

KOULULIIKUNTAAN SUHTAUTUMISEN JA
SUKUPUOLEN YHTEYS KOETTUIHIN
VAIKUTUSMAHDOLLISUUKSIIN KOULULIIKUNNASSA

Henna-Mari Karlsson

Kaisa Kauvosaari

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustiede

Rauman opettajankoulutuslaitos

Turun yliopisto

Helmikuu 2020

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin Originality Check –järjestelmällä

TURUN YLIOPISTO
Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus

KARLSSON, HENNA-MARI &
KAUVOSAARI, KAISA: Koululiikuntaan suhtautumisen ja sukupuolen yhteys
koettuihin vaikutusmahdollisuuksiin koululiikunnassa

Pro gradu -tutkielma, 49 s., 3 liites.

Kasvatustiede
Helmikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Tämän kvantitatiivisen kyselytutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, onko vaikutusmahdollisuuksien eli autonomian ja osallisuuden kokemisella yhteyttä yläkoululaisten koululiikuntaan suhtautumiseen, jotta fyysiseen aktiivisuuteen ja liikunnalliseen elämäntapaan kannustavaa koululiikuntaa voitaisiin kehittää. Lisäksi tutkittiin, onko sukupuolella yhteyttä yläkoululaisten vaikutusmahdollisuuksien kokemiseen koululiikunnassa. Oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien kokemista tarkasteltiin Soinin ja kollegoiden motivaatioilmastomittarin (2004) autonomiaa koskevien osakysymysten muodostaman viisiportaisen Likert-asteikon avulla. Aineisto (n= 84) kerättiin Webropol-kyselylomakkeella ja analysoitiin frekvensseillä, toistomittausten varianssianalyysillä (ANOVA) sekä Mann-Whitney U-testillä.

Vaikutusmahdollisuuksien kokemisella havaittiin tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys yläkoululaisten koululiikuntaan suhtautumiseen. Koululiikuntaan erittäin positiivisesti suhtautuvat kokivat enemmän vaikutusmahdollisuuksia kuin muut. Myös sukupuolella havaittiin olevan tilastollisesti merkitsevä yhteys yläkoululaisten vaikutusmahdollisuuksien kokemiseen koululiikunnassa. Tytöt kokivat poikia merkitsevästi enemmän saaneensa vaikutusmahdollisuuksia liikuntatunneilla. Tutkimuksessa selvisi myös, että tytöt suhtautuivat koululiikuntaan myönteisemmin kuin pojat. Luokka-asteittain verrattaessa koululiikuntaan suhtautuminen muuttui pojilla kielteisemmäksi yläkoulun edetessä.

Tutkimuksen tulosten mukaan oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien kokeminen on yhteydessä positiiviseen suhtautumiseen koululiikuntaa kohtaan. Tulokset viittaavat siihen, että liikunnanopettajien olisi hyvä tarjota autonomian ja osallisuuden kokemuksia positiivisten liikuntakokemusten saamiseksi. Tämä edesauttaisi liikunnallisen elämäntavan kehittymistä.

Asiasanat: autonomia, koululiikunta, osallisuus, suhtautuminen, sukupuoli, vaikutusmahdollisuus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 KOULULIIKUNTAAN SUHTAUTUMINEN	7
2.1 Koululiikunta ja sen tavoitteet	7
2.2 Koululiikuntaan suhtautumiseen liittyviä tekijöitä	8
2.3 Sukupuoli.....	11
2.4 Autonomia ja osallisuus.....	12
3 VAIKUTUSMAHDOLLISUUDET JA OMAEHTOISUUTTA TUKEVA OPETUSTAPA.....	14
3.1 Omaehtoisuus itseohjautuvuusteoriassa	14
3.2 Omaehtoisuus liikunnanopetuksessa	15
3.3 Opettajan rooli omaehtoisuutta tukevassa opetuksessa	17
3.4 Sukupuoli ja vaikutusmahdollisuuksien kokeminen	20
3.5 Yhteenvetoa	21
3.6 Tutkimuskysymykset	23
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	24
4.1 Aineiston kerääminen ja tutkimusetiikka	24
4.2 Kyselylomake	25
5 TULOKSET	27
5.1 Vaikutusmahdollisuudet ja suhtautuminen	31
5.2 Sukupuoli ja vaikutusmahdollisuudet.....	32
6 POHDINTA	35
6.1 Tutkimuksen luotettavuus.....	37
6.2 Jatkotutkimusehdotukset.....	39
6.3 Johtopäätökset.....	41
LÄHTEET.....	42
LIITTEET	50

1 JOHDANTO

Vaikka suomalaisten vapaa-ajan harrastaminen on lisääntynyt viime vuosikymmeninä, se ei riitä kompensoimaan arkiliikunnan puutetta päivähoitossa, koulussa, työpaikalla ja vapaa-aikana. Tämänhetkinen elämäntyyli suosii passiivista istumista, eikä kannusta fyysiseen aktiivisuuteen. Vähäinen liikkuminen ja huono fyysinen kunto ovat merkittävästi vaikuttaneet siihen, että lihavuus, tuki- ja liikuntaelinsairaudet, masennus sekä 2-tyypin diabetes ovat lisääntyneet. Liikkumattomuuden seuraus on yhteiskunnalle kallis ja kustannusten uskotaan moninkertaistuvan tulevaisuudessa. (Lehmuskallio 2011, 25.) Tämän vuoksi fyysisen aktiivisuuden lisäämiselle yhteiskunnassa on suuri tarve. Sosiaali- ja terveysministeriö on terveyttä ja hyvinvointia edistävän liikunnan linjauksessaan 2020 keskittynyt lisäämään liikuntaa elämäntilussa, vähentämään istumista, vahvistamaan liikunnan asemaa yhteiskunnassa sekä nostamaan liikunnan keskeiseksi osaksi terveyden ja hyvinvoinnin edistämistä ja sairauksien ennaltaehkäisyä ja hoitoa (STM 2013, 4, 10-11).

Tutkimusten mukaan enemmistö suomalaisista lapsista ja nuorista ei liiku terveytensä kannalta riittävästi (Gråstén, Liukkonen, Jaakkola & Yli-Piipari 2010; Kokko & Martin 2019; Lehmuskallio 2011, 25). Kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden perussuositus on liikkua yhdestä kahteen tuntiin päivässä monipuolisesti, ikään sopivalla tavalla. Tämä terveysliikunnan mukainen minimivaatimus on tarkoitettu kaikille 7–18-vuotiaille lapsille ja nuorille. (Tammelin & Karvinen 2008, 6.)

Erytisesti nuorten aktivoimiseksi on tehtävä töitä, sillä useiden tutkimusten mukaan liikunta-aktiivisuus vähenee murrosiän edetessä (mm. Aira, Kannas, Tynjälä, Villberg & Kokko 2013, 13; Gråstén ym. 2010; Haanpää, Af Ursin & Matarma 2012; Wiseman & Weir 2017). WHO:n koululaistutkimuksen mukaan liikunta-aktiivisuus murrosiässä vähenee selkeästi kokonaisliikunta-aktiivisuuden, urheiluseuratoimintaan osallistumisen sekä vapaa-ajan hikoiluttavan ja hengästyttävän liikunnan useutena mitattuna. Liikunta-aktiivisuus vähenee iän myötä Suomessa jopa enemmän kuin muissa maissa. Tätä iän

myötä tapahtuvaa liikunta-aktiivisuuden vähenemistä sanotaan *drop off* -ilmiöksi. Se on nähtävissä niin Suomessa kuin kansainvälisellä tasolla lapsille ja nuorille tehdyissä kysely- ja pitkittäistutkimuksissa. (Aira ym. 2013, 13, 15-18.)

Myös koululiikunnan ilo vähenee siirryttäessä alakoulusta yläkouluun (Mercier, Donovan, Gibbone & Rozga 2017; Scrabis-Fletcher & Silverman 2017; Subramaniam & Silverman 2007). Yhdeksäsluokkalaisista tytöistä 65 prosenttia ja pojista 78 prosenttia pitää koululiikunnasta ja noin seitsemän prosenttia oppilaista kokee koululiikunnan vastenmieliseksi (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Nevalaisen, Tähtisen, Laakkosen, Vanttajan, Kosken ja Zacheuksen (2015) mukaan jopa joka kuudes yläkoulun oppilas asennoituu koululiikuntaan kielteisesti.

Oppilaan koululiikuntakokemuksilla on merkitystä, sillä myönteisellä koululiikunta-asenteella ja liikunta-aktiivisuudella on yhteyttä (Keskin, Hergüner, Dönmez, Berisha & Ücan 2017; Nevalainen ym. 2015; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 72; Pentikäinen, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2016; Wiseman & Weir 2017) ja liikunta-aktiivisuudella ja terveydellä on yhteyttä (Bendíková & Dobay 2017; Malina 2001, 163-168; STM 2013, 10). Tämän vuoksi voidaan koululiikuntaan kielteisesti suhtautumista pitää tulevaisuuden kansantalouden ja -terveyden kannalta merkittävänä tekijänä, joka tulee huomioida liikunnan opetuksessa aiempaa paremmin.

Oppilaalle on tärkeää tulla kuulluksi toiveineen ja yksilöllisine tarpeineen (Deci & Ryan 2000; Louhela 2012). Tärkeä tekijä liikuntatunneilla viihtymiseen ja osallistumiseen onkin oppilaiden kokema valinnanvapaus (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010, 79). Kun oppilas saa omaehtoisesti määritellä toiminnan sisältöä ja toteutusta, mielenkiinto asiaa kohtaan herää oppilaan lähtökohdista käsin. Tällöin kiinnostus kantaa pidempään johtaen myös aktiivisempaan elämäntapaan. (Hynynen & Hankonen 2015; Ntoumanis 2005; Shen, McCaughy, Martin & Fahlman 2009.) Berg ja Piirtola havaitsivat katsauksessaan lasten ja nuorten liikuntatutkimuksista Suomessa vuosina 2000-2012, että osallisuutta ja osallistamista käsittelevää tutkimusta liikunnan

kontekstissa tarvitaan lisää ja näissä tulisi kuulla nimenomaan lapsia ja nuoria itseään (Berg & Piirtola 2012, 84).

Jotta yläkouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen ja liikunnalliseen elämäntapaan kannustavaa koululiikuntaa (Opetushallitus 2014, 148) voitaisiin kehittää, on syytä tutkia vaikutusmahdollisuuksien merkitystä suotuisaan liikuntakäyttäytymiseen. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tarkastella, *onko yläkoululaisten koululiikunnassa kokemilla vaikutusmahdollisuuksilla yhteyttä koululiikuntaan suhtautumiseen sekä onko sukupuolella yhteyttä vaikutusmahdollisuuksien kokemiseen koululiikunnassa.* Vaikutusmahdollisuuksilla tässä työssä tarkoitetaan oppilaan kokemaa omaehtoisuutta eli autonomiaa ja osallisuutta koululiikunnan kontekstissa. Vaikutusmahdollisuuksia ovat esimerkiksi oppilaan osallisuus liikuntatuntien suunnittelussa tai se, missä määrin opettaja antaa oppilaille valinnanvaraa liikuntatuntien sisällön tai tunnin kulun suhteen. Koululiikuntaan suhtautumisella tarkoitetaan puolestaan myönteistä tai kielteistä asennetta koululiikuntaa kohtaan.

2 KOULULIIKUNTAAN SUHTAUTUMINEN

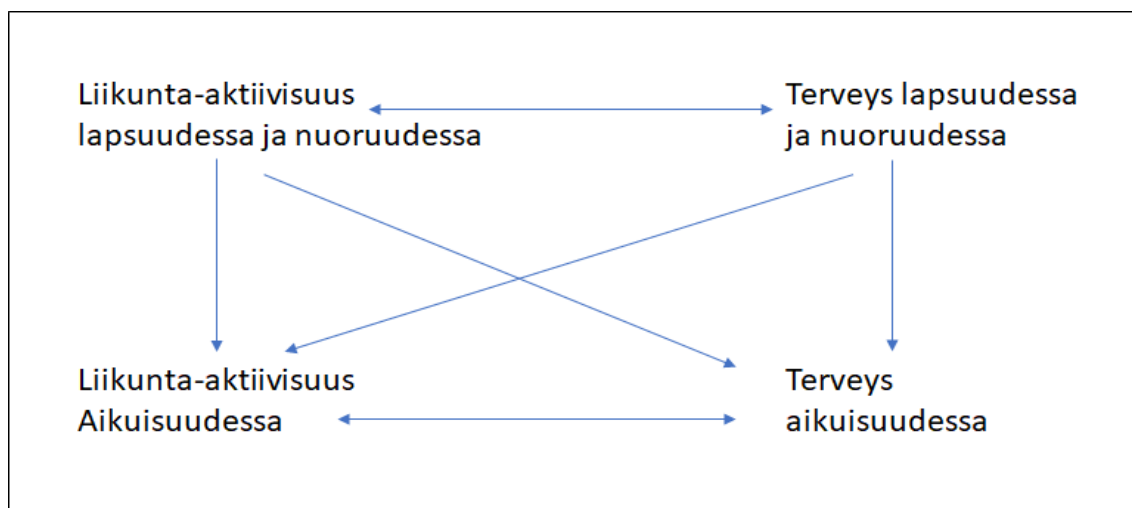
2.1 Koululiikunta ja sen tavoitteet

Koululiikunnasta puhuttaessa tarkoitetaan muutakin kuin varsinaisia liikunnan oppiaineen tunteja. Liikuntatuntien lisäksi kaikki koulun piirissä tapahtuva liikkuminen sisältyy koululiikuntaan. Koululiikuntaa ovat siis muun muassa koulumatkat, välitunnit, aamu- ja iltapäivätoiminta, urheilutapahtumat ja teemapäivät. Tämän takia on vaikea arvioida koulussa tapahtuvan liikunnan määrää. Liikuntatunteja peruskoulussa on keskimäärin kaksi oppituntia viikossa sekä toisen asteen koulutuksissa yksi pakollinen liikunnan kurssi. Lukiossa ja ammatillisissa oppilaitoksissa on mahdollista ottaa liikuntaa valinnaisaineeksi. (Tammelin & Karvinen 2008, 13.) Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimuksessa valinnaiseen liikuntaan osallistui yhdeksäsluokkalaisista pojista 54 prosenttia ja tytöistä 26 prosenttia. Liikunnan valinnaiskurssille osallistuivat useammin ne oppilaat, joilla oli hyvä liikunnan numero ja jotka liikkuivat aktiivisesti myös vapaa-ajallaan.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittävät liikunnan oppiaineen tavoitteet, arvioinnin ja suuntaviivat sisällöille eli ohjaavat liikunnan opetusta (Opetushallitus 2014, 148). Koululiikunnalla voidaan vaikuttaa lapsen fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin ohjaten samalla ymmärtämään liikunnan merkitys terveydelle (Tammelin & Karvinen 2008, 13). Koulun tulisi tarjota sellaisia virikkeitä, joiden avulla jokainen oppilas voisi löytää itselleen mielekkäitä tapoja harrastaa liikuntaa vapaa-ajallaan myös kouluvuosien jälkeen (Nupponen & Penttinen 2012, 85). Liikunnan opetuksen tavoitteena ja mahdollisuutena onkin lapsen liikunnallisen elämäntavan kehittyminen (Opetushallitus 2014, 148; Tammelin & Karvinen 2008, 13; Rink & Hall 2008). Tärkeänä tavoitteena opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainitaan lisäksi positiiviset kokemukset liikuntatunneilta. Liikunnanopetuksessa painotetaan nykyään erityisesti sitä, että opettajan tulisi luoda oppimisympäristö, jossa jokainen lapsi voi onnistua (Zacheus & Järvinen 2007, 25). Runsaasti onnistumisen kokemuksia sisältävät liikuntatunnit rohkaisevat kehittämään ja

ylläpitämään positiivista asennetta sekä koululiikunnassa että vapaa-ajan liikunnassa (Graham 2008). Opettajan tekemät pedagogiset ratkaisut vaikuttavat siihen, millä tavalla liikunnanopetuksen tavoitteet ja sisällöt välittyvät oppilaalle (Kokko & Martin 2019, 89).

Liikuntakasvatuksella on tärkeä rooli liikuntatottumusten ja myönteisen suhtautumisen muodostumiseen fyysisen aktiivisuuden ja terveyden suhteen aikuisiälle saakka (Malina 2001, 163) (kuvio 1). Positiivisten kokemusten myötä liikuntainnostus ja liikunnallinen aktiivisuus näkyy vielä aikuisuudessakin. Negatiiviset kokemukset heijastuvat toisaalta päinvastaisena ennusteena. (Bendíková & Dobay 2017, 14; Lehmuskallio, Konkarikoski & Tiistola 2015, 75; Nevalainen ym. 2015, 433; Scrabis-Fletcher & Silverman 2017, 88; Zacheus & Järvinen 2007.)



Kuvio 1. Lapsuuden ja nuoruuden sekä aikuisuuden potentiaaliset suhteet liikunta-aktiivisuuden ja terveyden välillä (Malina 2001, 163)

2.2 Koululiikuntaan suhtautumiseen liittyviä tekijöitä

Suhtautumista johonkin asiaan voidaan ilmaista asenne-käsitteellä. Asenne-käsitettä on tutkimuksen kentällä tutkijasta riippuen lähestytty hieman eri tavoin, minkä vuoksi sille löytyy lukuisia määritelmiä. Termiä asenne käytetään erilaisissa tilanteissa päivittäin. Se voidaan määritellä esimerkiksi positiiviseksi tai negatiiviseksi tunteeksi johonkin psykologiseen kohteeseen, yksilön mielentilaksi

tai opituiksi taipumuksiksi, joiden perusteella ihminen tuntee tiettyä kohdetta kohtaan. Asenteet voivat perustua uskomuksiin, tietoon tai arvoihin ja ne ovat usein yhteydessä käyttäytymiseen. Yksilön liikunnallisen aktiivisuuden kehittymisen kannalta onkin asennetutkimusten mukaan suotuista, jos liikuntaan liittyy paljon positiivisia merkityksiä ja kokemuksia. (Erwin 2001, 2-7; Nevalainen ym. 2015, 433.)

Koululiikunnan yhteydessä asennetutkimuksen näkökulmaa voidaan soveltaa siten, että koululiikuntaan asennoituminen käsitetään koululaisen tavaksi suhtautua koululiikuntaan myönteisesti tai kielteisesti. Koululiikuntaan asennoitumiseen liittyvät tekijät voidaan jaotella karkeasti kahteen ryhmään: suoraan liikuntatunteihin liittyviin tekijöihin ja liikuntatunneista riippumattomiin tekijöihin. Liikuntatunteihin liittyviin tekijöihin kuuluvat esimerkiksi tuntien käytännön toteutus, toteutukseen liittyvät työtavat sekä liikuntatuntien yleinen ilmapiiri. Liikuntatunneista riippumattomiin tekijöihin kuuluvat esimerkiksi oppilaan yksilölliset ominaisuudet, liikunnallinen orientaatio ja perhetausta. (Nevalainen ym. 2015, 433–434.)

Sekä kotimaisten että kansainvälisten tutkimusten mukaan enemmistö nuorista suhtautui myönteisesti koululiikuntaan ja liikunta olikin yksi suosituimmista oppiaineista (mm. Keskin ym. 2017, 63; Neuls, Vašíčková & Vysloužilová 2014, 329; Nevalainen ym. 2015, 443–445; Nupponen, Penttinen, Pehkonen, Kalari & Palosaari 2010, 25; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69). Negatiivisesti suhtautuvia nuoria oli kuitenkin edelleen jopa kuudesosa ja vastenmielisesti koululiikuntaan suhtautuvia seitsemän prosenttia yhdeksäsluokkalaisista (Nevalainen ym. 2015, 445; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69). Mercier kollegoineen (2017) havaitsi kolmen vuoden pitkäaistutkimuksessaan positiivisen koululiikunta-asenteen vähenevän merkitsevästi 5. luokalta 8. luokalle erityisesti tytöillä. Myös Säfvenbom, Haugen ja Bulie (2015) totesivat saman ilmiön 12–19-vuotiailla. Kielteisesti liikuntaan suhtautuvat nuoret olivat suuri kuormitustekijä myös liikunnanopettajalle (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011).

Liikuntatuntien toteutuksen ja ilmapiirin on arvioitu olevan nuorten koululiikunta-asenteen muodostumiseen keskeisesti vaikuttavia tekijöitä. Nevalaisen ja kumppaneiden (2015) tutkimuksessa yläkoululaiset asennoituivat sitä myönteisemmin koululiikuntaan mitä positiivisemmaksi he kokivat liikuntatuntien toteutuksen ja ilmapiirin. Sama tutkimus toi ilmi sen, että koulu ja opettajat voivat merkittävästi vaikuttaa oppilaiden koululiikunta-asenteeseen toteuttamalla liikuntatunnit hyvin sekä luomalla tunneille hyvä ja turvallinen ilmapiiri.

Kujala (2013) totesi tutkimuksensa pohjalta yhdenvertaisuuden toteutumisen määräävän onnistuneen ja epäonnistuneen koululiikunnan kuvauksen. Tämä oli samassa linjassa Lauritsalon (2014) sekä Zacheuksen ja Järvisen (2007) tutkimustulosten kanssa, joista jälkimmäisessä nousi esiin kolme tekijää kielteisten koululiikuntakokemusten taustalta. Kaikki tekijät liittyivät opettajan toimintaan. Nämä olivat kilpailullisuuden korostaminen, auktoriteetin väärinkäyttö ja kyvyttömyys huomioida erilaisuutta. Koko Suomen kattavassa 7–15-vuotiaiden lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymistutkimuksessa (LITU), opettajan toimintaa arvioidessa tärkeimpänä nousi esiin oikeudenmukaisuus (Kokko & Martin 2019). Onnistuneen koululiikunnan tärkeimpänä kriteerinä Kujalan (2013) mukaan olikin yhdenvertaisten osallistumismahdollisuuksien luominen kaikille oppilaille. Huoli koskee erityisesti niitä lapsia, joilla ei ole sitä kulttuurista, sosiaalista ja kehollista pääomaa, joita oletetaan kaikilla koululiikuntaan osallistuvilla olevan. (Kujala 2013.)

Runsaasti vapaa-ajallaan liikuntaa harrastavien suhtautuminen koululiikuntaan on tutkimusten mukaan ei-liikunnallisia nuoria positiivisempaa (Keskin ym. 2017; Nevalainen ym. 2015, 443–444, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 72; Pentikäinen ym. 2016, 101). Nevalaisen ja kollegoiden (2015) tutkimuksessa kymmenen vuoden seuranta-aikana asennoituminen oli kuitenkin selvästi parantunut myös ei-liikunnallisten osalta. Oma liikunta-aktiivisuus oli yhteydessä koululiikunta-asenteeseen vahvemmin pojilla kuin tytöillä. Tutkimuksessa havaittiin myös, ettei vapaa-ajan liikunnallinen aktiivisuus selitäkään koululiikunta-asennetta niin voimakkaasti, kun vertailuun otetaan mukaan useampia taustatekijöitä. (Nevalainen ym. 2015.) On myös huomioitava, etteivät Pentikäisen ja kollegojen (2016) sekä Nevalaisen ja kollegojen (2015) mukaan

kaikki koululiikuntaan negatiivisesti suhtautuneet oppilaat olleet kuitenkin passiivisia vapaa-ajallaan.

Pedagogiseksi haasteeksi voidaan Soinin (2006) sekä Soinin, Liukkosen ja Jaakkolan (2004) tutkimustulosten perusteella määritellä se, miten liikunnanopettajat voisivat lisätä liikuntataidoiltaan muita heikompien oppilaiden myönteisiä kokemuksia liikuntatunneilla ja tukea pysyvää liikuntamotivaatiota. Opettajan toimintaa onkin tärkeää kehittää, sillä Lehmuskallion (2011) tutkimuksessa liikuntakiinnostukseen vaikuttavista tekijöistä opettaja mainittiin useimmin liikuntakiinnostusta vähentävänä tahona.

2.3 Sukupuoli

Useisiin urheilulajeihin on voimakkaasti liitetty sukupuoli, joka perustuu ajatukseen sopivasta ruumiinkäytöstä naisille ja miehille. Urheilumaailma ylläpitää sukupuolieroja vahvasti edelleen. Erityisesti kilpaurheilua pidetään lähinnä miehille suunnattuna ja miesten suorituksia pidetään ikään kuin pohjatuloksina, joihin naisten suorituksia verrataan. (Berg & Pasanen 2015, 502; Herrala 2015, 35.) Koululiikunnassa tämä ennako-oletus näkyy edelleen ja tätä sukupuolistereotypiaa vahvistetaan koulumaailmassa ehkä osin tiedostamattakin (Kokkonen 2015, 465–466).

Stereotyyppiset oletukset ”tyttöjen ja poikien lajeista” saattavat toteutuessaan sukupuolen mukaan ryhmitellyillä liikuntatunneilla aiheuttaa oppiaineen kokemisen epämiellyttävänä (Nevalainen ym. 2015, 444). Poikien liikuntatunneilla esimerkiksi voimistelu ja tanssi ovat marginaalisessa osassa, jolloin näitä lajeja aktiivisestikin harrastava nuori ei pääse näyttämään osaamistaan. Sama päinvastainen ilmiö näkyy esimerkiksi jääkiekkoilevan tytön kohdalla. (Berg 2010, 125–127; Kokkonen 2015, 465–466.) Lajilähtöisyyttä onkin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vähennetty ja painotettu fyysisten tavoitteiden rinnalla psyykkisiä ja sosiaalisia tavoitteita (Opetushallitus 2014, 148–149, 273–275, 433–436). Kokkonen (2015, 468) sekä Scrabis-

Fletcher ja Silverman (2017, 96) uskovat muutoksen vähentävän koululiikuntaan laajasti liittyvää sukupuolittumista.

Sukupuolen yhteyttä koululiikunta-asenteeseen on tutkittu suhteellisen paljon ja siitä on tutkimuksissa ristiriitaista näyttöä. Nevalaisen ja kumppaneiden (2015), Nupposen ja kollegoiden (2010) sekä Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimuksissa yläkouluikäisten poikien suhtautuminen koululiikuntaan oli myönteisempää kuin tyttöillä. Tytöistä noin joka viides suhtautui negatiivisesti koululiikuntaan. Poikien keskinäiset erot asenteissa olivat kuitenkin suurempia kuin tyttöillä. (Nevalainen ym. 2015, 443–445.) Myös Zacheuksen ja Järvisen (2007) retrospektiivisessä tutkimuksessa sekä Soinin (2006) tutkimuksessa pojat suhtautuivat koululiikuntaan tyttöjä positiivisemmin. Neuls ja kollegat (2014), Heikinaro-Johansson, Varstala ja Lyyra (2008) sekä Keskin kollegoineen (2007) eivät kuitenkaan havainneet tutkimuksissaan merkittävää eroa yläkouluikäisten tyttöjen ja poikien suhtautumisessa koululiikuntaan. Scrabis-Fletcher ja Silverman (2017, 96) havaitsivat puolestaan vain vähäistä eroa.

2.4 Autonomia ja osallisuus

Oppilaiden autonomian kokemus eli mahdollisuus saada itse vaikuttaa tekemiseensä ja säädellä sitä, lisää sitoutumista ja positiivista asennetta oppiainetta kohtaan. Osallisuudella tarkoitetaan tässä toimijuutta oman yhteisön toiminnan kehittämisessä ja järjestämisessä. Sillä on todettu olevan yhteyttä koululiikuntaan motivoitumiseen. (Berg & Pasanen 2015, 501–502; Chen & Hypnar 2015, 203.) Kaikki oppilaat eivät kuitenkaan ole kiinnostuneita autonomian ja osallisuuden tarjoamista vaikutusmahdollisuuksista. Mahdollisuuksiin tarttuvat yleensä ne, jotka muutenkin ovat aktiivisia toimijoita, jolloin passiiviset oppilaat jäävät taustalle. Riskinä on myös se, ettei oppilaiden kuuleminen muutu aidoiksi mahdollisuuksiksi vaikuttaa asioihin. Lapsille ja nuorille saatetaan antaa vain muodollisia mahdollisuuksia osallisuuteen, eli tosiasiallisesti heille tarjotaan aikuisten ennalta rajaamia vaihtoehtoja. (Berg & Pasanen 2015, 501; Scrabis-Fletcher & Silverman 2017, 87.)

Chenin ja Hynnarin (2015) tutkimuksessa 3.-5. luokkalaiset oppilaat motivoituivat liikuntatunteihin paremmin ja saavuttivat fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia tavoitteita helpommin, kun he kokivat saavansa vaikutusmahdollisuuksia oppimisessaan. Tätä tuki myös Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimus, jossa tärkeänä liikuntatuntien mieluisuuteen vaikuttavana tekijänä oppilaat mainitsivat omien päätösten ja valintojen tekemisen tunneilla. Tämä oli tärkeämpää tytöille kuin pojille. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 73.) Haggerin, Chatzisarantisin, Culverhousen ja Biddlen (2003) tutkimus osoitti liikuntatunneilla voimakkaana koetun autonomian lisäävän aktiivisuutta liikuntatuntien lisäksi myös vapaa-ajan liikunnassa.

Lauritsalo (2014) tutki väitöskirjassaan millaisena oppilaiden suhtautuminen koululiikuntaan ilmeni internetin keskustelupalstoilla. Sitä selvitettiin tarkastelemalla, kuinka oppilaat, entiset tai nykyiset, kuvasivat suhdettaan koululiikuntaan. Mielipiteissä korostuivat ulkoiset tekijät, jotka kohdistuivat useimmin opettajan persoonaan ja käyttäytymiseen. Opettajan antama vastuu oppilaille heidän tekemisestään, valinnoistaan ja opetettavasta sisällöstä painottuivat kirjoituksissa. Toiseksi useimmin mainittiin luokan ilmapiiri ja kolmanneksi opetussuunnitelmaan liittyvät asiat, erityisesti eri lajit aiheuttivat runsaasti keskustelua.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan oppilaiden pätevyyden kokemusten tukemista liikunnassa (Opetushallitus 2014, 148-150). Pentikäisen ja kollegoiden (2016) mukaan korkean pätevyyden ja oppiaineen hyödyllisyyden kokeminen lisäävät todennäköisyyttä asennoitua koululiikuntaan myönteisesti. Scrabis-Fletcher ja Silverman (2017) toteavat tutkimuksensa pohjalta, ettei liikunnan oppiaineessa koetulla pätevyydellä ja koululiikunta-asenteella ole niin voimakasta yhteyttä kuin on aiemmin oletettu. Aiemmissä tutkimuksissa motivaatioilmasto on usein tutkittu nimenomaan pätevyyden kautta, mutta suomalaisessa koululiikuntakontekstissa nähdään myös autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus pedagogisesti tärkeinä liikuntamotivaation ulottuvuuksina (Soini ym. 2004).

3 VAIKUTUSMAHDOLLISUUDET JA OMAEHTOISUUTTA TUKEVA OPETUSTAPA

3.1 Omaehtoisuus itseohjautuvuusteoriassa

Omaehtoisuus (*autonomy*) on Decin ja Ryanin itseohjautuvuusteorian (*self-determination theory, SDT, 2000*) mukaan ihmisen psykologinen perustarve. Yhdessä kyvykkyyden (*competence*) ja yhteisöllisyyden (*relatedness*) kokemusten kanssa muodostuu perusta ihmisen hyvinvoinnille. (Deci & Ryan 2000, 227.) Kyvykkyys kertoo, kuinka pätevä henkilö tehtävässään kokee olevansa. Yhteisöllisyys puolestaan viestii ihmisen tarpeesta olla yhteydessä toisiin ihmisiin. Omaehtoisuus tarkoittaa kokemusta siitä, että ihminen saa suunnitella ja päättää asioistaan itseään ja ympäröiviä olosuhteita kunnioittaen. Autonomian eli omaehtoisuuden tarve on *tarve kokea itse ohjaavansa omaa toimintaansa ja valintojaan vastakohtana sille, että yksilö kokisi olevansa muiden ihmisten kontrollin alainen* (Hynynen & Hankonen 2015, 475). Omaehtoisuus on Decin ja Ryanin mukaan perustavaa laatua oleva lähtökohta psykologiselle kasvulle ja uuden oppimiselle (Deci & Ryan 2000, 254). Motivaatio tekemiseen on tällöin sisäsyntyistä ja ilman ulkoisia pakotteita, kuten rangaistuksia (Hynynen & Hankonen 2015, 476).

Omaehtoisuuden hallinnan kokemus ulkopuolisen kontrolloinnin sijaan tuottaa laadukkaampia ja kauaskantoisempia tuloksia niin käyttäytymisen kuin terveyden ja hyvinvoinnin saralla (Deci & Ryan 1987, 1030; 2000, 243; Williams & Deci 1996). Omaehtoisuutta tukeva opetus on yhteydessä suurempaan kiinnostukseen, luovuuteen, spontaanisuuteen, kognitiiviseen joustavuuteen sekä parempaan käsitteelliseen oppimiseen. Omaehtoisuuden kokemisen on todettu johtavan myös parempaan itsetuntoon ja emotionaaliseen hyvinvointiin sekä luottamuksen kokemiseen. Decin ja Ryanin mukaan omaehtoisuuteen perustuva oppiminen ja muutos käyttäytymisessä on kestävä. Sillä on pitkäkestoiset positiiviset vaikutukset terveyteen. (Deci & Ryan 1987, 1028-30.)

3.2 Omaehtoisuus liikunnanopetuksessa

Omaehtoisuutta tukevaa liikunnanopetusta on esimerkiksi oppisisältöjen perusteleminen oppilaille, negatiivisten ja kriittisten tuntemusten hyväksyminen, valinnanmahdollisuuksien tarjoaminen sekä oppilaan sisäsyntyisen kiinnostuksen tukeminen opetuksessa. Useimmiten liikunnanopetukseen sisältyy automaattisesti sekä omaehtoisuutta tukevia että kontrolloivia elementtejä. Merkittävää on se, kuinka paljon kontrolloivaa opetusta on suhteessa omaehtoisuutta tukevaan opetukseen. (Lintunen, Polet & Laukkanen 2019.)

Useat tutkimukset vahvistavat itseohjautuvuusteorian käyttökelpoisuutta kasvatuksessa sekä liikunnanopetuksessa (Standage, Duda & Ntoumanis 2005; Shen ym. 2009; Ulstad, Halvari, Sørenbø & Deci 2016). Tuoreen suomalaisen tutkimuksen (n= 490) mukaan pätevyyden, yhteenkuuluvuuden ja autonomian psykologisia tarpeita kannatti hyödyntää liikuntatunneilla sisäisen motivaation ja liikunnallisen elämäntavan edistämiseksi. Käytännössä tämä tarkoitti omaehtoisuuden osalta sitä, että oppilailla oli vapaus valita itselleen sopivan haastavia ja mielenkiintoisia liikunnallisia aktiviteetteja. (Gråstén, Yli-Piipari, Huhtiniemi, Salin, Seppälä, Lahti, Hakonen & Jaakkola 2019, 12.) Tulos vahvisti Shenin ja kollegoiden näkemyksiä. Kun opetuksessa keskityttiin tukemaan oppilaiden omaehtoisuutta esimerkiksi lisäten päätöksenteon mahdollisuuksia, oppimistulokset parantuivat. Samalla kun oppilaan omaehtoisuus koululiikunnassa lisääntyi, myös heidän saavuttamansa terveysedut lisääntyivät. (Shen ym. 2009, 44, 50, 52.)

Gråsténin ja kollegoiden (2010) kotimainen pitkittäistutkimus (n= 639) osoitti, että koululaisten fyysinen aktiivisuus väheni 7. luokalta 9. luokalle. Linja myötäili kansainvälistä kehityssuuntaa (mm. Aira ym. 2013, 13; Wiseman & Weir 2017). Vastaavasti autonomian kokeminen lisääntyi yläkoulun aikana. 9. luokkalaiset arvioivat voivansa vaikuttaa enemmän liikuntatuntien toteutukseen ja valinnanmahdollisuuksiin kuin aikaisemmilla luokilla. Tämän nähtiin johtuvan osittain nuorten luontaisesta kehityksestä. Kuitenkin opettajan didaktisilla ratkaisuilla oli iso merkitys koetun autonomian lisääntymiseen eli siinä, miten

nuoria tuettiin kasvussa omaehtoiseen itsenäisyyteen. (Gråstén ym. 2010, 42-43.)

Koululiikunnalla on nähty olevan yhteys lapsen ja nuoren terveelliseen elämänlaatuun. Standagen (2007) tutkimus osoitti, että omaehtoisuutta tukeva ympäristö tuki kaikkia psykologisia perustarpeita. Autonomian ja pätevyyden kokemukset olivat 12–15-vuotiailla myönteisiä ennustajia omaehtoisesta motivaation kehittymiseen koululiikuntaa kohtaan. Koululiikunnassa koetulla motivaatioprosessilla saattoi olla merkittävä rooli oppilaan hyvinvoinnille, vaikka sillä olikin vain pieni aspekti lapsen elämässä. (Standage 2007.) Chatzisarantiksen ja Haggerin (2009) liikunnan meta-analyysi osoitti tilastollisesti merkittävän yhteyden autonomisen tuen ja omaehtoisesta motivaation välillä. Omaehtoinen motivaatio ennusti liikunnallisia asenteita tilastollisesti merkitsevästi. Verloigne kollegoineen puolestaan havaitsi, että omaehtoisesta motivaation korkeammat lukemat olivat yhteydessä kasvaneeseen fyysiseen aktiivisuuteen (Verloigne, De Bourdeaudhuij, Tanghe, D'Hondt, Theuwis, Vansteenkiste & Deforche 2011).

Norjalaisessa yläkoululaisten liikunnanopetusta koskevassa tutkimuksessa tutkijat Ommundsen & Kvalø (2007) havaitsivat, että autonomiaa ja omaehtoisuutta tukeva opetustyyli innosti oppilaita. Tämä näkyi liikunnan harrastamisena koululiikunnan lisäksi myös vapaa-ajalla. (Ommundsen & Kvalø 2007, 409.) Myös Chenin ja Hynnarin tutkimus (2015) osoitti psykologisten tarpeiden täyttymisen olevan merkitsevästi yhteydessä sekä oppilaiden sisäiseen motivaatioon koululiikuntaa kohtaan että vapaa-ajan liikunnan harrastamista koskevaan asenteeseen. Fyysisen aktiivisuuden ja liikunnan harrastamisen vapaa-ajalla havaittiin lisääntyvän oppilaiden autonomian eli omaehtoisuuden kokemisen myötä myös Suomessa (Soini 2006).

Tutkimusten mukaan omaehtoisuuden kokeminen paransi keskittymistä yläkoululaisten liikuntatunneilla. Oppilaat, joilla oli korkea omaehtoinen motivaatio eivät olleet tylsistyneitä. He eivät myöskään kokeneet, että heitä painostettaisiin tai syyllistettäisiin liikuntatunnilla. (Ntoumanis 2005; Standage ym. 2005, 425.) Niin ikään Ntoumanis (2005) huomasi tutkimuksessaan, miten

omaehtoisen motivaation kehittyminen koululiikunnan pakollisissa opinnoissa ennusti oppilaiden enenevää osallistumista valinnaiseen liikuntaan. Tulokset (n= 302) osoittivat, että itseohjautuvuusteorian mukaisesti psykologisten perustarpeiden täytyminen johti omaehtoisen motivaation kehittymiseen. Nuorten hyvät liikuntakokemukset kannustivat syvenevään kiinnostukseen liikuntaa kohtaan niin, että he tekivät päätöksiä aktiivisen elämäntavan lisäämiseksi.

Hynysen ja Hankosen (2015) mukaan kaikki oppilaat eivät hyötäneet yhtäläisesti omaehtoisuutta tukevasta opetuksesta liikunnanopetuksessa. Heidän mukaansa tarvittaisiin lisätutkimusta siitä, missä määrin omaehtoisuutta tukeva opetustyyli soveltuu henkilöille, jotka suosivat kontrolloivaa oppimisympäristöä. (Hynynen & Hankonen 2015, 485.) Esimerkiksi hollantilainen Verloigne kollegoineen (2011) tutki eri sosioekonomisten lähtökohtien yhteyksiä autonomian kehittämisessä. Tutkimuksessa alemmin koulutetut nuoret tarvitsivat kunnonkohotusprojektissaan enemmän tukea autonomisuuteen, koska heillä oli lähtökohtaisesti alhaisempi omaehtoinen motivaatio. Lisäksi prosessin edetessä nuoria alkoi ohjata omaehtoisuuden sijaan sisäinen pakko (*introjected regulation*, Deci, Ryan & Williams, 1996, 168; Deci & Ryan 2000, 236), eli velvollisuudentunto ajoi sisäsyntyisen innostuksen ohi.

3.3 Opettajan rooli omaehtoisuutta tukevassa opetuksessa

Opettajan rooli itseohjautuvuuden edistämisessä on olennainen, kuten Ulstad kollegoineen (2016) havaitsi tutkiessaan yläkoululaisten osallisuuden kokemuksia koululiikunnassa. Kun oppilaiden psykologiset tarpeet tulivat kohdatuksi ja itseohjautuvuuteen kannustettiin, oppilaiden motivaatio, sitoutuminen ja oppimistulokset paranivat. (Ulstad ym. 2016, 37.) Williamsin ja Decin (1996) pitkittäistutkimuksessa ne lääketieteen opiskelijat, joilla oli omaehtoista autonomiaa tukevat opettajat, tulivat yhä autonomisemmiksi toiminnassaan (Williams & Deci 1996, 767). Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti oppilas nähdään aktiivisena ja osallistuvana tiedonkäsittelijänä, missä oppiminen pohjautuu oppilaan kokemusmaailmaan.

Opetuksessa oppilasta herätellään ajattelemaan, kyseenalaistamaan ja keskustelemaan etenkin yhteistoiminnallisoin keinoin. Luokkavuorovaikutuksessa korostuu osapuolia kunnioittava dialogi. Itseohjautuvuuden taitoja opetellaan ongelmanratkaisun, omaehtoisen tiedonhankinnan ja tiedon kriittisen arvioinnin avulla. Osallistavuus tässä tarkoittaa, että opettaja ohjaa oppilasta ottamaan itse enemmän vastuuta omasta oppimisestaan. (Niemi, Heikkinen & Kannas 2010, 55.)

Opettajalta vaaditaan herkkyyttä tunnistaa, minkä verran rajoja ja ohjausta (vrt. *lähikehityksen vyöhyke*, Vygotsky 1982, 184-186) kukin oppilas tarvitsee kehittyäkseen itseohjautuvana oppijana. Niemen ja kollegoiden (2015) mukaan opettaja ei ole oppilaidensa kaveri, joka sysää kasvattajan vastuunsa oppilaiden harteille osallistamiseen vedoten. Opettajan tulee olla tietoinen toiminnan tavoitteista, asettaa määräaikoja ja määrittää toiminnan raamit. Myös epäasialliseen toimintaan puuttuminen on opettajan velvollisuus. Rajojen asettaminen ja yhteisistä sopimuksista kiinnipitäminen ovat osa kansalaiskasvatusta ja luovat perustaa vastuullisen omaehtoisuuden kehittymiselle. Omaehtoisuuden tukeminen ei näin ollen tarkoita heitteillejättöä, missä opettaja luovuttaa kaiken vastuun oppilaalle. Opettajalta vaaditaan läsnäoloa, ennakoivuutta, selkeitä rakenteita, joustavuutta ja taitoa innostaa. (Ntoumanis 2005; Shen ym. 2009, 52.) Omaehtoisuuteen ohjaavan liikunnanopettajan tulisi ensinnäkin esittää fyysisen aktiviteetin rationaalinen perustelu. Toiseksi opettajan tulisi huomioida oppilaan näkökulma. Oppilaat eroavat niin taidoiltaan, kiinnostuksenkohteiltaan kuin kunkin hetken tunteiltaan. Kolmanneksi liikunnanopettajan tulisi tarjota monipuolisia mahdollisuuksia vaikuttaa päätöksentekoon, sekä antaa valinnanvaraa niin aktiviteeteissa kuin taitovaatimuksissakin. (Shen ym. 2009, 52; Hynynen & Hankonen 2015, 479; Gråstén ym. 2019, 12.)

Tutkiessaan kuulluksi tulemisen pedagogiikkaa kaikille yhteisessä koululiikunnassa Louhela (2012) havaitsi, että oppilaiden osallisuus lisääntyi. Kuulluksi tulemisen pedagogiikan keskiössä oli yhteisöllisyyttä rakentava vuorovaikutus, jossa etenkin opettajan rooli kuuntelijana korostui. Oppilaan osallistumisrohkeus lisäsi omaehtoisen yrittämisen määrää, mikä puolestaan

vaikutti suotuisaan liikuntataitojen kehittymiseen. Vuorovaikutussuhteen laatu oli avaintekijä omaehtoisuutta tukevassa osallistavassa opetuksessa. (Louhela 2012.) Zacheus ja Järvinen totesivat tutkimuksessaan (2007), että negatiiviset koululiikuntakokemukset olivat usein johtuneet siitä, että opettaja oli käyttäytynyt kuin ”ylimielinen työnjohtaja”. Tällainen opettaja ei ollut vuorovaikutuksessa oppilaidensa kanssa, ei ollut joustava eikä huomionut oppilaidensa yksilöllisiä kiinnostuksen kohteita tai tarpeita. Opettajalla oli merkittävä rooli myös nuoren identiteetin kehityksessä. Opettajien sanat ja teot niin hyvässä kuin pahassa voitiin muistaa pitkään. Liikunnanopettajakin kykeni sytyttämään oppilaassa liikunnan ilon tai vaihtoehtoisesti tappamaan innostuksen liikkumiseen kokonaan. (Zacheus & Järvinen 2007, 18.)

Soini havaitsi tutkimuksessaan (2006), että opettaja oli yhteydessä oppilaan autonomian kokemiseen. Soini arveli, että opettaja muokkaa ohjaustaan ryhmän dynamiikasta ja itsenäisyydestä riippuen enemmän opettajajohtoisesti ulkoapäin kontrolloivaksi tai omaehtoisuutta hyödyntäväksi. (Soini 2006, 67.) Hynynen ja Hankonen pohtivat narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessaan (2015, 484), että omaehtoisesti motivoituneet oppilaat saattoivat saada opettajiltaan autonomiaa tukevaa kohtelua, kun taas vähemmän motivoituneita oppilaita opettaja kohteli kontrolloivammin. Ntoumanisin (2005) mukaan omaehtoisuutta tukeva opetus, jossa oppilaita otettiin mukaan päätöksentekoon tai annettiin kiitosta oppilaiden kantamasta vastuusta, saattoi menettää tehonsa niiden oppilaiden kohdalla, joilla ei ollut liikunnallista kokemusta. Oppilas tarvitsi riittävän määrän tietoa, taitoa ja opastusta kyetäkseen toimimaan omaehtoisesti. Ilman sitä omaehtoisuutta painottavalla opetuksella oli vain vähän merkitystä. (Ntoumanis 2005.)

Wisemanin ja Weirin (2017) tutkimuksessa kannustava opettaja osoittautui sosiaalisesti turvallisen oppimisympäristön ohella tärkeimmäksi positiivisen asenteen muodostumiseen vaikuttavaksi tekijäksi. Myös Scrabis-Fletcher ja Silverman (2017) tunnistivat tutkimuksensa pohjalta, että opettajan luoma autonomiaan ja liikunnan iloon pohjautuva oppimisympäristö oli avainasemassa, kun tavoitteena oli positiivinen asenne ja pätevyyden kokemus koululiikunnassa. Flintoff (2001) oli tutkijoiden kanssa samoilla linjoilla 15-vuotiaille tytöille (n= 21) tekemänsä laadullisen haastattelututkimuksen myötä. Opettaja, joka tunnisti

oppilaidensa erilaiset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet heitä kuunnellen, onnistui liikunnanopetuksen tavoitteissa paremmin kuin opettaja, joka tukeutui perinteiseen hierarkkiseen opetukseen ja kurinpidolliseen vuorovaikutukseen.

3.4 Sukupuoli ja vaikutusmahdollisuuksien kokeminen

Itseohjautuvuusteorian on todettu selittävän yhtäläisesti niin tyttöjen kuin poikien omaehtoisuuden kokemista (Deci & Ryan 1987, 2000; Standage ym. 2005, 411). Sukupuolella näyttää kuitenkin olevan jonkin verran merkitystä juuri itseohjautuvuuden ja vaikutusmahdollisuuksien kokemisessa kasvatuskontekstissa. Vallerand ja Bissonnette (1992) havaitsivat keskimäärin 17-vuotiaille tekemässään tutkimuksessaan (n= 1042), että tytöillä oli poikia enemmän sisäsyntyistä motivaatiota akateemisia tehtäviä kohtaan. Tytöt olivat lisäksi sinnikkäämpiä saavuttaakseen tavoitteensa (Vallerand & Bissonnette 1992, 600, 615.) Myös Williamsin ja Decin lääketieteen opiskelijoille teettämän tutkimuksen mukaan naiset olivat itseohjautuvampia kuin miehet (Williams & Deci 1996, 778).

Ntoumaniksen (2009) tutkimustuloksissa tytöt eivät olleet yhtä motivoituneita perinteiseen lajikeskeiseen koululiikuntaan kuin pojat. Erot eivät kuitenkaan olleet kovin suuria. (Ntoumanis 2009, 451.) Tulokset olivat yhteneväisiä Prusakin, Treasuren, Darstin ja Pangrazin (2004) yläkouluikäisille (N= 1110) suunnatun tutkimuksen kanssa. Tytöt olivat motivoituneempia, kun heille annettiin vaihtoehtoja suorituksen tekemiseen. (Prusak ym. 2004, 28.) Myös Standage kumppaneineen (2005) havaitsi, että tyttöjen ja poikien välillä ei ollut suuria eroavaisuuksia. Tytöt kuitenkin näyttivät olevan herkempiä saavuttamaan tavoitteitaan sisäisen säätelyn tai pakon (Deci & Ryan 2000; Hynynen & Hankonen 2015, 477) avulla. Tällöin omaa toimintaa ohjasi velvollisuudentunto omaehtoisesta innostuksesta sijaan. Tutkijat arvelivat murrosikäisten tyttöjen olevan taipuvaisia hakemaan hyväksyntää ja parempaa omanarvontuntoa ulkoisten tekijöiden kautta. (Standage ym. 2005, 427.)

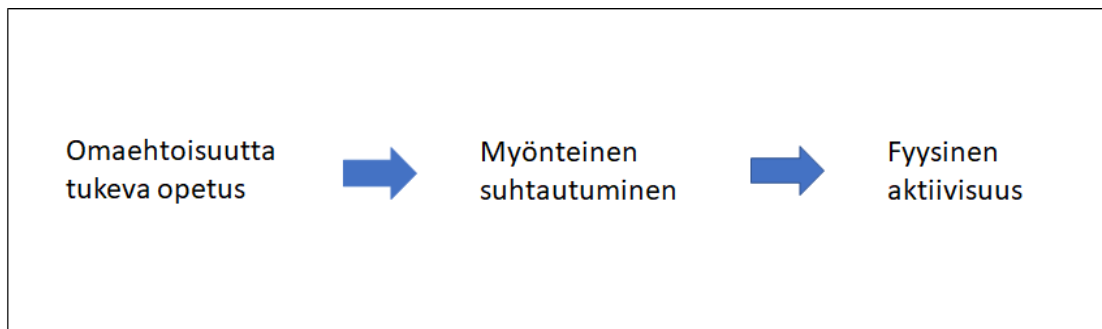
Suomalaista tutkimusta tyttöjen ja poikien kokemasta autonomiasta ja vaikuttamisen mahdollisuuksista koululiikunnassa on vähän. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa ilmeni, että mahdollisuus valita itse tehtäviä liikuntatunneilla oli tytöille tärkeämpää kuin pojille. Soini (2006) toisaalta havaitsi, että tytöt kokivat liikuntatunneilla vähemmän autonomiaa kuin pojat. Lisäksi opettaja oli yhteydessä autonomian kokemiseen etenkin tytöillä. Soinin mukaan poikien liikunnanopetus saattoi pohjautua tyttöjä enemmän omaehtoisuuteen. Tyttöjen alhaisempi autonomian kokeminen saattoi puolestaan johtua siitä, että liikuntatunnit olivat enemmän opettajajohtoisia, eikä vaikutusmahdollisuuksille jäänyt sijaa. (Soini 2006, 67.)

Liikunnanopetuksessa tulisi huomioida tyttöjen ja poikien erilaiset liikunnalliset tarpeet, jotta kaikkien viihtymistä ja fyysistä aktiivisuutta voitaisiin tukea (Ntoumanis 2009; Soini 2006, 64). Etenkin pojat kaipaavat kilpailullisia elementtejä, tytöt puolestaan näyttävät tutkimustiedon perusteella hyötyvän omaehtoisuuden lisäämisestä erityisesti (Soini 2006; Prusak ym. 2004; Standage ym. 2005). Monipuolinen tarjonta liikuntamahdollisuuksia, valinnanvara niin aktiviteeteissa kuin suoritustavassa ja omaehtoisuuteen kannustavan palautteen antaminen parantavat tyttöjenkin liikuntatunneilla viihtymistä.

3.5 Yhteenvetoa

Omaehtoisuutta tukevassa opetuksessa periaatteena on lisätä oppilaan vaikutusmahdollisuuksia eli vähentää tarpeetonta kontrollia sekä tukea autonomiaa ja valinnaisuutta (Hynynen & Hankonen 2015, 483). Tutkimustulokset olivat yhteneviä siitä, että oppilaan motivaatio ja innostuneisuus kohosivat lisääntyneen autonomian ja omaehtoisuuden seurauksena (mm. Deci & Ryan; Ntoumanis 2005; Shen ym. 2009). Tutkimustietoa oli saatavilla vaikutusmahdollisuuksien yhteydestä motivaatioon liikuntatunneilla, tuntien mieluisuuteen sekä fyysiseen aktiivisuuteen niin tunneilla kuin vapaa-ajalla (mm. Gråstén ym. 2019; Ommundsen & Kvalø 2007; Verloigne ym. 2011), mutta ei suoraan vaikutusmahdollisuuksien yhteydestä koululiikuntaan suhtautumiseen.

Aiempiin tutkimuksiin pohjautuen voitiin hahmottaa kuvio, jossa omaehtoisuutta tukeva opetustyyli on yhteydessä sisäsyntyiseen liikuntamotivaatioon, joka puolestaan on yhteydessä aktiivisempaan liikuntakäyttämiseen. Kuviossa positiivista asennetta, motivaatiota, kiinnostusta, innostusta ja liikunnan iloa sivuavat koululiikuntaan suhtautumisen teemat koottiin *myönteinen suhtautuminen* -käsitteen alle (kuvio 2). Koululiikunnassa liikunnanopettajan omaehtoisuuden tukemiseen tähtäävä vuorovaikutus johti oppilaiden myönteiseen suhtautumiseen ja edelleen fyysisen aktiivisuuden lisääntymiseen. (Hynynen & Hankonen 2015; Soini, Liukkonen & Jaakkola 2004.)



Kuvio 2. Omaehtoisuutta tukevan opetuksen yhteys suotuisaan liikuntakäyttämiseen (Deci & Ryan; Hynynen & Hankonen 2015; Ntoumanis 2005; Shen ym. 2009; Soini, Liukkonen & Jaakkola 2004)

Soinin (2006) tutkimusta lukuun ottamatta tutkimustietoa tyttöjen ja poikien eroista vaikutusmahdollisuuksien kokemisessa ei juurikaan ole suomalaisessa koululiikuntakontekstissa. Sukupuolella oli kuitenkin merkitystä koululiikunnan toteuttamisessa, sillä tutkimustulokset osoittivat, että suomalaisten tyttöjen ja poikien suhtautuminen koululiikuntaan sekä kiinnostuksen kohteet liikunnassa erosivat toisistaan (mm. Nevalainen ym. 2015; Nupponen ym. 2010; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011).

3.6 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen avulla oli tarkoitus selvittää, kokivatko yläkoulun oppilaat saaneensa vaikuttaa liikuntatunteihin liittyviin valintoihin eli omaehtoisuuden kokemukseen eri tekijöiden suhteen. Näin pyrittiin selvittämään, onko autonomian ja osallisuuden kokemisella eli vaikutusmahdollisuuksilla yhteyttä koululiikuntaan suhtautumiseen. Lisäksi tarkasteltiin, erosivatko tyttöjen ja poikien kokemukset vaikuttamismahdollisuuksista koululiikunnassa. Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat kysymykset.

1. Onko vaikutusmahdollisuuksien kokemisella yhteyttä koululiikuntaan suhtautumiseen?
2. Onko sukupuolella yhteyttä vaikutusmahdollisuuksien kokemiseen koululiikunnassa?

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Aineiston kerääminen ja tutkimusetiikka

Tutkimusaineisto kerättiin sattumanvaraisella otannalla (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 122) toukokuussa 2019 länsisuomalaisen koulun yläkoululaisilta oppilailta sähköisellä Webropol-kyselyllä. Suostumus tutkimusaineiston keräämiseen pyydettiin ja saatiin koulun johdolta ennen aineiston keruuta. Tutkimukseen osallistuvilla oppilailla oli jo valmiiksi tutkimuslupa eli vanhempien suostumus koulussa toteutettaviin tutkimuksiin. Liikunnanopettajalle lähetettiin työ sähköpostiin kyselyn linkki, jonka hän välitti oppilaille. Kyselyn alussa oli maininta tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Lisäksi kysely sisälsi kysymyksen koskien suostumusta tietojen käyttämiseen tutkimustarkoituksessa, joten oppilas sai itse vielä tässäkin kohtaa kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Oppilaat vastasivat liikunnan ja terveystiedon tuntien yhteydessä kyselyyn itsenäisesti liikunnanopettajan johdolla, eivätkä tutkijat näin olleet läsnä kyselyn vastaamistilanteissa. Kyselyt teetettiin viikon aikana. Kyselylinkki suljettiin toukokuun lopussa heti aineiston keräämisen päätyttyä. Data syötettiin IBM SPSS Statistics 25 -ohjelmaan syyskuussa 2019. Aineistoa säilytettiin Webropol-ohjelmassa ja se hävitetään tutkimuksen valmistuttua, viimeistään vuoden kuluttua aineiston keräämisestä.

Internetlinkin kautta toteutettu kysely antoi automaattisesti anonymiteetin vastaajalle, koska kyselyssä ei kerätty tutkittavien henkilökohtaisia tietoja, kuten henkilötunnusta, nimeä, osoitetta tai oppilaitosta. Vastaajia tiedotettiin anonymiteetistä kyselyn aloitussivulla (liite 1). Kyselylomakkeen perusteella ei tutkittavan henkilöllisyyttä voitu selvittää. Tutkimuksessa ei kysytty hyvin yksityiseksi tai henkilökohtaiseksi luokiteltavia asioita, joten voidaan olettaa, ettei tutkimuksesta aiheutunut vastaajille fyysistä tai psyykkistä haittaa. Tutkittavia koskevien tietojen turvaaminen ja yksityisyys oli tarkkaan harkittu.

4.2 Kyselylomake

Tutkimuksessa käytettiin Soinin ja kollegoiden kehittämää koululiikunnan motivaatioilmastomittaria (2004, 2006), joka pohjautuu Decin ja Ryanin itseohjautuvuusteoriaan (1987, 2000) sekä Nichollsin tavoiteorientaatioteoriaan (1989). Mittari perustuu oppilaiden kokemukselliseen arvioon neljästä sisäisen motivaation ulottuvuudesta: autonomiasta, sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta, tehtäväsuuntautuneisuudesta ja minäsuuntautuneisuudesta. (Soini ym. 2004.) Tutkimuksen rajauksesta johtuen käytimme vain autonomiaosuutta, kuten Gråstén ja kollegat tutkimuksessaan (Gråstén ym. 2010). Mittarin todettiin täyttävän validiteetin ja sisäisen yhdenmukaisuuden kriteerit. Soinin ja kumppaneiden (2004) sekä Soinin (2006) tutkimuksissa autonomiailmaston Cronbachin alfa -kertoimet olivat välillä 0.83-0.86.

Mittarissa vastaaja arvioi viiden väittämän avulla omia liikuntatuntejaan viisiportaisen Likert-asteikon mukaan (*1= täysin eri mieltä... 5= täysin samaa mieltä*). Oppilaiden omaehtoisuuden eli autonomian ja osallisuuden kokemusta tarkasteltiin seuraavien viiden väittämän avulla: *minulla on ollut merkittävästi valinnan vapauksia liikuntatunneilla, olen voinut vaikuttaa liikuntatuntien kulkuun, minulla on ollut mahdollisuus vaikuttaa liikuntatuntien toteutukseen, minulla on ollut mahdollisuus valita harjoitteita oman mielenkiintoni mukaan, sekä minulla on ollut merkittävästi päätösvaltaa liikuntatunneilla* (taulukko 1).

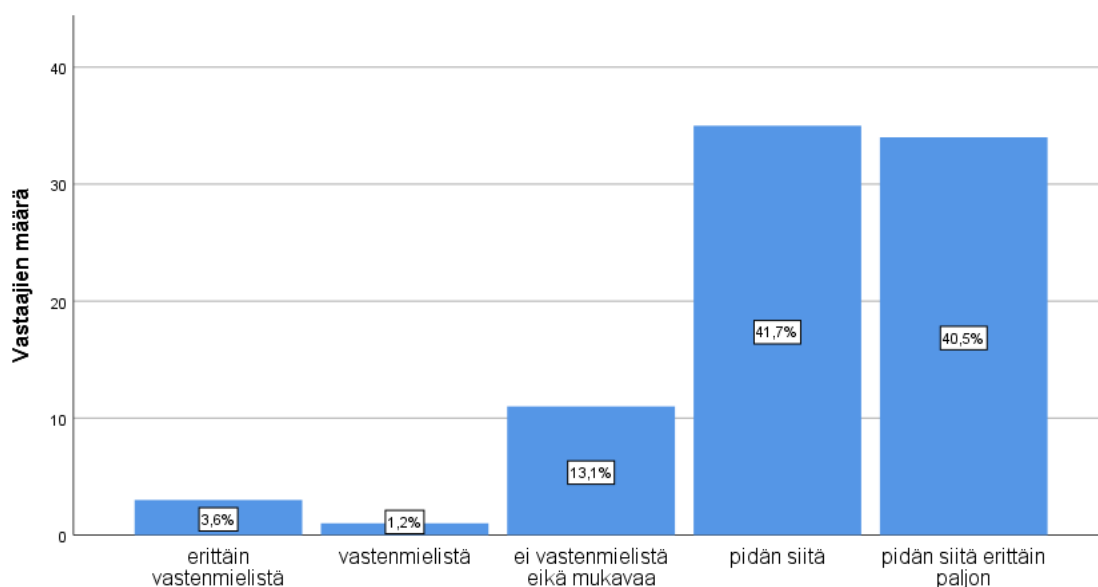
Taulukko 1. Autonomian ulottuvuuden osiot ja niiden teoreettinen sisältö Soinin ja kumppaneiden (2004, 2006) motivaatioilmastomittarissa

Autonomian väittäjä	Määritelmä
Oppilailla on merkittävästi valinnan vapauksia	Valinnan mahdollisuus, valta omaan suoritukseen
Oppilaat voivat vaikuttaa tunnin kulkuun	Valinnan mahdollisuus, vaikuttaminen
Oppilaat voivat vaikuttaa tunnin toteutukseen	Valta omaan suoritukseen, vaikuttamisen mahdollisuus
Oppilailla on mahdollisuus valita harjoitteita	Valta omaan suoritukseen, vaikuttamisen mahdollisuus
Oppilailla on merkittävästi päätösvaltaa	Valta omaan suoritukseen, vaikuttamisen mahdollisuus

Koululiikuntaan suhtautumista selvitettiin viiden eri vastausvaihtoehdon avulla: *erittäin vastenmielistä, vastenmielistä, ei vastenmielistä eikä mukavaa, pidän siitä ja pidän siitä erittäin paljon*. Lisäksi kysyttiin vastaajien sukupuolta, ikää, luokkaa-astetta ja valinnaisliikunnan valintaa. Avointen kysymysten avulla selvitettiin, miksi vastaajat pitivät liikuntatunneista ja miksi eivät, sekä mitä uusia liikuntalajeja liikuntatunneille olisi haluttu. Sähköinen kyselylomake testattiin testijoukolla (n= 20) ennen varsinaista tutkimusjoukkoa ja kyselyä muokattiin saadun palautteen perusteella yläkoululaisille sopivaksi.

5 TULOKSET

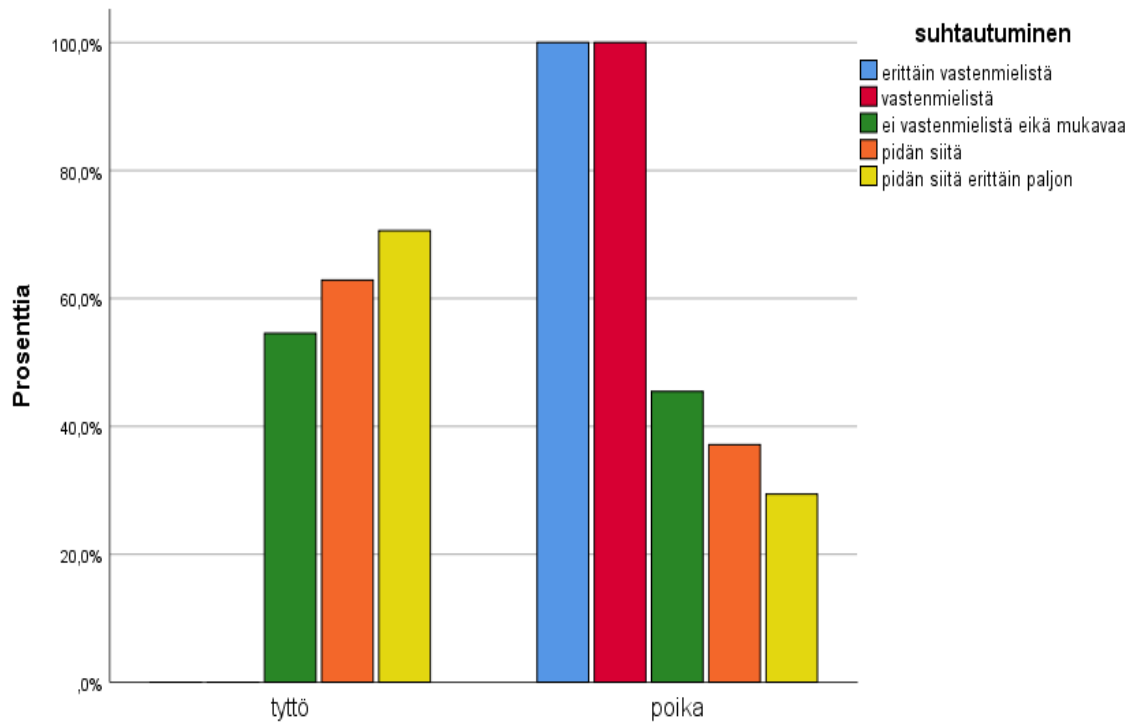
Kyselyyn (liite 1) vastasi 89 iältään 13–16-vuotiasta oppilasta. Heistä viisi ei antanut lupaa tietojen käyttöön tutkimustarkoituksessa, joten aineiston käsittelyssä on mukana 84 vastaajaa (kuvio 3). Vastaajista 52 (61,9 %) oli tyttöjä ja 32 poikaa (38,1 %). Vastaajien keski-ikä oli 14,6 vuotta. 7. luokkalaisia oli 23 (27,4 %), 8. luokkalaisia 31 (36,9 %) ja 9. luokkalaisia 30 (35,7 %). Tutkimuksen aineistosta jätettiin analyysin ulkopuolelle kyselyn kolme viimeistä avointa kysymystä, koska tutkimusotteeksi valittiin ainoastaan kvantitatiivinen tutkimustapa.



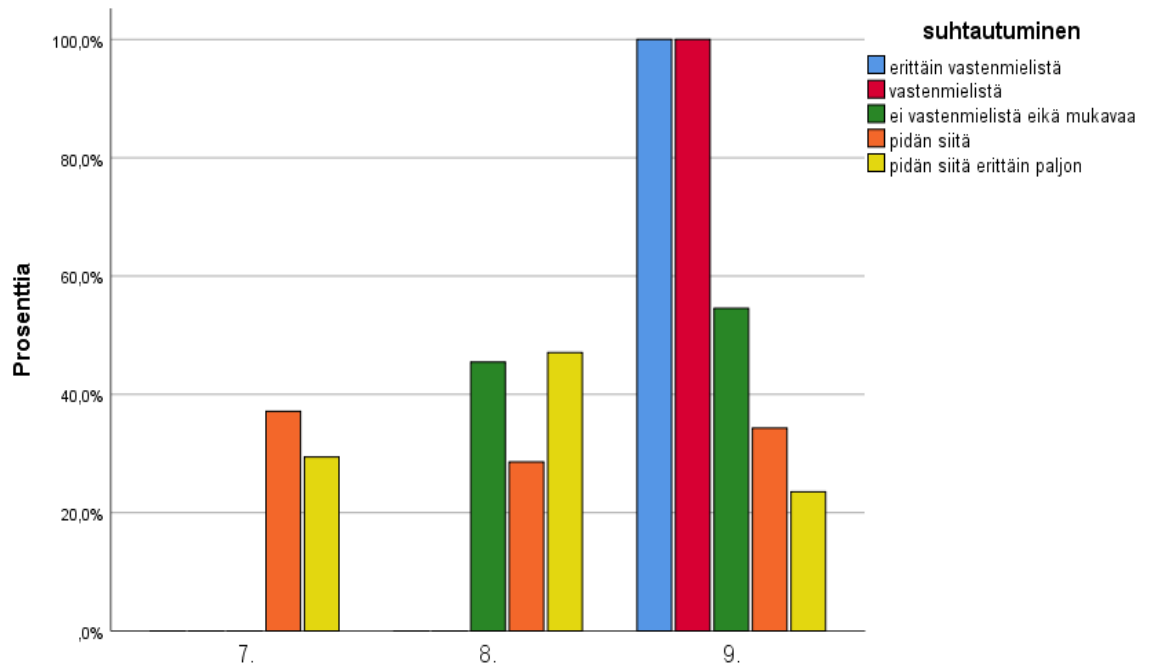
Kuvio 3. Koululiikuntaan suhtautuminen yläkoululaisilla (n= 84)

Vastaajista 82 prosenttia suhtautui myönteisesti koululiikuntaan (vastannut kysymykseen *pidän siitä* tai *pidän siitä erittäin paljon*). Tämä sisälsi kaikki 7. luokkalaiset vastaajat. 8. luokkalaisista 52 prosenttia piti koululiikunnasta erittäin paljon (kuviot 4 ja 5). Ristiintaulukoinnin avulla selvitettiin, oliko sukupuolella yhteyttä koululiikuntaan suhtautumiseen. Khiin neliön testi osoitti, että sukupuolella ja koululiikuntaan suhtautumisella oli tilastollisesti merkitsevä yhteys (Fisher's Exact Test, $p = .016$). Negatiivisesti koululiikuntaan suhtautuneita oli neljä vastaajaa (4,8 %) (vastannut kysymykseen *erittäin vastenmielistä* tai

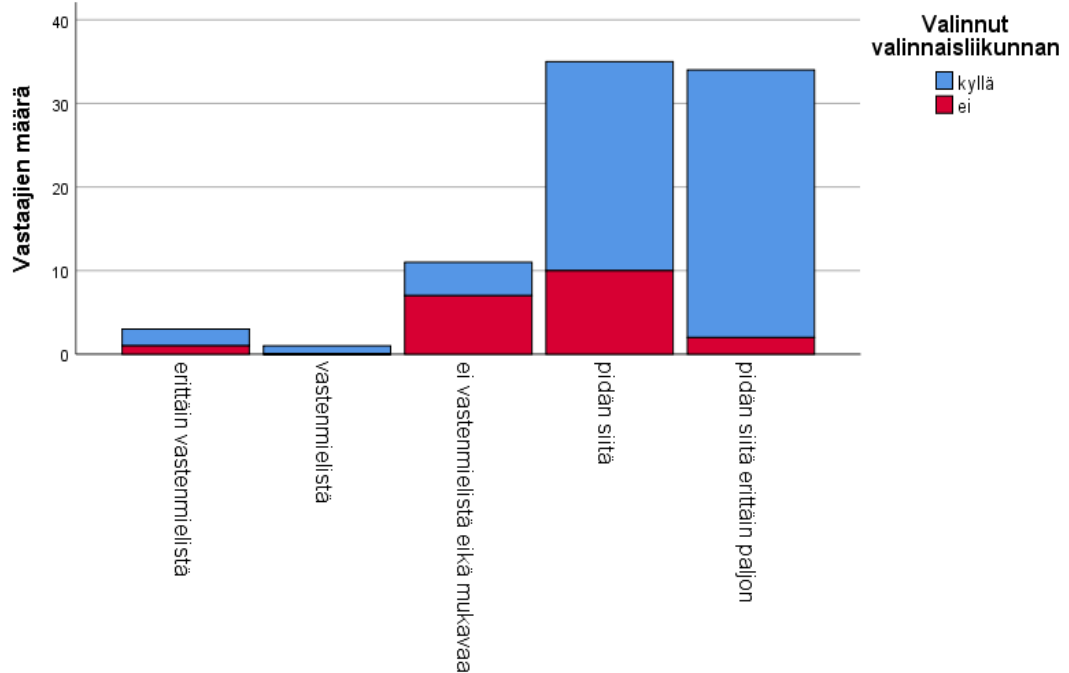
vastenneulistä) ja kaikki olivat 9. luokkalaisia poikia. Tytöt kaikilla luokka-asteilla suhtautuivat myönteisesti koululiikuntaan (vastaukset *pidän siitä* ja *pidän siitä erittäin paljon*). Valinnaisen liikunnan oli valinnut 76,2 % vastaajista. Valinnaisliikunnan valinneista kolme vastaajaa suhtautui koululiikuntaan negatiivisesti (kuvio 6).



Kuvio 4. Koululiikuntaan suhtautumisen jakautuminen sukupuolen mukaan



Kuvio 5. Koululiikuntaan suhtautumisen jakautuminen luokka-asteittain.



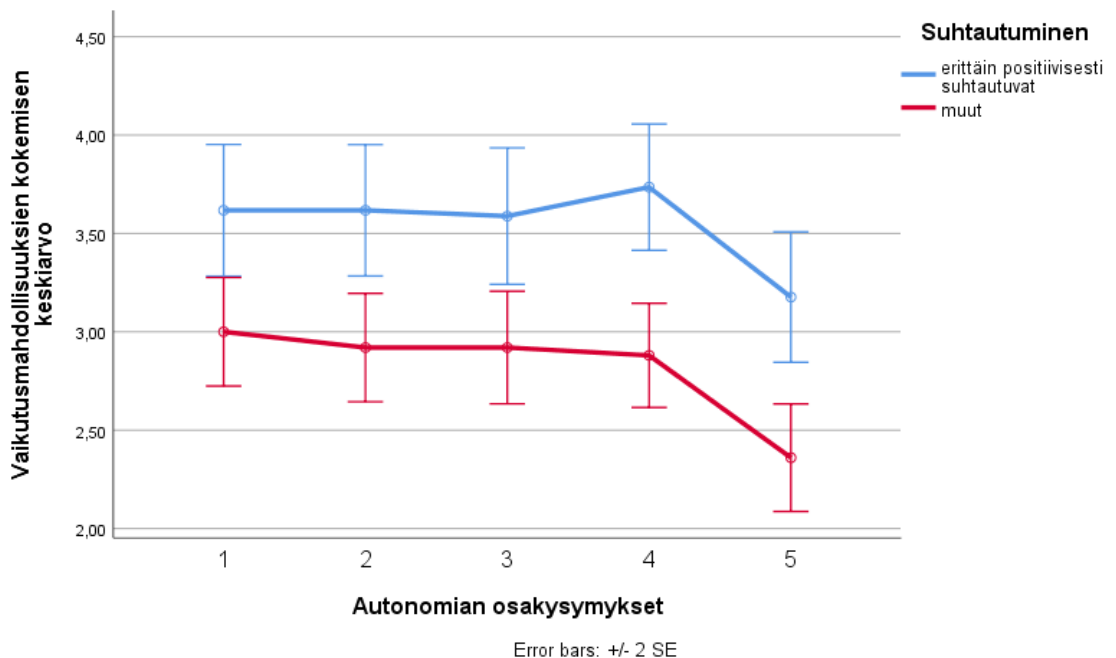
Kuvio 6. Valinnaisliikunnan valinneiden jakautuminen koululiikuntaan suhtautumisen suhteen.

Aineistoa ryhmiteltiin seuraavaksi siten, että muodostettiin kaksi tilastollisesti vertailukelpoista ryhmää. Ne, jotka vastasivat pitävänsä koululiikunnasta erittäin paljon, muodostivat *erittäin positiivisesti suhtautuvien* ryhmän (n= 34) ja positiivisesti, neutraalisti, vastenmielisesti ja erittäin vastenmielisesti koululiikuntaan suhtautuvat muodostivat ryhmän *muut* (n= 50). *Erittäin positiivisesti suhtautuvien* ryhmä sai muuttujan arvon 1 ja ryhmä *muut* muuttujan arvon 2. Riippumattomina muuttujina tarkasteltiin koululiikuntaan suhtautumista ja sukupuolta. Liikuntatunneilla koetut vaikutusmahdollisuudet määriteltiin riippuvaksi muuttujaksi. Muuttujat olivat järjestysasteikollisia.

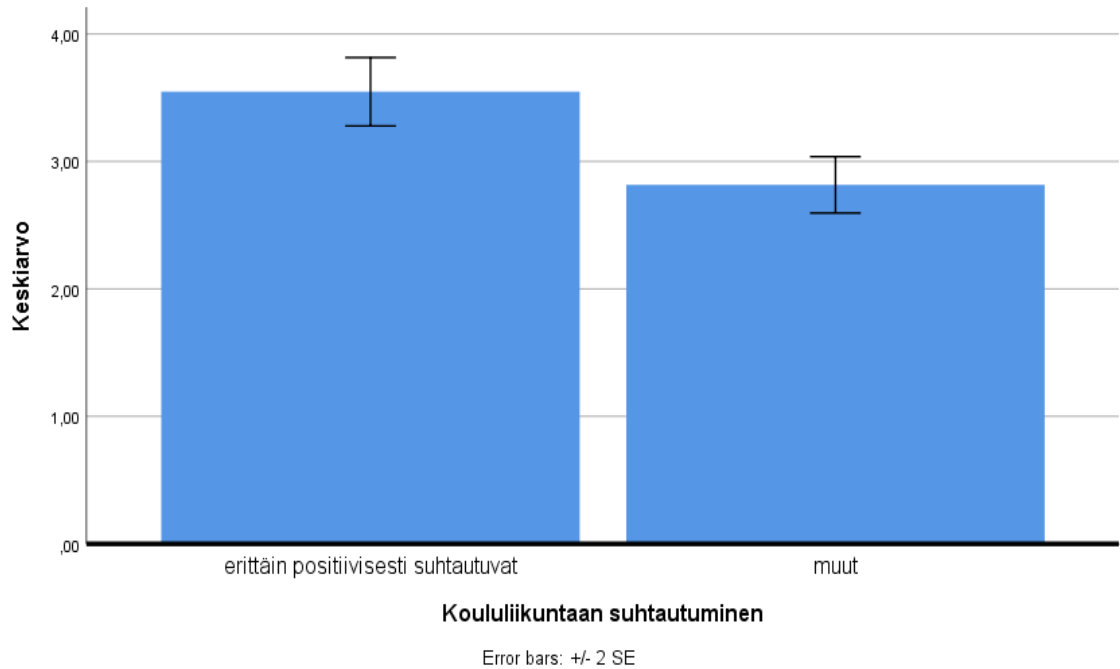
Jakaumien normaalisuutta testattiin Kolmogorov-Smirnovin testillä. Merkitsevyysarvo riippumattoman muuttujan jokaisen väittämän kohdalla oli tilastollisesti merkitsevä ($p < .001$). Näin ollen jakaumat eivät olleet normaalisti jakautuneet. Vaikka muuttujat olivat järjestysasteikollisia, eikä muuttujien normaalisuusoletus toteutunut, käytettiin toistomittausten (mixed model) varianssianalyysiä ANOVA:a, koska sen ei-parametrinen vastinetta ei ollut saatavissa IBM SPSS Statistics 25 -ohjelmassa. Jälkivertailuksi autonomiaa mittaavista osakysymyksistä muodostettiin summamuuttuja, jonka avulla suoritettiin Mann-Whitneyn U-testi. Näin saatiin varmistettua parametrinen ANOVA:n tulosten mahdollinen yhteensopivuus ei-parametrinen Mann-Whitneyn testin tulosten kanssa. Mann-Whitneyn testin N saatiin kaavalla $n_1 + n_2 - 2 = N$. Efektikoko (r) laskettiin kaavalla $r = Z / \text{neliöjuuri } N$.

5.1 Vaikutusmahdollisuudet ja suhtautuminen

Tutkittaessa vaikutusmahdollisuuksien yhteyttä koululiikuntaan suhtautumiseen Mauchlyn W -testi osoitti, että sfäärisysoletus jäi voimaan, $p = .251$. Toistettujen mittausten ANOVA:ssa faktoreina autonomiaprofiili (osa-alueen 5 kysymystä) ja ryhmä (erittäin positiivisesti suhtautuvat vs. muut) havaittiin autonomiaprofiilin merkitsevä omavaikutus, $F(4,328) = 10.45$, $p < .001$, $\eta p^2 = .113$ (kuvio 7). Suhtautumisen omavaikutus oli erittäin merkitsevä, $F(1,82) = 17.68$, $p < .001$, $\eta p^2 = .177$. Erittäin positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat (KA 3.55; S .134) kokivat vaikutusmahdollisuuksia muita (KA 2.82; S .111) enemmän (kuvio 8). Autonomiaprofiilin ja ryhmän yhteisvaikutus eli interaktio ei ollut merkitsevä, $F(4,328) = .49$, $p = .742$, $\eta p^2 = .006$.



Kuvio 7. Vaikutusmahdollisuuksien kokemisen yhteys koululiikuntaan suhtautumiseen.



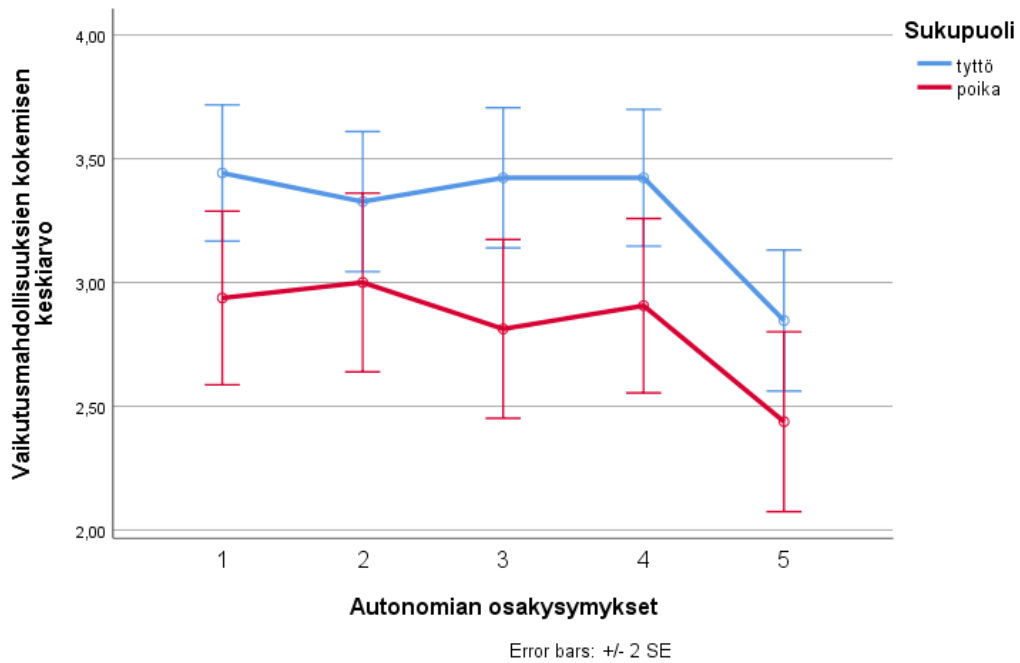
Kuvio 8. Koululiikuntaan erittäin positiivisesti suhtautuvien sekä muiden vaikutusmahdollisuuksien kokemisen keskiarvot ja niiden keskivirheet viisiportaisella asteikolla mitattuna

Ryhmän omavaikutusta tarkasteltiin vielä ei-parametrisesti. Cronbachin alfa -kerroin 0.877 osoitti, että autonomian osakysymykset mittasivat samaa asiaa varsin luotettavasti. Autonomiasta mittaavista osakysymyksistä muodostettiin summamuuttuja (KA 3.11; KH .88; S .09), jonka avulla suoritettiin jälkivertailuna ei-parametrinen Mann-Whitneyn U-testi. Sen tulokset olivat samansuuntaiset ANOVA:n tulosten kanssa. Erittäin positiivisesti suhtautuvat ($Md= 54.54$, $n= 34$) kokivat koululiikunnassa muita ($Md= 34.31$, $n= 50$) enemmän autonomiaa. Erot ryhmien välillä olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä, $U(82)= 440.5$, $Z= -3.75$, $p < .001$, $r= .414$.

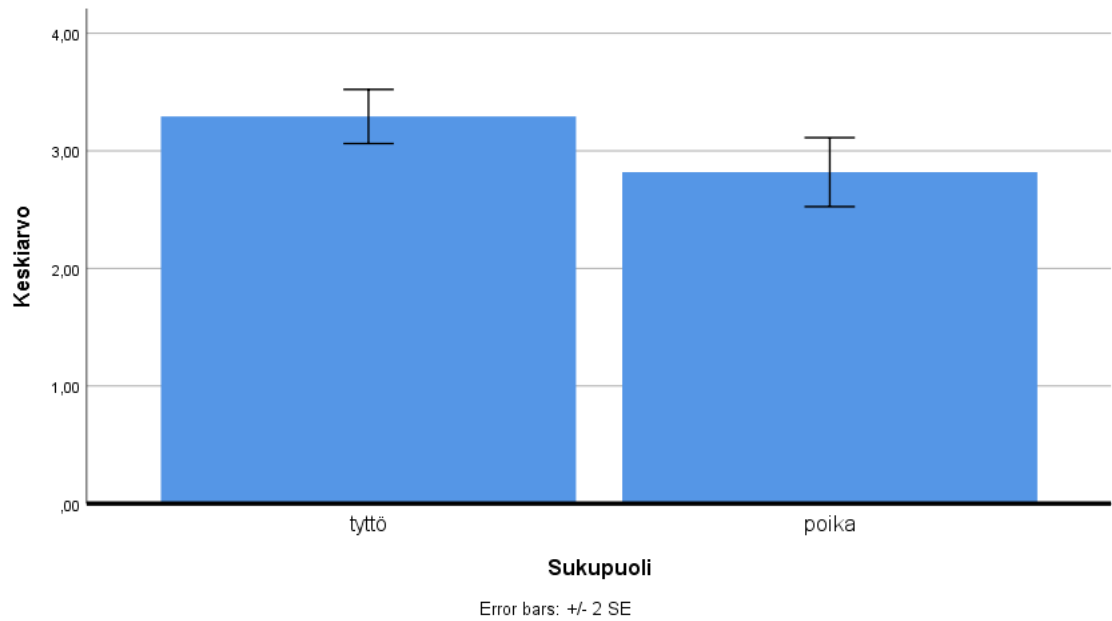
5.2 Sukupuoli ja vaikutusmahdollisuudet

Seuraavaksi tarkasteltiin sukupuolen yhteyttä vaikutusmahdollisuuksien kokemiseen koululiikunnassa. Mauchlyn W -testi osoitti, että sfäärisyysoletus jäi voimaan, $p= .248$. Toistettujen mittausten ANOVA:ssa faktoreina

autonomiaprofiili (osa-alueen 5 kysymystä) ja sukupuoli (tytöt vs. pojat) havaittiin autonomiaprofiilin merkitsevä omavaikutus, $F(4,328)= 10.27, p < .001, \eta p2 = .111$ (kuvio 9). Myös sukupuolen omavaikutus oli merkitsevä, $F(1,82)= 6.44, p = .013, \eta p2 = .073$. Tyttöjen (KA 3.29; S .115) havaittiin kokevan vaikutusmahdollisuuksia poikia (KA 2.82; S .147) enemmän (kuvio 10). Autonomiaprofiilin ja sukupuolen interaktio ei ollut merkitsevä, $F(4,328)= .56, p = .691, \eta p2 = .007$.



Kuvio 9. Sukupuolen yhteys vaikutusmahdollisuuksien kokemiseen koululiikunnassa



Kuvio 10. Tyttöjen ja poikien vaikutusmahdollisuuksien kokemisen keskiarvot ja niiden keskivirheet

Summamuuttujan avulla suoritettua Mann-Whitneyn U-testin tulos oli yhteneväinen ANOVA:lla suoritettua tutkimuksen kanssa. Tytöt ($Md= 47.13$, $n= 52$) kokivat koululiikunnassa poikia ($Md= 34.98$, $n= 32$) enemmän vaikutusmahdollisuuksia. Erot ryhmien välillä olivat tilastollisesti merkitseviä, $U(82)= 591.5$, $Z= -2.22$, $p= .026$, $r= .245$.

6 POHDINTA

Koululiikunnassa koetuilla vaikutusmahdollisuuksilla oli tämän tutkimuksen mukaan yhteys koululiikuntaan suhtautumiseen. Tutkimuksesta kävi ilmi, että molemmilla, sekä autonomiaprofiililla että koululiikuntaan suhtautumisella, oli merkitsevä omavaikutus. Koululiikuntaan suhtautumisen omavaikutus oli erittäin merkitsevä. Tätä vahvisti myös kohtalainen efektikoko ($r = .414$). Autonomiaprofiililla ja tutkimusryhmien välillä sen sijaan ei ollut interaktiota. Näin ollen koululiikunnan suhtautumisen mukaan jaetut ryhmät erosivat vaikutusmahdollisuuksien kokemisen määrässä, mutta faktoreilla ei ollut yhteisvaikutusta.

Koululiikuntaan erittäin positiivisesti suhtautuvat kokivat enemmän vaikutusmahdollisuuksia kuin muut. Aiempia tutkimustuloksia vaikutusmahdollisuuksien yhteydestä suoraan koululiikuntaan suhtautumiseen ei ollut, mutta näyttöä oli omaehtoisuuden yhteydestä motivaatioon liikuntatunneilla, tuntien mieluisuuteen ja fyysiseen aktiivisuuteen tunneilla ja vapaa-aikana (mm. Gråstén ym. 2019; Ommundsen & Kvalø 2007; Verloigne ym. 2011). Tämän tutkimuksen tulos vahvistaa oppilaiden osallisuuden ja autonomian kokemusten olevan yhteydessä positiiviseen suhtautumiseen koululiikuntaa kohtaan, mikä puolestaan on aiempien tutkimusten perusteella yhteydessä suotuisaan liikuntakäyttäytymiseen niin koulun liikuntatunneilla kuin vapaa-ajalla (Deci & Ryan; Hynynen & Hankonen 2015; Ntoumanis 2005; Shen ym. 2009; Soini, Liukkonen & Jaakkola 2004).

Myös sukupuolella oli tämän tutkimuksen mukaan yhteyttä vaikutusmahdollisuuksien kokemiseen koululiikunnassa. Tutkimustulokset osoittivat, että autonomiaprofiililla ja sukupuolella oli molemmilla merkitsevä omavaikutus. Tytöt kokivat poikia merkitsevästi enemmän saaneensa vaikutusmahdollisuuksia liikuntatunneilla. Tulos ei ollut yhteneväinen Soinin (2006) tutkimustuloksen kanssa, jonka mukaan tytöt kokivat liikuntatunneilla vähemmän autonomiaa kuin pojat. Tämän tutkimuksen mukaan tytöt myös suhtautuivat koululiikuntaan myönteisemmin kuin pojat. Tyttöjen on todettu

pitävän vaikutusmahdollisuuksien saamista tärkeämpänä kuin poikien (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011), joten tämä tulos oli linjassa vaikutusmahdollisuuksien saamisen yhteydestä myönteiseen koululiikuntaan suhtautumiseen. Tämä on tarpeellinen tutkimustieto, sillä koululiikunnassa tulisi kiinnittää huomiota erityisesti tyttöjen kannustamiseen fyysisesti aktiivisiksi (Soini 2006).

Suurin osa (82 %) tutkimuksen yläkoululaisista suhtautui koululiikuntaan positiivisesti, mikä on linjassa aiemman tutkimustiedon kanssa (mm. Keskin ym. 2017, 63; Neuls ym. 2014, 329; Nevalainen ym. 2015). Luokka-asteittain verrattaessa koululiikuntaan suhtautuminen muuttui kielteisemmäksi yläkoulun edetessä eli iän myötä negatiivisuus koululiikuntaa kohtaan lisääntyi, mutta ainoastaan pojilla. Poikien osalta tämän tutkimuksen tulokset myötäilevät aiempia tutkimuksia (Mercier, Donovan, Gibbone & Rozga 2017; Scrabis-Fletcher & Silverman 2017; Subramaniam & Silverman 2007; Säfvenbom, Haugen & Bulie 2015). Tyttöjen positiivinen suhtautuminen luokka-asteesta riippumatta on tutkimuskirjallisuuteen verrattuna poikkeuksellinen tulos ja erittäin positiivinen kehityssuunta.

Omaehtoisuutta ja autonomiaa tukevassa opetustavassa opettajan rooli on ohjaava (Lintunen, Polet & Laukkanen 2019). Opettajan didaktiset ratkaisut vaikuttavat koetun autonomian lisääntymiseen eli siihen, miten nuoria tuetaan kasvussa omaehtoiseen itsenäisyyteen (Gråstén ym. 2010, 42-43). Rajoja ja rakenteita asettava sekä oppilaita valtuuttava opettaja toimii myös perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014) tavoitteiden mukaisesti. Opettajankoulutuksessa tulisikin perehtyä hyvin omaehtoisuutta tukevaan opetustapaan ja kiinnittää huomiota erityisesti tyttöjen ohjaukseen koululiikunnassa. Hyvänä esimerkkinä tästä on Jyväskylän liikuntatieteellisessä tiedekunnassa liikuntapedagogiikan maisteriohjelmasta löytyvä opintojakso *Opetussuunnittelu- ja arviointi*, jonka osaamistavoitteena on muun muassa ymmärtää kouluyhteisön ja liikunnanopetuksen keinot oppilaiden osallisuuden lisäämisessä.

Reilu enemmistö (76 %) tutkimukseen vastanneista oli valinnut valinnaisen liikunnan. Tämä voi vaikuttaa myös tutkimusjoukon yleisesti myönteiseen suhtautumiseen koululiikuntaa kohtaan. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin tutkimuksessa (2011) liikunnan valinnaiskurssille osallistuivat useammin ne oppilaat, jotka menestyivät koululiikunnassa ja liikkuvat aktiivisesti myös vapaaajallaan. Tässä tutkimuksessa valinnaisliikunnan valinneista kolme vastaajaa, jotka olivat kaikki poikia, suhtautuivat koululiikuntaan kuitenkin negatiivisesti. Tulos oli yllättävä. Mahdollinen selitys tälle voisi olla se, että liikunnallisesti aktiiviset ja motivoituneet oppilaat eivät kokeneet saaneensa tarpeeksi vaikutusmahdollisuuksia esimerkiksi liikuntatuntien sisältöjen suhteen. Vahvistusta tälle toisi se, että poikien liikuntatunneilla kokema autonomia jäi tyttöjä alhaisemmalle tasolle.

6.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tässä tutkimuksessa käytettiin sattumanvaraista otantaa (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 122), eikä tuloksia voida yleistää kattamaan suomalaisten yläkoululaisten vaikutusmahdollisuuksien kokemuksia koululiikunnassa. Koska tutkimuksen tulokset tukivat aiempaa tutkimustietoa ja olivat tilastollisesti tarkasteltuna merkitseviä, kannustavat ne kuitenkin opettajia omaehtoisuutta tukevaan opetustapaan ja edelleen oppilaita liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen.

Tutkimusjoukko muodostui yhden koulun oppilaista, joita opetti kaksi liikunnanopettajaa. Ulkoista validiteettia eli tulosten yleistettävyyttä olisi lisännyt kyselyn teettäminen useampaan kouluun ja kuntaan ja näin ollen myös useamman liikunnanopettajan liikuntatunneille osallistuneita oppilaita (Cohen, Manion, Morrison, Bell, Martin, McCulloch & O'Sullivan 2011, 186; Soininen & Merisuo-Storm 2009, 163). Cronbachin alfa -kerroin 0.877 vahvisti tutkimuksessa käytetyn mittarin (autonomian osakysymykset) konsistenssia. Voidaan siis tulkita autonomian kysymysten mittaavan samaa asiaa ja antavan luotettavaa tietoa lisäten tutkimuksen reliabiliteettia (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 155, 164).

Tutkimuksen aineiston perusteella luokka-asteiden tarkempaa vertailua ei voida tehdä, koska 7. luokkalaisia oli tutkimusjoukossa vähemmän suhteessa muihin luokka-asteisiin ja vastaajia oli vähemmän kuin 30, jota pidetään yhden ryhmän tilastoyksikköjen vähimmäismääränä. Tutkimukseen osallistuneiden määrä (n= 84) oli tilastollisesti kuitenkin riittävä. (Cohen ym. 2011, 144; Heikkilä 2014, 42-43.) Tutkimukseen osallistui tyttöjä reilusti enemmän kuin poikia. Sukupuolijakauma ei vastaa Suomen väestön sukupuolijakaumaa, joka oli vuonna 2018 49,35 % (miehiä) ja 50,65 % (naisia) (Suomen virallinen tilasto). Näin ollen sukupuolten välistä eroa ei voida yleistää koskemaan koko maan yläkoululaisia.

Luotettavuuteen vaikuttaa se, että tutkittavien antamien tietojen oikeellisuutta ei voida taata. Tutkijat eivät voi vaikuttaa siihen, kuinka vakavasti oppilaat suhtautuvat kyselyyn. Tutkijat eivät voi myöskään suoraan määritellä aiheen arkaluontoisuutta, koska jotkin aiheet voivat olla toisille herkempiä kuin toisille. Tällöin vastaajat voivat antaa todellisuutta positiivisempia vastauksia. Tutkijoiden poissaolo voi vähentää vastaajien miellyttämistäipumusta (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 163), mutta mahdollisiin epäselviin kysymyksiin ei voi kysyä tarkennusta.

Koehenkilöiden kato tutkimuksen aikana vaikuttaa tutkimuksen sisäiseen validiteettiin (Cohen ym. 2011, 184). Viisi vastaajaa ei antanut käyttää tietojaan tutkimustarkoitukseen, joten heidän vastauksiaan ei otettu mukaan analyysiin. Sisäistä validiteettia saattaa horjuttaa myös se, että vastaukset vääristyvät henkilöiden erilaisen ryhmiin valikoitumisen seurauksena (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 163). Liikunnanopettaja koordinoi kyselyyn vastaamista ja päätti ryhmiensä vastaamismahdollisuudesta ja ajankohdasta. Tutkimusjoukossa eivät olleet kaikki tutkimuskoulun yläkoululaiset. Koska vastaajissa oli huomattavasti enemmän valinnaisaineen valinneita oppilaita (76,2 %) oli mahdollista, että kyselyyn olivat vastanneet joidenkin pakolliseen liikuntaan osallistuvien luokkien sijaan liikunnan valinnaisaineryhmiä. Jokainen oppilas oli kuitenkin vastannut kyselyyn vain kerran.

Tutkimuksen aineiston muuttujia varioitiin ryhmittelemällä vastaajat suhtautumisen mukaan erittäin positiivisesti suhtautuviin ja muihin, jotta ryhmät saatiin tilastollisesti vertailukelpoiksi. Mikäli aineiston jakauma ei olisi ollut vino suhtautumisen osalta, eli koululiikuntaan vastenmielisesti suhtautuvia olisi ollut enemmän, muuttujat olisi voitu jakaa positiivisesti ja negatiivisesti suhtautuviin. Tutkimuksessa toteutettu jako erittäin positiivisesti suhtautuviin ja muihin johti siihen, että muut -ryhmä sisälsi myös positiivisesti (*pidän siitä*) koululiikuntaan suhtautuneita. Tällä saattoi olla vaikutusta tutkimuksesta tehtäviin päätelmiin.

Tutkittavat vastasivat kyselyyn verkossa Webropol-alustalla. Koska verkkokysely oli valmiiksi sähköisessä muodossa, vastauksia ei tarvinnut manuaalisesti syöttää tilasto-ohjelmaan, vaan ne saatiin siirrettyä alustalta suoraan IBM SPSS Statistics 25 -ohjelmaan. Menettely vähensi huomattavasti näppäilyvirheitä ja sitä kautta tulosten vääristymää.

Tutkimuksen ajankohdaksi valikoitui toukokuu, sillä siihen mennessä valinnaisainevalinnat oli tehty ja 7. luokkalaiset olivat osallistuneet lukuvuoden ajan yläkoulun liikuntaan ollen näin päteviä vastaamaan kyselyyn. Tutkimuskyselyn ymmärrettävyyttä, vastaamisen helppoutta, vastaamiseen kuluvaan aikaan ja kysymysmuotoja testattiin luokanopettajaopiskelijoilla (n= 20) ennen varsinaista tutkimusjoukkoa. Palautteen perusteella kyselyä muokattiin yläkouluikäisille sopivammaksi.

6.2 Jatkotutkimusehdotukset

Laajoja autonomian tukemisen interventiotutkimuksia koululiikunnan parissa on toteutettu toistaiseksi vain muutamia (Hynynen & Hankonen 2015, 483). Jyväskylän yliopistossa on parhaillaan käynnissä interventiotutkimus, jossa liikunnanopettajille kehitettiin 12 tunnin mittainen täydennyskoulutusohjelma, jossa opetettiin oppilaiden osallisuuden ja autonomisen motivaation edistämisstrategioita. Tutkimus lisää valmistuessaan tietoa koulun liikuntakasvatustavan vaikutuksesta oppilaiden vapaa-ajan liikuntaaktiivisuuteen. (Lintunen, Polet & Laukkanen 2019.)

Suomessa liikunnanopetus tapahtuu pääsääntöisesti kolmannelta luokalta lähtien miesopettajan opettamissa poikaryhmissä ja naisopettajan opettamissa tyttöryhmissä, vaikka Opiskelijoiden liikuntaliitto sekä Helsingin opetuslautakunta ja liikuntalautakunta suosittelivat liikunnan opetusta yhteisopetuksena. Toisaalta Palomäki ja Heikinaro-Johansson suosittelivat tutkimuksensa perusteella liikunnassa erillisryhmäopetusta, sillä se antaa opettajalle mahdollisuuden huomioida tyttöjen ja poikien opetuksen erityispiirteet ja oppilas saa tasa-arvoisemman mahdollisuuden opiskella omalla kehitys- ja taitotasollaan. Seuranta-arviointiin osallistuneista oppilaista 71 prosenttia toivoi saavansa liikunnanopetusta sukupuolensa mukaisessa ryhmässä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 123.) Suomessa ei ole vielä toteutettu yhteis- ja erillisryhmäopetusta vertailevaa tutkimusta ja kansainvälisetkin tutkimukset ovat olleet vain pienten otosten tutkimuksia keskittyen lähinnä tyttöjen palloilutunteihin. (Kokkonen 2015, 463, 468.) Sukupuolikäsitys elää Suomessa vahvaa murroskautta. Näin ollen myös opetusryhmien sukupuoleen perustuvan jaon ja koululiikuntaan suhtautumisen yhteyttä olisi hyvä tutkia.

Ymmärrystä vaikutusmahdollisuuksien kokemisen vaikutuksesta oppimiseen ja suotuisan liikuntakäyttäytymisen kehittymiseen toisi myös opettajan näkökulman tarkastelu. Tällöin voitaisiin tutkia, miten opettaja näkee autonomian toteutumisen koululiikunnassa ja vertailla, miten oppilaat kokevat samat tilanteet. Myös tarve negatiivisesti koululiikuntaan suhtautumisen tutkimiseen on ilmeinen (Zacheus & Järvinen 2007, 17). Vaikka suurin osa koululaisista suhtautuu myönteisesti koululiikuntaan, liian suuri joukko kokee koululiikunnan vastenmielisenä (Nevalainen ym. 2015, 445; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69). Jotta liikuntamyönteisyyden kehittymiseen voidaan vaikuttaa, tarvitaan isoja laajempia tutkimuksia siihen vaikuttavista tekijöistä.

6.3 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että yläkoululaisten vaikutusmahdollisuuksien kokeminen koululiikunnassa oli yhteydessä positiiviseen suhtautumiseen koululiikuntaa kohtaan. Tulosten mukaan myös sukupuoli oli yhteyttä vaikutusmahdollisuuksien kokemiseen koululiikunnassa, kun tytöt kokivat poikia merkitsevästi enemmän saaneensa vaikutusmahdollisuuksia liikuntatunneilla.

Tulokset viittaavat siihen, että koululiikunnassa olisi hyvä tarjota vaikutusmahdollisuuksia eli autonomian ja osallisuuden kokemuksia positiivisten liikuntakokemusten saamiseksi. Etenkin tytöt näyttävät hyötyvän vaikutusmahdollisuuksien kokemisesta. Liikunnanopetuksessa tulisi kuitenkin huomioida sekä tyttöjen että poikien erilaiset liikunnalliset tarpeet, jotta kaikkien viihtymistä ja fyysistä aktiivisuutta voitaisiin tukea (Ntoumanis 2009; Soini 2006, 64).

Opettajan kuuntelevan ja rakentavan vuorovaikutuksen (Louhela 2012) keinoin tarjoamalla vaikutusmahdollisuuksilla koululiikunnassa on kauaskantoisia vaikutuksia kokonaisvaltaisen terveyden edistämiseksi (Deci & Ryan 1987). Kun liikunnanopetuksen tavoitteena on lapsen ja nuoren liikunnallisen elämäntavan kehittyminen (Opetushallitus 2014, 148; Tammelin & Karvinen 2008, 13; Rink & Hall 2008) ja tiedetään, että positiiviset liikuntakokemukset vaikuttavat liikuntaaktiivisuutta lisäävästi aina aikuisuuteen asti (mm. Erwin 2001, 2-7; Malina 2001, 163; Nevalainen ym. 2015, 433), koululiikunnassa on aihetta korostaa omaehtoisuutta tukevaa opetustapaa, jonka on tämän tutkimuksen perusteella havaittu olevan yhteydessä myönteiseen suhtautumiseen koululiikuntaa kohtaan.

LÄHTEET

Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. (2013). Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Teoksessa Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3, 12–31.

Bendíková, E. & Dobay, B. (2017). Physical and Sport Education as a Tool for Development of Positive Attitude Toward Health and Physical Activity in Adulthood. *European Journal of Contemporary Education*, 6(1), 14-21.

Berg, P. (2010). Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Helsinki: Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitos.

Berg, P. & Pasanen, S. (2015). Suosituksia ja suostuttelua: osallisuus ja sukupuoli lasten ja nuorten liikunnassa. Puheenvuoro. *Kasvatus*, 46(5), 500-504.

Berg, P. & Piirtola, M. (2014). Lasten ja nuorten liikuntatutkimus Suomessa: - tutkimuskatsaus 2000–2012. Liikuntatieteellisen Seuran tutkimuksia ja selvityksiä, 10. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.

Chatzisarantis, N. L. D. & Hagger, M. S. (2009). Effects of an intervention based on self-determination theory on self-reported leisure-time physical activity participation. *Psychology and Health*, 24(1), 29–48.

Chen, W. & Hypnar, A.J. (2015). Elementary School Students' Self-Determination in Physical Education and Attitudes Toward Physical Activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(2), 189-209.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., Bell, R., Martin, S., McCulloch, G. & O'Sullivan, C. (2011). *Research methods in education* (7th ed.). London: Routledge.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of personality and social psychology*, 53(6), 1024.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.

Deci, E. L., Ryan, R. M., & Williams, G. C. (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning and individual differences*, 8(3), 165-183.

Erwin, P. (2001). Psychology focus series. Attitudes and Persuasion. New York, NY, US: Psychology Press.

Flintoff, A. (2001). Stepping into Active Leisure? Young Women's Perceptions of Active Lifestyles and their Experiences of School Physical Education. *Sport, Education and Society*, 6(1), 5-21.

Graham, G. (2008). Children's and Adults' Perceptions of Elementary School Physical Education. *The Elementary School Journal*, 108(3), 241-249.

Gråstén, A., Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Yli-Piipari, S. (2010). Koululaisten fyysisen aktiivisuuden ja liikuntatunneilla koetun autonomian muutokset 7. luokalta 9. luokalle. *Liikunta ja tiede*, 47(6), 38-44.

Gråstén, A., Yli-Piipari, S., Huhtiniemi, M., Salin, K., Seppälä, S., Lahti, J., Hakonen, H. & Jaakkola, T. (2019). Predicting accelerometer-based physical activity in physical education and total physical activity: The Self-determination Theory approach. *Journal of Human Sport and Exercise*, in press.

Haanpää, L., Af Ursin, P. & Matarma, T. (2012). Kouluikäisten liikuntasuhde luupin alla - kyselytutkimus 6.- ja 9.-luokkalaisille. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 2/2012. painos. Turun yliopisto.

Hagger, M., Chatzisarantis, N., Culverhouse, T. & Biddle, S. (2003). The Processes by Which Perceived Autonomy Support in Physical Education Promotes Leisure-Time Physical Activity Intentions and Behavior: A Trans-Contextual Model. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 784–795.

Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. & Lyyra, M. (2008). Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta ja tiede*, 45(6), 31-37.

Heikkilä, T. (2014). Tilastollinen tutkimus (9. uud. p.). Helsinki: Edita.

Herrala, H. (2015). Tytöt kaukalossa: etnografinen tutkimus tyttöjen jääkiekkoharrastuksesta. *Acta electronica Universitatis Lapponiensis* 170.

Hynynen, S. & Hankonen, N. (2015). Autonomiaa tukien aktiivisemmaksi?: Itsemääräämisen teoria lasten ja nuorten liikunnan edistämässä. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 46(5), 473-487.

Keskin, Ö., Hergüner, G., Dönmez, A., Berisha, M. & Ücan, E. (2017). The Examination of the Attitudes of Secondary School Education Course. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 60-68.

Kokko, S. & Martin L. (toim.) (2019). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa: LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Helsinki: Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 1, 2019.

Kokkonen, M. (2015). Sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuneisuus koululiikunnan kompastuskivinä: kuvaileva kirjallisuuskatsaus. *Kasvatus*, 46(5), 460–472.

Kujala, T. (2013). Kertomuksia koululiikunnasta: Suorittamisesta yhdenvertaisuuteen. *Liikunta ja tiede*, 50(1), 45-51.

Lauritsalo, K. (2014). "Usually I like school PE, but...": School physical education described in Internet discussion forums. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Lehmuskallio, M. (2011). Ei VilleGalle vaan vertaiset, valmentajat ja vanhemmat – lasten ja nuorten näkemyksiä liikuntakiinnostukseensa vaikuttajista. *Liikunta & Tiede*, 48(6), 24–31.

Lehmuskallio, M., Konkari Koski L. & Tiistola, T-M. (2015). Fyysisen aktiivisuuden perussuositus kouluikäisille – tunnettuus, toteutumisarvio ja huoli alakoululaisten vanhempien keskuudessa. *Liikunta & Tiede*, 53(6), 70–77.

Lintunen, T., Polet, J. & Laukkanen, A. (2019). Liikunnanopettajien täydennyskoulutustutkimus osallisuuden ja autonomiaa tukevan opetuksen kehittämiseksi - PETALS. *Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja*, 2019(2), 8-1.

Louhela, V. (2012). Kuulluksi tulemisen pedagogiikka kaikille yhteisessä koululiikunnassa. Oulu: Oulun yliopisto.

Malina, R.M. (2001). Physical activity and fitness: Pathways from childhood to adulthood. *American Journal of Human Biology*, 13, 162-172.

Mercier, K., Donovan, C., Gibbone, A., & Rozga, K. (2017). Three-Year Study of Students' Attitudes Toward Physical Education: Grades 4-8. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88(3), 307–315.

Neuls, F., Vašíčková, J. & Vysloužilová, L. (2014). Students' attitudes to PE lessons with respect to lesson content, sex, and type of school. *Journal of Human Sport and Exercise*, 9(1), 326-334.

Nevalainen, A., Tähtinen, J., Laakkonen, E., Vanttaja, M., Koski, P. & Zacheus, T. (2015). Yläkouluikäisten nuorten asennoituminen koululiikuntaan. *Kasvatus*, 46(5), 432-447.

Niemi, R., Heikkinen, H. L. T. & Kannas, L. (2010). Osallisuus koulupedagogiikan lähtökohtana. *Kasvatus*, 41(1), 1.

Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of educational psychology*, 97(3), 444.

Nupponen, H. & Penttinen, S. (toim.) (2012). Koululaisesta nuoreksi aikuiseksi: aikuisiän liikunnallisuuden ennusteita. Turku: Turun yliopisto.

Nupponen, H., Penttinen, S., Pehkonen, M., Kalari, J. & Palosaari, A-M. (2010). Koululiikunnan vaikuttavuus -tutkimus: Lähtökohdat, menetelmät ja aineiston kuvaus. Turku: Turun yliopisto.

Ommundsen, Y. & Kvalø, S. E. (2007). Autonomy–Mastery, Supportive or Performance Focused? Different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education. *Scandinavian journal of educational research*, 51(4), 385-413.

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Helsinki: Opetushallitus.

Pentikäinen, S., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2016). Koululiikuntaan myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvat oppilaat. Erilaisten oppilastekijöiden yhteyksiä koululiikuntaan suhtautumiseen yhdeksäsluokkalaisilla. *Liikunta & Tiede*, 53(4), 99–105.

Prusak, K. A., Treasure, D. C., Darst, P. W. & Pangrazi, R. P. (2004). The effects of choice on the motivation of adolescent girls in physical education. *Journal of teaching in physical education*, 23(1), 19-29.

Rink, J. E. & Hall, T. J. (2008). Research on effective teaching in elementary school physical education. *Elementary School Journal*, 108(3), 207–218.

Scrabis-Fletcher, K. & Silverman, S. (2017). Student Perception of Competence and Attitude in Middle School Physical Education. *The Physical Educator*, 74, 85-103.

Shen, B., McCaughy, N., Martin, J. & Fahlman, M. (2009). Effects of teacher autonomy support and students' autonomous motivation on learning in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(1), 44-53.

Soini, M. (2006). Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Soini, M., Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2004). Koululiikunnan motivaatioilmastomittarin validointi: Koetun liikunnallisen pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden yhteys itsearvioituun fyysiseen aktiivisuuteen. *Liikunta ja tiede*, 41(6), 58-63.

Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. (2009). Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Rauma: Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.

Standage, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411-433.

Standage, M. (2007). Students' motivational responses toward school physical education and their relationship to general self-esteem and health-related quality of life. *Psychology of Sport & Exercise*, 8(5), 704-721.

STM. (2013). Muutosta liikkeellä! - Valtakunnalliset yhteiset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön julkaisu 2013: 10. Viitattu 21.8.2019.

http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/69937/URN_ISBN_978-952-00-3412-2_korj.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Subramaniam, P. & Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 602–611.

Suomen virallinen tilasto (SVT). (2018): Väestörakenne [verkkojulkaisu]. ISSN=1797-5379. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 24.1.2020.
<http://www.stat.fi/til/vaerak/index.html>

Säfvenbom, R., Haugen, T. & Bulie, M. (2015). Attitudes toward and Motivation for PE. Who Collects the Benefits of the Subject? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(6), 629–646.

Tammelin, T. & Karvinen, J. (toim.) (2008). Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008. Nuoren Suomen oppaita. Helsinki: Reprotalo Oy.

Ulstad, S. O., Halvari, H., Sørrebø, Ø. & Deci, E. L. (2016). Motivation, learning strategies, and performance in physical education at secondary school. *Advances in Physical Education*, 6(1), 27.

Vallerand, R. J. & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of personality*, 60(3), 599-620.

Verloigne, M., De Bourdeaudhuij, I., Tanghe, A., D'Hondt, E., Theuwis, L., Vansteenkiste, M. & Deforche, B. (2011). Self-determined motivation towards physical activity in adolescents treated for obesity: an observational study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8(1), 97.

Vygotski, L. (1982). Ajattelu ja kieli. Espoo: Weilin + Göös.

Williams, G. C. & Deci, E. L. (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: a test of self-determination theory. *Journal of personality and social psychology*, 70(4), 767.

Wiseman, A. & Weir, P. (2017). Adolescents' Relationship between Physical Education and Longitudinal Physical Activity Trends. *Advances in Physical Education*, 7, 286-302.

Zacheus, T. & Järvinen, T. (2007). "Opettaja pisti suksisauvalla selkään". Vuosina 1923-1988 syntyneiden suomalaisten kielteisiä koululiikuntakokemuksia. *Kasvatus*, 38(1), 17-28.

LIITTEET

Liite 1. Koululiikuntakysely

Liite 1.

Koululiikuntakysely

Tervetuloa koululiikuntakyselyyn!

Olemme Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijoita ja teemme pro gradu-tutkimusta, jossa selvitämme oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien yhteyttä koululiikuntaan suhtautumiseen. Kyselyn vastaukset käsitellään luottamuksellisesti, eivätkä henkilötietosi tule ilmi missään vaiheessa. Vastaamiseen menee aikaa noin viisi minuuttia. Osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Arvostamme mielipiteitäsi, niistä saamme arvokasta tutkimusainesta liikunnan opetuksen kehittämiseksi.

Ystävällisin terveisin,

Kaisa Kauvosaari (kaikau@utu.fi) ja Henna-Mari Karlsson (henkary@utu.fi)

Tutkimuksen ohjaaja:

Timo Ruusuvirta, PsT

yliopistonlehtori

Turun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta

Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus

timruu@utu.fi

1. Sukupuolesi *

- Tyttö
 Poika

2. Ikäsi *

3. Millä luokalla olet? *

- 7
 8
 9

4. Oletko valinnut liikunnan valinnaisaineeksi? *

- Kyllä
- En

5. Suostun siihen, että tietoja käytetään tutkimuksessa ja osana opinnäytetyötä *

- Kyllä
- Ei

6. Mitä mieltä olet koululiikunnasta?

- Erittäin vastenmielistä
- Vastenmielistä
- Ei vastenmielistä eikä mukavaa
- Pidän siitä
- Pidän siitä erittäin paljon

7. Seuraavassa sinua pyydetään arvioimaan omia liikuntatuntejasi.

Valitse kustakin väittämästä sinua parhaiten kuvaava vaihtoehto
1= täysin eri mieltä, 5= täysin samaa mieltä *

	1	2	3	4	5
Minulla on ollut merkittävästi valinnan vapauksia liikuntatunneilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen voinut vaikuttaa liikuntatuntien kulkuun	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on ollut mahdollisuus vaikuttaa liikuntatuntien toteutukseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on ollut mahdollisuus valita harjoitteita oman mielenkiintoni mukaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on ollut merkittävästi päätösvaltaa liikuntatunneilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Pidän liikuntatunneista, koska... *

9. En pidä liikuntatunneista, koska... *

10. Haluaisin liikuntatunneille uusia liikuntamuotoja, kuten: *

Kiitos vastauksistasi!