan tavassa opettaa ja ohjata lasta koulussa. Tämä näkyy esimerkiksi positiivisempaa palautteena ja rohkaisuna. Opettajan uskomukset oppilaasta näyttävät myös ennustavan muutoksia oppilaan motivaatiossa. Tutkimuksissa on havaittu myös, että oppilaan oma motivoituneisuus sekä uskomukset omista kyvyistä vaikuttavat opettajan näkemyksiin oppilaasta. (Aunola 2002, 117.)

Opettajan ollessa kilpailullinen muodostuu liikuntatunnin motivaatioilmastosta hyvin helposti minäsuuntautunut. Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto on muodostunut avainkäsitteeksi positiivisten kokemusten ja viihtymisen kannalta liikunnassa. Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston korostaminen onkin hyväksi kaikenlaisessa lasten

ja nuorten liikuntamuodoissa. Opettajan on tärkeä varmistaa että esimerkiksi liikuntatunnin motivaatioilmastossa on enemmän tehtäväsuuntautuneisuutta kuin minäsuuntautuneisuutta. Tällöin voidaan varmistaa se, että kaikilla oppilailla olisi mahdollisuus kokea myönteisiä kokemuksia ja elämyksiä liikuntatunnilla. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 162-163.)

Oppilaan rooli

Myös oppilailla on suuri rooli liikuntatunnin motivaatioilmaston muodostumisessa. Mikäli suurin osa oppilaista on tehtäväsuuntautuneita, kehittyy liikuntatunnin motivaatioilmasto helposti tehtäväsuuntautuneeksi. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 163.) Vastaavasti mikäli enemmistö oppilaista on minäsuuntautuneita, painottuu motivaatioilmastossa todennäköisesti normatiivinen vertailu (Soini 2006, 30). Keskinäisen vertailun lisäksi minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa korostuvat suoritusten lopputulokset (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 163). Tärkeää on kuitenkin huomioida, että kokemus motivaatioilmastosta on jokaisella oppilaalla yksilöllinen. Oppilasryhmässä voi olla suurtakin vaihtelua siinä, millaiseksi oppilaat kokevat saman liikuntatunnin motivaatioilmaston. (Soini 2006, 30-31.)

Empiiristen tutkimusten mukaan liikunnanopetuksessa tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston on todettu olevan yhteydessä, sisäiseen motivaatioon, oppilaiden viihtymiseen, ahdistuksen vähenemiseen sekä koettuun pätevyteen. Minäsuuntautunut motivaatioilmasto puolestaan on todettu liikuntatilanteissa olevan yhteydessä ulkoiseen motivaatioon, kiinnostuksen vähenemiseen liikuntaa kohtaan sekä lisääntyneeseen ahdistukseen. Siitä millainen motivaatioilmasto liikuntatunnille muodostuu, on todettu olevan suuri vaikutus oppilaan käsitykselle omasta kyvykkyydestään. Liikunnallisesti lahjakkaille ja taitaville oppilaille minäsuuntautuneella ilmastolla ei ole negatiivista vaikutusta. Puolestaan liikunnallisesti vähemmän lahjakkaiden oppilaiden osalta vertailu ja sen korostuminen lisää

kielteisten kognitiivisten, affektiivisten ja toiminnallisten seurauksien todennäköisyyttä. (Soini 2006, 31.)

3.5 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tutkia 6. luokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää minkälaisia oppilaiden kokemukset koululiikunnasta ovat, kuinka oppilaat viihtyvät liikuntatunneilla sekä mitkä asiat motivoivat oppilaita koululiikunnassa. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys perustuu motivaatioteorioihin sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnan oppiaineelle asetettuihin tavoitteisiin, joiden kautta oppilaiden koululiikuntakokemuksia ja viihtymistä koululiikunnassa pyritään tarkastelemaan.

Tutkimukseni pääkysymys on:

Millaisia kokemuksia 6. luokkalaisilla oppilailla on koululiikunnasta?

Sekä tutkimukseni alakysymys on:

Mitkä asiat vaikuttavat oppilaiden motivaatioon liikuntatunnilla?

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, sillä se toimii mielestäni parhaiten tutkielman tavoitteen saavuttamisessa. Laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimuksella tarkoitetaan joukkoa erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä. Kvalitatiivista tutkimusta on hankala määritellä tarkasti, koska sillä ei ole omaa teoriaa eikä paradigmaa. (Metsämuuronen 2006, 83.) Lähtökohtana kvalitatiivisessa tutkimuksessa on kuitenkin todellisen elämän kuvaaminen, johon kytkeytyy ajatus siitä, että todellisuus on hyvin moninainen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on kiinnitettävä huomiota siihen, että todellisuutta ei voi pirstoa osiin oman mielensä mukaan. Tapahtumat liittyvät toinen toisiinsa ja niistä voi löytää monensuuntaisia

suhteita. Tällöin kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohdetta pyritään tutkimaan kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi 2009, 161.) Tyypillisesti laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkimuksessa tarkasteltavaa ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden perspektiivistä. Tällä tarkoitetaan sitä, että ollaan kiinnostuneita tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden ajatuksista, tunteista, kokemuksista sekä merkityksistä, joita tutkittavat antavat tutkimuksen kohteena olevalle asialle. (Juuti & Puusa 2020, 9.) Tutkimusmenetelmänä käytän fenomenologista tutkimusmenetelmää, josta kerron seuraavassa luvussa tarkemmin.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Fenomenologia tutkimuksellisena lähestymistapana

Fenomenologialla tarkoitetaan filosofista tieteenhaaraa, joka on kiinnostunut ilmiöistä ja niiden tulkitsemisesta (Metsämuuronen 2006, 92). Fenomenologiassa tutkimuskohde on varsin mielenkiintoinen, nimittäin ihmisen kokemus (Virtanen 2006, 152). Fenomenologiassa kokemus nähdään erittäin laajana, ihmisen kokemuksellisena suhteena omaan todellisuuteensa. Eläminen on havainnointia, kehollista toimintaa sekä samalla koetun ymmärrystä ja sen jäsentämistä. Yksilön suhde kulttuuriin, toisiin ihmisiin sekä luontoon näyttäytyy hänen kokemuksissaan. Kokemus syntyy siis vuorovaikutuksessa todellisuuteen. (Laine 2010, 29.) Tutkimuskohteena on kokemus siten, kuin ihmiset sen itse kokevat (Kunnari 2011, 32). Kuten todettu, tässä tutkimuksessa tutkin yksittäisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta, siten, kuin he sen itse kokevat. Tämän vuoksi koen, että fenomenologia toimii parhaana tapana tutkia tätä aihetta ja ilmiötä.

Fenomenologian keskeisenä tutkimuksen kohteena on siis ihmisen kokemus. Fenomenologian nähdään soveltuvan useisiin olemassa oleviin tieteenaloihin, joissa tutkitaan subjektiivista kokemusta. Mikä sitten tekee kokemuksesta kokemuksen? Fenomenologian peruspilari on siinä, että ihminen on tajunnallinen olio. Ihmisen tajunnallinen toiminta suuntautuu johonkin, jolloin ihminen nähdään intentionaalisena. (Virtanen 2006, 165.) Intentionaalisuudella tarkoitetaan sitä, että ihmiselle kaikki merkitsee jotakin. Todellisuus ei ole vain neutraalina näyttäytyvää massaa, vaan jokaisessa havainnossa kohde näyttäytyy ihmiselle kiinnostusten, pyrkimysten ja uskomusten valossa. (Laine 2010, 29.) Ihmisen tajunnallisen toiminnan suuntautuessa johonkin, ihminen kokee elämyksiä. Aina ihminen ei kuitenkaan kykene tunnistamaan toimintansa kohdetta, josta elämys ja kokemus syntyivät. Kokemus on siitä huolimatta kuitenkin todellinen, vaikka kokemuksen kohde jäisikin epäselväksi. Kokemus on siis suhde, joka muodostuu subjektin, toiminnan sekä kohteen välillä. Kokemus syntyy, kun ihminen suuntaa tajunnallisen toimintansa johonkin kohteeseen. Tällöin kyse on siis kokemuksesta, jota voidaan kutsua myös merkityssuhteeksi. (Virtanen 2006, 165.) Merkitysteoria perustuu oletukseen, että ihmisten suhde todellisuuteen, elämismailmaansa

on merkityksillä ladattua. Merkitysteoria pitää sisällään ajatuksen, että ihminen on perusteiltaan yhteisöllinen. Merkitykset, joiden kautta todellisuus ihmisille avautuu, eivät ole yksilössä synnynnäisesti vaan niiden lähteenä on ympäröivä yhteisö, jossa jokainen kasvaa. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 34.) Kokemukset muodostuvat siis merkitysten mukaan, jotka ovat fenomenologisen tutkimuksen kohde (Laine 2010, 29).

Fenomenologiassa tutkijan on syytä sulkea pois omat ennakoasenteensa sekä aikaisemmat omat kokemukset tutkittavasta aiheesta. (Kunnari 2011, 32). Tätä kutsutaan reduktioksi eli sulkeistamiseksi. Sulkeistamisessa kyse on siitä, että tutkija tietoisesti tunnistaa tutkittavaan ilmiöön etukäteen yhdistäviä ennakoasenteita ja merkityssuhteita ja pyrkii siirtämään ne syrjään mielessään koko tutkimuksen ajaksi. Sulkeistaminen on ydinasia tutkimukseen asennoitumisessa, jota tutkija pitää yllä tutkimusaineiston analysoinnin ajan aina alusta loppuun asti. (Perttula 2005, 145.)

Tässä tutkimuksessa käytän hermeneuttista sekä deskriptiivistä fenomenologiaa. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen erityispiirteenä voidaan pitää sitä, että siinä ihminen on sekä tutkimuksen kohteena, että tutkijana. Tällöin tutkimuksen perustana olevia filosofisia haasteita ovat ihmiskäsitys, eli millaisena ihminen nähdään tutkimuskohteena sekä tiedonkäsitys, eli millä keinoin ihmisestä voidaan saada esiin inhimillistä tietoa sekä millaista ihmisestä saatava tieto on luonteeltaan. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 34.) Laineen (2010) mukaan sekä fenomenologisella että hermeneuttisella tutkimuksella on kaksitasoinen rakenne. Perustason muodostaa tutkimuksen kohteena olevan yksilön koettu elämä, ja toisella tasolla tapahtuu itse tutkimus, jonka kohteena on ensimmäinen taso. Ensimmäisellä tasolla tutkittava kuvaa mahdollisimman luonnollisesti omia kokemuksiaan sekä niihin liittyvää ymmärrystä. Toisella tasolla tutkija pyrkii refleктоimaan ja käsitteellistämään ensimmäisellä tasolla esille tulleita merkityksiä. Fenomenologisen ja hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena onkin pyrkiä tekemään jo tunnettu tiedetyksi. Tällöin yritetään nostaa näkyväksi ja tietoiseksi se, minkä tottumus on saanut huomaamattomaksi sekä itsestäänselväksi tai mikä on jo aiemmin koettu, mutta sitä ei ole vielä ajateltu tietoisesti. (Laine 2010, 32-33.)

Fenomenologisessa sekä hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä keskeisiä käsitteitä tutkimuksen näkökulmasta ovat kokemus sekä merkitys. Esille nousevat tulkinta ja ymmärtäminen. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 34.) Hermeneutiikalla tarkoitetaan siis teoriaa tulkinnasta ja ymmärtämisestä. Tällöin fenomenologiseen tutkimukseen hermeneuttinen ulottuvuus liittyy tulkinnan tarpeen myötä (Laine 2010, 31). Deskriptiivisessa fenomenologiassa ilmiö pyritään kuvamaan kokemukselle ilmenevällä tavalla. Kokemus pyritään kuvaamaan mahdollisimman puhtaasti, niin kuin yksilö sen kokee. (Latomaa 2005, 46-47.) Deskriptiivisesta fenomenologiasta puhutaan myös puhtaana fenomenologiana. Tavoitteena on kuvata tapaa, jolla ulkoinen maailma rakentuu yksilön tajunnassa ja mielessä. (Virtanen 2006, 154-155.) Tässä tutkimuksessa molempien sekä hermeneuttisen, että deskriptiivisen fenomenologisen suuntauksen käyttämisen avulla saan kuvattua oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta puhtaasti, niin kuin oppilaat ovat ne kokeneet sekä hermeneuttisen suuntauksen avulla voin tulkita oppilaiden kokemuksia ja niiden merkityksiä.

Laadullisessa tutkimuksessa yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä ovat haastattelu, kysely, havainnointi sekä erilaiset dokumentit (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71). Näiden lisäksi voidaan mainita oman toiminnan rekisteröinti, erilaiset mittaukset, tapahtumien videointi tai äänittäminen sekä tekstien keruu (Järvinen & Järvinen 2011,145). Aineistonkeruumenetelmiä voidaan käyttää tutkittavan ongelman mukaan esimerkiksi rinnan tai eri tavoin yhdisteltynä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71). Kokemuksia ei kuitenkaan voida tutkia empiirisesti, elleivät osallistujat kuvaa kokemuksiaan jollain keinoilla. Tutkimuksellisen suhteen saaminen kokemukseen vaatii niiden ilmaisemista, silti tutkija ei kuitenkaan ole kiinnostunut itse ilmaisusta, vaan kokemuksista. Tutkimusaineiston hankintatavat edustavat erilaisia tapoja saada tutkimukseen osallistuvat ilmaisemaan omia kokemuksiaan. Kokemuksen kuvaustapoja voivat olla esimerkiksi tekstit, puhe, piirroksiset, valokuvat, liike, ilmeet sekä eleet. Riippumatta aineiston hankintatavasta, yksi ehto tutkimusaineiston on kuitenkin täytettävä: siihen täytyy pystyä palaamaan. Tällöin esimerkiksi kirjoittaminen on jo itsessään tutkimusaineiston tallentava kuvaustapa. (Perttula 2005, 140.)

Kun tutkimuksen tavoitteena on selvittää ihmisen kokemuksia, voidaan tutkimusaineisto koota kirjoituksen avulla. Tällöin tutkimukseen osallistuvia ihmisiä pyydetään kirjoittamaan

kertomus ilmiöstä, joka on kyseisen tutkimuksen kohteena. (Koppa 2014.) Aineistonkeruumenetelmänä kirjoitelma on laadullisen tutkimuksen myötä yleistynyt. Kirjoitelmassa itse tuotetun kertomusten ja tarinoiden avulla tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä ja aihetta mahdollisimman kattavasti. Elämäkerroissa ja ihmisten itse tuottamissa kertomuksissa tutkittavat itset päättävät, mistä asioista puhutaan. Tutkittava itse päättää, miten he ovat asioita kokeneet ja mitkä asiat ja kokemukset ovat olleet heille tärkeitä. Näissä on kuitenkin haasteensa, sillä tutkittavat voivat muistaa asioita väärin tai he eivät muista kaikkia asioita. (Hirsjärvi 2009, 217-219.) Tutkimuksessani halusin tutkia oppilaiden kokemuksia, joten pohdin kirjoitelman ja haastattelun välillä. Haastattelun avulla olisin saanut tarkkaa tietoa oppilailta ja haastattelun avulla olisin voinut kysyä myös tarkentavia kysymyksiä tarvittaessa. Haastattelu on kuitenkin sosiaalinen tilanne ja oppilaiden voi olla haastavaa osallistua haastatteluun täysin vieraan ihmisen kanssa. Tämän takia päädyin valitsemaan aineistonkeruumenetelmäksi kirjoitelman. Kirjoitelman puolesta puhui myös se, että se ei vaadi erillistä tallennusmenetelmää, jolloin pystyin helposti palaamaan kirjoitelmiin ja kirjoitettuun tekstiin aina uudelleen ja uudelleen.

4.2 Tutkimusaineisto

Tutkimuksessa halusin tutkia 6. luokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta. Koululaisten liikunta-aktiivisuutta ja liikuntakäyttäytymistä etenkin vapaa-ajalla on tutkittu Suomessa melko laajasti. Tutkimuksia koululaisten vapaa-ajan liikunnasta ovat tehneet esimerkiksi, Kokko & Martin 2019; Vanttaja, Tähtinen, Zacheus & Koski 2017. Lasten liikuntakäyttäytymistä koulussa on tutkittu myös jonkin verran (Gråstén 2014; Kalaja 2012; Soini 2006), mutta enemmän tutkimukset ovat painottuneet vapaa-aikaan. Nämä tutkimukset ovat määrällisiä tutkimuksia, joissa koululaisten vapaa-ajan liikuntaa sekä koululiikuntaa mitataan ja tutkitaan erilaisten mittarien avulla ja niihin perustuen. Tämän vuoksi tutkimukseni aihe ja tapani tutkia oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta fenomenologiasta käsin on edelleen relevantti ja merkityksellinen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan liikunnan opetuksen tehtävänä on oppilaiden psyykkisen ja fyysisen kasvun tukeminen sekä myös positiivisten liikuntakokemusten tuottaminen (POPS 2014, 273).

Tämän takia halusin kerätä aineistoa oppilailta, jotta saisin mahdollisimman hyvän kuvan siitä, millaisena oppilaat koululiikunnan kokevat.

Tutkimuksen aineisto kerättiin kirjoitelmana, jossa oppilaat kirjoittivat apukysymysten avulla kokemuksistaan koululiikunnasta. Tutkimuksen aineisto on kerätty Rovaniemellä yhdessä alakoulussa joulukuussa 2021. Tutkimukseen osallistui yhden koulun kaksi eri 6. luokkaa, joista tutkimukseen osallistui yhteensä 23 oppilasta (n=23). Tutkimukseen osallistuneista poikia oli 12, tyttöjä seitsemän ja loput neljä tutkimukseen osallistunutta eivät halunneet kertoa sukupuoltaan. Ennen kirjoitelman aloittamista kerroin oppilaille tutkimuksestani ja sen tarkoituksesta. Ennen aloittamista kerroin oppilaille ohjeet kirjoitelman tekemiseen ja muistutin, että olen kiinnostunut heidän kokemuksistaan ja ajatuksistaan. Kerroin myös, että kirjoitelmaan ei kenenkään tarvitse laittaa omaa nimeä, vaan kirjoitelmat tehdään nimettömänä. Kirjoitelmaan avuksi olin tehnyt diaesityksen (Liite 1), jossa oli apukysymyksiä kirjoituksen tueksi. Apukysymykset kirjoitelman tueksi olivat seuraavat: Mitkä asiat innostavat sinua liikuntatunneilla? Mitkä asiat latistavat sinua liikuntatunneilla? Mitkä asiat liikuntatunneilla ovat mielestäsi haasteellisia? Mitkä asiat liikuntatunneilla ovat tuottaneet onnistumisen kokemuksia? Miten luokkakaverit ja opettaja vaikuttavat viihtymiseesi liikuntatunneilla?

Aineistoa hankkiessa pyysin, että oppilaat kirjoittaisivat kokonaisilla lauseilla ja ikään kuin kirjoitelma muodossa, eikä vain vastaamalla muutamalla sanalla apukysymyksiin. Kirjoitelman tekemiseen oli varattu aikaa yhden oppitunnin verran eli 45 minuuttia. Suurin osa oppilaista oli kuitenkin valmiita ennen tunnin loppumista. Kirjoitelmat kirjoitettiin käsin A4 kokoiselle konseptipaperille. Oppilaiden tekemien kirjoitelmien pituus vaihteli oppilaasta riippuen. Lyhyimmät kirjoitelmat olivat yhden neljäsosa sivun mittaisia, kun taas pisimmät kirjoitelmat olivat kahden sivun mittaisia. Kirjoitelmien keskipituus oli noin yhden sivun verran tekstiä. Kirjoitelmien tekstityylit poikkesivat myös hieman toisistaan. Suurin osa kirjoitelmista oli kirjoitettu kokonaisiin lausein kirjoitelma muotoon. Muutama saaduista vastauksista oli kuitenkin kirjoitettu muutamalla lyhyellä lauseella vastaten suoraan annettuihin

apukysymyksiin, jolloin teksti ei ollut rakenteeltaan kirjoitelma muotoinen. Kokonaisuudessaan aineistotekstiä oli 19 sivua.

4.3 Aineiston analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa analyysitavan valinta voidaan kokea vaikeaksi, sillä vaihtoehtoja on monia, eikä tiukkoja sääntöjä ole olemassa. (Hirsjärvi 2009, 224.) Laadullisen tutkimuksen perinteissä sisällönanalyysia on käytetty usein perusanalyysimenetelmänä. Sisällönanalyysia voidaan pitää paitsi yksittäisenä analyysimetodina myös väljänä kehyksenä, jota voidaan käyttää muiden analyysimenetelmien rinnalla ja tukena. Voidaankin sanoa, että useat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat joiltain osin sisällönanalyysiin, jos sisällönanalyysilla tarkoitetaan kirjoitettujen, nähtyjen tai kuultujen sisältöjen analyysia väljänä teoreettisena viitekehyksenä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91.) Sisällönanalyysissa pureudutaan siihen, mistä aiheista, asioista ja teemoista aineisto kertoo, eli mistä haastateltavat puhuvat, mitä asioista tekstissä käsitellään tai mitä valokuva esittää (Vuori). Analysoin tutkimukseni aineistoa sisällönanalyysia sekä fenomenologista analyysia apuna käyttäen, sillä tarkoitukseni oli tutkia kirjoitelmia ja tätä kautta saada selville oppilaiden kokemuksia, jolloin näiden menetelmien käyttö on perusteltua.

Aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätökset ja niiden teko ovat tutkimuksen ydinasia, johon on tähdätty tutkimusta aloittaessa. Empiirisessä tutkimuksessa tulkintoja ja päätelmiä päästään tekemään monesti vasta esitöiden jälkeen. Alkuun on tärkeää tarkistaa aineiston tiedot. Onko aineistossa virheitä tai puutteita. Jos tutkimuksessa on käytetty esimerkiksi kyselyä, on katsottava onko joitakin vastauksia hylättävä. (Hirsjärvi 2009, 221.) Tässä tutkimuksessa ei käytetty kyselyä, joka on yksi perinteisimmistä aineiston keruun muodoista, vaan kirjoitelmaa, jonka kirjoittaminen oli melko vapaamuotoista, joten kaikki tämän aineiston kirjoitelmat olivat tutkimuskelpoisia, eikä yhtään vastausta tarvinnut hylätä.

Aineiston tarkistuksen jälkeen aineisto täytyy kirjoittaa puhtaaksi. Tästä käytetään metodikirjallisuudessa nimitystä aineiston litterointi tai koodaaminen, jonka tutkija voi tehdä parhaaksi näkemällään tavalla. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.) Aineisto voidaan esimerkiksi kirjoittaa puhtaaksi sanasanaisesti (Hirsjärvi 2009, 222). Litteroinnilla ja koodimerkeillä on kuitenkin analyysin kannalta monta tärkeää tehtävää. Ne ovat sisään kirjoitettuja muistiinpanoja, sekä niiden avulla jäsennetään sitä, mikä on aineistossa tutkijan mielestä tärkeää. Ne toimivat apuvälineenä tekstin kuvailemiseen sekä niiden avulla voidaan tarkistaa sekä etsiä tekstin eri kohtia, eli ne toimivat ikään kuin osoitteena. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92-93.) Tässä kohtaa analyysia aineistoa ei siis karsita, tarkoituksena on ainoastaan järjestää aineisto uudelleen (Eskola 2010, 190). Tässä tutkimuksessa tehdyt kirjoitelmat litteroin ja kirjoitin puhtaaksi Word-tiedostoon. Puhtaaksi kirjoittamisen avulla minun oli helppo lähteä analysoimaan aineistoa ja pystyin aina palaamaan tiettyyn kohtaan aineistoa, kun ne olivat minulla sähköisesti Word-tiedostossa. Puhtaaksi kirjoittamisen lisäksi tulostin kirjoitelma myös itselleni paperisena versiona, joka helpotti merkintöjen tekemistä aineistoon.

Laadullisen tutkimuksen ja analyysin suurin pullonkaula on se, että aineistosta löytyy usein monia kiinnostavia asioita, myös sellaisia, joita ei alun perin osannut odottaa. Tärkeää on kuitenkin huomioida ja tiedostaa, että kaikkia asioita ei voida yhdessä tutkimuksessa tutkia. On tehtävä päätös siitä, mikä kyseisessä tutkimuksessa kiinnostaa ja rajata ilmiötä sen mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92-93.) Fenomenologisen analyysin ensimmäisessä vaiheessa pyritään kuvaukseen, siitä mitä aineistossa on kerrottu. Tavoitteena on kuvata kokemukset mahdollisimman alkuperäisesti. Tarkoituksena on kuitenkin nähdä, mikä aineistossa on olennaista ja mikä ei, jonka vuoksi vaihetta ei saa ohittaa liian nopeasti. (Laine 2010, 40.)

Kuvauksen jälkeen aineistosta etsitään ja pyritään saamaan esiin kokonaisuuksia, joita merkitykset ovat muodostaneet. Tutkittavasta ilmiöstä havainnoidaan ja etsitään mahdollisimman paljon olennaisia merkityksiä. Jaetaan aineistosta löydetyt merkitykset merkityskokonaisuuksiksi. Nämä merkityskokonaisuudet järjestyvät myös tutkimuskysymysten kautta. Tällöin tutkimuksen näkökulma määrää osittain myös sen, mitkä merkitykset ja kokonaisuudet ovat kyseisessä tutkimuksessa tärkeitä. Tutkija tulkitsee nyt ensimmäisen tason kuvausta ja pyrkii esimerkiksi teemoittelemaan merkityksiä, joita

kuvauksesta ja aineistosta löytyi. (Laine 2010, 41-42.) Tällöin päästään vaiheeseen, joka ymmärretään usein vasta varsinaiseksi analyysiksi, eli teemoitteluun, luokitteluun sekä tyypittelyyn (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Tässä vaiheessa tutkija lukee aineistonsa riittävän monesti sekä esittää siitä tulkintansa (Eskola 2010, 191). Tätä vaihetta ei kuitenkaan ole mahdollista toteuttaa ilman edeltävien vaiheiden toteutumista. Luokittelua pidetään yksinkertaisimpana analyysimuotona. Tällöin aineistosta määritellään luokkia ja katsotaan kuinka monesti jokainen luokka esiintyy aineistossa. Luokittelussa aineisto voidaan esittää myös taulukkona. Teemoittelu voi olla hyvin samankaltaista kuin luokittelu, mutta teemoittelussa painottuu kuitenkin enemmän se, mitä kustakin teemasta on kerrottu. Periaatteessa kyse on laadullisen aineiston pilkkomisesta sekä ryhmittelystä erilaisten teemojen ja aihepiirien mukaan. Tämän avulla on mahdollista vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä tutkimuksen aineistossa. Ideana on etsiä aineistosta näkemyksiä, jotka kuvaavat tiettyä teemaa. Tyypittelyssä aineisto ryhmitellään tietynlaisiksi tyypeiksi. Tiettyjen teemojen sisältä etsitään eri näkemyksille yhteisiä ominaisuuksia ja muodostetaan näistä yhteisistä näkemyksistä tietynlainen yleistys, eräänlainen tyyppiesimerkki. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Merkityskokonaisuuksien ja teemoittelun jälkeen fenomenologisen tutkimuksen analyysin viimeisen vaiheen tarkoituksena on luoda kokonaiskuva tutkittavasta ilmiöstä. Tällöin erillään tarkastellut merkityskokonaisuudet on tuotava yhteen. Merkityskokonaisuudet eivät välttämättä ole erillään toisistaan, vaan niiden välillä on suhde. (Laine 2010, 43.)

Aineiston litteroinnin ja puhtaaksi kirjoittamisen jälkeen aloitin aineiston varsinaisen analyysin. Analyysin tehtävä on järjestää ja jäsentää aineisto sellaisella tavalla, että mitään tärkeää ei jää pois, vaan informaationarvo kasvaa. (Eskola 2010, 192-193). Analysoin aineistoa sisällönanalyysin sekä fenomenologisen analyysin ohjaamana. Tutkimuksessa minua kiinnostavat oppilaiden kokemukset koululiikunnasta, joten lähdin fenomenologisen analyysin mukaan etsimään aineistosta merkityksiä ja niiden muodostamia kokonaisuuksia, teemoja, jotka aineistossa nousivat esiin kokemuksiin ja motivaatioon sekä viihtyvyyteen koululiikuntaan liittyen. Merkityskokonaisuuksien kautta aineistosta löytyi seuraavanlaisia teemoja: motivaatiota lisäävät tekijät, motivaatiota lannistavat tekijät, opettajan vaikutus viihtymiseen sekä luokkakavereiden vaikutus viihtymiseen koululiikunnassa. Näiden teemojen ja merkitysten välinen yhteinen tekijä ja suhde on kytkös motivaatioon, jonka valossa niitä analysoidaan ja tarkastellaan, sillä motivaatioteoriat ovat tutkimuksen teoreettinen

viitekehys. Eskolan (2010) mukaan tukijan täytyy lukea aineistonsa riittävän monta kertaa, jotta voi esittää siitä tulkintansa (Eskola 2010, 191). Luin aineiston analyysivaiheessa moneen otteeseen läpi samalla muistiinpanoja sekä merkintöjä tehden. Etsin aineistosta tärkeitä asioita ja painotuksia mitä eri teemoista nousi esille, jonka perusteella ja pohjalta kirjoitin lopulta tutkimuksen tulokset.

4.4 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan mukaan tieteellinen tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää, mikäli tutkimus on tehty hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6). Hyvän tieteelliseen käytäntöön kuuluu esimerkiksi tiedeyhteisön tunnustamien toimintatapojen noudattaminen, joita ovat rehellisyys, tarkkuus sekä huolellisuus tutkimustyössä. Tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaiset sekä eettiset tiedonhankinta-, arviointi-, sekä tutkimusmenetelmät kuuluvat myös hyvään tieteelliseen käytäntöön. Tutkimuksen täytyy olla myös suunniteltu sekä toteutettu ja raportoitu tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaisella tavalla. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132-133.) Tutkijan on myös otettava muiden tutkijoiden työt ja saavutukset huomioon asianmukaisesti sekä kunnioittaa heidän töitään ja viitata heidän julkaisuihin asiaankuuluvalla tavalla. Tutkimuksen eettisyyteen kuuluu myös, että tutkimus toteutetaan, suunnitellaan sekä siitä raportoidaan vaatimusten mukaisesti, sekä tutkimuksen aikana syntyneet aineistot tallennetaan asianmukaisesti. Näiden lisäksi hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu myös tutkimuslupien hankkiminen sekä tutkimukseen osallistuneille raportoidaan, kun tutkimuksen tulokset ovat valmiit. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6).

Tutkimuksen eettisyyden voidaan sanoa perustuvan ihmisoikeuksien perusteella. Tutkimuksen eettisyyteen kuuluu se, että tutkittaville on selvitettävä tutkimuksen tavoitteet, menetelmät sekä mahdolliset riskit. Tutkittavien suojaan kuuluu myös vapaaehtoisuus, yksilöllä on oikeus kieltäytyä tutkimuksesta sekä oikeus keskeyttää mukanaolonsa milloin vain tutkimuksen aikana. Tutkimukseen osallistumisen ei pidä aiheuttaa tutkittavalle minkään näköistä haittaa tai vahinkoa. Eettisyyteen kuuluu myös luottamus, eikä tutkimuksen

yhteydessä saatuja tietoja luovuteta ulkopuolisille eikä tietoja käytetä muuhun tarkoitukseen kuin tutkimuksen tekemiseen. Tietoihin liittyy myös nimettömyys, eikä tutkittavien identiteettiä saa paljastaa. Isossa kuvassa tutkijalta odotetaan vastuuntuntoa: tutkijan on noudatettava lupaamiaaan sopimuksia. Vastuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamisesta sekä tutkimuksen eettisyydestä ja rehellisyydestä on tutkimuksen tekijällä itsellään (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131-133.)

Tutkimuksen aineistonhankinnan aluksi otin yhteyttä koulun rehtoriin tutkimusluvan saamiseksi. (Liite 2) Sain myöntävän vastauksen tutkimukseeni, jonka jälkeen pääsin jatkamaan tutkimusta eteenpäin. Seuraavaksi tein tutkimuslupapyyynnön Rovaniemen kaupungille, sillä lupahakemukseen tarvitsin luvan rehtorilta, jotta pystyin osoittamaan kaupungille, että tutkimukseni on mahdollista toteuttaa. Hakemuksen tehtyäni selvisi kuitenkin, että Rovaniemellä tutkimuslupaa kaupungilta ei tutkimukseen tarvittu, sillä tutkimus koski vain yhtä koulua. Rehtorilta luvan saatuani olin siis suoraan yhteydessä koulun 6. luokkien opettajiin (Liite 3), jotka molemmat suostuivat tutkimukseeni ja sain heidän puolesta luvan jatkaa tutkimustani ja hankkia heidän luokkansa oppilailta aineistoa tutkimukseeni. Luvan saatuani sovimme opettajien kanssa päivän, jolloin pääsin keräämään oppilailta aineistoa. Seuraavaksi lähetin luokkien opettajille oppilaiden sekä vanhempien saatekirjeet koskien tutkimusta (Liite 4) sekä lupahakemukset (Liite 5), jotka he ystävällisesti jakoivat oppilaille kotiin vietäväksi. Lupahakemukset palautettiin kouluun vanhempien sekä oppilaiden omalla allekirjoituksella. Tästä parin viikon päästä menin kyseiselle koululle keräämään aineistoa ja sain itselle lupahakemukset takaisin.

Tutkimuksessani olen omalta osaltani noudattanut eettisyyttä ja pyrkinyt toteuttamaan tutkimuksen eettisesti ja eettisyyteen kuuluvien tapojen mukaisesti. Tutkimuksen kulku on kuvattu tarkasti, mitä kulloinkin on tehty. Olen pyrkinyt myös valitsemaan perustellen tutkimuksessa käyttämäni tutkimus-, aineistonhankinta- sekä analyysimenetelmät. Tutkimuksen eettisyydestä kertoo myös se, että olen tutkimuksen aluksi hankkinut tutkimuksen kohteena olevan koulun rehtorilta luvan tutkimukseen. Myös luokkien opettajilta, oppilailta sekä heidän vanhemmilta on kerätty lupa sekä kerrottu tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteesta sekä menetelmistä. Tutkimuksen eettisyyteen liittyy

olennaisesti luottamus. Tutkittaville on tuotu ilmi myös se, että tutkimukseen osallistutaan nimettömänä. Tutkimuksen tulokset on raportoitu niin, ettei niistä ilmene tutkimukseen osallistuneen koulun tai oppilaiden nimiä. Myös tuloksissa esiintyvät aineisto-otteet on esitetty niin, että niistä ei selviä, kenestä oppilasta on kyse. Tutkittaville on painotettu myös vapaaehtoisuutta ja jokainen tutkittava osallistui tutkimukseen vapaaehtoisesti. Myös poisjäännin mahdollisuus kesken tutkimuksen on tuotu tutkittaville ilmi sekä se, että tutkimukseen osallistuminen tai siitä poisjäänti ei vaikuta oppilaiden koulunkäyntiin mitenkään.

5 TUTKIMUSTULOKSET

5.1 Motivaatiota lisäävät tekijät koululiikunnassa

Liikunnan opetuksen tehtävänä on kehittää oppilaiden hyvinvointia tukemalla heidän fyysistä, psyykkistä sekä sosiaalista toimintakykyä. Koululiikunnassa tärkeitä ovat oppilaiden yksittäiset positiiviset kokemukset. (POPS 2014, 273.) Parhaimmillaan koululiikunta voi tarjota positiivisia kokemuksia koululiikunnasta ja koululiikunnassa yksilöllisistä kokemuksista onkin tullut entistä tärkeämpiä (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007,158).

”Onnistumisen tunne tulee onnistumisissa eri lajeissa.” – Oppilas 1

Tutkimuksen kirjoitelmien mukaan oppilaat ovat saaneet koululiikunnasta paljon positiivisia kokemuksia. Tutkimukseen osallistuneista oppilaista kaikki olivat saaneet liikuntatunnilla positiivisia kokemuksia ja kokeneet onnistuvansa tunneilla tehdyissä tehtävissä ja peleissä. Positiiviset kokemukset kumpusivat pitkälti onnistumisen kokemuksista liikuntatunnilla. Onnistumisen kokemuksia oppilaat olivat saaneet eri urheilulajeissa, kuten esimerkiksi koripallossa, lentopallossa tai jalkapallossa sekä erilaisista harjoitteista ja peleistä hyvin selviämällä.

”Onnistumisen kokemuksia tulee minulla ainakin jos oppii jonkun hienon korin vaikka koripallossa.” – Oppilas 5

”Jos onnistun esim. pelissä tekemään maalin tai vaikka luistelussa jonkun tempun niin koen onnistumista.” – Oppilas 7

Erilaisissa urheilulajeissa ja peleissä pärjäämisen ja onnistumisen lisäksi oppilaat ovat kokeneet onnistumisen kokemuksia oppimalla uusia asioita. Esimerkiksi onnistunut syöttö, uuden hienon korin tekeminen koripallossa, luistelussa uuden tempun tekeminen sekä uusien taitojen oppiminen on tuottanut oppilaille onnistumisen kokemuksia, joka tuo motivaatiota sekä ruokkii oppilaiden motivaatiota entisestään liikuntaa ja oppituntia kohtaan.

”Liikuntatunnilla onnistumisen tunnetta tuovat vaikeassa pelissä pisteen tekeminen ja joukkue- ja yksilöpeleissä voittaminen. Onnistumisen tunteen avulla jaksaa myös pitkälle.” - Oppilas 4

”Onnistumisen kokemuksia on tuonut heittokisa. Meidän ryhmä on voittanut aina toisen ryhmän ja käsipallon voittaminen tiiminä.” – Oppilas 11

”Asiat jotka on tuottaneet onnistumisen kokemuksia ovat olleen esim. koripallon voittaminen.” – Oppilas 12

Vaikka oppilaiden mielestä liikunta jo itsessään on mukavaa, on voittaminen myös nostettu tutkimuksen kirjoitelmissa vahvasti esille. Liikuntatunneilla erilaisten pelien sekä leikkien voittaminen on koettu tärkeäksi tekijäksi positiivisten kokemusten kannalta. Voittamisen kautta oppilaat ovat kokeneet onnistumisen kokemuksia ja oppilaiden kokemusten mukaan onnistumisen tunne auttaa jaksamaan pitkälle ja yrittämään parhaansa. Nykykäsityksen mukaan liikuntapedagogiikan yhtenä tärkeänä tehtävänä on myös tukea oppilaiden myönteisen minäkäsityksen kehittymistä tarjoamalla mahdollisuuksia pätevyyden kokemuksiin liikuntaan liittyvissä tehtävissä (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 15). Oppilaiden minäkäsityksen kehittyminen sekä ymmärrys omasta pätevyydestä onnistumisten kautta antaa oppilaille hyvän mielen ja intoa sekä motivaatiota jatkaa aktiivista osallistumista liikuntatunteihin.

”Vaikka jos ollaan voitettu joku peli tai jos tein oman ennätyksen.” – Oppilas 2

”Onnistumisen kokemuksia on tullut, jos on esim. maali jonka on itse saanut tai joukkue, ennätyksen jossain voimalajeissa.” – Oppilas 21

Hyvien ja onnistuneiden suoritusten, pelien sekä leikkien voittamisen lisäksi onnistumisen kokemuksia oppilaat ovat saaneet oman ennätyksen tekemisestä. Uusi ennätys jossain urheilulajissa, esimerkiksi koripallossa heitettyjen korien määrässä tai uusi ennätys voimailulajeissa on tuottanut pojille kokemuksia onnistumisesta liikuntatunneilla. Tällöin kyse on itsensä voittamisesta. Motivaation näkökulmasta katsottuna oman ennätyksen tekeminen liikuntatunnilla kertoo oppilaiden sisäisestä motivaatiosta liikuntatuntia ja toimintaa kohtaan. Vilkkö-Riihelän (1999) mukaan sisäistä ja ulkoista motivaatiota on tutkittu etenkin urheilussa. Sisäsyntyisen motivaation omaava oppilas toimii ja yrittää asian ja tehtävän itsensä vuoksi eikä ulkoisen palkinnon vuoksi. (Vilkkö-Riihelä 1999, 450.) Tällöin oppilas ei yritä omaa ennätystä palkinnon toivossa, kuten esimerkiksi arvostuksen vuoksi. Oman ennätyksen lisäksi myös uuden asian oppiminen liikuntatunnilla on koettu positiiviseksi asiaksi, joka on tuottanut oppilaille onnistumisen tunteita. Tavot, joilla toimintaa oppitunnilla arvioidaan ovat oleellisia motivaatioilmaston syntymisen kannalta (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 166). Oppitunnilla esimerkiksi oppilaiden omissa taidoissa sekä henkilökohtaisissa tavoitteissa kehittyminen ja niiden käyttäminen kriteerinä arvioinnissa tukee tehtäväsuuntautunutta ilmastoja liikuntatunnilla (Liukkonen & Jaakkola 2017, 295).

Opettajan auktoriteetilla on valtava vaikutus oppilaiden motivaation muodostumiseen. Oppilaiden kannustaminen ja mukaan ottaminen koskien liikuntatuntia ja sen ratkaisuja merkitsevät vastuun siirtämistä osittain myös oppilaille opettajan lisäksi. Oppilaiden osallistuminen liikuntatunnin toteutukseen sitouttaa oppilaat toimintaan. Tällöin he kokevat liikuntatunnin enemmän omaksi jutukseksi eikä vain toiminnaksi, johon heidät on pakotettu. Vastuun antaminen lisää oppilaiden kokemaa autonomiaa. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 294).

”Esim. koripallossa kun voitan ja voin näyttää esimerkkiä muille niin se on kivaa.”

– Oppilas 6

Tutkimuksen tuloksissa onnistumisen kokemuksia tuottavana tekijänä oppilailla nousi esimerkkinä muille oleminen. Oppilaiden kokemusten mukaan se, että saa liikuntatunnilla olla esimerkkinä ja tehdä mallisuorituksia erilaisissa harjoitteissa ja tehtävissä tuottaa onnistumisen kokemuksia. Esimerkkinä muille oleminen kasvattaa myös oppilaiden pätevyyden tunnetta, sillä silloin oppilaat kokevat olevansa hyviä jossakin asiassa, kun he saavat toimia mallina muille oppilaille. Oppilaille tulee myös merkityksellinen olo, kun he saavat osallistua oppitunnin kulkuun eikä oppitunti tunnu niin vastahakoiselta, joka kasvattaa myös oppilaiden motivaatiota. Esimerkkiä muille olemista voidaan tarkastella myös koetun autonomian näkökulmasta. Tällä tarkoitetaan yksilön mahdollisuuksia saada itse vaikuttaa omaan toimintaan, esimerkiksi mahdollisuus osallistua oppituntien toteutukseen (Liukkonen & Jaakkola 2017, 133). Oppilaiden kokemukset juuri esimerkiksi esimerkkinä ja mallina muille olemisesta liikuntatunnilla kasvattavat ja kuvastavat hyvin autonomian kokemuksia. Onnistumisen kokemus siitä, että saa näyttää mallia ja olla osana opetusta sekä oppituntia ja sen kulkua sitouttaa oppilaat toimintaan, joka tuottaa oppilailla autonomian kokemuksia sekä kasvattaa heidän motivaatiota.

Oppilaiden onnistumisen kokemuksia voidaan tarkastella itsemääräämisteorian valossa. Kuten todettu, koettu pätevyys, autonomia sekä sosiaalinen yhteenkuuluvuus ovat keskeisiä itsemääräämisteoriassa. Myös koululiikunta voi täyttää nämä ulottuvuudet ja muodostaa oppilaan motivaation positiiviseksi koululiikuntaa kohtaan (Liukkonen & Jaakkola 2017, 132). Koululiikunnan motivaatioilmastoa voidaan siis tarkastella autonomian, fyysisen pätevyyden sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden näkökulmista (Liukkonen & Jaakkola 2017, 291). Oppilaiden kokemuksia tarkastellessa voidaan havaita, että oppilaiden onnistumisen kokemukset ovat täyttäneet pätevyyden, autonomian sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ulottuvuuksia. Kaikki osa-alueet eivät välttämättä täyty jokaisen yksilön kohdalla, mutta oppilaiden kokemusten pohjalta vaikuttaisi siltä, että liikuntatunnit ovat kuitenkin rakennettu niin, että ne luovat motivoivan ja otollisen ilmapiirin oppimiselle ja motivaation rakentumiselle. Koetulla pätevyydellä tarkoitetaan oppilaan kokemusta omista kyvyistä

hänen toimiessaan erilaisten harjoitusten parissa, esimerkiksi pätevyyttä omista liikuntataidoista tai fyysisestä kunnosta (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134). Oppilaiden kokemat onnistumiset erilaisissa urheilulajeissa, esimerkiksi onnistuneet suoritukset syötöissä tai maalin teossa, pelien voittaminen, uuden asian oppiminen sekä oman ennätyksen tekeminen kasvattaa nimenomaan oppilaiden pätevyyden tunnetta. Näiden onnistumisen kokemusten kautta oppilaat ovat kokeneet olevansa päteviä ja omaavansa riittävät taidot eri urheilulajeissa ja liikuntamuodoissa. Pätevyyttä voidaan jakaa eri osa-alueisiin, kuten fyysiseen pätevyyteen, sosiaaliseen pätevyyteen, tunne pätevyyteen sekä älyllinen pätevyys (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134). Tutkimuksen tuloksissa oppilailla onnistumisen kokemusten taustalla oli pääasiassa kuitenkin kyse fyysisestä pätevyydestä ja sen kokemisesta, sillä liikuntatunnilla toiminta perustuu pitkälti fyysiseen aktiivisuuteen.

5.2 Motivaatiota vähentävät tekijät koululiikunnassa

Vaikka oppilaiden kokemusten mukaan positiivisia kokemuksia koulun liikuntatunneilta oli paljon, oli oppilailla myös negatiivisia, epäonnistumisen kokemuksia ja liikunnan sekä motivaation kannalta lannistavia kokemuksia. Kaikki oppilaat kokevat omat kokemuksensa eri tavoin, sillä he ovat yksilöitä. Toiselle oppilaalle onnistumisen kokemus näyttäytyy positiivisena asiana, kun taas toiselle sama tilanne voi tuntua negatiiviselta ja epämiellyttävältä. Mikäli itsemääräämisteorian perustarpeet eivät liikuntatunnilla toteudu, ei itsemääräämisen kokemusta synny ja oppilas voi kokea tunnit ahdistavaksi mikä heikentää motivaatiota liikuntaa kohtaan (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 159).

”Vaikka jos ollaan oltu samaa leikkiä tai peliä monta kertaa putkeen ja jos ollaan hävitty joku peli.” – Oppilas 2

”Tai jos me hävitään jossain helpoissa lajeissa.” – Oppilas 13

Oppilaiden kertomien kokemusten mukaan oppilaat kokivat liikuntatunneilla erilaisten pelien ja leikkien häviämisen negatiivisena ja motivaatiota lannistavana tekijänä. Vaikka toisaalta, tutkimuksen tulosten mukaan osa oppilaista ei kokenut voittamista tärkeäksi asiaksi liikuntatunnilla, on osa oppilaista eri mieltä. Oppilaiden mielestä häviäminen voittamisen sijaan lannistaa heitä ja aiheuttaa negatiivisia kokemuksia, joka puolestaan vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen koululiikuntaa kohtaan.

”Epäonnistumiset ja mokat taas latistavat liikuntatunnilla.” – Oppilas 7

”Liikunnassa eniten inhoan esim: vatsalihasliikkeitä ja muuta venyttelyä, kävelylenkkejä ja epäonnistumisen tai mokaan tunnetta.” – Oppilas 4

Toinen tuloksista esille vahvasti noussut lannistava tekijä koululiikunnassa pojilla sekä tytöillä oli epäonnistuminen ja virheen tekeminen liikuntatunnilla tehdyissä harjoituksissa, tehtävissä ja peleissä. Epäonnistumiset ja virheet koetaan ahdistavaksi ja noloksi asiaksi. Tämä taas vaikuttaa hirveän paljon oppilaiden viihtymiseen tunnilla. Itsemääräämisteorian valossa tarkasteltuna virheet ja epäonnistumiset harjoituksissa ja tehtävissä eivät kasvata oppilaiden pätevyyden tunnetta omista kyvyistä ja taidoista, vaan puolestaan vähentävät sitä. Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston mukaan tehtävien tulisi olla monipuolisia ja vaihtelevia sekä järjestetty oppilaiden oman taitotason mukaan, kun taas minäsuuntautuneessa ilmastossa tehtävät ovat kaikille samoja (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 164). Tämän valossa liikuntatuntien tehtävät ovat saattaneet olla osalle oppilaista liian haastavia, jonka johdosta he ovat epäonnistuneet. Tällöin liikuntatunnista on saattanut muodostua enemmän minäsuuntautuneen motivaatioilmaston mukainen, eikä kaikille oppilaille tarjoudu mahdollisuutta kokea onnistumisen kokemuksia.

”Minua lannistaa liikuntatunneilla, kun jotkut huutelevat turhaan eikä totella ohjeita.” – Oppilas 11

”Minua lannistaa se jos joku häviää ja sitten raivoaa kuin kakkosluokkalainen.” – Oppilas 17

Hakalan (1999) mukaan lapsilla ja nuorilla liikuntaan liittyy yleensä sosiaalinen motiivi (Hakala 1999, 102). Itsemääräämisteorian mukaan sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteet ovat tärkeitä motivaation kannalta ja yhteen hiileen puhaltavassa ryhmässä on innostava toimia (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134). Oppilaiden kirjoitelmien mukaan luokkakavereiden huono käytös on yksi tekijä, joka on aiheuttanut heille negatiivisia kokemuksia koululiikunnasta sekä latistanut heidän viihtymistä sekä motivaatiota oppituntia kohtaan. Kun ryhmä ei puhalla yhteen hiileen, ei oppitunnin ilmapiiriä koeta innostavaksi. Liikuntatunneilla oppilaiden mielestä huonoa käytöstä ovat olleet esimerkiksi negatiivinen asenne liikuntatuntia ja tunnilla tehtäviä harjoituksia kohtaan sekä ohjeiden noudattamatta jättäminen. Hakalan (1999) mukaan liikuntatunnilla lapsen sosiaalisen ja emotionaalisen alueen vaikeudet nousevat helposti esille, joka voi aiheuttaa häiriökäyttäytymistä. Tämä johtuu usein siitä, että liikuntatunneilla tunteet ovat vahvasti mukana ja tuntien sujumuuden sekä yleisen viihtyvyyden takia yhteistoiminnan odotukset ovat suuret. (Hakala 1999, 99.)

”Myös jos joku kiusaa niin tahtoo vain lähteä tunnilta. Siinä tulee vain vihaa ja koko koulupäivä on samaa vihaa.” – Oppilas 15

”Minua lannistaa liikuntatunneilla, jos puhutaan ilkeästi ja lannistetaan toista. Esim: et saanu kiinni, oot huono jne.” – Oppilas 21

”Jos joku on sanonut sinulle liikuntatunnilla jotain ilkeää, saatat olla koko päivän surullinen ja apea.” – Oppilas 7

Oppilaat ovat kirjoitelmissaan nostaneet myös kiusaamisen ja toisten oppilaiden haukkumisen yhdeksi isoksi tekijäksi, joka lannistaa oppilaita liikuntatunnilla sekä vaikuttaa heidän viihtymiseensä sekä motivaatioonsa osallistua liikuntatunnille. Kiusaaminen ja haukkuminen on koettu ahdistavaksi ja motivaatiota laskevaksi tekijäksi, joka laskee oppilaiden mielialaa. Toisten kiusaaminen ja haukkuminen liikuntatunnilla on oppilaiden mielestä vaikuttanut myös heidän mielialaansa sekä asenteeseen tuntia kohtaan. Oppilaiden kokemusten mukaan negatiiviset kommentit saattavat vaikuttaa pitkällekin ja tehdä koko loppu päivästä huonon. Oppilaiden kokemusten mukaan haukkuminen ja kiusaaminen vaikuttaa myös siten, että he alkavat uskoa kuulemiinsa ilkeisiin juttuihin, joka puolestaan vaikuttaa myös heidän asenteeseen ja motivaatioon liikuntatuntia kohtaan. Oppilaat ovat kokeneet kiusaamisen ja haukkumisen myös itsetuntoa laskevaksi tekijäksi, jolla voi olla kauaskantoiset seuraukset.

”Uinti siksi koska se on ahdistavaa (kun pitää olla niin vähäpukeisena).”

- Oppilas 8

”Minua latistaa jos joutuu käymään suihkussa.” – Oppilas 16

Negatiivisia ja lannistavia kokemuksia oppilaat olivat liikuntatunnilla saaneet myös eri urheilulajeista. Yksi eniten esiin nostettu laji negatiivisessa valossa oli uinti. Hakalan (1999) mukaan onnistumiset, pettymykset, pienet kolhut, ylpeys, häpeä, punoitus ja alastomuus ovat kaikki osa koululiikuntaa. Erilaiset yksilöt kokevat tilanteet kuitenkin eri tavoin. Opettajan näkökulmasta suurta kohua herättää viides- ja kuudesluokkalaisten keskuudessa se, että tyttöjen ja poikien uintijakso on yhtä aikaa. Myös riisuuntuminen ja peseytyminen liikuntatuntien jälkeen ovat useille oppilaille huolen aiheita. Aikuisten mielestä merkityksettömät asiat voivat olla oppilaiden maailmassa hyvinkin merkityksellisiä ja viihtymisen sekä osallistumishalukkuuden kannalta jopa ratkaisevia. (Hakala 1999,100-101.)

Monen oppilaan kokemus koulu-uinnista oli kirjoitelmien mukaan negatiivinen ja he kokivat koulu-uinnin ahdistavana. Suurin osa tästä negatiivisesta kokemuksesta johtui uintiin liitettävästä alastomuudesta, vähäpukeisuudesta ja peseytymisestä muiden seurassa. Sääkslahden & Lauritsalon (2017) mukaan viidennen ja kuudennen luokan aikana murrosikä, alkaa vaikuttaa oppilaiden kehonkuvaan. Kehon mittasuhteiden nopea kehittyminen ja pituuskasvu vaikuttavat siihen, kuinka yksilö suhtautuu omaan kehoonsa. Peseytyminen muiden seurassa ujostuttaa ja uimahallikäynneistä tulee epämiellyttäviä. (Sääsklahti & Lauritsalo 2017, 507.) Negatiivista kokemusta ja kehonkuvaa voidaan tarkastella myös koetun pätevyyden näkökulmasta. Koettu fyysinen pätevyys voi olla yksilön kokemus esimerkiksi omasta fyysisistä ominaisuuksista, kuten omasta kehosta (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134). Tällöin oppilas ei välttämättä koe omaa kehoa tai fyysistä kuntoa tarpeeksi hyväksi, jonka vuoksi pätevyyden tunne jää kokematta, joka vaikuttaa siihen, että koulu-uinti koetaan negatiiviseksi asiaksi.

”Mielialaani latistaa se, kun jakaa esimerkiksi tiimejä ”tyttö poika” tiimeihin”
– Oppilas 12

Tutkimuksen tulosten mukaan oppilaat ovat kirjoitelmissaan nostaneet esille myös ryhmittelyn. Oppilaiden kokemusten mukaan huonoista ryhmäjaosta on tullut heille negatiivisia kokemuksia koulun liikuntatunneilla. Kirjoitelmien mukaan huonoja ja epäreilua ryhmäjakoja ovat muun muassa tyttö-poika jaot, jolloin oppilaiden mielestä ryhmien taitotasot eivät kohtaa. Vaikka oppilaita ei varsinaisesti ole jaettu taitotasojen mukaan, voi oppilaiden mukaan helposti silti käydä niin, sillä lajista riippuen tyttöjen ja poikien taitotasot voivat olla toiselle eduksi. Tällöin oppilaat kokevat joukkueet epäreiluiksi ja taitotason mukaan jaetuiksi, jolloin oppilaiden välille syntyy sosiaalista vertailua, eikä oppilaille synny pätevyyden kokemuksia, joka vaikuttaa myös siihen, millainen motivaatioilmasto liikuntatunnille syntyy. Liukkosen & Jaakkolan (2017) mukaan liikuntatunnin suotuisaa motivaatioilmastoa edistää heterogeenisten, taidoiltaan erilaisten ryhmien ja joukkueiden muodostaminen esimerkiksi sukupuolesta riippumatta. Tällä pyritään tukemaan sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä vähentämään oppilaiden sosiaalista vertailua tunnilla. Esimerkiksi oppilaiden taitojen

perusteella tehdyt ryhmäjaot synnyttävät helposti sosiaalista vertailua oppilaiden välille. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 295.)

”Eilen loukkaannuin liikuntatunnilla kun kova pallo tuli silmään.” – Oppilas 6

”Jotkut heittävät palloja kovaa ja ne sattuvat.” – Oppilas 11

”En voi laskekaan kuinka monta kertaa se sählypallo on osunut päähän ja kuinka monesti minua on sillä mailalla lyöty.” – Oppilas 22

Kuten mainittu, liikuntatuntiin mahtuu monenlaista, monenlaisia tunteita, kammelluksia sekä erilaisten pelien ja leikkien tuoksinnassa pieniä kolhuja. Yhtenä liikuntatuntia lannistavana ja negatiivisia kokemuksia aiheuttavana tekijänä oppilaat mainitsivat kirjoitelmissaan loukkaantumisen ja itsensä satuttamisen tunnin aikana. Esimerkiksi koripallossa kovan ja ison pallon osuminen itseensä on koettu epämiellyttäväksi tai salibandyssä mailan osuminen jalkoihin ja käsiin on tuonut huonoja ja motivaatiota sekä viihtymistä laskevia kokemuksia oppilaille.

Oppilaiden lannistavat, epäonnistumisen kokemukset liikuntatunnilta muodostuivat monista erilaisista kokemuksista. Oppilaiden kokemuksista nähdään kuitenkin, että useat epäonnistumisen kokemukset ja motivaatiota laskevat kokemukset liittyvät jollain tavalla liikunnan fyysisyyteen ja liikuntatunnin fyysiseen ulottuvuuteen. Esimerkiksi liikuntatunnilla itsensä loukkaaminen liittyy fyysisesti oppilaisiin itseensä. Otteluissa ja peleissä häviäminen sekä erilaisissa harjoitteissa epäonnistuminen nähdään liittyvän myös fyysiseen ulottuvuuteen, sillä tällöin kyse on oppilaiden fyysisistä ominaisuuksista, fyysisestä epäonnistumisesta, jolloin oppilaat eivät esimerkiksi koe olevansa tarpeeksi hyviä taidollisesti jossain urheilulajissa. Tällöin kyse on koetusta fyysisestä pätevyydestä, joka epäonnistuessa ei toteudu.

5.3 Opettajan vaikutus motivaatioon koululiikunnassa

Oppilaiden positiivisiin ja negatiivisiin kokemuksiin sekä siihen, miten oppilaat viihtyvät liikuntatunneilla vaikuttaa olennaisesti myös opettaja. Liukkosen ja Jaakkolan (2017) mukaan opettajalla on erittäin suuri vaikutus siihen, millaiseksi motivaatioilmasto liikuntatunnilla muodostuu. Kaikki didaktiset sekä pedagogiset ratkaisut vaikuttavat oleellisesti siihen, kuinka oppilaat liikuntatunneilla viihtyvät ja motivoituvat. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 292.) Opettajan toimilla ja valinnoilla on etenkin ala-asteella iso rooli (Hakala 1999, 97). Oppilaiden kokemusten perusteella opettajalla on suuri rooli siinä, kuinka hyvin he kokevat viihtyvänsä ja motivoituvansa liikuntatunnilla.

”Ja jos opettaja on hyvällä tuulella ja vitsailee niin siinä on paras tunti. Mutta jos opettaja on vihainen niin tulee vain yrittää niin hyvin kun voin...” – Oppilas 15

Oppilaiden kokemusten mukaan oppitunnin yleiseen ilmapiiriin vaikuttaa se, millaisella tuulella opettaja on. Oppilaiden kokemusten mukaan, jos opettaja on mukavalla ja rennolla tuulella, vaikuttaa se positiivisesti tunnin ilmapiiriin. Oppilaiden mukaan opettajan mieliala ja käytös vaikuttaa myös suoraan oppilaisiin. Mikäli opettajalla on huono päivä ja hän on oppilaiden mielestä huonolla tuulella vaikuttaa se myös oppilaiden mielialaan ja viihtyvyyteen. Tämä pätee kuitenkin oppilaiden mielestä myös toiseen suuntaan. Mikäli opettaja on hyvällä ja rennolla tuulella, vaikuttaa se positiivisesti myös oppilaiden mielialaan ja oppitunnin ilmapiiriin. Tämä ruokkii taas osaltaan oppilaiden motivaatiota osallistua ja olla aktiivinen liikuntatunnilla.

”Onnistumisen tunnetta tuottaa myös jos olen osannut tehdä opettajan neuvon mukaan.” – Oppilas 8

”Opettajan kannustaminen antoi lisävoimia.” – Oppilas 14

”Ope sanoo että hyvin meni niin sen muistaa koko elämän. No ainakin melkein.”
– Oppilas 15

”Kannustus on mulle tärkeää, sillä siitä saa paljon motivaatiota.” – Oppilas 20

Oppilaiden kirjoitelmien mukaan merkittävin tekijä siinä, miten opettaja vaikuttaa viihtyvyyteen liikuntatunnilla on oppilaiden kehuminen ja kannustaminen. Oppilaiden mielestä opettajan antama positiivinen palaute tunnin aikana vaikuttaa siihen, kuinka hyvin he viihtyvät tunnilla ja millaiseksi heidän motivaatio liikuntaa ja oppituntia kohtaan muodostuu. Kokemusten mukaan opettajalta saatu kannustus antaa lisävoimia sekä parantaa mielialaa.

Motivaation ylläpitämiseksi oppilaat tarvitsevat riittävästi positiivista palautetta ja vahvistamista. Tämä voi tapahtua esimerkiksi opettajan toimesta. Positiivista palautetta tulisikin onnistumisten rinnalla antaa myös tavoitteellisista yrityksistä vaikka ne eivät johtaisikaan onnistumiseen. (Sarlin 1995, 50.) Kannustuksen ja kehujen saaminen oppitunnilla on oppilaiden kokemusten mukaan erittäin tärkeää. Oppilaat ovat kokeneet kannustuksen ja kehujen saamisen erittäin tärkeäksi osaksi omien positiivisten ja onnistumisen kokemuksien muodostumisessa. Positiivista vahvistamista suorituksista sekä onnistumisista on saatu sekä luokkakavereilta, että opettajalta. Positiivisen palautteen kautta oppilaat kokevat onnistuneensa tunnilla, joka kasvattaa heidän onnistumisen kokemuksiaan sekä tuottaa oppilaille myös pätevyyden tunnetta. Nämä taas kasvattavat oppilaiden motivaatiota liikkumiseen sekä koulun liikuntatunteihin. Luokkakavereiden vaikutuksesta motivaatioon ja viihtymiseen koululiikunnassa kerron vielä tarkemmin seuraavassa luvussa.

Informatiivinen palaute, eli suorituksesta tietoa antava palaute on tärkeää motivaation kannalta. Kun oppilas saa palautetta ja kannustusta omasta suorituksesta eikä normatiivisesti taidoistaan tai persoonastaan, ei oppilas koe, että opettaja pyrkisi kontrolloimaan häntä. Tällöin palautteen saaminen ei muodostu negatiiviseksi vaan positiiviseksi tekijäksi. Myös kovasta yrittämisestä on tärkeä antaa oppilaille positiivista palautetta. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 165.) Opettajan olisi tärkeä antaa pätevyyteen liittyvää palautetta oppilaille. Pätevyyden kokemuksia voi saada, kun oppilas kokee olevansa muita parempi eli kun hänen motivaatio-orientaationsa on minäsuuntautunut. Pätevyyden kokemuksia voi saada myös, kun oppilas kokee osaavansa asioita ja kehittyvänsä eli kun hänen motivaatio-orientaationsa on tehtäväsuuntautunut. Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston luominen edistää oppilaiden myönteisiä pätevyyden kokemuksia. (Lintunen 2007, 154.) Oppilaiden voidaan siis nähdä saaneen opettajalta positiivista ja kannustavaa palautetta sekä etenkin omaan pätevyyteen liittyvää palautetta. Positiivinen palaute ja kannustaminen motivoi selvästi oppilaita ja saa heidät uskomaan itseensä sekä omiin taitoihin, joka vaikuttaa positiivisesti oppilaiden motivaatioon.

”Mun mielestä opettajan pitäis tsempata oppilaita tunteilla.” – Oppilas 20

Kirjoitelmista kävi kuitenkin ilmi myös se, että osa oppilaista oli kokenut kannustuksen ja kehumisen liian vähäisenä ja heidän kokemuksiansa mukaan opettajan tulisi kannustaa enemmän, sillä muutoin oppilailla tulee olo, että he eivät ole tarpeeksi hyviä. Tällöin oppilaat eivät ole saaneet riittävästi pätevyyden kokemuksia, joka vaikuttaa negatiivisesti heidän motivaatioon ja viihtymiseen.

”Jos on tuttu ja turvallinen ope nii kaikki on hyvin kun tiedetään mitä tehdä ja jos on vaikka joku sijainen niin se ei tiedä mitä tehdä ja kaikki menee pieleen kun aletaan pelleilee ja tekee omia asioita.” – Oppilas 3

Sosiaalinen ympäristö voi luoda liikuntamotivaatiota joko heikentävän tai sitä edistävän ilmapiirin estämällä tai tukemalla yksilön psykologisia perustarpeita. Opettajan kokemuksen

välittäväksi ja turvalliseksi on todettu olevan yhteydessä voimakkaaseen motivaatioon koulun liikuntatunneilla. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 160.) Tutkimuksen tulosten mukaan oppilaat viihtyvät liikuntatunnilla, kun opettaja on tuttu ja turvallinen. Oman, tutun ja turvallisen opettajan luoman turvallisen ilmapiirin kautta oppilaat tuntevat olonsa mukavaksi ja turvalliseksi, jonka vuoksi he viihtyvät tunnilla. Hakalan (1999) mukaan opettajan rooli liikunnalliseen toimintakulttuuriin kasvussa on suuri. Opettajan tehtävänä on opettaa ja suunnata oppilaiden tarkkaavaisuutta siten, että oppilaat ymmärtävät tietynlaisten ”pelisääntöjen” olevan olennainen osa liikuntatuntiin osallistumista. (Hakala 1999, 107-108.)

”Meidän liikunnanopettaja on erittäin mukava ja on kiva seurata häneltä mitä tapahtuu, kun hän selittää selkeästi.” – Oppilas 9

Oppilaiden kokemusten mukaan tutun opettajan kanssa on helppo toimia, kun oppilaat tietävät mitä heidän pitää tehdä. Oppilaat tuntevat opettajan toimintatavat, esimerkiksi säännöt tietyissä peleissä ja leikeissä, joka helpottaa sekä oppilaiden, että opettajan työskentelyä. Oppilaiden mielestä, kun opettaja on selkeä ja kertoo tarkasti ohjeet ja tunnin kulun, on oppilaiden mielestä silloin tunnilla mukava ja helppo olla. Vastaavasti oppilaiden kokemusten mukaan, mikäli koulussa on oman opettajan sijaan esimerkiksi sijainen, on työskentely silloin vaikeampaa, kun sijaisen toimintatavat poikkeavat tutusta, eikä tuttua ja turvallista omaa opettajaa ei ole paikalla. Opettajan nähdään siis vaikuttavan hyvin paljon siihen, miten oppilaat käyttäytyvät sekä miten he kokevat viihtyvänsä liikuntatunneilla.

5.4 Luokkakavereiden vaikutus motivaatioon koululiikunnassa

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että oppilaiden kokemusten mukaan luokkakaverit vaikuttavat merkittävästi motivaatioon sekä viihtymiseen liikuntatunnilla. Oppilaiden kokemusten mukaan luokkakavereilla voi olla sekä positiivinen että negatiivinen vaikutus viihtyvyyteen ja motivaatioon. Tulokset osoittavat kuitenkin sen, että luokkakavereiden vaikutus viihtyvyyteen ja motivaatioon on enemmän kuitenkin positiivinen, kuin negatiivinen.

” Liikunta ylipäättään on kivempaa, jos joku hyvä kaveri on mukana. Kaverin kanssa voi aina jakaa ne ajatukset kaikesta.” – Oppilas 20

”Kaverit on aina ollu mulle ne ihmiset, ketkä on parasta seuraa liikunnassa.”
– Oppilas 20

”Ajattelen usein myös, että mitä enemmän porukkaa sitä kivempaa.”
– Oppilas 4

Oppilaiden mielestä luokkakavereiden läsnäolo vaikuttaa merkittävästi viihtyvyyteen ja motivaatioon liikuntatunnilla. Oppilaiden kokemusten mukaan liikuntatunnilla on mukavampaa olla, kun on luokkakavereita mukana, eikä tunnilla tarvitse olla yksin. Oppilaat mainitsivat, että liikuntatunnilla tehtävät harjoitukset ja pelit ja uuden asian opetteleminen ei ole niin pelottavaa, kun on kaveri mukana tunnilla kannustamassa. Liikuntatunnilla luokkakavereilta saa myös tarvittaessa apua, jonka oppilaat nostivat tärkeäksi asiaksi. Tämän lisäksi luokkakavereiden tuki tunnilla on suuressa oppilaiden mielestä. Tällä oppilaat tarkoittivat enemmänkin psyykkistä ja henkistä tukea tunnin aikana. Vasalammen (2017) mukaan jokainen yksilö ja oppilas elää erilaisten sosiaalisten ympäristöjen keskellä, jotka vaikuttavat välillisesti tai suoraan yksilön toimintaan. Sosiaalinen ympäristö kuten luokkakaverit, opettaja tai valmentaja vaikuttaa suoraan yksilön suoritukseen sekä motivaatioon. Itsemääräämisteorian näkökulmasta keskeistä sille, että motiivi muodostuu sisäiseksi on se, kuinka hyvin sosiaalinen ympäristö tyydyttää yksilön psykologisia perustarpeita. Sosiaalinen ympäristö, joka tukee näitä psykologisia perustarpeita kasvattaa ja tukee sisäistä motivaatiota. (Vasalampi 2017, 59.) Kirjoitelmien mukaan luokkakavereiden läsnäolo on merkittävä osa viihtymistä ja motivaatiota. Liikunnassa nähdään olevan kyse enemmän kuin vain itsestä, jolloin luokkakavereiden merkitys korostuu, oli kyse sitten kenestä luokkakaverista tahansa. Sosiaalinen ympäristön nähdään siis myös kokemusten mukaan vaikuttavan positiivisesti oppilaiden motivaatioon.

”Onnistumisen tunne tulee siitä, kun joku sanoo sulle esim. ”hyvin menee”. Silloin mä tiedän, että oon onnistunut siinä, mitä haluan.” - Oppilas 20

”Toisten luokkalaisten kanssa on paljon kivempaa kuin yksin ja kun joku kannustaa niin tulee hyvä mieli.” – Oppilas 2

”Jos minua kehuaan ja monille sanotaan että onnistun, viihdyn hyvin ja minulla on hyvä mieli.” – Oppilas 7

Oppilaiden kirjoitelmista vahvimpana asiana nostettiin luokkakavereiden antama positiivinen palaute, kannustus ja kehut. Siinä missä onnistumisen kokemusten taustalla oli luokkakavereiden kehut, myös viihtymiseen liikuntatunnilla ja motivaatioon vaikutti oleellisesti luokkakavereilta saatu positiivinen palaute ja kannustus. Kehujen ja kannustuksen saaminen etenkin onnistuneista suorituksista on koettu tärkeäksi. Luokkakavereilta saatu positiivinen palaute tuottaa oppilaille pätevyyden kokemuksia, joka kasvattaa heidän motivaatiota liikuntaa kohtaan. Lintusen (2007, 154) mukaan itsensä kokeminen liikunnallisesti päteväksi on tärkeää, sillä se lisää todennäköisyyttä jatkaa liikunnan harrastamista.

”Tykkään kannustaa muita ihmisiä ja uskon, että siitä saa edes vähän luottoa itseensä, kun kuulee kehuja itsestään.” – Oppilas 9

”Haluan itse kannustaa kaikkia muita, silloin ehkä heille tulee motivaatiota.”
– Oppilas 20

Kannustuksen ja kehuja saamisen lisäksi myös kehuja antaminen toisille on nähty tärkeäksi asiaksi oppilaiden mielestä liikuntatunnilla. Omien saamiensa kehuja ja tätä kautta saadun motivaation pohjalta oppilaat ovat ymmärtäneet sen, että kannustamalla ja kehumalla muita luokkakavereita, he voivat kasvattaa toisten motivaatiota osallistua liikuntatuntiin. Kokemusten mukaan luokkakavereilta saadut kehut vaikuttavat myös oppilaiden itseluottamukseen. Oppilaiden kokemusten mukaan liikuntatunnilla itseluottamus voi joko

kasvaa tai murentua nolasta sataan luokkakavereiden kehujen tai haukkujen myötä. Itseluottamus vaikuttaa samalla myös siihen, kuinka päteväksi oppilaat kokevat omat taitonsa, joka puolestaan vaikuttaa heidän motivaatioon ja viihtymiseen tunnilla.

”...niin kuin jo mainitsin yhteishenkemme on hyvä eli seura on positiivisesti vaikuttavaa.” – Oppilas 8

”Meillä on aika hyvä luokkahenki nykyään ja se on erittäin tärkeä.” – Oppilas 17

Tuloksia tarkastellessa oppilaiden kirjoitelmista nousi esille luokkakavereiden vaikutus yhteishengen ja sitä kautta yleiseen viihtyvyyteen liikuntatunnilla. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat olivat kokeneet oman luokkansa yhteishengen hyväksi, mikä koettiin positiivisena asiana. Oppilaiden mukaan hyvä yhteishenki on tärkeää ja sen koettiin vaikuttavan merkittävästi oppilaiden motivaatioon sekä suhtautumiseen liikuntaan. Huonolla yhteishengellä on oppilaiden kokemusten mukaan puolestaan päinvastainen vaikutus ja tällöin oppilaiden motivaatio laski ja liikuntaan osallistumista ei koettu niin miellyttäväksi.

Liikuntatilanteissa toisiin oppilaisiin ja itseensä suhtautuminen ilmenee erilaisina liikunnallisina toimintakulttuureina. Liikunta oppiaineena eroaa muista oppiaineista esimerkiksi sen yhteistoiminnallisuuden sekä muista oppilaista riippuvuuden vuoksi. (Hakala 1999, 97.) Yhteistoiminnallisuuden vuoksi oppilaiden kirjoitelmista nousee esille sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Koetun sosiaalisen yhteenkuuluvuuden mukaan oppilaat kokevat kuuluvansa ryhmään, kun he tuntevat muiden välittävän heistä sekä tuntevat itsensä tärkeäksi osaksi ryhmää (Ryan & Deci 2017, 11). Yhteenkuuluvuus voi näkyä oppilaiden pyrkimyksenä etsiä yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä saada positiivisia kokemuksia ja tunteita, kun toimitaan ryhmässä (Liukkonen & Jaakkola 2017,134). Tulosten mukaan oppilaat ovat kokeneet sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta ja kokemuksia. Luokkakavereiden kannustamisen ja kehumisen kautta oppilaat ovat kokeneet muiden välittävän heistä sekä tunteneet itsensä tärkeäksi osaksi ryhmää ja omaa luokkaa. Oppilaat ovat saaneet selvästi

saaneet positiivisia kokemuksia ryhmässä toimimisesta. sillä heidän mielestään liikuntatunnilla viihtyy paremmin luokkakavereiden kanssa, kuin yksin. Tällöin luokkakavereita pidetään tärkeänä osana tuntia ja ryhmässä toimimista ja pelaamista pidetään suuressa roolissa. Koetun ryhmän yhteenkuuluvuudentunteen koulun liikuntatunneilla on havaittu olevan yhteydessä oppilaiden yrittämiseen liikuntatunneilla (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134). Oppilaiden positiiviset kokemukset yhteenkuuluvuudesta ja itsensä tärkeäksi ryhmän jäseneksi kokemisesta vaikuttavat siis oppilaiden motivaatioon positiivisella tavalla.

”Jos luokkakaverit ei ota minua huomioon vaikka tiimipeleissä, se ei ole kovin viihtyisää.” – Oppilas 10

Vaikka oppilaiden kokemusten mukaan luokkakavereiden merkitys liikuntatunnilla viihtymisen kannalta on iso ja suurimmaksi osaksi positiivinen, voi oppilaiden kokemusten mukaan luokkakavereilla olla myös negatiivinen vaikutus siihen, kuinka liikuntatunnilla viihdytään. Luokkakavereiden merkitys korostaa liikuntatunnin sosiaalista ulottuvuutta ja yhdessä tekemistä. Oppilaiden mukaan toisten huomiotta jättäminen liikuntatunnilla vaikuttaa motivaatioon ja viihtymiseen negatiivisesti. Oppilaat ovat kokeneet esimerkiksi joukkuepeleissä huomiotta jättämisen ja ryhmän ulkopuolelle jäämisen viihtymiseen negatiivisena vaikuttavana tekijänä. Myös aiemmin tuloksissa esiin tulleet kiusaamisen kokemukset luokkakavereiden toimesta vaikuttavat viihtymistä heikentävällä tavalla. Luokkakavereiden vaikutus viihtymiseen liikuntatunnilla koetaan siis vaikuttavan molempiin suuntiin.

5.5 Koululiikunnassa viihtyminen oppilaiden kokemana

Tämän alaluvun tarkoituksena on toimia aikaisempia alalukuja yhteenvetävänä lukuna ja avata sitä, miten oppilaat loppu peleissä kokivat viihtyvänsä liikuntatunneilla sekä miten viihtymistä ja motivaatiota voidaan tarkastella motivaatioilmaston kautta.

Koululiikunnassa viihtymiseen vaikuttavat monet eri tekijät, jonka vuoksi halusin tutkia oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta. Vaikka tutkimuksessa ei suoraan kysytykään, viihtyvätkö oppilaat liikuntatunneilla, voidaan oppilaiden kokemuksista todeta, että suurin osa tutkimukseen osallistuneista henkilöistä viihtyi koulun liikuntatunneilla. Liikunta koetaan hauskaksi ja kivaksi, mieleiseksi oppiaineeksi, joka jo itsessään lisää viihtymistä tunneilla. Viihtymiseen koululiikunnassa vaikuttaa oleellisesti se, millaiseksi oppilaan motivaatio liikuntatuntia kohtaan muodostuu. Motivaation muodostumiseen vaikuttaa puolestaan se, missä määrin oppilaalla on onnistumisen kokemuksia koulun liikuntatunneilta. Kokemusten mukaan onnistumisten ja epäonnistumisten kokemusten lisäksi oppilaiden viihtymiseen ja tätä kautta motivaatioon vaikuttavat myös luokkakaverit, yhteishenki, joukkuepelit sekä yhdessä tekeminen eli liikuntatunnin sosiaalinen ulottuvuus. Joukkuepelit, jossa saa pelata ja tehdä asioita yhdessä toisen kanssa ovat oppilaille mieluisia ja ne koetaan tärkeiksi ja viihtyvyyttä lisääviksi tekijöiksi, vaikka pelistä tai kilpailusta ei voittoa tulisikaan.

”Eniten koulun liikuntatunneilla minua innostaa hauska lajit ja leikit sekä pienet kilpailut.” – Oppilas 8

”Minua innostaa liikuntatunnilla eri pelit esim. jalkapallo, sähly ja koripallo. Käsipallokin on mukavaa, mutta sitä pelataan aika harvoin.” – Oppilas 19

”Tykkään eniten eri pallopeleistä kuten polttopallosta ja lentopallosta”
– Oppilas 22

Onnistumisen kokemusten sekä epäonnistumisen kokemusten lisäksi viihtyvyyteen vaikuttaa myös se, kuinka mielekkäiksi ja innostaviksi oppilaat ovat kokeneet itselleen liikuntatunnin aiheet, urheilulajit ja pelit. Oppilaiden kokemusten mukaan erilaiset urheilulajit, kuten pallopelit ja niiden pelaaminen oppitunneilla innostivat heitä tunnilla ja omalta osaltaan vaikuttivat viihtymiseen positiivisesti.

Oppilaiden kokemuksia viihtyvyydestä sekä onnistumisen kokemuksista voidaan peilata tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston kautta. Liukkosen, Jaakkolan & Soinin (2007)

mukaan tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa oppitunnin tehtävät ja harjoitteet ovat monipuolisia sekä niissä on oppilaan taitotasoon nähden riittävästi haastetta, jonka johdosta oppilas voi kokea onnistumisen sekä pätevyyden tunnetta (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 164). Oppilaiden kokemusten pohjalta vaikuttaisi siltä, että oppituntien harjoitteet ja tunneilla pelatut urheilulajit ovat olleet monipuolisia sekä tasoltaan sopivia, jolloin oppilaat ovat saaneet onnistumisen kokemuksia pelien kautta, jossa he ovat onnistuneet. Toisaalta oppilaat ovat kokeneet tunnit mielekkäiksi ja saaneet onnistumisen kokemuksia siitä huolimatta, vaikka peliä tai leikkiä ei aina olisikaan voitettu. Tällöin liikuntatuntien harjoitteet ovat olleet mieluisia sekä tietyllä tapaa myös tarpeeksi haastavia oppilaille, joka motivoi oppilaita yrittämään ja osallistumaan tunnin kulkuun. Oppilaiden kokemusten mukaan oppilaat olivat kokeneet niin onnistumisen kuin epäonnistumisenkin kokemuksia. Onnistumisen kokemuksia oli kuitenkin enemmän kuin epäonnistumisen kokemuksia, joka osaltaan kertoo oppilaiden viihtymisestä ja motivoitumisesta liikuntatunneilla.

Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston näkökulmasta opettaja nähdään demokraattisena, joka antaa oppilaiden osallistua päätöksentekoon sekä tuntien suunnitteluun ja harjoitteisiin (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 165). Tämä näyttäytyi myös oppilaiden kokemuksista, sillä oppilaiden mukaan esimerkkiä muille oleminen ja tätä kautta tunnin kulkuun ja harjoitteisiin osallistuminen tuotti oppilaille positiivisia, onnistumisen kokemuksia. Myös palautteen antaminen on olennainen osa tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston luomista. Oppilaiden kokemusten mukaan he ovat saaneet opettajalta kannustusta ja kehuja hyvistä suorituksista sekä kehitymisestä. Liukkosen & Jaakkolan (2017) mukaan tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa palaute on oleellista antaa yksityisesti sekä antaa palautetta kovasta yrittämisestä, harjoittelusta ja omasta kehitymisestä. Rakentavan palautteen nähdään vahvistavan itseluottamusta. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 294.) Oppilaiden kokemusten pohjalta voidaan sanoa, että opettajan antaman palautteen voidaan nähdä lisäävän tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston muodostumista.

Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa on tärkeää muodostaa ryhmät heterogeenisesti, jolloin voidaan ehkäistä sosiaalista vertailua. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa ryhmät on puolestaan jaettu kykyjen mukaan. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 166). Tutkimuksessa oppilaat olivat ajoittain kokeneet ryhmien ja joukkueiden

jakamisen taitotasoon nähden epäreiluiksi. Tällöin oppilaiden välille on saattanut syntyä sosiaalista vertailua ja motivaatioilmasto on muodostunut minäsuuntautuneeksi. Liukkosen & Jaakkolan (2017) mukaan lopulta on kuitenkin tärkeä huomioida, että minusuuntautuneisuuden määrällä ei ole väliä, kunhan opettaja varmistaa, että liikuntatunnin toiminnassa on yhtä paljon tehtäväsuuntautuneisuutta. Esimerkiksi kilpailut ja pelit kuuluvat oleellisesti liikuntatunteihin. Opettajan ei siis tarvitse kitkeä kilpailullisuutta pois koululiikunnasta, kunhan hän keskittyy luomaan motivaatioilmastoa tehtäväsuuntautuneeksi. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 296.) Oppilaiden kokemusten perusteella voidaan nähdä, että tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden liikuntatunnit oat muodostuneet pääasiassa tehtäväsuuntautuneeksi. Oppilaiden kokemat onnistumisen kokemukset, taitotasoon nähden sopivan haastavat harjoitteet, positiivisen ja kehittävän palautteen ja kannustuksen saaminen sekä oppilaiden ottaminen mukaan oppitunnin kulkuun ovat hyviä esimerkkejä siitä, että oppituntien motivaatioilmasto on muodostunut tehtäväsuuntautuneeksi, joka kasvattaa oppilaiden motivaatiota ja viihtymistä sekä edesauttaa liikunnan kipinän syttymisessä.

6 YHTEENVETO JA POHDINTA

6.1 Johtopäätökset

Koulun liikuntatunnit muodostuvat monista eri palikoista, jonka vuoksi tunnit voivat olla hyvin erilaisia. Myös oppilaiden kokemukset tätä myöden vaihtelevat tuntien sekä yksilöiden välillä. Hakalan (1999) mukaan koulun liikuntatunnit ja oppimistilanteet eivät ole koskaan vain opettajan ajatusten tuote ja rakennelma. Oppilaat ovat erilaisia ja jokainen kokee koulutyön ja oppiaineiden erityispiirteet eri tavoin. Erilaisten synnyntäisten ominaisuuksien sekä luonteenpiirteiden seurauksena oppilaat kasvavat erilaisiksi oppijoiksi. (Hakala 1999, 97.) Oppilaiden yksilöllisyyden johdosta he kokevat oppitunnit ja koulutyön erilaiseksi. Saman luokan oppilailla voi olla ihan erilaisia kokemuksia samasta tunnista tai oppiaineesta. Tämän takia oppilailla on myös erilaisia kokemuksia koululiikunnasta ja siksi he myös viihtyvät erilaisilla liikuntatunneilla.

Tutkimuksen tuloksissa havaittiin, että onnistumisen kokemukset vaikuttavat myönteisesti oppilaiden motivaatioon liikuntatunnilla. Onnistumisen kokemuksia oppilaat olivat kokeneet monella eri tavalla, esimerkiksi voittamisen kautta, onnistuneiden suoritusten kautta sekä positiivisen palautteen ja kehujen vaikutuksesta. Onnistumisen kokemukset voidaankin nähdä yhtenä tärkeimpänä tekijänä liittyen liikuntamotivaation syntymiseen ja ylläpitämiseen. Onnistuneiden ja positiivisten kokemusten rinnalla tuloksissa nähtiin asioita, jotka vaikuttavat motivaatioon laskevalla tavalla. Viihtymistä ja motivaatiota laskevia asioita liikuntatunnilla olivat esimerkiksi peleissä ja leikeissä häviäminen, epäonnistuminen liikuntatunnin harjoitteissa tai peleissä, kiusatuksi tuleminen sekä negatiivisten kommenttien saaminen luokkakavereilta sekä luokkakavereiden huono käytös, esimerkiksi vieraan opettajan toimiessa opettajana. Vaikka luokkakavereilta saatiin huonoa palautetta, nostettiin luokkakavereiden rooli positiivisessa mielessä vahvasti esille liikuntatunnilla viihtymisessä. Luokkakavereiden läsnäoloa tunnilla pidettiin erittäin tärkeänä ja oppilaiden kokemusten mukaan ryhmädynamiikka ja luokkahenki ovat erittäin suuressa roolissa siinä, kuinka hyvin oppilaat liikuntatunneille viihtyvät. Luokkakavereiden lisäksi myös opettajan nähtiin vaikuttavan siihen, kuinka hyvin oppilaat viihtyvät ja motivoituvat. Kirjoitelmista nousi esille

siis liikuntatunnin sosiaalinen ympäristö, jonka vaikutus nähtiin suureksi. Tuloksia tarkastellessa huomataan, että koululiikunnassa ja siellä viihtymisessä ja motivoitumisessa on kyse paljon muustakin, kuin itse liikunnasta. Kokemuksiin, niin onnistumisen, kuin epäonnistumisenkin, viihtymiseen sekä motivaatioon vaikuttavat monet eri tekijät ja ulottuvuudet, joista yksi merkittävimmistä on juurikin sosiaalinen ympäristö, johon luokkakaverit sekä opettaja kuuluvat.

Liikunta oppiaineena on paljon vartijana, sillä liikunnan vaikutusmahdollisuudet oppilaan kokonaispersoonallisuuden kehitykseen ovat merkittävät (Hakala 1999, 97). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan liikunnan opetuksen yksi tärkeimmistä tehtävistä on positiivisten kokemusten tuottaminen liikuntatunnilla sekä tätä kautta oppilaan tukeminen liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen (POPS 2014, 273). Tutkimuksen tuloksia peilattaessa opetussuunnitelman tavoitteiden valossa voidaan todeta, että tavoitteessa on onnistuttu. Oppilaiden kokemukset puhuvat sen puolesta, että positiivisia ja onnistumisen kokemuksia koulun liikuntatunneilta on kertynyt oppilaille melko runsaasti. Onnistumisen kokemusten puolesta tuloksissa puhuu myös se, että onnistumisen kokemuksia on saatu liikuntatunnilla useilla osa-alueilla. Tällä tarkoitetaan sitä, että onnistumisen kokemukset eivät ole tulleet esimerkiksi pelkästään onnistuneista suorituksista, vaan onnistumisen kokemuksia ja positiivisia hetkiä liikuntatunnilla on koettu myös esimerkkinä muille olemisesta, oman suorituksen parantamisesta, oppilaiden itse saamista kehuista sekä toisten kehumisesta. Tutkimukseni tuloksista ei voida kuitenkaan päätellä, missä määrin koululiikunta on vaikuttanut oppilaiden vapaa-ajan liikuntaan sekä liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen. Luomalla oppitunnilla oppilaille mahdollisuus saada onnistumisen kokemuksia, ollaan jo kuitenkin askeleen lähempänä sitä koululiikunnan tavoitetta, jonka tarkoituksena on tukea ja sytyttää oppilaassa kipinä liikunnalliseen elämäntapaan ja omaehtoiseen liikuntaan myös vapaa-ajalla.

Itsemääräämisteoria näyttäytyy ja painottuu merkittävästi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnan oppiaineen kuvauksessa sekä eri luokka-asteilla. Koululiikunnassa motivaatiota edistetään liikuntatuntien tarjoamalla positiivisilla kokemuksilla. Autonomiia pyritään edistämään kannustamalla oppilaita ottamalla vastuuta omasta toiminnasta sekä fyysistä pätevyyttä vahvistetaan tuomalla tunnille iloa tuottavia

pelejä ja leikkejä. Sosiaalista yhteenkuuluvuutta liikunnassa tuetaan tehtävien ja harjoitteiden avulla, jossa ponnistellaan tavoitteiden eteen yhdessä toisten kanssa. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 142.) Itsemääräämisteorian painottuessa opetussuunnitelmassa, ei ole ihme, että se näkyy myös koulun liikuntatunnilla. Tutkimuksen tuloksista voidaan havaita ja tehdä päätelmä, että itsemääräämisteorian eri ulottuvuudet, koettu pätevyys, koettu autonomia sekä koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus tyydyttyvät koulun liikuntatunnilla. Näin ei välttämättä ole aina, mutta oppilaiden kokemusten perusteella voidaan sanoa, että ulottuvuudet täyttyvät.

Koululiikunta herättää ihmisissä monenlaisia tunteita ja saattaa jakaa ihmisiä puolesta ja vastaan. Peruskoulussa liikunta on yksi suosituimmista kouluaineista, mutta se kuitenkin sijoittunee myös kärjen tuntumaan niissä oppiaineissa, jotka herättävät täysin päinvastaisia tunteita (Hakala 1999, 96). Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tekemä tutkimus osoitti, että liikunta on todella suosittu kouluaine. Tutkimukseen osallistuneista yhdeksäsluokkalaisista pojista 78 prosenttia kertoi pitävänsä koululiikunnasta. Tyttöillä vastaava prosentti oli 65 %. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69.) Tutkimukseni tuloksista voidaan myös päätellä, että tutkimukseen osallistuneet oppilaat pitivät koululiikunnasta. Yhteiskunnallisissa keskusteluissa koululiikunta koetaan usein negatiiviseksi oppiaineeksi. Tämän vuoksi halusin selvittää, miten tutkimukseeni osallistuneet oppilaat kokevat koululiikunnan. Todellisuudessa tutkimusten mukaan koululiikunta on kuitenkin pidetty oppiaine. Koululiikunnan herättämien monenlaisten tunteiden ja kokemusten pohjalta yhteiskunnallisissa keskusteluissa nostetaan ehkä enemmän esille oppilaiden kokemat negatiiviset kokemukset verrattuna positiivisiin kokemuksiin, jonka vuoksi koululiikunta koetaan osittain hyvin epämiellyttäväksi, vaikka suurin osa oppilaista liikunnasta pitääkin. Kuten Nupponen (1997) totesi, viettää koululainen peruskoulussa liikuntatunnilla aikaa noin 680 oppituntia (Nupponen 1997, 65). Liikuntatuntien määrä ei ole viikossa välttämättä kovin suuri, mutta kokonaisuudessaan tunteja kertyy paljon. Liukkonen ym. (2007) mukaan yhdellä liikuntatunnilla ei voida tehdä ihmeitä, mutta yksi liikuntatunti voi kuitenkin olla isossa roolissa positiivisten kokemusten ja onnistumisen kokemusten muodostumisessa ja positiivisen asenteen kehittymisen kannalta (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 158).

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksessa pyritään välttämään virheiden tekemistä, mutta välillä tulosten luotettavuus sekä pätevyys silti vaihtelevat. Tästä johtuen kaikissa tutkimuksissa on tarkoitus arvioida tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi 2009, 231.) Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta koskevat kysymykset voidaan kiteyttää kolmen käsitteen turvin. Näitä ovat uskottavuus, luotettavuus sekä eettisyys. Käsitteet kytkeytyvät vahvasti toisiinsa ja vaikka ne ovat vaikeaselkoisia kokonaisuuksia ja vaikeasti määriteltäviä, on todettava, että yhdenkin näistä ontuessa putoaa tutkimukselta pohja. Uskottavuus viittaa siihen, kuinka niin sanottu suuri yleisö hyväksyy tutkimuksen tulokset sekä luottavat, että tutkimus on tehty asianmukaisesti. Luotettavuudella tarkoitetaan sitä, kuinka tutkija vakuuttaa lukijan siitä, että hän on käyttänyt perusteltuja menetelmiä ja tapoja tutkimuksen ongelman ratkaisuun. Eettisyys tarkoittaa sitä, että tutkija on noudattanut eettisiä periaatteita tehdessään tutkimusta. Tutkijan menetelmät ja analyysit täyttävät kriteerin, jonka mukaan ne voisivat toimia ohjenuorina mille tahansa tutkimukselle. Tutkimus ei saa myöskään missään vaiheessa aiheuttaa harmia tutkimuksen kohteena oleville henkilöille. (Juuti & Puusa 2020, 175.)

Joka tapauksessa kaiken tutkimuksen pätevyyttä ja luotettavuutta tulisi arvioida jollain tavoin. Ydinasioita laadullisessa tutkimuksessa ovat henkilöiden ja tapahtumien kuvaukset. (Hirsjärvi 2009, 232.) Laadullisen aineiston sekä siitä tulkinnan myötä löydettyjen merkitysten ja tulosten luotettavuus riippuu siitä miten tulokset vastaavat tutkittavien ilmaisussaan tarkoittamia merkityksiä sekä missä määrin ne vastaavat teoreettisia lähtöasetelmiä (Ahonen 1994, 129). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkijan selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Aineiston tuottamisen olosuhteet, analyysi sekä tulokset tulisi kertoa selvästi ja tarkasti. (Hirsjärvi 2009, 232.) . Laadullisessa tutkimuksessa tiedon luotettavuudessa on ennen kaikkea kyse tulkintojen validiteetista (Ahonen 1994, 129).

Aineiston kohdalla validiteetti tarkoittaa aitoutta. Aineisto on aitoa, kun tutkittavat kertoivat samasta asiasta kuin tutkija oletti. Aineiston on oltava myös relevanttia ongelmanasettelun takana olevien teoreettisten käsitteiden kannalta. Johtopäätökset ovat puolestaan valideja silloin, kun ne vastaavat sitä mitä myös tutkimushenkilöstökin tarkoitti, eli tutkija ei ole ylianalysoinut aineistoa. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ja paikkansapitävyyttä ei

voida tarkistaa toistamalla tutkimus. Tämä johtuu siitä, että tutkija itse nähdään myös tutkimusmittarina. Tutkija nähdään tutkimusmittarina teoreettisen perehtyneisyytensä suhteen sekä prosessin intersubjektisuuden suhteen eli sen, että tulkintaan vaikuttavat tutkittavan sekä myös tutkijan mielessä olevat merkitykset. (Ahonen 1994, 129-130.)

Tutkielman lopuksi voin todeta, että kirjoitelmista esille nousseet vastaukset vastasivat tutkimukseen asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tuloksia ei voida yleistää tai sanoa oikeiksi tai vääriksi, sillä kokemukset ovat jokaisen oppilaan henkilökohtaisia ja jokaisen oppilaan kokemukset muodostuvat eri asioista ja näkökulmista ja ovat näin ollen erilaisia. Kirjoitelma aineistonkeruumenetelmänä mahdollisti sen, että oppilaat saivat itse kertoa omista kokemuksistaan, niin kuin he ne itse kokevat. Uskon, että oppilaiden oli helpompi osallistua tutkimukseen ja kirjoittaa omista kokemuksista kirjoitelmana, kuin esimerkiksi haastatteluna, jolloin tutkimukseen olisi tullut mukaan sosiaalinen ulottuvuus, joka voi olla osalle oppilaista haastavaa. Myös tämä asia puhuu tutkimuksen luotettavuuden puolesta. Tutkimuksen toteuttamisen eri vaiheet on selitetty sekä aineiston tuottamisen olosuhteet sekä tutkimusmenetelmät on avattu sekä tulokset kerrottu selkeästi. Aineistosta löydettyjen tulosten ja merkitysten luotettavuudesta kertoo myös se, että ne vastaavat tutkimuksen teoreettisia lähtöasetelmia ja sekä teoreettinen viitekehys, että tulokset nivoutuvat hyvin yhteen.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Tutkimuksen tulokset antoivat tietoa siitä, millaisia kokemuksia 6. luokkalaisilla oppilaille on koululiikunnasta, mitkä asiat näihin kokemuksiin vaikuttavat sekä miten oppilaat viihtyvät liikuntatunneilla eli mitkä asiat vaikuttavat heidän motivaatioon. Mielestäni olisi äärimmäisen mielenkiintoista syventää tutkimusta ja tutkia, kuinka nämä kokemukset vaikuttavat oppilaiden motivaatioon koululiikunnassa sekä vapaa-ajalla pidemmällä aikavälillä. Eli vaikuttavatko esimerkiksi huonot koululiikuntakokemukset tulevaisuudessa niin, että nämä oppilaat liikkuvat tulevaisuudessa vähemmän. Sekä puolestaan, onko positiivisilla ja onnistumisen kokemuksilla koululiikunnasta positiivinen vaikutus siihen, että oppilaat alkavat liikkumaan tai jatkavat liikkumista myös tulevaisuudessa. Kuten aiemmin mainitsin, etenkin

vanhemman sukupolven kokemukset koululiikunnasta saattavat usein olla negatiivisia. Tämän vuoksi olisi mielenkiintoista ja tärkeää tutkia kokemusten vaikuttavuutta myöhempään ikään myös nyt, jolloin voisimme tutkia ja tarkastella myös sitä, onko esimerkiksi koululiikuntakulttuurissa ja liikunnan opetuksessa tapahtunut vuosien aikana muutoksia, jotka vaikuttaisivat oppilaiden kokemuksiin ja tätä kautta myöhempään liikunnallisuuteen. Onko esimerkiksi uusi opetussuunnitelma vaikuttanut liikunnan opetukseen ja millä tavoin?

LÄHTEET

Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa: Syrjälä, L, Ahonen, S, Syrjäläinen, E & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy

Aunola, K. 2002. Motivaation kehitys ja merkitys kouluikässä. Teoksessa: Salmela-Aro, K & Nurmi, J-E (toim.) 2002. Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet.

Biddle, S. J. H. 2001. Enhancing Motivation in Physical Education. Teoksessa: Roberts, G. C. 2001. *Advances in motivation in sport and exercise*. Human Kinetics.

Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: Aaltola, J & Valli, R (toim.) 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin: II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Gråstén, A. 2014. Students' physical activity, physical education enjoyment, and motivational determinants through a three-year school-initiated program. *Studies in sport, physical education and health* 205. Department of Sport Sciences, University of Jyväskylä. Väitöskirja. [Luettu 2.5.2022]. <URL: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/43608/978-951-39-5714-8_vaitos14062014.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen: Mitä merkitystä on kuperkeikalla? Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, S. 2009. Aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätökset. Teoksessa: Hirsjärvi, P, Remes, P & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hirsjärvi, S. 2009. Metodologiset ja teoreettiset lähtökohdat. Teoksessa: Hirsjärvi, S, Remes, P & Sajavaara. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hirsjärvi, S. 2009. Tutkimuksen reliabelius ja validius. Teoksessa: Hirsjärvi, P, Remes, P & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Hirsjärvi, S. 2009. Tutkimustyytit ja aineistonkeruun perusmenetelmät. Teoksessa: Hirsjärvi, P, Remes, P & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Jaakkola, T, Liukkonen, J & Sääkslahti, A. 2017. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa: Jaakkola, T, Liukkonen, J & Sääkslahti, A (toim.) 2017. Liikuntapedagogiikka.

Juuti, P & Puusa, A. 2020. Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa: Puusa, A & Juuti, P (toim.). 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät.

Juuti, P & Puusa, A. 2020. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa: Puusa, A & Juuti, P (toim.). 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät.

Järvinen, P & Järvinen, A. 2011. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan kirja.

Kalaja, S. 2012. Fundamental movement skills, physical activity, and motivation toward Finnish school physical education – A fundamental movement skills intervention. Studies in sport, physical education and health 183. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. [Luettu 2.5.2022].
<URL: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/38391/978-951-39-4817-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kokko, S & Martin, L (toim.) 2019. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. [Luettu 9.3.2022].
<URL: https://www.jyu.fi/sport/vln/liitu-raportti_web_28012019-1.pdf

Koppa. (28.1.2014). Kertomukset. [Luettu 9.3.2022]. <URL: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineistonhankintamenetelmät/kertomukset>

Kunnari, A. 2011. Liikuntapääoma ja holistinen ihmiskäsitys liikuntaa opettavan työssä. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. [Luettu 9.3.2022]. <URL: https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61639/Ari_Kunnari_DORIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa: Heikinaro-Johansson, P & Huovinen, T (toim.) 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan.

Laakso, L, Nupponen, H & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta aktiivisuus. Teoksessa: Heikinaro-Johansson, P & Huovinen, T (toim.) 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan.

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: Aaltola, J & Valli, R (toim.) 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin: II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Latomaa, T. 2005. Ymmärtävä psykologia: Psykologia rekonstruktiivisena tieteenä. Teoksessa: Perttula, J & Latomaa, T (toim.) 2005. Kokemuksen tutkimus: Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia.

Liikuntalaki 2015/390. [Luettu 10.3.2022]. <URL: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150390?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=liikuntalaki>>

Lintunen, T. 2007. Pätevyyskokemukset liikunnassa. Teoksessa: Heikinaro-Johansson, P & Huovinen, T (toim.) 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan.

Liukkonen, J & Jaakkola, T. 2017. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa: Jaakkola, T, Liukkonen, J & Sääkslahti, A (toim.) 2017. Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Liukkonen, J & Jaakkola, T. 2017. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa: Jaakkola, T, Liukkonen, J & Sääkslahti, A (toim.) 2017. Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Liukkonen, J, Jaakkola, T & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa: Heikinaro-Johansson, P & Huovinen, T (toim.) 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan.

Lyyra, N, Heikinaro-Johansson, P & Palomäki, S. Lasten ja nuorten kokemuksia liikunnanopetuksesta. Teoksessa: Kokko, S & Martin, L (toim.) 2019. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. [Luettu 10.3.2022]. <URL: https://www.jyu.fi/sport/vln/liitu-raportti_web_28012019-1.pdf

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa: Metsämuuronen, J (toim.) 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus.

Nupponen, H. 1997. 9-16 -vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylä. LIKES – tutkimuskeskus.

Paajanen, M & Sulander, H. 2016. Liikunnan käsitteet. Teoksessa: Aaltonen, K (toim.) 2016. Liikuntalakiopas. Helsinki: Tietosanoma.

Palomäki, S & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4. Helsinki: Opetushallitus. [Luettu 9.4.2022]. <URL: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/131648_liikunnan_seuranta-arviointi_perusopetuksessa_2010-1.pdf

Pehkonen, M, Parkkisenniemi, S & Petrelius, A. 2003. Kyvyt vai taidot? Ominaisuuspainotteisen liikunnan opetussuunnitelman kokeilu peruskoulun luokilla 1-6. Osa 1: Lähtökohdat ja opetussuunnitelman laadinta. Rovaniemi: Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 5.

Perttula, J. 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa: Perttula, J & Latomaa, T (toim.) 2005. Kokemuksen tutkimus: Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. [Luettu 9.2.2022]. <URL: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Ryan, R. M & Deci, E. L. 2009. Promoting Self-Determined School Engagement. Motivation, Learning and Well-Being. Teoksessa: Wentzel, K. R & Wigfield, A (toim.) 2009. Handbook of Motivation at School. New York: Routledge.

Ryan, R. M & Deci, E. L. 2017. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York, NY: Guilford Press.

Salmela-Aro, K & Nurmi, J-E (toim.) 2017. Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet.

Sandström, M. 2010. Psykye ja aivotoiminta. Neurofysiologinen näkökulma. Helsinki: WSOYpro Oy.

Sarajärvi, A & Tuomi, J. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Sarlin, E-L. 1995. Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 40. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. *Studies in sport, physical education and health* 120. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. [Luettu 2.5.2022]. <URL: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13523/9513926648.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sääkslahti, A & Lauritsalo, K. 2017. Liikuntapedagogiikka alakoulussa. Teoksessa: Jaakkola, T, Liukkonen, J & Sääkslahti, A (toim.) 2017. Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Treasure, D. C. 2001. Enhancing Young People's Motivation in Youth Sport: An Achievement Goal Approach. Teoksessa: Roberts, G. C. 2001. *Advances in motivation in sport and exercise*. Human Kinetics.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Hyvä tieteellinen käytäntö. 2012. [Luettu 11.3.2022]. <URL: https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Valtioneuvoston asetus 422/2012. Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. [Luettu 10.4.2022]. <URL: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>

Vanttaja, M, Tähtinen, J, Zacheus, T & Koski, P. 2017. Liikkumattomuuden jäljillä: Pitkittäistutkimus vähän liikuntaa harrastavien nuorten liikuntasuhteesta ja liikuntaaktiivisuuden muutoksista. Nuorisotutkimusseura ry. [Luettu 4.4.2022]. <URL: https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/liikkumattomuuden_jaljilla_verkko.pdf

Vasalampi, K. 2017. Itsemääräämisteoria. Teoksessa: Salmela-Aro, K & Nurmi, J-E (toim.) 2017. Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet.

Vilkko-Riihelä, A. 1999. Psykye. Psykologian käsikirja. Porvoo: WSOY.

Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa: Metsämuuronen, J (toim.) 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus.

Vuori, J. Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa: Vuori, J (toim.). Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [Luettu 10.3.2022]. <URL: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/>

World Health Organization (2021). Physical activity. What is physical activity? [Luettu 10.2.2022]. <URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>

LIITTEET

Liite 1. Ohjeet kirjoitelmaan.

Millaisia kokemuksia sinulla on koululiikunnasta?

Kerro apukysymysten avulla vapaasti omista kokemuksistasi koululiikunnasta sekä koululiikunnassa viihtymisestä. Käytä kokonaisia virkkeitä. Vastaukseen ei tarvitse laittaa omaa nimeä! Laita paperin yläkulmaan sukupuolesi **T/P**. Mikäli et halua kertoa vastauksessa sukupuoltasi, voit jättää sen merkitsemättä.

- Mitkä asiat innostavat sinua liikuntatunneilla?
- Mitkä asiat latistavat sinua liikuntatunneilla?
- Mitkä asiat liikuntatunneilla ovat mielestäsi haasteellista?
- Mitkä asiat liikuntatunneilla ovat tuottaneet onnistumisen kokemuksia?
- Miten luokkakaverit ja opettaja vaikuttavat viihtymiseesi liikuntatunneilla?

Liite 2. Tutkimuslupahakemus rehtorille.

Hei arvoisa rehtori!

Opiskelen Lapin yliopistossa luokanopettajaksi ja työstän parhaillaan pro gradu -tutkielmaa. Pro gradu -tutkielmassa tutkin 6. luokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnassa. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää millaisia kokemuksia 6. luokkalaisilla oppilailta on koululiikunnasta, miten oppilaat viihtyvät koululiikunnassa sekä mitkä asiat motivoivat oppilaita koululiikunnassa.

Pyydän sinulta lupaa hankkia tutkimusaineistoa koulusi 6. luokkalaisilta oppilailta. Tutkimuksen aineisto olisi tarkoitus kerätä kahden luokan oppilailta. Tutkimuksen aineisto kerätään kirjoitelmana, jossa oppilaat apukysymysten avulla saavat kertoa kokemuksistaan koululiikunnasta. Kirjoitelman tekeminen vie aikaa yhden oppitunnin verran.

Tutkimuksen aineistonkeruu olisi tarkoitus toteuttaa vielä syyslukukauden 2021 aikana, mikäli se on lupahakemusten sekä aikataulujen puitteissa mahdollista. Aikataulussa huomioidaan kuitenkin koulun sekä luokan ja opettajien aikataulut ja mahdollisuudet toteuttaa aineiston keruu, jolloin myös tammikuu 2022 voisi olla mahdollinen aika aineiston keräämiseksi.

Mikäli saan sinulta luvan tutkimukseen, teen sen jälkeen lupahakemuksen kaupungille. Kaupungilta saatua myönteisen päätöksen, olen yhteydessä koulusi 6. luokkalaisten opettajiin tutkimusluvan saamiseksi ja aineiston keruun järjestämiseksi.

Mikäli saan sinulta alustavan luvan tutkimuksen toteuttamiseen, olen sinuun vielä yhteydessä ja lähetän tarkemman tutkimussuunnitelman.

Voitte soittaa minulle tai laittaa sähköpostiviestin, jos haluatte kysyä lisää tutkimuksesta.

Liite 3. Tutkimuslupa opettajille.

Hei 6-luokan opettaja!

Opiskelen Lapin yliopistossa luokanopettajaksi ja työstän parhaillaan pro gradu -tutkielmaa. Tutkielmassa tutkin oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää millaisia kokemuksia oppilailla on koululiikunnasta, kuinka oppilaat viihtyvät koululiikunnassa sekä mitkä asiat motivoivat oppilaita koululiikunnassa.

Pyydän sinulta lupaa hankkia tutkimusaineistoa luokkasi oppilailta. Tutkimuksen aineisto kerätään kirjoitelmana, jossa oppilaat apukysymysten avulla saavat kirjoittaa kokemuksistaan koululiikunnasta. Tarvitsisin kirjoitelmaan aikaa yhden oppitunnin verran (saattaa mennä vähemmänkin aikaa).

Liitteenä on tutkimussuunnitelma, josta löytyy tieto tutkimuksesta vielä tarkemmin. Olen saanut tutkimukseen luvan koulunne rehtorilta.

Tutkimuksen aineistonkeruu olisi tarkoitus toteuttaa vielä syyslukukauden 2021 aikana ja toteuttaisin sen mielellään vielä ennen joulua, mikäli se on lupahakemusten sekä aikataulujen puitteissa mahdollista. Aikataulussa huomioidaan kuitenkin koulun sekä luokan ja opettajien aikataulut ja mahdollisuudet toteuttaa aineiston keruu, jolloin myös tammikuu 2022 voisi olla mahdollinen aika aineiston keräämiseksi.

Mikäli suostutte osallistumaan tutkimukseeni, olen teihin vielä tarkemmin yhteydessä käytännönjärjestelyjen sopimiseksi.

Voitte soittaa minulle tai laittaa sähköpostiviestin, jos haluatte kysyä lisää tutkimuksesta.

Liite 4. Saatekirje oppilaille sekä heidän vanhemmille.**Hei 6.-luokan oppilaan vanhempi ja oppilas!**

Opiskelen Lapin yliopistossa luokanopettajaksi ja työstän parhaillaan pro gradu -tutkielmaa. Tutkielmassa tutkin lasten kokemuksia koululiikunnasta. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää millaisia kokemuksia oppilailla on koululiikunnasta, kuinka oppilaat viihtyvät koululiikunnassa sekä mitkä asiat motivoivat oppilaita koululiikunnassa. Tutkimukseni on tarkoitus toteuttaa syyslukukaudella 2021. Koulun rehtori sekä luokan oma opettaja ovat hyväksyneet tutkimushankkeen.

Tutkimuksen aineisto kerätään kirjoitelmana, jossa oppilaat apukysymysten avulla kirjoittavat kokemuksistaan koululiikunnasta. Aineisto kerätään koulupäivän aikana. Kirjoitelman tekeminen vie aikaa yhden oppitunnin verran. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Tervetuloa osallistumaan tutkimusprojektiin.

Tutkimuksessa ei tuoda julki oppilaiden, opettajan tai koulun nimiä, eikä muitakaan tietoja, joiden perusteella tutkimukseen osallistuneet voitaisiin tunnistaa. Jos kuitenkin tutkimusprosessin aikana tai sen jälkeen päädytte siihen, että haluatte vetäytyä tutkimuksesta, voitte tehdä sen ilmoittamalla asiasta minulle tai luokan omalle opettajalle. Silloin kaikki lapseenne liittyvä materiaali poistetaan tutkimuksesta. Vetäytyminen tutkimusprosessista ei vaikuta mitenkään lapseenne opetukseen tai muuhun koulunkäyntiin.

Tutkimuksesta kirjoitan pro gradu -tutkielman, joka julkaistaan yliopiston kokoelmissa. Ohjaajani tutkimuksessa on Heidi Sinevaara-Niskanen.

Voitte soittaa minulle tai laittaa sähköpostiviestin, jos haluatte kysyä lisää tutkimuksesta.

Liite 5. Tutkimuslupahakemus oppilaille sekä heidän vanhemmille.

TÄMÄ OSA PALAUTETAAN KOULUUN.

VANHEMMAT

***Annan** luvan lapseni osallistumiseen oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta koskevaan tutkimukseen. _____*

***En anna** lapselleni lupaa osallistua oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta koskevaan tutkimukseen. _____*

Päiväys: _____

Vanhemman allekirjoitus:

Nimen selvennys: _____

Puhelinnumero ja/tai sähköpostiosoite mahdollista myöhempää yhteydenottoa varten:

OPPILAS

Osallistun tutkimukseen. _____

En osallistu tutkimukseen. _____

Lapsen allekirjoitus:

Nimen selvennys:

Pyydän palauttamaan luokan omalle opettajalle xx.xx.xxxx mennessä.