

JUNIORIGOLFAREIDEN MOTIVAATIO JA VIIHTYMINEN GOLFHARRASTUKSESSA JA KOULULIIKUNNASSA

REETU NIEMINEN, PIPSA NIEMINEN

Yhteyshenkilö: Pipsa Nieminen, Liikuntakasvatuksen laitos, PL 35, (L), 40014 Jyväskylän yliopisto.
Puh: 040-8053965. Sähköposti: pipsa.nieminen@jyu.fi

TIIVISTELMÄ

Nieminen, R. & Nieminen, P. 2012. Juniorigolfareiden motivaatio ja viihtyminen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa. *Liikunta & Tiede* 49 (6), 36–44.

■ Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ja vertailla juniorigolfareiden motivaatiota ja viihtymistä golfharjoituksissa ja koululiikunnassa sekä etsiä motivaatiomuuttujia, jotka selittävät parhaiten viihtymistä golfharjoituksissa ja koululiikunnassa. Tutkimukseen osallistui 158, 12–18 vuoden ikäistä nuorta 31 eri golfseurasta.

Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeella, jossa selviteltiin juniorigolfareiden viihtymistä sekä motivaatiota koetun autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, koetun pätevyyden sekä tehtävä- ja kilpailupainotteisen ilmaston osalta. Koetun pätevyyden mittaria lukuun ottamatta golfharjoitusten ja koululiikunnan motivaatiota tutkittiin omilla rinnakkaisilla mittareilla. Mittareiden sisäistä luotavuutta osoittavat Cronbachin alfa-kertoimet olivat hyviä. Tulosten mukaan golfjunioreiden golfharrastukseen liittyvä motivaatio oli merkittävästi korkeampi kuin koululiikunnan motivaatio. Kuitenkin myös koululiikunnan motivaatiota voidaan pitää hyvänä lukuun ottamatta alhaiseksi koettua autonomiaa. Autonomia osoittautui kuitenkin tärkeäksi motivaatiotekijäksi, joka oli voimakkaassa positiivisessa yhteydessä kaikkiin muihin koululiikunnan motivaatiomuuttujiin sekä viihtymiseen.

Pojat kokivat sekä golfin että koululiikunnan motivaatioilmaston kilpailullisemmaksi kuin tytöt, jotka puolestaan kokivat koululiikunnassa sosiaalista yhteenkuuluvuutta enemmän kuin pojat. Golfjuniorit viihtyivät hyvin koululiikunnassa ja varsinkin golfharrastuksessa. Viihtymistä golfharrastuksessa ja koululiikunnassa selittivät parhaiten tehtäväilmasto ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Näiden lisäksi koululiikunnassa viihtymistä selittivät myös koettu pätevyys ja autonomia. Tutkimustulosten perusteella valmentajien ja varsinkin liikunnanopettajien tulisi suosia tehtäväpainotteista ilmastoja ja käyttää työtapoja, jotka edistävät oppilaiden yhteistyötä, mahdollistavat onnistumisen kokemukset ja ottavat oppilaat mukaan päätöksentekoon lisätäkseen oppilaiden viihtymistä. Koululiikunnan motivaatiotekijöiden korrelatiiviset yhteydet golfin motivaatiotekijöihin haastavat tulevat tutkijat selvittämään liikuntamotivaatiota eri konteksteissa sekä motivaation mahdollista siirtymistä liikuntakontekstista toiseen.

Avainsanat: motivaatio, viihtyminen, golfharrastus, koululiikunta

ABSTRACT

Nieminen, R. & Nieminen, P. 2012. Junior golfers' motivation and enjoyment in golf and physical education. *Liikunta & Tiede* 49 (6), 36–44.

■ The aim of this study was to investigate and compare junior golfers' motivation and enjoyment in golf and in school physical education (PE). In addition the combinations of motivational factors which best predicted enjoyment in golf and in PE were analyzed. The participants were 158, 12–18-year old junior golfers representing 31 golf clubs in different parts of Finland.

The data were collected by using a questionnaire in which junior golfers' perceived autonomy, social relatedness, physical competence, task involving climate and ego involving climate were measured. Except for physical competence, which was measured in general, the other motivational factors in golf and PE were investigated by using parallel measurements. The internal consistencies of the scales were good. The level of junior golfers' motivation in golf was much higher than in physical education even though the motivation in PE was also relative high for all factors except perceived autonomy. However autonomy seems to be an important factor in PE because it was strongly related to all other motivational factors and to enjoyment.

The boys perceived the motivational climate in golf and PE to be higher in ego involvement than did the girls. The girls perceived social relatedness higher in PE than did the boys. Junior golfers enjoyed PE and especially enjoyed golf. Regression analyses showed that task involving climate and social relatedness emerged as the best predictors of enjoyment both in golf and in PE. In addition, perceived competence and autonomy predicted enjoyment in PE. The results stress the importance for PE teachers and coaches to promote task-involving climates, social relatedness, competency and autonomy, especially to enhance adolescents' enjoyment in PE. The correlations between motivational factors in golf and in PE challenge further research to investigate the ways in which these factors interact between PE and a leisure-time sport.

Keywords: motivation, enjoyment, golf, physical education

JOHDANTO

Koululiikunnan yksi keskeinen tehtävä on kasvattaa oppilaista aktiivisia liikunnanharrastajia. Liikunnan harrastaminen edellyttää motoristen perustaitojen oppimisen lisäksi liikuntamyönteistä motivaatiota. Myös koululiikuntaan liittyvän motivaatiotutkimuksen yksi keskeinen tehtävä on ollut selvittää sitä, miten nuorten koululiikunnan motivaatio on yhteydessä vapaa-ajan liikuntamotivaatioon ja liikunta-aktiivisuuteen (Kalaja 2012; Soini 2006; Yli-Piipari 2011).

Viime vuosina oppilaiden ja urheilijoiden motivaatiota on pyritty ymmärtämään muun muassa itsemäärämisteorian (Deci & Ryan 2000) avulla. Teorian mukaan ne tekijät, jotka lisäävät koettua pätevyyttä, autonomiaa ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta, vahvistavat itsemäärämisen tunnetta, kun sitä vastoin ne tekijät, jotka vähentävät edellä mainittuja asioita, lisäävät kontrollin kokemusta ja ei-motivoitunutta käyttäytymistä. Monet urheiluun (Hollebeak & Amorose 2005; Reinboth ym. 2004) sekä koululiikuntaan (Ntoumanis 2001; 2005; Standage ym. 2003) liittyvät tutkimukset ovat osoittaneet, että mitä paremmin nämä tarpeet tulevat tyydyttyiksi sitä voimakkaampi on yksilön itsemäärämismotivaatio.

Itsemäärämiseen perustuvan motivaation tukeminen niin koululiikunnassa kuin vapaa-ajan liikunnassa on tärkeää, koska tiedetään, että ne nuoret, joiden itsemäärämismotivaatio on vahvempi, pysyvät toiminnassa pidempään, yrittävät enemmän, viihtyvät paremmin sekä ovat fyysisesti aktiivisempia vapaa-ajallaan kuin alhaisemman itsemäärämismotivaation omaavat oppilaat (Hollebeak & Amorose 2005; Ntoumanis 2001; 2005). Tosin yksilö saattaa jatkaa toimintaa, vaikka se ei täyttäkään kaikkia kolmea perustarvetta. Tällöin yksilön motivaatio on kuitenkin vähäisemmässä määrin itsemääräytyvää.

Autonomian tarpeen tyydyttäminen edellyttää, että yksilö tuntee toimivansa vapaaehtoisesti itse valitsemansa aktiviteetin parissa (Deci & Ryan 2000). Autonomiaa tukevassa ympäristössä opettaja kuuntelee oppilaiden mielipiteitä sisällöistä päättäessään, kannustaa oppilaita, on joustava ajankäytössään ja saa näillä toimenpiteillä vahvistettua oppilaiden sisäistä motivaatiota. (Reeve & Jang 2006.) Autonomia lisää itsemäärämisen tunnetta ja on yhteydessä parempiin oppimistuloksiin koululiikunnassa (Shen ym. 2009) varsinkin niiden oppilaiden osalta, jotka eivät ole jo ennestään motivoituneita liikunnasta (Ntoumanis 2005).

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus liittyy ihmisen tarpeeseen olla turvallisuudessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Koska koulu ja harrastusryhmät ovat erittäin keskeisiä sosiaalisia ympäristöjä nuorelle, tulisi niiden tukea itsemäärämiseen perustuvaa oppimista tarjoamalla nuorille tilanteita, jotka tyydyttävät heidän tarvettaan kuulua ryhmään ja tuntee, että kaverit hyväksyvät hänet. (Standage ym. 2003.) Kolmas perustarve, pätevyys, liittyy yksilön haluun tavoitella hänelle tärkeitä asioita ja tuntee onnistuvansa. Omia kykyjä arvioidaan aina vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa ja esimerkiksi liikuntaan liittyvät pätevyydenkokemukset syntyvät sekä itsevertailun että yksilöiden välisen vertailun perusteella. (Carroll & Loumidis 2001.) Pätevyyden kokemukset ovat tärkeitä motivaation syntymisen ja säilymisen kannalta sekä vapaa-ajan liikuntaharrastuksissa (Reinboth ym. 2004) että varsinkin ”pakollisessa” koululiikunnassa (Ntoumanis 2001).

Sosiaalista ympäristöstä määrittelevä motivaatioilmasto voidaan ymmärtää psykologisena ympäristönä, joka voi olla selkeästi tehtävä- tai kilpailupainotteinen. Liikuntaympäristössä voi olla nähtävissä myös molempien motivaatioilmastojen piirteitä. (Duda 1992; Standage ym. 2003.) Vaikka motivaatioilmasto ymmärretään tiettyä ryhmää koskevaksi psykologiseksi ilmapiiriksi, kokee jokainen henkilö ilmaston yksilöllisesti. Kokemus voi riippua esimerkiksi oppilaan tavoitesuuntautuneisuudesta tai sukupuolesta. Joissakin tutkimuksissa poikien on todettu kokevan liikuntatuntien motivaatioilmaston kilpailupainotteisemmaksi (Jaakkola 2002; Kokkonen 2003; Soini 2006) ja tyttöjen tehtäväpainotteisemmaksi (Kokkonen 2003).

Tehtäväpainotteista motivaatioilmastoa kuvataan ympäristönä, jossa oppilaita tai urheilijoita palkitaan yrittämisestä, henkilökohtaisesta edistymisestä ja uuden oppimisesta. Toiminnassa korostuu itsevertailu ja virheet nähdään luonnollisena osana oppimisprosessia. (Ferrer-Caja & Weiss 2000; Standage ym. 2003.) Tehtäväilmaston on todettu monissa tutkimuksissa olevan yhteydessä korkeaan viihtymiseen koululiikunnassa (Ferrer-Caja & Weiss 2000; Soini ym. 2007) sekä urheilussa (MacDonald ym. 2011; Weiss ym. 2009). Samoin sen on todettu edistävän koetun pätevyyden, autonomian sekä jossakin määrin myös sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemusta (Cox & Williams 2008; Sarrazin ym. 2001). Kilpailupainotteiselle motivaatioilmastolle on tyypillistä yksilöiden välinen sosiaalinen vertailu sekä lopputuloksen korostaminen. Pätevyys ja onnistuminen määritellään vertailemalla suorituksia joukkueovereiden tai vastustajien kanssa. (Standage ym. 2003; Weiss ym. 2009.) Kilpailuilmaston on todettu olevan negatiivisessa yhteydessä autonomiaan, koettuun pätevyyteen ja sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen (Sarrazin ym. 2001). Samoin sen on todettu vähentävän viihtymistä (Liukkonen 1998; MacDonald 2011; Wang ym. 2010).

Viihtymisen on todettu olevan keskeinen tekijä motivaation kannalta. Vaikka kouluviihtyvyydessä maamme sijoittui huonosti muihin Euroopan maihin verrattuna, on koululiikunta pidetty oppiaine, ja suomalaiset nuoret viihtyvät hyvin koululiikunnassa (Heikinaro-Johansson ym. 2011; Soini ym. 2007). Teoreettisesti viihtyminen on laaja käsite, johon liittyvät tunteet ja kognitiot, kuten koettu pätevyys ja asennoituminen. Useimmiten viihtyminen liitetään sosiaalisissa tilanteissa henkilökohtaisten kokemusten kautta syntyneisiin positiivisiin tunnereaktioihin. Viihtyminen voidaan nähdä ymmärtää prosessina tai tunnetilana, jolla on vaikutuksia motivaatioon ja käyttäytymiseen. (Liukkonen 1998; Soini ym. 2007.) Viihtymisen merkityksellisyys liikunnassa korostuu osittain juuri siksi, että sen tiedetään olevan yhteydessä motivaatioon jatkaa tai lopettaa liikuntaharrastus (Weiss & Petlichkoff 1989). Viihtyvyyden on tärkeä sisäinen motivaation kannalta, sillä sellainen toiminta, jossa yksilö kokee viihtyväänsä, kasvattaa todennäköisesti sisäistä motivaatiota (Scanlan & Simons 1992). Koska myös ulkoiset motiivit, kuten raha ja voittaminen, voivat olla motivoivia tekijöitä liikunnassa, eivät sisäinen motivaatio ja viihtyminen ole toistensa synonyymeja. Aikaisempien tutkimusten mukaan viihtymisen on todettu olevan yhteydessä nuorten kokemaan autonomiaan ja tehtäväilmastoon (Soini 2006; Spray ym. 2006; Wallhead & Ntoumanis 2004; Weiss ym. 2009) sekä sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen (Cox & Williams 2008; Soini 2006). Tehtäväilmasto ja koettu autonomia selittivät oppilaiden viihtymistä koululiikunnassa Wallheadin ja Ntoumanisin (2004) tutkimuksessa ja vastaavasti MacDonaldin ym. (2011) mukaan urheilijoiden viihtymistä selittivät tehtäväilmasto yhdessä kavereiden ja itsevertailuun perustuvan pätevyyden kanssa.

Nuorten liikuntamotivaatiota on tutkittu paljon sekä koululiikunnassa että vapaa-ajan urheilussa. Koululiikunnan keskeinen tavoite, jatkuvan liikuntaharrastuksen synnyttäminen, perustuu ajatukseen, jonka mukaan koululiikunnassa motivoitunut oppilas motivoituu liikkumaan myös vapaa-ajallaan. Tällöin koululiikunnan motivaation oletetaan olevan yhteydessä liikuntaharrastuksen motivaatioon. Kuitenkin toistaiseksi vain muutamissa kansainvälisissä tutkimuksissa on selvitelty samojen nuorten liikuntamotivaatiota rinnakkain sekä koululiikunnassa että vapaa-ajan urheilussa (Hagger ym. 2003; 2009). Suomalaisia tutkimuksia tästä näkökulmasta ei ole aikaisemmin tehty. Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin tarkastella ja vertailla juniorigolfareiden liikuntamotivaatiota ja viihtymistä samanaikaisesti kahdessa erilaisessa liikuntakontekstissa, golfharrastuksessa ja koululiikunnassa. Tutkimuksen kohderyhmänä ovat vapaa-aikanaan golfia harrastavat nuoret, jolloin voidaan olettaa, että he ovat motivoituneita ja viihtyvät omassa harrastuksessaan. Mutta ovatko he motivoituneita myös koululiikunnasta ja viihtyvätkö he liikuntatun-

neilla? Näihin kysymyksiin etsitään vastauksia tarkastelemalla juniorigolfareiden motivaatiota golfissa ja koululiikunnassa autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, koetun pätevyyden sekä tehtävä- ja kilpailuilmaston osalta. Samoin tutkimuksessa tarkastellaan viihtymistä ja etsitään viihtymistä parhaiten selittäviä motivaatiomuuttujia koululiikunnassa ja golfharrastuksessa.

TUTKIMUSAINEISTO JA -MENETELMÄT

Tutkimuksen kohdejoukkona oli 158 juniorigolfaria, jotka olivat iältään 12–18-vuotiaita. Heistä poikia oli 99 ja tyttöjä 59, ja he olivat harrastaneet golfia keskimäärin 4 vuotta. Pelitasoituksestaan 51 prosenttia junioreista sijoittui välille 0–20, 36 prosenttia välille 21–36 ja 13 prosenttia junioreista oli vasta-alkajia, joiden pelitasoitus oli suurempi kuin 36. Yli 70 prosenttia junioreista nimesi golfin ykkössijalla tai jaetulla ykkössijalla olevaksi harrastukseksi muun muassa jalkapallon, jääkiekon, salibandyn tai tanssin ohella. Aineisto kerättiin kyselylomakkeilla, koska tutkimukseen pyrittiin saamaan kouluikäisiä juniorigolfareita eri puolilla maatamme olevista seuroista. Alaikärajana pidettiin 12 vuoden ikää, koska tätä nuorempien saattaa olla vaikea ymmärtää kyselylomakkeen kysymyksiä. Lopullisessa aineistossa juniorit edustivat yhteensä 31 golfseuraa. Seurojen juniorityöstä vastaavat kontaktiliikuntatieteilijät organisoivat omissa seuroissaan

lomakkeiden täyttämisen ja palauttamisen. Osa aineistosta kerättiin kahdella urheilupuistossa järjestetyllä golf-riippikoululeirillä.

Autonomiata, sosiaalista yhteenkuuluvuutta sekä tehtävä- ja kilpailupainotteista motivaatioilmasto mitattiin kutakin neljän osion mittarilla erikseen golfharrastuksen ja koululiikunnan osalta. Golfin motivaatiomittarin instruktiossa vastaajaa pyydettiin arvioimaan oman seuransa golfharjoituksia ja koululiikunnan motivaatiomittarin osalta oman koulunsa liikuntatunteja. Mittarit pohjautuivat Soinin (2006) koululiikunnan motivaatioilmastomittariin, jota ovat käyttäneet viime vuosina muun muassa Grästen ym. (2010) ja Kalaja (2012). Joidenkin osioiden sanallista ilmaisua tarkennettiin siten, että kaikissa mittareissa motivaatiota mitattiin ryhmätasolla käyttämällä sanamuotoja: ”me seuramme juniorigolfarit...”, ”meillä pelaajilla on seuramme harjoituksissa...” ja ”harjoituksissamme pidämme tärkeänä...”. Vastaavat ilmaisut koululiikunnan motivaatiomittarissa olivat: ”me oppilaat...”, ”meillä oppilailla on liikuntatunneilla...” ja ”liikuntatunneillamme pidetään tärkeänä...”. Kyselylomakkeissa koehenkilöt vastasivat mittarin jokaiseen väittämään käyttäen 5-portaista Likert-asteikkoa (1 = ehdottomasti eri mieltä... 5 = ehdottomasti samaa mieltä). Nuorten kokemaa autonomiaa mitattiin väittämällä, jotka käsittelivät nuorten mielipiteiden kuuntelua, valinnan vapautta ja mahdollisuutta vaikuttaa harjoitusten/liikuntatuntien kulkuun. Sosiaalista yhteenkuuluvuutta mittaavat osiot käsittelivät yhteenkuuluvuuden tunnetta, yhteen hiileen puhaltamista, yhdessä

TAULUKKO 1. Golfharrastuksen motivaatiomuuttujien faktorianalyysi: Cronbachin alfat, faktorilataukset ja kommunaliteetit

| Motivaatiotekijät | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | h ² |
|------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|------|----------------|
| Koettu fyysinen pätevyys (alfa = 0,88) | | | | | | |
| Olen hyvä urheilussa ja liikunnassa | ,93 | | | | | ,85 |
| Onnistun helposti urheilussa ja liikunnassa | ,86 | | | | | ,77 |
| Olen mielestäni parhaimmasta päästä urheilussa ja liik. | ,82 | | | | | ,70 |
| Luotan omiin taitoihini urheilussa ja liikunnassa | ,80 | | | | | ,71 |
| Kuulun niiden joukkoon, jotka valitaan näyttämään | ,78 | | | | | ,69 |
| Olen tyytyväinen suorituksiini urheilussa ja liikunnassa | ,75 | | | | | ,64 |
| Kilpailupainotteinen ilmasto (alfa = 0,83) | | | | | | |
| Pidämme tärkeänä toistemme voittamista | | ,88 | | | | ,73 |
| Kilpailemme paremmuudesta toistemme kanssa | | ,83 | | | | ,71 |
| Vertaamme suorituksiamme toistemme kanssa | | ,82 | | | | ,66 |
| On tärkeää osoittaa olevansa muita parempi | | ,70 | | | | ,65 |
| Sosiaalinen yhteenkuuluvuus (alfa = 0,85) | | | | | | |
| Me juniorit ”puhallamme yhteen hiileen” | | | ,92 | | | ,75 |
| Me juniorit tunnemme kuuluvamme yhteen | | | ,81 | | | ,71 |
| Me juniorit olemme tärkeitä toisillemme | | | ,78 | | | ,70 |
| Me juniorit toimimme yhdessä | | | ,76 | | | ,73 |
| Autonomia (alfa = 0,84) | | | | | | |
| Meillä pelaajilla on mahdollisuus valita harjoitteita | | | | ,94 | | ,73 |
| Meillä pelaajilla on valinnanvapauksia harjoituksissa | | | | ,87 | | ,75 |
| Meidän pelaajien mielipiteitä kuunnellaan harjoituksissa | | | | ,70 | | ,65 |
| Me pelaajat voimme vaikuttaa siihen, mitä treenaamme | | | | ,68 | | ,59 |
| Tehtäväpainotteinen motivaatioilmasto (alfa = 0,72) | | | | | | |
| Pidetään tärkeänä omien taitojen parantamista | | | | | ,86 | ,71 |
| Pidetään tärkeänä, että kehitymme omissa taidoissamme | | | | | ,78 | ,54 |
| Pidetään tärkeänä, että yritämme aina parhaamme | | | | | ,53 | ,46 |
| Kenenkään ei tarvitse pelätä virheitä tai epäonnistumisia | | | | | ,38 | ,51 |
| | yht. | | | | | |
| Selitysaste | 25,15 | 19,84 | 12,03 | 6,41 | 4,46 | 67,89 |

TAULUKKO 2. Koululiikunnan motivaatiomuuttujien faktorianalyysi: Cronbachin alfat, faktorilataukset ja kommunaliteetit

| Motivaatiofaktorit | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | h ² |
|----------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|------|------|----------------|
| Koettu fyysinen pätevyys (alfa = 0,88) | | | | | | |
| Olen hyvä urheilussa ja liikunnassa | ,92 | | | | | ,83 |
| Olen mielestäni parhaimmasta päästä urheilussa ja liik. | ,85 | | | | | ,73 |
| Onnistun helposti urheilussa ja liikunnassa | ,81 | | | | | ,73 |
| Luotan omiin taitoihini urheilussa ja liikunnassa | ,77 | | | | | ,69 |
| Kuulun niiden joukkoon, jotka valitaan näyttämään | ,76 | | | | | ,68 |
| Olen tyytyväinen suorituksiini urheilussa ja liikunnassa | ,68 | | | | | ,68 |
| Sosiaalinen yhteenkuuluvuus (alfa = 0,86) | | | | | | |
| Me oppilaat "puhallamme yhteen hiileen" | | ,85 | | | | ,76 |
| Me oppilaat toimimme yhdessä liikuntatunneilla | | ,81 | | | | ,71 |
| Me oppilaat tunnemme kuuluvamme yhteen | | ,81 | | | | ,73 |
| Me oppilaat olemme tärkeitä toisillemme | | ,68 | | | | ,60 |
| Autonomia (alfa = 0,88) | | | | | | |
| Meillä oppilailta on mahdollisuus valita harjoituksia | | | ,88 | | | ,80 |
| Meillä on merkittävästi valinnan vapauksia | | | ,85 | | | ,80 |
| Liikuntatunneilla voimme vaikuttaa, mitä harjoitteleme | | | ,81 | | | ,74 |
| Meidänoppilaiden mielipiteitä kuunnellaan | | | ,66 | | | ,62 |
| Kilpailupainotteinen ilmasto (alfa = 0,88) | | | | | | |
| Liikuntatunneilla kilpailemme paremmuudesta toistemme kanssa | | | | ,94 | | ,86 |
| Vertaamme suorituksiamme toistemme suorituksiin | | | | ,92 | | ,75 |
| Liikuntatunneilla pidämme tärkeänä toistemme voittamista | | | | ,86 | | ,77 |
| On tärkeää osoittaa olevansa muita parempi | | | | ,64 | | ,77 |
| Tehtäväpainotteinen ilmasto (alfa = 0,62) | | | | | | |
| Tunneillamme pidetään tärkeänä, että yrittää parantaa omia taitojaan | | | | | ,81 | ,68 |
| Tunneillamme pidetään tärkeänä sitä, että kehitymme | | | | | ,75 | ,66 |
| Tunneillamme pidetään tärkeänä, että yritämme aina parhaamme | | | | | ,67 | ,61 |
| Selitysaste (%) | 30,90 | 18,09 | 10,89 | 6,55 | 5,92 | yht. 72,36 |

toimimista sekä tunnetta olla tärkeä toisille. Tehtäväpainotteista motivaatioilmastoa mittaavissa osioissa painotettiin yrittämistä, taitojen parantamista, kehittymistä sekä ilmapiiriä, jossa ei tarvitse pelätä virheiden tekemistä. Kilpailupainotteista motivaatioilmastoa mittaavat osiot käsittelivät suoritusten vertailuja, toisten voittamista sekä kilpailua paremmuudesta. Koettua fyysistä pätevyyttä ei sitä vastoin mitattu erikseen golfissa ja koululiikunnassa, vaan siinä vastaajia pyydettiin arvioimaan itseään yleisesti liikunnassa ja urheilussa (olen mielestäni parhaimmasta päästä urheilussa ja liikunnassa... onnistun helposti urheilussa). Mittarin pohjana oli the Physical Self-Perception Profile -mittarin (Fox & Corbin 1989) suomenkielinen versio, jonka kuuteen väittämään vastattiin tässä tutkimuksessa 5-portaisella asteikolla, jossa 1 = ei pidä ollenkaan paikkaansa, ...5 = pitää erittäin hyvin paikkansa. Viihtymistä golfharrastuksessa ja koululiikunnassa mitattiin käyttäen Sport Enjoyment Scale-mittarin (Scanlan ym. 1993) suomalaisen version (Soini 2006) pohjalta tätä tutkimusta varten muokatua mittaria. Osiot mittaivat harjoituksista/koululiikunnasta pitämistä, hauskuutta, ajan nopeaa kulumista sekä toivomusta saada lisää harjoituksia/liikuntatunteja.

Motivaatiomittareiden sekä viihtymisen mittarin etukäteen oletettua teoreettista faktorivaliditeettia tarkasteltiin promax-rotatoidun faktorianalyysin avulla, joka tuotti teoreettisen odotuksen mukaiset viisi faktoria. Faktoreiden sisäistä yhdenmukaisuutta osoittavat Cronbachin alfa-kertoimet olivat golfissa välillä 0,72 ja 0,88 ja koulu-

liikunnassa 0,86–0,88 lukuun ottamatta tehtäväilmastoa, jonka alfa jäi matalaksi ollen 0,62. Viiden faktorin ratkaisu selitti 67,89 prosenttia 22 golfiin liittyvän väittämän varianssista ja 72,36 prosenttia 21 koululiikuntaan liittyvän väittämän varianssista. Koululiikunnan tehtäväilmaston väittäjä, "... kenenkään ei tarvitse pelätä virheitä", hylättiin matalan kommunaliteetin perusteella. (Taulukot 1 ja 2)

Faktorianalyysi tuotti myös golfissa viihtymisen ja koululiikunnassa viihtymisen osalta yhden odotetun faktorin. Koska molemmissa analyyseissä väittämän "golfharjoituksia/liikuntatunteja saisi olla enemmänkin" kommunaliteetti oli alhainen, hylättiin kyseinen, tätä tutkimusta varten laadittu osio. Viihtymisen mittareiden Cronbachin alfa-kertoimet olivat edellä mainitun osion hylkäämisen jälkeen 0,80 golfharrastuksessa ja 0,84 koululiikunnassa. Yhden faktorin ratkaisu selitti 72,15 prosenttia golfharrastuksessa viihtymisestä ja 76,48 prosenttia koululiikunnassa viihtymisestä. (Taulukko 3)

TULOKSET

Kilpailupainotteista motivaatioilmastoa lukuun ottamatta juniorigolfarit kokivat kaikki muut golfharrastukseen liittyvät motivaatiotekijät tilastollisesti erittäin merkittävästi korkeammiksi kuin koululiikunnassa. Myös koululiikunnassa junioreiden motivaatiota voidaan pitää melko hyvänä lukuun ottamatta koettua autonomiaa. Kuitenkin

TAULUKKO 3. Golfharrastuksessa ja koululiikunnassa viihtymisen faktorit

| | F1 | h ² |
|---------------------------------------------------|--------|----------------|
| Viihtyminen golfissa (alfa = 0,80) | | |
| Seuramme golfharjoituksissa on hauskaa | | ,89 |
| Pidän seuramme juniorigolfareiden harjoituksista | | ,84 |
| Seuramme golfharjoituksissa ei tule aika pitkäksi | | ,82 |
| Selitysaste | 72,15% | |
| Viihtyminen koululiikunnassa (alfa = 0,84) | | |
| Koulumme liikuntatunneilla on hauskaa | | ,89 |
| Pidän koulumme liikuntatunneista | | ,89 |
| Koulumme liikuntatunneilla ei tule aika pitkäksi | | ,84 |
| Selitysaste | 76,48% | |

TAULUKKO 4. Motivaatiomuuttujien vertailu golfharrastuksessa ja koululiikunnassa (Paired Samples t-testi)

| Motivaatiotekijät | n | Golfharrastus | | Koululiikunta | | t-arvo | p-arvo |
|-------------------------------|-----|---------------|------|---------------|------|--------|---------|
| | | Ka | Kh | Ka | Kh | | |
| Autonomia | 139 | 3,82 | ,87 | 2,74 | 1,06 | 9,97 | ,000*** |
| Sosiaal. yhteenkuuluvuus | 141 | 3,85 | ,82 | 3,44 | ,93 | 4,88 | ,000*** |
| Tehtäväilmasto | 139 | 4,42 | ,59 | 3,86 | ,83 | 7,56 | ,000*** |
| Kilpailuilmasto | 142 | 2,59 | 1,00 | 2,99 | 1,14 | 5,17 | ,000*** |
| Koettu pätevyys ¹⁾ | 151 | 3,81 | ,75 | 3,81 | ,75 | – | – |
| Viihtyminen | 149 | 4,28 | ,74 | 3,80 | ,98 | | ,000*** |

***p<,001

¹⁾mitattu vain yleisellä tasolla

TAULUKKO 5. Motivaatiomuuttujien ja viihtymisen vertailu tyttöjen ja poikien välillä golfharrastuksessa sekä koululiikunnassa (t-testi)

| Motivaatiotekijät | Golfharrastus | | | | Koululiikunta | | | |
|-------------------------------|---------------|------|--------|--------|---------------|------|--------|--------|
| | Ka | Kh | t-arvo | p-arvo | Ka | Kh | t-arvo | p-arvo |
| Autonomia | | | | | | | | |
| pojat | 3,80 | ,93 | | | 2,69 | 1,12 | | |
| tytöt | 3,88 | ,74 | ,56 | ns | 2,84 | ,96 | ,90 | ns |
| Sosiaalinen yhteenkuuluvuus | | | | | | | | |
| pojat | 3,81 | ,77 | | | 3,27 | ,94 | | |
| tytöt | 3,92 | ,91 | ,88 | ns | 3,65 | ,92 | 2,39 | ,018* |
| Tehtäväilmasto | | | | | | | | |
| pojat | 4,41 | ,60 | | | 3,69 | ,73 | | |
| tytöt | 4,47 | ,56 | ,66 | ns | 3,89 | ,73 | 1,55 | ns |
| Kilpailuilmasto | | | | | | | | |
| pojat | 2,78 | 1,07 | | | 3,13 | 1,16 | | |
| tytöt | 2,33 | ,82 | 2,87 | ,005** | 2,70 | 1,05 | 2,31 | ,022* |
| Koettu pätevyys ¹⁾ | | | | | | | | |
| pojat | 3,86 | ,77 | | | 3,86 | ,77 | | |
| tytöt | 3,73 | ,72 | 1,07 | ns | 3,73 | ,72 | 1,07 | ns |
| Viihtyminen | | | | | | | | |
| pojat | 4,28 | ,78 | | | 3,76 | ,99 | | |
| tytöt | 4,27 | ,69 | ,06 | ns | 3,86 | ,97 | ,54 | ns |

*p<,01

¹⁾mitattu vain yleisellä tasolla

koululiikuntaa pidettiin voimakkaammin kilpailupainotteisena kuin golfharjoituksia. Koska koettua fyysistä pätevyyttä mitattiin vain yleisellä tasolla, sitä ei voitu vertailla golfharrastuksen ja koululiikunnan välillä. Tosin keskiarvoja tarkastelemalla koettu fyysinen pätevyys sijoittui koululiikunnassa melko korkealle ja golfharrastuksessa melko matalalle muihin motivaatiotekijöihin verrattuna (Taulukko 4).

Tyttöjen ja poikien golfharrastukseen ja koululiikuntaan liittyvien motivaatiomuuttujien vertailu osoitti vain muutamia pieniä eroja. Pojat kokivat sekä golfharjoitusten että koululiikunnan motivaatioilmaston tyttöjä kilpailupainotteisemmaksi. Sitä vastoin tytöt kokivat sosiaalista yhteenkuuluvuutta koululiikunnassa jonkin verran poikia enemmän. Tytöt ja pojat viihtyivät yhtä hyvin sekä golfharrastuksessa että koululiikunnassa. (Taulukko 5)

Golfharrastuksessa koettu tehtäväilmasto korreloi positiivisesti

autonomiaan, sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen ja heikosti koettuun fyysiseen pätevyyteen. Myös kilpailuilmasto korreloi positiivisesti, joskin melko heikosti koettuun fyysiseen pätevyyteen mutta negatiivisesti tehtäväilmastoon. Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella oli korkea korrelaatio sekä autonomiaan että tehtäväilmastoon. (Taulukko 6.) Koululiikunnassa tehtäväpainotteinen ilmasto korreloi positiivisesti kaikkiin muihin motivaatiomuuttujiin kilpailuilmastoa lukuun ottamatta. Koululiikunnassa myös kilpailupainotteinen motivaatioilmasto korreloi positiivisesti koettuun fyysiseen pätevyyteen ja autonomiaan, mutta sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen sillä ei ollut yhteyttä. Autonomia, yhteenkuuluvuus ja koetun fyysisen pätevyyks olivat kaikki yhteydessä toisiinsa. Voimakkain yhteys oli koetun autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden välillä. (Taulukko 7)

Golfharrastukseen ja koululiikuntaan liittyvien motivaatiotekijöi-

TAULUKKO 6. Motivaatiomuuttujien ja viihtymisen väliset korrelaatiot golfharrastuksessa

| | Viihtyminen | Autonomia | Yhteenkuuluv. | Koettu pätevyys | Tehtäväilmasto | Kilpailuilmasto |
|---------------------|-------------|-----------|---------------|-----------------|----------------|-----------------|
| Viihtyminen | | | | | | |
| Autonomia | ,48*** | | | | | |
| Sos.yhteenkuuluvuus | ,51*** | ,54*** | | | | |
| Koettu pätevyys | ,00 | -,01 | ,08 | | | |
| Tehtäväilmasto | ,58*** | ,60*** | ,49*** | ,18* | | |
| Kilpailuilmasto | -,11 | -,02 | -,00 | ,24** | -,18* | |

TAULUKKO 7. Motivaatiomuuttujien ja viihtymisen väliset korrelaatiot koululiikunnassa

| | Viihtyminen | Autonomia | Yhteenkuuluv. | Koettu pätevyys | Tehtäväilmasto | Kilpailuilmasto |
|---------------------|-------------|-----------|---------------|-----------------|----------------|-----------------|
| Viihtyminen | | | | | | |
| Autonomia | ,47*** | | | | | |
| Sos.yhteenkuuluvuus | ,59*** | ,49** | | | | |
| Koettu pätevyys | ,35*** | ,26** | ,27** | | | |
| Tehtäväilmasto | ,47*** | ,36*** | ,35*** | ,26** | | |
| Kilpailuilmasto | ,01 | ,23** | -,09 | ,43*** | ,12 | |

TAULUKKO 8. Golfharrastuksen ja koululiikunnan motivaatiotekijöiden väliset korrelaatiot

| Golfharrastus | Viihtyminen | Koululiikunta | | Tehtäväilmasto | Kilpailuilmasto |
|---------------------|-------------|---------------|---------------|----------------|-----------------|
| | | Autonomia | Yhteenkuuluv. | | |
| Viihtyminen | ,24** | | | | |
| Autonomia | | ,14 | | | |
| Sos.yhteenkuuluvuus | | | ,35*** | | |
| Tehtäväilmasto | | | | ,27** | |
| Kilpailuilmasto | | | | | ,64*** |

den välisten korrelaatioiden avulla haluttiin selvittää ovatko kahden tutkittavan liikuntakontekstin: golfharrastuksen ja koululiikunnan motivaatiot yhteydessä toisiinsa. Selvästi vahvin korrelaatio oli kilpailuilmastojen välillä ($r = ,64$). Myös sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemisessa ja tehtäväilmastoissa golfharrastuksen ja koululiikunnan välillä oli kohtalainen korrelaatio. Sitä vastoin autonomian kokemukset eivät olleet yhteydessä toisiinsa. Golfharrastuksen ja koululiikunnan yhteyttä tarkasteltiin myös viihtymisen osalta. Tilastollisesti merkitsevä joskin melko heikko korrelaatio osoitti, että mitä paremmin juniorigolfari viihtyi golfharrastuksessa sitä paremmin hän viihtyi myös koululiikunnassa. (Taulukko 8)

Viihtyminen golfharrastuksessa korreloi melko voimakkaasti koettuun autonomiaan, sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen sekä tehtäväilmastoon, mutta sillä ei ollut yhteyttä koettuun fyysiseen pätevyteen eikä kilpailuilmastoon. Golfharrastuksessa viihtymistä selittivät tehtäväilmasto ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Nämä kaksi muuttujaa selittivät viihtymisestä 44 prosenttia. Koululiikunnassa kaikki muut motivaatiomuuttajat kilpailuilmastoa lukuun ottamatta korreloivat tilastollisesti merkitsevästi viihtymiseen. Koululiikunnassa viihty-

TAULUKKO 9. Golfharrastuksessa ja koululiikunnassa viihtymistä selittävät muuttujat (Stepwise regressio-analysit)

| | R | R ² | p-arvo |
|------------------------------------------------------|------|----------------|---------|
| Golfharrastuksessa viihtymistä selittävät muuttujat: | | | |
| Tehtäväilmasto | ,606 | ,368 | ,000*** |
| Sosiaalinen yhteenkuuluvuus | ,660 | ,435 | ,000*** |
| Koululiikunnassa viihtymistä selittävät muuttujat: | | | |
| Sosiaalinen yhteenkuuluvuus | ,591 | ,350 | ,000** |
| Tehtäväilmasto | ,651 | ,424 | ,000*** |
| Koettu pätevyys | ,674 | ,454 | ,008** |
| Autonomia | ,686 | ,470 | ,041* |

mistä selittivät sosiaalinen yhteenkuuluvuus, tehtäväilmasto, koettu fyysinen pätevyys sekä autonomia. Tämä neljän muuttujan joukko selitti viihtymisestä 47 prosenttia. (Taulukko 9)

POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Juniorigolfareiden motivaatio koululiikunnassa oli huomattavasti matalampaa golfharrastukseen verrattuna, mutta myös koululiikunnassa junioreiden motivaatiota voidaan pitää hyvänä. Kuitenkin autonomia, joka on itsemääräämisteorian mukaan yksi keskeinen sisäistä motivaatiota heijastava tekijä (Deci & Ryan 2000) koettiin

koululiikunnassa jonkin verran matalammaksi, varsinkin poikien osalta, verrattuna aikaisempiin suomalaisiin tutkimuksiin (Soini 2006; Gråsten 2009). Tämä tulos kertoo juniorigolfareiden kokevan, että golfharjoituksiin verrattuna heillä on koululiikunnassa vain vähän valinnanvapauksia ja vaikuttamismahdollisuuksia. Kuitenkin koululiikunnassa koettu autonomia oli yhteydessä kaikkiin muihin motivaatiomuuttujiin sekä viihtymiseen, ja autonomia valikoitui koululiikunnassa viihtymistä selittävien muuttujien joukkoon, joskin sen selitysosuus oli hyvin pieni. Nämä osoittavat autonomian keskeistä roolia koululiikunnan motivaatiossa. Koululiikunta on perinteisesti ollut melko opettajajohtoista ja sitä määrittelee valtakunnallinen opetussuunnitelma. Tämä vaikuttanee osaltaan siihen, että oppilaiden autonomian kokemukset jäävät vähäisiksi koululiikunnassa, joka ei voi koskaan toteutua puhtaasti sisäisen motivaation kriteerien pohjalta. Golfissa valmentaja on vapaampi ottamaan valmennettavien mielipiteet huomioon toimintaa ja sisältöjä suunniteltaessa. Golfharrastus ei myöskään rajoitu pelkästään ohjattuihin harjoituksiin, vaan harrastajalla on lähes rajaton mahdollisuus omaehtoiseen toimintaan ohjatun valmennuksen lisäksi. Samoin golfharrastus perustuu vapaaehtoisuuteen, joten voidaan olettaa, että golfharrastuksessa koettu korkeampi autonomia heijastaa voimakkaampaa itsemääräytyvää sisäistä motivaatiota (Ntoumanis 2005; Standage ym. 2003).

Tehtäväilmasto koettiin erittäin korkeaksi sekä koululiikunnassa että golfissa. Tämä osoittaa, että juniorigolfarit kokivat yrittämisen ja edistymisen olevan tärkeää koululiikunnassa ja varsinkin golfharjoituksissa. Golfharjoitusten tehtäväilmasto arvioitiin tässä tutkimuksessa huomattavasti korkeammaksi kuin jalkapalloharjoitusten tehtäväilmasto Liukkosen (1998) 14-vuotiaita nuoria käsittelevässä tutkimuksessa. Aikaisempien tutkimusten mukaisesti myös tässä tutkimuksessa sekä koululiikunnassa että golfharrastuksessa koettu tehtäväilmasto oli positiivisessa yhteydessä autonomiaan ja sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen (Sarrazin ym. 2001; Soini 2006) sekä koettuun fyysiseen pätevytyteen (Ferrer-Caja & Weiss 2000; Reinboth ym. 2004; Standage ym. 2003). Vaikka molemmissa liikuntaympäristöissä kilpailuilmasto koettiin tehtäväilmastoa selvästi vähäisemmäksi, koettiin koululiikunnan olevan erittäin merkittävästi kilpailupainotteisempaa kuin kilpailulajina tunnettu golf. Koululiikunnan kilpailullisuutta kritisoidaan usein yleisökirjoituksissa, mutta myös tämä tutkimus nostaa esiin kysymyksen koululiikunnan suorituskeskeisyydestä ja siihen mahdollisesti liittyvästä piilokilpailusta sekä oppilaiden tarpeesta osoittaa pätevytyttään. Koululiikunnassa koettu fyysinen pätevyys oli melko korkea suhteessa muihin motivaatiomuuttujiin ja se oli positiivisessa yhteydessä kaikkiin muihin motivaatiomuuttujiin. Sitä vastoin golfissa koettu pätevyys oli melko matala suhteessa muihin motivaatiomuuttujiin ja se oli yhteydessä vain tehtävä- ja kilpailuilmastoon. Koululiikunnassa pätevyden ja kilpailuilmaston välinen korrelaatio oli huomattavasti korkeampi kuin golfharrastuksessa. Tämä tulos saattaa johtua siitä, että koululiikunta koetaan pätevyden osalta vaativammaksi kuin golfharrastus siksi, että koululiikuntaan osallistuminen on pakollista ja siinä oppilaiden tulisi hallita moniin hyvinkin erilaisiin liikuntalajeihin liittyviä lajitaitoja (Biddle 2001). Tämä voi lisätä oppilaan tarvetta osoittaa pätevytyttään saadakseen luokkatovereiden arvostuksen sekä ansaitakseen hyvän arvosanan, jolla opettaja palkitsee monipuolisia eri liikuntalajeissa taitavia oppilaita.

Nuori voi saada tärkeitä pätevyden kokemuksia sekä tehtävä- että kilpailuilmastossa (Ferrer-Caja & Weiss 2000). Varsinkin kilpailuilmastossa normatiiviseen vertailuun perustuvat pätevyden kokemukset ovat tärkeitä itsetunnon kannalta, mutta myös tehtäväilmastossa itsevertailuun perustuvat ja omaa kehitystä osoittavat pätevyden kokemukset ovat keskeisiä. Koetun pätevyden tärkeys ilmeni tässä tutkimuksessa myös siinä, että pätevyys valikoitui yhdeksi koululiikunnan viihtymistä selittäväksi muuttujaksi. Yllättävää oli kuitenkin huomata, että golfharrastuksessa koettu fyysinen pätevyys oli matala

eikä se korreloinut muihin motivaatiomuuttujiin eikä viihtymiseen. Nämä tulokset antavat syyn epäillä, että tässä tutkimuksessa käytetty yleiseen liikuntaan ja urheiluun liittyvä pätevyysmittari ei pysty tavoittamaan golfpätevyden keskeisiä tekijöitä. Esimerkiksi yleistä liikunnallista pätevyttä mittaavaan väittämään, ”Olen mielestäni parhaimmasta päästä liikunnassa ja urheilussa” kielteisesti vastannut juniori voi kuitenkin kokea olevansa pätevä golfissa ja viihtyä hyvin harrastuksessaan. Golfin nerokas itsevertailuun perustuva tasoitusjärjestelmä antaa eritasoisille pelaajille pätevyden kokemuksia, joita nyt käytetty mittari ei todennäköisesti ole pystynyt tavoittamaan.

Motivaatiotekijöiden vertailu poikien ja tyttöjen välillä osoitti vain muutamia pieniä eroja. Pojat kokivat molemmat liikuntaympäristöt kilpailupainotteisemmiksi kuin tytöt. Tämä tulos on yhdenmukainen aikaisempien tutkimusten kanssa (Jaakkola 2002; Kokkonen 2003; Soini 2006), ja se saattaa osoittaa sitä, että poikien liikuntatunnit ovat todellisuudessa kilpailupainotteisempia kuin tyttöjen tunnit. Kuitenkin golfharjoitukset pidetään usein sekaryhmissä, jolloin motivaatioilmasto on todellisuudessa samanlainen tytöille ja pojille, vaikka pojat kokivat myös golfharjoitukset kilpailupainotteisimmiksi. Toisaalta tiedetään, että motivaatioilmaston kokemus on yksilöllinen ja se riippuu monista eri tekijöistä kuten esimerkiksi oppilaan koetusta pätevydestä. Tässä tutkimuksessa tyttöjen ja poikien koettu pätevyys ei eronnut toisistaan, joten se ei voi selittää kyseistä eroa. Tulos saattaa ainakin osittain olla yhteydessä tavoiteorientaatioon. Poikien on todettu olevan tavoiteorientaatioltaan kilpailullisempia kuin tyttöjen (Jaakkola 2002; Kokkonen 2003; Liukkosen ym. 1998) ja tavoiteorientaation tiedetään puolestaan olevan yhteydessä koettuun motivaatioilmastoon siten, että kilpailuorientoituneet henkilöt kokevat myös motivaatioilmaston kilpailupainotteisemmaksi kuin tehtäväorientoituneet (Ntoumanis & Biddle 1999).

Koululiikunnan sosiaalinen yhteenkuuluvuus oli toinen motivaatiotekijä, jossa sukupuolten välillä oli pieni ero siten, että tytöt kokivat liikuntatunneilla korkeampaa yhteenkuuluvuutta. Vastaavaan tulokseen on päätyneet myös Kokkonen (2003). Sitä vastoin Soinin ym. (2007) tutkimuksessa pojat kokivat koululiikunnan enemmän sosiaalista yhteenkuuluvuutta tukevaksi kuin tytöt. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden on todettu olevan erityisen tärkeä niille oppilaille, jotka eivät ole erityisen motivoituneita itse liikunnasta (Reeve 2002). Kuitenkaan tässä tutkimuksessa tyttöjen voimakkaampaa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemusta ei voida selittää vähäisemmällä kiinnostuksella koululiikuntaa kohtaan, koska he viihtyivät koululiikunnassa yhtä hyvin kuin pojat.

Juniorigolfarit viihtyivät hyvin koululiikunnassa ja varsinkin golfharrastuksessa. Viihtymisen koululiikunnassa oli samalla tasolla kuin 9-luokkalaisten viihtymisen Soinin (2006) tutkimuksessa. Golfharrastuksessa juniorit viihtyivät yhtä hyvin kuin Yli-Piiparin (2006) tutkimat 14-vuotiaat tanssia harrastavat nuoret kilpatanssissa ja paremmin kuin jalkapalloa harrastavat nuoret jalkapalloharjoituksissaan (Liukkosen 1998). Tyttöjen ja poikien viihtymisessä ei ollut eroja, vaikka joidenkin aikaisempien tutkimusten mukaan poikien on todettu viihtyvän tyttöjä paremmin koululiikunnassa (Carroll & Loumidis 2001; Soini ym. 2007). Vastaavasti Yli-Piipari (2006) totesi tyttöjen viihtyvän poikia paremmin kilpatanssiharrastuksessa.

Tehtäväilmasto oli voimakkaassa yhteydessä viihtymiseen. Tehtäväilmaston ja viihtymisen välisiä positiivisia yhteyksiä on raportoitu myös monissa aikaisemmissa koululiikuntaan (Soini ym. 2007) ja urheiluun liittyvissä tutkimuksissa (MacDonald ym. 2011; Weiss ym. 2009). Vaikka tämä tulos ei sinällään ollut uusi, on se merkittävä, sillä se osoittaa kuinka tärkeä opettajan tai valmentajan luoma koululiikunnan tai liikuntaharrastuksen yksilöllistä oppimista ja edistymistä korostava ilmapiiri on oppilaiden ja urheilijoiden viihtymiselle ja tätä kautta myös oppimiselle (Scanlan & Simons 1992). Koululiikunnassa kilpailuilmasto oli ainoa motivaatiomuuttuja, jolla ei ollut yhteyttä viihtymiseen. Tämä tulos on yhdensuuntainen Liukkosen (1998) tut-

kimuksen kanssa, joissa todettiin, että kilpailuilmasto on joko negatiivisessa yhteydessä viihtymiseen tai kyseisten motivaatiomuuttujien välillä ei ole tilastollista yhteyttä. Koululiikunnassa viihtymistä selitti osaltaan myös koettu pätevyys. Vastaavasti koettuun pätevyyteen rinnastettavan liikuntanumeron on todettu olevan yhteydessä oppilaiden viihtymiseen koululiikunnassa (Soini ym. 2007). Koululiikunnassa pätevyyden kokemukset liittyvät liikuntataitojen oppimiseen ja yleensä oppilas pitää tärkeänä niitä alueita, jotka hän tuntee osaavansa, ja juuri nämä ovat merkityksellisiä viihtymisen ja itsetunnon rakentumisen kannalta.

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus yhdessä tehtäväilmaston kanssa selitti viihtymistä golfharjoituksissa. Vaikka golf on yksilölaji, pelataan golfia 2–4 hengen ryhmissä, ja harrastuksen parhaiksi puoliksi mainitaankin usein lajin sosiaalisuus. Myös koululiikunnassa sosiaalinen yhteenkuuluvuus selitti viihtymistä vahvistaen Soinin ym. (2007) tutkimustulosta, jossa yhteenkuuluvuuden todettiin korreloivan koululiikunnassa viihtymiseen. Heikinaro-Johanssonin ym. (2011) mukaan sosiaalinen yhteenkuuluvuus oli oppilaiden mielestä koululiikunnassa jopa tärkeämpi kuin opetus suunnitelmassa korostettu terveyden edistäminen tai fyysinen aktiivisuus. Koululiikunnan pakollisuus ja monipuolisuuden vaatimukset voivat olla myötävaikuttamassa siihen, että varsinkin ei-motivoituneille oppilaille sosiaalinen yhteenkuuluvuus voi muodostua tärkeäksi viihtyvyyttä selittäväksi motivaatiotekijäksi (Cox & Williams 2008; Reeve 2002).

Golfharrastukseen ja koululiikuntaan liittyvien motivaatiomuuttujien väliset korrelaatiot osoittivat motivaatiotekijöiden olevan yhteydessä toisiinsa. Vaikka motivaatiomuuttujien väliset korrelaatiot olivat näinkin pienessä aineistossa tilastollisesti merkitseviä, jäivät niiden selitysosuudet kilpailuilmastoa lukuun ottamatta melko alhaisiksi. Kuitenkin korrelatiiviset yhteydet kahden liikuntakontekstin välillä herättävät monia kysymyksiä. Selittykö yhteys Vallerandin (2001) hierarkkisen motivaatiomallin avulla siten, että juniorigolfarit ovat yleismotivaatioltaan ja persoonallisilta ominaisuuksiltaan liikunnallisia ja vuorovaikutushakuisia henkilöitä, jotka innostuvat yhtä hyvin sekä koululiikunnasta että vapaa-ajan liikunnasta? Toisaalta voitaisiinko näitä yhteyksiä selittää trans-kontekstuaalisen mallin mukaisella motivaation siirtymisellä kontekstista toiseen (Hagger ym. 2009)? Jos motivaatio siirtyy, tapahtuuko siirtyminen koululiikunnasta liikuntaharrastukseen vai päinvastoin? Koska tämä tutkimus ei ollut seuranta tutkimus, ei pelkkien korrelatiivisten yhteyksien perusteella voida tehdä päätelmiä syy-seuraussuhteesta. Kuitenkin koululiikunnan perustelujen kannalta olisi toivottavaa, että voitaisi osoittaa koululiikunnassa syntyneen motivaation siirtyvän vapaa-ajan liikuntaharrastuksiin. Näiden yhteyksien selvittäminen antaisi uutta tietoa motivaatiosta, jonka avulla voitaisi vielä vahvemmin perustella koululiikunnan tärkeyttä.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan pitää melko hyvänä käytettyjen mittareiden osalta, vaikka tehtäväpainotteisen ilmaston mittarista ja viihtymisen mittarista jouduttiin molemmista hylkäämään yksi osio. Aineiston hankinnan osalta sitä vastoin luotettavuuteen tulee

suhtautua kriittisesti. Vaikka kontaktihenkilöinä toimiville seurojen nuorisovastaaville annettiin ohjeet sekä puhelimitse että kirjallisesti, ei heidän toimintaansa voitu kontrolloida. Esimerkiksi kyselylomakkeiden täyttämiseen liittyvät menettelytavat ovat saattaneet olla hyvin erilaisia, ja yhteyshenkilöt ovat voineet itse päättää kenelle tai kuinka monelle seuransa juniorille he ovat antaneet kyselylomakkeet. Tästä syystä myöskään vastausprosenttia ei voida mainita.

JOHTOPÄÄTÖKSET

- Juniorigolfareiden koululiikunnan ja liikuntaharrastuksen motivaatiossa sukupuolten välillä oli vain muutamia eroja. Tämä saattaisi olla viite siitä, että golfharrastus yhdenmukaistaa nuorten motivaatiota.
- Koululiikunnan ja liikuntaharrastuksen tehtävä- ja varsinkin kilpailuilmastojen välinen korkea korrelaatio vahvistaa aikaisempaa uskomusta, että motivaatioilmaston kokeminen on vahvasti yksilöllinen kokemus.
- Tehtäväilmasto selitti golfharrastuksessa ja koululiikunnassa viihtymistä ja oli yhteydessä autonomiaan, koettuun pätevyyteen ja sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen molemmissa liikuntaympäristöissä. Valmentajien ja liikunnanopettajien tulisikin suosia tehtäväilmastoa, varsinkin kun tiedetään, että kyseisten tarpeiden tyydyttäminen lisää sisäistä motivaatiota sekä tehtävään sitoutumista.
- Koululiikunnassa koetun autonomian yhteydet muihin motivaatiotekijöihin sekä viihtymiseen antavat haasteen liikunnanopettajille, joiden tulisi pyrkiä koululainsäädännön sallimissa rajoissa lisäämään oppilaiden autonomian kokemuksia antamalla oppilaille enemmän päätäntävaltaa.
- Koululiikunnassa viihtyminen selittyy laajemmin eri motivaatiotekijöiden kautta kuin golfharrastuksessa. Näin ollen liikunnanopettaja voi lisätä oppilaiden viihtymistä monilla erilaisilla toimenpiteillä kuten esimerkiksi suosimalla tehtäväilmastoa, valitsemalla yhteistyötä edistäviä työtapoja, ottamalla oppilaat mukaan päätöksentekoon ja eriyttämällä tehtäviä niin, että jokainen voi saada onnistumisen kokemuksia. Näillä toimenpiteillä opettaja voi vahvistaa oppilaiden liikuntamotivaatiota ja viihtymistä sekä luoda hyvät lähtökohdat jatkuvalla liikunnan harrastukselle.
- Koettu pätevyys golfissa määrittynyt todennäköisesti eri kriteerein kuin pätevyys koululiikunnassa ja sen mittaaminen golfissa on haaste tuleville golfia käsitteleville motivaatiotutkimuksille.
- Koululiikunnassa koetun kilpailuilmaston voimakkuus golfiin verrattuna on haaste liikunnanopettajille ja liikunnanopettajakoulutukselle.
- Motivaatiotekijöiden korrelatiiviset yhteydet golfharrastuksen ja koululiikunnan välillä antavat aiheita olettaa, että motivaatio voi ilmetä osittain samansuuntaisena rinnakkaisissa liikuntakontesteissa tai kenties siirtyä kontekstista toiseen.

LÄHTEET

- Biddle, S. J.** 2001. Enhancing motivation in physical education. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 101–127.
- Carroll, B. & Loumidis, J.** 2001. Children's perceived competence and enjoyment in physical education and physical activity outside school. *European Physical Education Review* 7, 24–43.
- Cox, A. & Williams, L.** 2008. The role on perceived teacher support, motivational climate, and psychological need satisfaction in students' physical education motivation. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 30, 222–239.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M.** 2000. The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11, 227–268.
- Duda, J. L.** 1992. Motivation in sport settings: A goal perspective approach. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 57–91.
- Ferrer-Caja, E. & Weiss, M. R.** 2000. Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 71, 267–279.
- Fox, K.R. & Corbin, C. B.** 1989. The physical self-perception profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 11, 408–430.
- Grätén, A., Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Yli-Piipari, S.** 2010. Koululaisten fyysisen aktiivisuuden ja liikuntatunneilla koetun autonomian muutokset 7. luokalta 9. luokalle. *Liikunta & Tiede* 47 (6), 38–44.
- Hagger, M.S., Chatzisarantis, N., Culverhouse, T. & Biddle, S.J.H.** 2003. The processes by which perceived autonomy support in physical education promotes leisure-time physical activity intentions and behavior: A trans-contextual model. *Journal of Educational Psychology* 95, 784–795.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N.L., Hein, V., Soos, I., Karsai, I., Lintunen, T. & Leemans, S.** 2009. Teacher, peer and parent autonomy support in physical education and leisure-time physical activity: A trans-contextual model of motivation in four nations. *Psychology and Health* 24 (6), 689–711.
- Heikinaro-Johansson, P., Palomäki, S. & Kurppa, J.** 2011. Koululiikunnassa viihtyminen. Yhdeksäsluokkalaisten mielipiteitä liikunnanopetuksen mieluisuudesta ja sekaryhmäopetuksesta. Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Raportit ja selvitykset. Opetushallitus 2011:11*, 249–258. Viitattu 6.1.2012 <http://www.oph.fi/download/131643>
- Hollebeak, J. & Amorose, A.** 2005. Perceived coaching behaviors and college athletes' intrinsic motivation: A test of self-determination theory. *Journal of Applied Sport Psychology* 17 (1), 20–36.
- Jaakkola, T.** 2002. Changes in student's exercise motivation, goal orientation and sport competence as a result of modifications in school physical education teaching practices. Jyväskylä, LIKES-tutkimuskeskus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 131.
- Kalaja S.** 2012. Fundamental movement skills, physical activity, and motivation toward Finnish school physical education: A fundamental movement skills intervention. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 183.
- Kokkonen, J.** 2003. Changes in student's perceptions of task-involving climate, teacher's leadership style, and helping behavior as a result of modifications in school physical education teaching practices. Jyväskylä, LIKES-tutkimuskeskus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 138.
- Liukkonen, J.** 1998. Enjoyment in youth sports: A goal perspectives approach. Jyväskylä, LIKES-tutkimuskeskus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 114.
- MacDonald, D. J., Côté, J., Eys, M. & Deakin, J.** 2011. The role of enjoyment and motivational climate in relation to the personal development of team sport athletes. *The Sport Psychologist* 25, 32–46.
- Ntoumanis, N.** 2001. A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology* 71, 225–242.
- Ntoumanis, N.** 2005. A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology* 97 (3), 444–453.
- Ntoumanis, N. & Biddle, S. J. H.** 1999. A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sport Sciences* 17, 643–665.
- Reeve, J.** 2002. Self-determination theory applied to educational settings. Teoksessa E. L. Deci & R. M. Ryan (toim.) *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: The University of Rochester Press, 183–203.
- Reeve, J. & Jang, H.** 2006. What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology* 91, 209–218.
- Reinboth, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N.** 2004. Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion* 28, 297–313.
- Sarrazin, P., Guillet, E. & Cury, F.** 2001. The effect of coach's task- and ego-involving climate on the changes in perceived competence, relatedness, and autonomy among girl handballers. *European Journal of Sport Science* 1(4), 1–9.
- Scanlan, T., Schmidt, G., Simons, J. & Keeler, B.** 1993. An introduction to the sport commitment model. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 15, 1–15.
- Scanlan, T. K. & Simons, J.** 1992. The construct of sport enjoyment. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 199–215.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J. & Fahlman, M.** 2009. Effects of teacher autonomy support and students' autonomous motivation on learning in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 80 (1), 44–54.
- Soini, M.** 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120.
- Soini, M., Liukkonen, J., Jaakkola, T., Leskinen, E. & Rantanen, P.** 2007. Motivaatioilmasto ja viihtyminen koululiikunnassa. *Liikunta & Tiede* 44 (1), 45–51.
- Spray, C. M., Wang, C. K. J., Biddle, S. J. H. & Chatzisarantis, N. L. D.** 2006. Understanding motivation in sport: An experimental test of achievement goal and self-determination theories. *European Journal of Sport Science* 6(1), 43–51.
- Standage, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N.** 2003. Predicting motivational regulations in physical education: the interplay between dispositional goal orientations, motivational climate and perceived competence. *Journal of Sport Sciences* 21, 631–647.
- Vallerand, R. J.** 2001. A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 263–319.
- Wallhead, T.L. & Ntoumanis, N.** 2004. Effects of a sport education intervention on students' motivational responses in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 23, 4–18.
- Wang, J. G., Woon, C.L., Chatzisarantis, N. L. & Lim, C. B.** 2010. Influence of perceived motivational climate on achievement goals in physical education: A structural equation mixture modeling analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 32 (3), 324–338.
- Weiss, M. R., Amorose, A. J. & Wilko A. M.** 2009. Coaching behaviors, motivational climate, and psychological outcomes among female adolescent athletes. *Pediatric Exercise Science* 21, 475–492.
- Weiss, M. R. & Petlichoff, L.** 1989. Children's motivation for participation in and withdrawal from sport: Identifying the missing links. *Pediatric Exercise Science* 1, 195–211.
- Yli-Piipari, S. & Jaakkola, T.** 2006. 12–16-vuotiaiden kilpatanssijoiden viihtyminen yhden harjoituskauden aikana. *Liikunta & Tiede* 43 (6), 52–56.
- Yli-Piipari, S.** 2011. The development of student' physical education motivation and physical activity: a 3.5-year longitudinal study across grades 6 to 9. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 170.