



Autonomiaa tukien aktiivisemmaksi? Itsemääräämisen teoria lasten ja nuorten liikunnan edistämässä

Hynynen, Sini-Tuuli – Hankonen, Nelli. 2015. AUTONOMIAA TUKIEN AKTIIVISEMMAKSI? ITSEMÄÄRÄÄMISEN TEORIA LASTEN JA NUORTEN LIIKUNNAN EDISTÄMISESSÄ. Kasvatus 46 (5), 473–487.

Lasten ja nuorten vähäisellä liikunnalla ja yhä lisääntyvällä paikallaan istutulla ajalla on fyysistä ja psyykkistä terveyttä ja hyvinvointia heikentäviä vaikutuksia. Tässä narratiivisessa katsauksessa tarkastellaan itsemääräämisteorian sovellettavuutta lasten ja nuorten liikunnan selittämässä ja sen lisäämiseen kohdistuvissa interventioissa. Itsemääräämisen teoriaan (Self-Determination Theory, SDT, Deci & Ryan 2000) perustuva tutkimus nuorten koululiikunnan kontekstissa on osoittanut, että autonomiaa tukevalla vuorovaikutuksella voidaan edistää oppilaiden autonomista eli omaehtoista liikuntamotivaatiota, jonka on havaittu olevan yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen niin koulussa kuin vapaa-ajallakin. Katsauksessa esitellään itsemääräämisen teorian peruseriaatteita ja havainnollistetaan, millaisin teoreettisesti perustelluin käytännön menetelmin opettajat ja muut terveystyöntekijät ja sen muutoksen parissa toimivat ammattilaiset voivat tukea oppilaidensa ja asiakkaidensa autonomista käyttäytymisen säätelyä ja motivaatiota. Katsauksen lopussa tarkastellaan, millaisia käytännön keinoja itsemääräämisen teoria tarjoaa autonomiaa tukevan oppimisympäristön luomiseksi liikunnan opetuksessa ja missä määrin tällaiset vuorovaikutuskeinot ovat opetettavissa ohjaajille.

Asiasanat: Itsemääräämisen teoria, autonomian tukeminen, liikuntamotivaatio, lapset, nuoret, koululiikunta, fyysinen aktiivisuus

Johdanto

Arjen liikkumattomuus ja istuva elämäntapa näkyy paitsi aikuisväestön kasvavissa vyötärönympäryksissä myös lasten ja nuorten terveydentilassa sekä vapaa-ajan viettotavoissa. Yläkouluikäisistä ja toisen asteen oppilaitoksissa opiskelevista nuorista lähes puolet ei harasta terveytensä kannalta riittävästi liikuntaa, ja kolmannes heistä istuu päivittäin neljä tuntia tai jopa enemmän erilaisten ruutujen ääressä (THL 2013). Kansallisen liikuntasuosituksen mukaan 7–18-vuotiaiden lasten ja nuorten tulisi liikkua ainakin 1 ½ tuntia päivässä, josta puolet tulisi olla reipasta hengästyttävää liikuntaa. Näyttö vähäisen liikunnan vaikutuksesta sekä lukuisiin fyysisiin tauteihin (mm. sydän- ja verisuonisairauksiin, kakkostyypin diabetekseen, rintasyöpään ja paksusuolensyöpään) ja mielenterveydellisiin terveysongelmiin (mm. masennukseen) on lähes kiistatonta (Bauman 2004; Lee ym. 2012; Penedo & Dahn 2005). Vähän liikkuvista lapsista ja nuorista kasvaa vähän liikkuvia aikuisia, kun taas fyysinen aktiivisuus kouluiässä näyttää enakoivan aktiivista, tervettä aikuisuutta (Telama ym. 2005). Löytämällä vaikuttavia keinoja kannustaa ja edistää koululaisten liikkumista voidaan aikaansaada merkittäviä kansanterveydellisiä hyötyjä ja parantaa yksilöiden elämänlaatua.

Tässä katsauksessa tarkastelemme itsemääräämisen teoriaa (Self-Determination Theory, SDT, Deci & Ryan 1985, 2000, 2002a, b) koskevaa tieteellistä näyttöä lasten ja nuorten liikumisen tutkimuksessa, ja sen hyödyntämismahdollisuuksia fyysisen aktiivisuuden edistämiseen tähtäävissä kouluperustaisissa interventioissa. Teoriaa on testattu useilla alueilla koulutuksen tutkimuksesta, organisaatioiden, urheilun ja fyysisen aktiivisuuden, terveyden ja lääketieteen, vanhemmuuden, läheisten ihmissuhteiden sekä psykoterapian tutkimukseen (Deci & Ryan 2002a). Useilla eri sovellusalueilla tehdyissä tutkimuksissa on havaittu, että autonomiaa tukevat sosiaaliset ympäristöt tuottavat myönteisempiä vaikutuksia niin ih-

misen motivaatiolle, toiminnalle kuin hyvinvoinnillekin verrattuna kontrolloiviin ja rajoitaviin ympäristöihin. Hagger ja Chatzisarantis (2008) esittävät lähestymistavan olevan erityisen soveltuva liikunnan tutkimiseen ja selittämiseen, sillä se kartoittaa liikuntamotivaatioon ja liikuntakäyttäytymiseen vaikuttavia tekijöitä sekä yksilön että ympäristön tasolla, selittää mekanismeja ja prosesseja, joiden kautta nämä determinantit vaikuttavat ihmisten toimintaan, ja tarjoaa liikuntamotivaation ja -käyttäytymisen muutokseen suuntaviivoja, joita alan tutkijat ja käytännön harjoittajat voivat hyödyntää fyysisen aktiivisuuden edistämiseen tähtäävissä interventioissaan. Koska systemaattisia katsauksia aiheesta on julkaistu kansainvälisesti (esim. Ng ym. 2012; Owen, Smith, Lubans, Ng & Lonsdale 2014), mutta suomalaisissa lehdissä ei toistaiseksi ole tietojemme mukaan esitelty itsemääräämisen teoriaa, tämän narratiivisen katsauksen tavoite on antaa suomenkielinen esitys teorian periaatteista ja esitellä joitakin esimerkkejä yhden, tarkasti rajatun sovellusalueen puitteissa.

Artikkelimme perustuu kirjallisuuskatsaukseen kansainvälisestä tutkimuskirjallisuudesta. Toteutimme kirjallisuushaun Medline- ja Embase-tietokannoissa erilaisin avainsanahakuyhdistelmin. Haussa hyödynsimme seuraavia hakusanoja: *physical activity, exercise, school, physical education, self-determination theory, motivation, autonomy support, intervention, adolescent, child, youth ja randomized controlled trial*. Täydentävissä hauissa kävimme läpi empiiristen tutkimusartikkeleiden sekä katsausartikkeleiden ja meta-analyysien lähdeluetteloita, joista poimimme otsikon tai abstraktin perusteella relevantit artikkelit tarkempaan tarkasteluun. Lopulliseen katsaukseen valitsimme artikkelit, jotka käsittelevät itsemääräämisen teorian ja autonomisen motivaation yhteyttä liikuntaan ja terveyskäyttäytymiseen. Näistä 16 keskittyi tarkastelemaan yhteyttä nimenomaan tutkimuksen keskiössä olevassa ikäryhmässä. On kuitenkin huomattava, että katsauksemme ei ole systemaattinen laadultaan, ja lukijoita kehoitetaan tutus-

tumaan hiljattain julkaistuun, tätä aihepiiriä koskevaan englanninkieliseen systemaattiseen katsaukseen ja meta-analyysiin (esim. Owen ym. 2014).

Itsemääräämisen teoria

Itsemääräämisen teoria eli SDT on laaja meta-teoria, jossa on kyse ihmisten motivaatiosta ja siitä, miten yksilöllinen motivaatio-orientaatio, sosiaalisen ympäristön vaikutteet sekä interpersonaallinen, yksilöiden välinen, havainnointi ohjaavat toimintaa (Deci & Ryan 1985; 2000). Teoria koostuu viidestä osateoriasta, jotka vastaavat kysymyksiin siitä, mikä käyttäytymistä ja käyttäytymisen muutosta ohjaa, millaista on ihanteellinen motivaatio ja min-käläiset olosuhteet tukevat tai heikentävät sitä. Nämä osateoriat ovat 1) kognitiivisen arvioinnin teoria (*cognitive evaluation theory*), joka käsittelee sisäistä motivaatiota, 2) organismin integraation teoria (*organismic integration theory*), joka keskittyy ulkoisen motivaation eri muotoihin ja motivaation sisäistymiseen, 3) kausaalisuusorientaatioteoria (*causality orientations theory*), joka kuvailee ihmisten erilaisia taipumuksia orientoitua ympäristöönsä ja säädellä toimintaansa, 4) psykologisten perustarpeiden teoria (*basic psychological needs theory*), joka paneutuu ihmisille yhteisiin psykologisiin tarpeisiin ja siihen, kuinka ne ovat yhteydessä ihmisten hyvinvointiin, ja 5) tavoite-sisältöteoria (*goal contents theory*), joka tarkastelee sisäisten ja ulkoisten tavoitteiden eroa ja yhteyttä motivaatioon ja hyvinvointiin (esim. Vansteenkiste, Niemiec & Soenens 2010). Seuraavaksi kuvaamme SDT:n oletuksia psykologisista perustarpeista ja sen jälkeen tarkemmin erityisesti organismisen integraation teoriaa ja kausaalisuusorientaatioteoriaa.

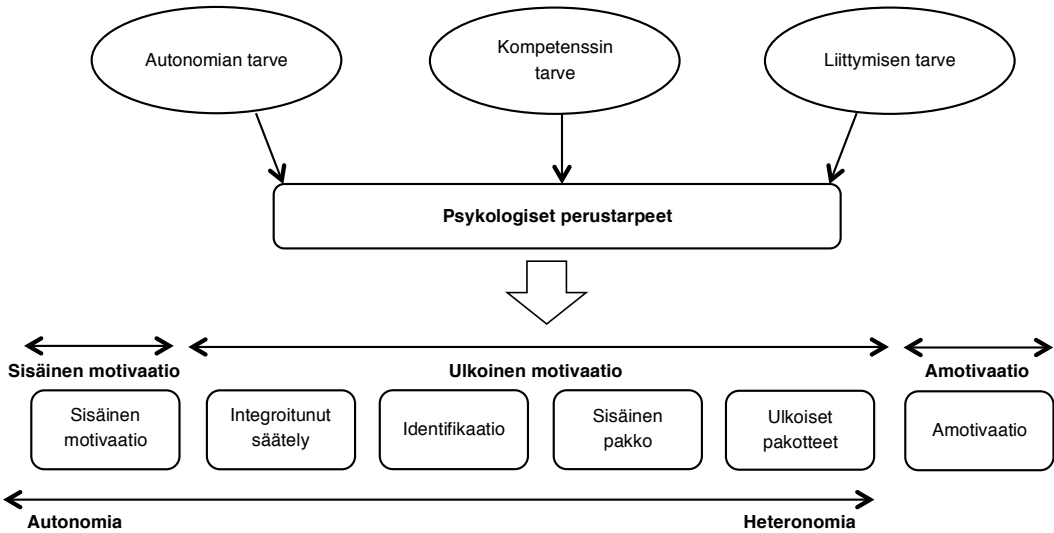
SDT olettaa, että kaiken toiminnan taustalla vaikuttaa kolme universaalaa psykologista perustarvetta, jotka ohjaavat ihmisen motivaatiota: *Kompetenssin tarve eli tarve kokea pätevyyttä* liittyy vaatimukseen kokea pystyvänsä toiminnallaan tuottamaan haluamiaan lopputuloksia (vrt. pystyvyysuskomukset, Bandu-

ra 1988). *Autonomian tarve* on tarve kokea itse ohjaavansa omaa toimintaansa ja valintojaan vastakohtana sille, että yksilö kokisi olevansa muiden ihmisten kontrollin alainen. *Liittymisen tarve* osoittaa halua olla yhteydessä muihin ihmisiin ja muodostaa palkitsevia, vastavuoroisia ihmissuhteita. Itsemääräämisen teorian mukaan ihmisillä on sisäsyntyinen pyrkimys täyttää nämä kolme psykologista perustarvetta, joiden tyydyttyminen on edellytys motivaation syntymiselle (ks. kuvio 1). Tarpeet ovat toisiaan täydentäviä, eli optimaalisen motivaation ja toiminnan tason saavuttaminen on mahdollista vain, mikäli kaikki kolme on tyydytetty. (Deci & Ryan 1985, 2000, 2002b.)

Liikuntamotivaatio itsemääräämisen teorian valossa

Liikkuminen ei lukeudu kaikilla ihmisillä sisäisen motivaation piiriin, vaan monille se on toimintaa, johon ryhdytään välillisten palkintojen ja tulosten, kuten terveyst- ja ulkonäköhyötyjen toivossa. Fyysisen aktiivisuuteen kohdistuvan autonomisen motivaation on kuitenkin havaittu olevan yhteydessä useisiin myönteisiin seurauksiin, kuten liikunta-aikomuksiin (Standage, Duda & Ntoumanis 2003; Wilson & Rodgers 2004), liikuntasitoutumiseen ja sinnikkyteen (Chatzisarantis, Biddle & Meek 1997; Chatzisarantis & Hagger 2009; Vansteenkiste, Simons, Soenens & Lens 2004) sekä psykologiseen hyvinvointiin (Quested & Duda 2010; Standage, Duda & Ntoumanis 2005).

Motivaation sanotaan olevan sisäistä silloin, kun yksilö ryhtyy toimintaan sen itsensä vuoksi. Sisäisen motivaation lähteitä ovat tutkijoiden mukaan tyypillisimmin pystyvyyden ja mielenkiinnon kokemukset, joita yksilö saa toiminnan parissa (Deci & Ryan 1985). Tyypillisimpiä esimerkkejä sisäisesti motivoituneesta toiminnasta ovat harrastukset, joiden parissa ihmiset viettävät vapaa-aikaansa. Liikuntakäyttämisen saralla Ryan kollegoineen (1997) määrittelee sisäisen motivaation liittyvän kompetenssin kokemuksiin, eli yksilön



KUVIO 1. SDT-motivaatioteoria (mukailtu Hagger & Chatzisarantis 2008)

haluun ottaa vastaan liikunnallisia haasteita ja kehittää taitojaan, sekä mielihyvään, eli yksilön haluun pitää hauskaa, kohdata innostavia virikkeitä ja tehdä kiinnostavia asioita. Ulkoinen liikuntamotivaatio puolestaan liittyy varsinaisesta toiminnasta irrallisiin seikkoihin, joista tyypillisiä esimerkkejä ovat kehoon liittyvät tavoitteet, kuten yksilön halu muokata vartalonsa koostumusta, kohentaa kuntoaan ja parantaa ulkonäköään (Ryan, Frederick, Lepes, Rubio & Sheldon 1997).

Liikuntamotivaation laadulla on merkittäviä seurauksia: sisäisen motivaation ja toiminnan tuoman spontaanin mielihyvän on havaittu edistävän käyttäytymiseen sitoutumista, vähentävän stressiä ja voimistavan yksilön myönteisiä tunnetiloja. Ulkoiset motiivit voivat puolestaan vähentää toiminnan tuomaa mielihyvää ja täten heikentää yksilön sitoutumista sen jatkamiseen. (Wankel 1993.) Ryanin ym. (1997) mukaan sosiaaliset motiivit, vaikka ne sinällään ovatkin liikuntakäyttäytymiseen nähden ulkoisia tekijöitä, saattavat vahvistaa yksilön sitoutumista liikunnan harrastamiseen, sillä myönteinen sosiaalinen vuorovaikutus harrastuksen parissa voi lisätä

toiminnan tuomaa mielihyvää. Ihmisillä voi yhtä aikaa olla sekä ulkoisia että sisäisiä motiiveja liikkua. Siinä missä ulkoiset motiivit ovat usein tyypillinen syy liikuntaharrastuksen aloittamiselle, sisäiset motiivit ovat tutkijoiden mukaan edellytys harrastuksen jatkumiselle ja fyysisen aktiivisuuden säännöllisyydelle (Ryan ym. 1997). Seuraavaksi tarkastelemme sitä, millaisia laadullisesti erilaisia muotoja motivaatiossa SDT:n mukaan on ja miten motivaatio voi sisäistyä.

Motivaation omaehtoisuusjatkumo

Itsemääräämisen teoriaan liittyvä organismisen integraation osateoria esittää, että kaikki yksilön käyttäytymisen muodot voidaan asettaa toiminnan omaehtoisuutta kuvaavalle jatkumolle, jonka yhdessä päässä käyttäytyminen koetaan heteronomiseksi eli ulkopuolelta ohjautuneeksi ja toisessa päässä autonomiseksi eli sisäisesti ohjautuneeksi (itsemääräytyneeksi). Käyttäytymisen omaehtoisuusjatkumolle mahtuu teorian mukaan viiden tasoista motivaatiota, joista neljä on ulkoisesti ohjautuneen motivaation muotoja ja yksi täysin sisäistynyt

motivaation muoto. *Amotivaatiossa*, epämotivaation tilassa, yksilö ei ole motivoitunut, halukas tai kiinnostunut ryhtymään tiettyyn toimintaan. Motivaation heteronomisessa ääripäässä toiminta perustuu *ulkoiseen säätelyyn* (*external regulation*), kuten rangaistuksiin tai palkintoihin. Teorian mukaan tällainen motivaatiolähtökohta saa yksilön toimimaan vain silloin, kun hän uskoo olevansa ulkoisen valvonnan alainen – valvonnan lakattua myös käyttäytyminen lakkaa. (Deci & Ryan 1985, 2000.)

Koululiikunnan kontekstissa oppilaiden ulkoinen motivaatio saattaa näyttäytyä esimerkiksi siten, että suunnistustunnilla opilaat käyvät metsäkierroksen sijaan kahvila opettajan valvovan silmän välttämässä. Deci ja Ryan (1985, 2000) kuitenkin toteavat, että alun perin ulkopuolelta ohjautunut toiminta voi kuitenkin sisäistyä. Seuraava aste motivaatiojatkumolla on sisäistetty tai *sisäinen pakko* (*introjected regulation*). Tämä askelma ilmentää motivaation osittaista sisäistymistä. Sisäisen pakon motivoima yksilö kokee voimakasta velvoitusta toiminnan suorittamiseen, kuten esimerkiksi silloin kun hänen omanarvontuntonsa on kohdekäyttäytymisestä riippuvainen. (Deci & Ryan 1985, 2000.) Tyypillinen esimerkki tällaisesta liikuntamotivaatiosta on tilanne, jossa nuori urheilee vain, koska koki itsensä epäonnistuneeksi tai muiden silmissä huonoksi, mikäli jättäisi harrastuksensa. Teorian mukaan epäonnistuminen sisäisen pakon motivoimassa käyttäytymisessä johtaa häpeään ja itsesyytöksiin, kun taas onnistuminen synnyttää hetkellistä tyytyväisyyttä ja ylpeyttä. Vaikka sisäisen pakon on havaittu johtavan jossain määrin ulkoista pakkoa suotuisampiin seurauksiin, on se kuitenkin hyvin epävakaa motivaation muoto, johon liittyy paljon kielteisiä tunnekokemuksia, jännitystä, ahdistusta ja sisäistä ambivalenssia. (Deci & Ryan 1985, 2000.)

Edellä esitetyt ulkoinen säätely ja sisäinen pakko ovat selvästi ulkoisen motivaation ei-omaehtoisia muotoja. Seuraavaksi käsitellään ulkoisen motivaation omaehtoisempia lajeja.

Samastuminen (*identification*) sijoittuu omaehtoisuusjakauman keskelle. Samastunut toiminta on sellaista, jonka tavoitteet yksilö tietoisesti hyväksyy ja jonka seurauksia hän arvostaa siinä määrin, että on valmis ponnistelemaan ylläpitääkseen käyttäytymistä vaikeuksista huolimatta. Tämän tyyppinen säätely voi olla huomattavasti sisäistä motivaatiota relevantimpaa sellaisen toiminnan kohdalla, joka ei itsessään ole mielenkiintoista tai mielihyvää tuottavaa. (Deci & Ryan 1985, 2000.) Liikuntakäyttäytymisen kohdalla esimerkiksi oman terveyden ylläpitäminen saattaa olla yksilön arvostama päämäärä, jota hän säännöllisellä fyysisellä aktiivisuudella kokee edistävänsä.

Omaehtoisin ulkoisesti ohjautuneen motivaation tasoista on *integroitunut* (*integrated regulation*) toiminnan säätely. Tällä askelmalla yksilö paitsi samastuu ja sitoutuu kohdekäyttäytymiseen myös mieltää sen olennaiseksi osaksi omaa arvo- ja uskomusjärjestelmäänsä. Integroituneen motivaation on havaittu johtavan pysyvään ja johdonmukaiseen käyttäytymiseen, jonka yksilö kokee ”omakseen”. (Deci & Ryan 1985, 2000.)

Motivaatiojatkumon autonomiseen ääripäähän piirtyy *sisäisesti motivoitunut* (*intrinsic motivation*) käyttäytyminen. Tällainen toiminta on itsessään kiinnostavaa, mielihyvää tuottavaa ja jännittävää, ja yksilö toteuttaa sitä ilman minkäänlaista pakon kokemusta. Vaikka integroitunut toiminnan säätely on samaan tapaan yksilön vapaan tahdon alaista, nämä motivaatiotasot eroavat toisistaan siinä, tarttuuko yksilö toimeen saavuttaakseen jonkin arvokkaaksi kokemansa lopputuloksen vai onko toiminta itsessään niin mukavaa ja nautinnollista, että yksilö tekee sitä ulkoisista seurauksista riippumatta. (Deci & Ryan 1985, 2000, 2002b.)

SDT:n kausaalisuusorientaatio-osateoria esittää, että ihmisten luontainen taipumus tulkita ja lähestyä tilanteita ja toimintaa autonomisesta tulokulmasta vaihtelee yksilöittäin. Teoria kuvailee kolme kausaalisuusorientaatiota: 1) *autonominen orientaatio* (*autonomy orientation*), jossa yksilön toiminta ohjautuu hänen

kiinnostuksistaan ja arvoistaan käsin, 2) *kontrolliorientaatio* (*control orientation*), jossa yksilö keskittyy palkintojen, saavutusten ja hyväksynnän tavoitteluun, ja 3) *amotivoitunut orientaatio* (*impersonal or amotivated orientation*), jossa yksilön suuntautumista ympäristöönsä varjostaa kyvyttömyyttä tai kompetenssin puutetta koskevien uskomusten aiheuttama ahdistus. (Deci & Ryan 1985, 2000, 2002b.) Viimeaikainen motivaatioon ja käyttäytymisen implisiittisiin prosesseihin keskittynyt tutkimus on ehdottanut, että nämä kausaalisuusorientaatiot voivat ohjata yksilön toimintaa tietoisien päätöksenteon ulkopuolella (ks. Hagger & Chatzisarantis 2008). Yleinen kausaalisuusorientaatio voi kuitenkin muovautua ja motivaatio tiettyä toimintaa kohtaan sisäistyä, kun yksilön sosiaalinen toimintakonteksti vastaa hänen psykologisiin perustarpeisiinsa (pätevyys, autonomia ja liittyminen). Näiden tarpeiden tyydyttäminen auttaa yksilöä muodostamaan integroituneen käsityksen itsestään sekä kehittämään valmiuksiaan oman käyttäytymisensä adaptiiviseen ja autonomiseen itsesääteelyyn. (Deci & Ryan 1985, 2000, 2002b.)

Itsemääräämisen teorian mukaan käyttäytymisen säätelyn autonomisuudella ja motivaation sisäistymisellä on huomattavia vaikutuksia esimerkiksi yksilön sinnikkyyteen, ponnisteluun ja hyvinvointiin, tämän henkilökohtaisiin kokemuksiin toiminnan miellyttävyydestä sekä toiminnan laatuun (Deci & Ryan 2000). Käyttäytymisen muutoksesta kiinnostuneiden tutkijoiden ja kliinikoiden näkökulmasta mielenkiintoista on, että autonomisesti ohjautuneen toiminnan on havaittu olevan ulkoapäin ohjautunutta käyttäytymistä pysyvämpää ja pitkäaikaisempaa (esim. Ng ym. 2012). Tämän lisäksi käyttäytymisen omaehtoisuuden kokemuksen on osoitettu vaikuttavan myönteisesti yksilöiden hyvinvointiin (Deci & Ryan 2000). On viitteitä siitä, että samastunut säätely on vielä sisäistä säätelyä vahvemmin yhteydessä liikuntakäyttäytymiseen (ks. esim. Wilson ym. 2012). Eri motivaation muodot liittyvät erilaisiin liikuntakokemuksiin ja vaikuttavat liikuntakäyttäytymisen, ai-

komusten ja psykologisen hyvinvoinnin laatuun.

Tuoreen systemaattisen katsauksen (Owen ym. 2014) mukaan vuoteen 2013 mennessä lasten ja nuorten omaehtoista liikuntamotivaatiota oli tutkittu 46 tutkimuksessa. Lähes 16 000 tutkittavaa kattanut meta-analyysi osoitti, että omaehtoisen motivaation ja lasten ja nuorten liikunnan välillä on kohtalaisen vahva positiivinen yhteys ja kontrolloidun motivaation ja liikunnan välillä negatiivinen yhteys, jonka voimakkuus vaihtelee eri tutkimuksissa heikosta kohtalaiseen (Owen ym. 2014). SDT:n ennustamat yhteydet siis näyttäisivät pitävän kutinsa empiirisissä tarkastelemissa. Alan tutkijoiden keskuudessa vaikuttaa olevan vallalla – perustellusti – yksimielisyys siitä, että motivaation omaehtoisuus ja sisäistyminen ovat yhteydessä myönteisiin seurauksiin ihmisten liikuntakäyttäytymisessä. Seuraavaksi tarkastellaan, kuinka tätä tietoa voidaan hyödyntää pyrkimyksissä lisätä nuorten fyysisistä aktiivisuutta.

Autonomiaa tukevien ympäristöjen yhteys liikuntaan koulussa ja vapaaajalla

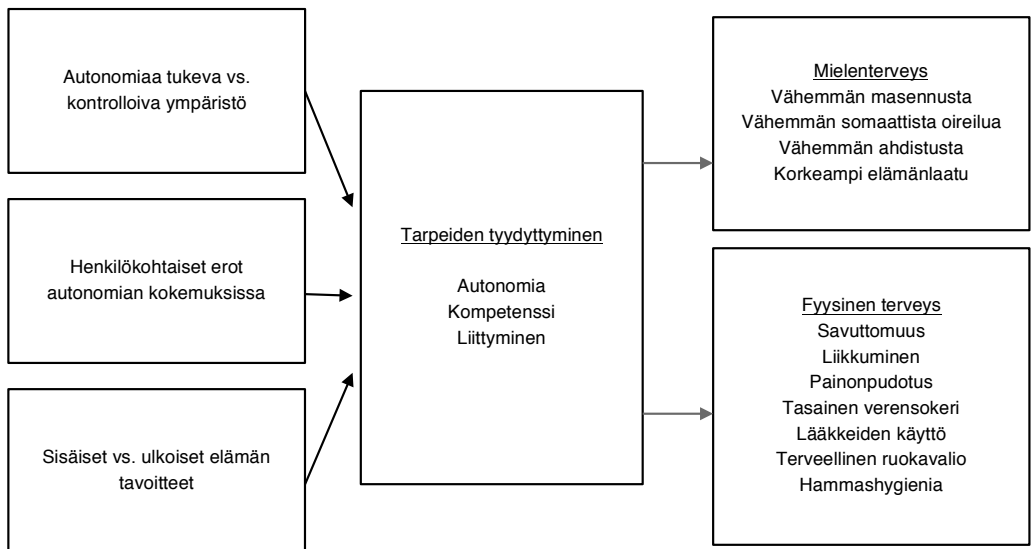
Itsemääräämisen teoria on osoittautunut hyvin soveltuvaksi viitekehikseksi terveystietäytymisen tarkasteluun ja sen muutokseen tähtääviin interventioihin. Lähes kaksisataa SDT-perustaista terveystietäytymistutkimusta kattava meta-analyysi osoittaa asiakkaan, potilaan tai oppilaan autonomian tukemisen olevan yhteydessä heidän motivaationsa laatuun ja myönteiseen terveystietäytymiseen (Ng ym. 2012). Autonomiaa tukeva ympäristö voidaan määritellä sellaiseksi, jossa ”yksilölle tarjotaan valinnan varaa, toiminnalle annetaan merkityksellinen perustelu, minimoidaan suorituspainee ja huomioidaan yksilön tunteet sekä henkilökohtaiset näkemykset” (Williams, Grow, Freedman, Ryan & Deci 1996, 117). Itsemääräämisen teorian terveystietäytymisen muutosmallin mukaan autonomiaa tukevat menettelytavat ovat yhteydessä asiak-

kaiden psykologisten perustarpeiden (autonomia, pätevyys ja liittyminen) täyttymiseen. Tarpeiden täytyminen ennakoii motivaation autonomisuutta, mikä puolestaan ennakoii terveyden kannalta myönteistä käyttäytymistä ja hyvinvointia niin fyysisen terveyden kuin mielenterveydenkin saralla. (Ks. kuvio 2.) (Ryan, Patrick, Deci & Williams 2008.)

Perustarpeiden täyttymisen välittämä yhteys autonomiaa tukevan ympäristön sekä itsemääräytyneen liikuntamotivaation ja positiivisen liikuntakäyttäytymisen välillä on osoitettu lukuisissa aikuisten sekä lasten ja nuorten fyysisistä aktiivisuutta käsittelevissä tutkimuksissa (Ng ym. 2012; Owen ym. 2014). Näiden joukossa itsemääräämisen teoriaa koululiikunta-kontekstiin soveltavat tutkimukset ovat keskittyneet liikunnanopettajien vuorovaikutustapojen sekä opetusilmapiirin ja oppilaiden liikuntamotivaation välisen yhteyden tarkasteluun. Tutkimuksissa oppilaiden autonomiaa tukevan koululiikuntaympäristön määritelmät korostavat tyypillisesti seuraavia ulottuvuuksia: *monipuolisten mahdollisuuksien ja valinnanvaran tarjoaminen, perusteluiden ja rationaalien*

antaminen kulloinkin käsillä olevalle toiminnalle, riittävän avun ja selkeän rakenteen tarjoaminen sekä opettajan pyrkimykset ymmärtää ja hyväksyä oppilaidensa viitekehys ja kokemukset (Bagoien, Halvari & Nesheim 2010; Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle 2003; Hagger ym. 2009; Ntoumanis & Standage 2009; Standage ym. 2003; Taylor & Ntoumanis 2007; Taylor, Ntoumanis & Smith 2009). Havainnollistaaksemme edellä esitettyjä periaatteita olemme laatineet kuvitteellisia esimerkkejä sekä kontrolloivista että autonomiaa tukevista vuorovaikutuskeinoista liikuntatuntikontekstissa (taulukko 1). Periaatteet voisivat saada monenlaisen ilmiön – taulukossa esitetyt ovat vain eräitä esimerkkejä ratkaisuksista.

Liikunnanopettajien vuorovaikutus- ja motiivointistrategioihin vaikuttavat heidän henkilökohtaiset autonomian kokemuksensa ja motivaationsa sekä useat ympäristökijät, kuten työympäristön sosiaaliset paineet, aikarajoitukset, työhön liittyvät kulttuuriset normit ja heidän havaintonsa opiskelijoiden motivaation laadusta. Vuorovaikutuksessa autonomiselta motivaatioltaan alhaiseksi arvioi-



KUVIO 2. Itsemääräämisen teorian terveyskäyttäytymisen muutosmalli (mukailtu Ryan ym. 2008)

TAULUKKO 1. Käytännön esimerkkejä oppilaiden autonomiaa tukevista vuorovaikutustavoista koululiikuntatunneilla

Tilanne	Kontrolloiva ratkaisu	Autonomiaa tukeva ratkaisu
Oppilaat valittavat olevansa kyllästyneitä liikuntatuntien yksitoikkoiseen lajivalikoimaan.	Opettaja pitää kiinni lukukausisuunnitelmasta, jonka hän on todennut hyväksi jo useiden vuosien ajan.	Valinnanvaran tarjoaminen Opettaja pyytää oppilaita ehdottamaan itselleen mieluisia lajivaihtoehtoja, jotka hän opetussuunnitelman sallimissa rajoissa huomioi tuntisuunnittelussaan.
Puolet oppilaista jättää liikuntatunnin väliin ja loput valittavat vatsa- tai pääkipua aina, kun ohjelmassa on Cooperin testi.	Opettaja lähettää oppilaiden vanhemmille huomautuksen lintsauksesta ja kommentaa opiskelijat osallistumaan kivusta ja säystä huolimatta.	Perusteluiden tarjoaminen Opettaja selittää oppilaille, että Cooperin testi kuuluu opetussuunnitelmaan, joten se on tehtävä. Hän kuitenkin korostaa, että kyseessä ei ole kilpailu eikä koe, vaan väline, jonka avulla oppilaat voivat arvioida omaa kuntoaan ja kehittymistään.
Osa oppilaista kokee aerobicin liikuntatunneilla liian vaikeaksi eivätkä pysy opettajan tekemien askelsarjojen mukana.	Opettaja kannustaa ja vaatii oppilaita yrittämään kovemmin.	Riittävän avun tarjoaminen Opettaja mukauttaa askelsarjat sellaiseksi, että kaikki pysyvät mukana ja saavat onnistumisen kokemuksia.
Eräs oppilas vaikuttaa tyytymättömältä viestijuoksun aikana ja ilmaisee sen valittamalla, häiriköimällä ja vetäytymällä liikuntasalin nurkkaan murjottamaan.	Opettaja yrittää ensin houkutella oppilasta mukaan. Lopulta hän jälki-istunnon uhalla vaatii tätä osallistumaan.	Oppilaan kokemusten kuuleminen Opettaja menee juttelemaan oppilaan kanssa tunnin jälkeen. Oppilas kertoo ahdistuvansa kilpailutilanteista. Opettaja osoittaa kuuntelevansa ja hyväksyvänsä oppilaan kokemukset ja tunteet.

miensa oppilaiden kanssa opettajat saattavat hyödyntää tavallista vähemmän oppilaan autonomiaa tukevia motivointistrategioita. (Taylor ym. 2009.)

Oppilaiden kokemukset liikunnan opetusympäristöstä ennustavat tutkimusten mukaan heidän motivaatiotaan liikkua paitsi liikuntatunneilla myös vapaa-ajalla. Transkontek-

tuallinen malli (Hagger ym. 2003, 2009) on moniteoreettinen integroiva malli, joka jäsentää prosesseja, joiden kautta koulun liikuntatunneilla ilmenevä liikuntamotivaatio yleistyty vapaa-ajan fyysisen aktiivisuuden kontekstiin. Mallin taustalla vaikuttavat itsemääräämisen teorian lisäksi motivaation hierarkiamalli (Vallerand 2007) sekä suunnitellun toiminnan

teoria (Ajzen 1985). Malli esittää, että oppilaiden kokemus opettajien tarjoamasta autonomian tuesta vaikuttaa heidän autonomiseen motivaatioonsa paitsi liikuntatunneilla myös vapaa-ajan konteksteissa. Koululiikuntatunneilta yleistynyt autonominen liikuntamotivaatio on yhteydessä oppilaiden vapaa-ajan liikunta-aikomuksiin ja niiden kautta heidän liikuntakäyttämiseensä. Norjassa toteutetussa ylemmän toisen asteen oppilaitoksiin¹ kohdistuvassa tutkimuksessa tutkijat havaitsivat transkontekstuaalisen mallin esittämien determinanttien (eli opettajien kokeman autonomian tuen, psykologisen tarvetyydytyksen ja autonomisen motivaation) olevan yhteydessä paitsi opiskelijoiden vapaa-ajan fyysiseen aktiivisuuteen myös heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa (jota tässä tutkimuksessa mitattiin positiivisena affektina, elinvoimaisuutena ja elämäntyytyväisyytenä) (Bagoien ym. 2010). Transkontekstuaalista mallia tukevat tutkimustulokset ovat arvokasta tietoa lasten ja nuorten vapaa-ajan liikuntakäyttämistä edistämään pyrkivien interventioiden suunnittelijoille, sillä mikäli mallin oletukset pitävät paikkansa, nuorten autonomista vapaa-ajan liikuntamotivaatiota on perusteltua tukea koululiikuntatuntien tyypisessä kontekstissa, jossa kohde on helposti tavoitettavissa (vrt. vaikeapääsisemmät nuorten vapaa-ajan ympäristöt).

Laajasta empiirisestä näytöstä huolimatta itsemääräämisen teoriaa hyödyntävät koulu-liikuntainterventiot tai muut kouluperustaiset liikuntainterventiot ovat harvassa. Kaksi viimeaikaista interventiotutkimusta antavat kuitenkin osviittaa lähestymistavan sovellusmahdollisuuksista. Chatzisarantisin ja Haggerin (2009) Iso-Britanniassa toteutettu koulu-liikuntainterventio kattoi 215 oppilasta (oppilaiden iän keskiarvo 14 vuotta 8 kuukautta) kymmenestä eri koulusta. Viisiviikkoisessa interventiossa vertailtiin oppilaiden autonomian tukemiseen (valinnan varan tarjoamiseen ja oppilaiden liikuntaan liittyvien henkilökohtaisten haasteiden huomioonottamiseen) panostavaa interventiota tavallisen ope-

tussuunnitelman mukaiseen liikunnanopeutukseen. Tulokset osoittivat, että viisi viikkoa interventiojakson päättymisen jälkeen mitattuna opettajiltaan autonomian tukea saaneet interventioyhmän oppilaat raportoivat kontrolliryhmää enemmän vapaa-ajan fyysistä aktiivisuutta. Yhteyttä välittivät oppilaiden autonominen motivaatio sekä heidän välittömästi intervention päätyttyä raportoimansa vapaa-ajan liikunta-aikomukset (Chatzisarantis & Hagger 2009).

Yhdysvalloissa Wilson kollegoineen (2011) puolestaan toteutti vaikuttavan kouluperustaisen liikuntaintervention, joka kohdistui puoleentoistatuhanteen heikossa sosioekonomisessa asemassa olevaan varhaisnuoreen 24 yhdysvaltalaisessa koulussa. Tutkijat kehittivät 17-viikkoisen, itsemääräämisen teoriaan ja sosiaaliskognitiiviseen teoriaan perustuvan iltapäiväkerhomuotoisen liikuntaintervention, jonka kontrolliryhmänä toimi verrokki-iltapäiväkerho. SDT:n periaatteita hyödynnettiin luomalla interventioympäristö, joka tuki 1) nuorten autonomian kokemusta tarjoamalla heille valinnanvaraa ja vaikutusmahdollisuuksia interventiosisältöjen suhteen, 2) nuorten yhteenkuuluvuutta ja myönteistä keskinäistä vuorovaikutusta sekä 3) nuorten pätevyiden tunnetta tarjoamalla heille liikunnallisia haasteita, joissa korostui ei-kilpailullinen hauskanpito. Kontrolliryhmiin verrattuna interventio-ryhmiin osallistuneet nuoret harrastivat kiihtyvyyssmittareilla mitattuna keskimäärin 9.11 minuuttia enemmän keskikuormittavaa tai raskasta liikuntaa päivässä interventio-ohjelman aikana. Nuorten vapaa-ajan liikkumiseen interventioilla ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkittävää vaikutusta. Näistä lupaavista interventiotutkimuksista huolimatta lisää kaivataan: Ntoumanis ja Standage (2009) peräänkuuluttavat suurten otosten satunnaistettuja interventiotutkimuksia, joissa tarkasteltaisiin paitsi opettajien vuorovaikutusstrategioiden yhteyttä oppilaiden motivaatioon myös esimerkiksi ikätovereiden vaikutusta koululiikuntakontekstissa.

Autonomian tukemisen käytännöt ja käytäntöjen opettaminen

Edellä esitellyn tutkimusnäytön perusteella voidaan argumentoida, että lasten ja nuorten vapaa-ajan fyysisen aktiivisuuden edistämisyrittämissä (tapahtuivat ne sitten koulussa tai jossain muussa ympäristössä) tulee kiinnittää huomiota autonomiaa tukevien vuorovaikutuskeinojen omaksumiseen ja ympäristöjen luomiseen. Seuraavaksi tarkastelemme autonomian tukemisen keinoja käytännössä.

SDT:n käytännön sovelluksiin koulukontekstissa perehtyneet tutkijat ovat tiivistäneet autonomian tukemisen ohjeet neljään pääperiaatteeseen: *vaali oppilaan sisäisiä motivaatiorekursseja ja psykologisia perustarpeita, käytä eikontrolloivaa kieltä ja kommunikoi osoittaen joustavuutta, anna tehtävänannoille riittävät perustelut sekä tunnista ja ota huomioon nuorten negatiiviset tunteet* (Cheon & Reeve 2012; Reeve & Halusic 2009). Kusrkar kollegoineen (2011) antaa vielä yksityiskohtaisemmat 12 vinkkiä terveysalan ammattilaisille ja opettajille, joiden avulla he voivat tukea asiakkaiden ja oppilaiden autonomiaa. Nämä SDT-perustaiset teesit ryhmittäytyvät vastaamaan kutakin kolmea

itseään määräämisen teorian esittämää psykologista perustarvetta (taulukko 2).

Kuinka helposti opettajat tai terveydenedistämistyön ammattilaiset omaksuvat edellä esitetyn kaltaisia ohjeita ja toimintatapoja osaksi jokapäiväistä työskentelyään? Voidaanko autonomian tukemisen keinoja opettaa? Entä mitkä ovat vaikuttavimmat interventiokeinot puuttua asiakastyötä tekevien ammattilaisten vuorovaikutustapoihin? Sun ja Reeven (2011) toteuttama, 19 tutkimusta kattava meta-analyysi osoittaa autonomian tukemisen koulutamiseen tähtäävien interventio-ohjelmien olevan vaikuttavia.² Katsaus kattoi interventiotutkimuksia, jotka kohdistuivat vanhempiin, henkilöstöjohtajiin, terveydenhuollon ammattilaisiin ja opiskelijoihin, mutta puolet tutkimuksista keskittyi opettajiin ja näistä neljä erityisesti liikunnanopettajiin. Katsauksessa analysoiduista interventioista vaikuttavimmat oli toteutettu laboratoriossa kontrolloiduissa olosuhteissa, mutta tutkijat huomauttavat, että myös autenttisissa ympäristöissä toteutetut interventio-ohjelmat, joihin suurin osa tutkimuksista lukeutui, olivat vaikuttavia. Yhteistä vaikuttaville interventioille oli paitsi kirjallisen

TAULUKKO 2. Kusrkarin ym. (2011) ohjeet oppilaiden autonomian tukemiseen

Autonomian tarpeeseen vastaaminen	<ul style="list-style-type: none"> – Tunnista ja vaali oppilaiden tarpeita ja haluja. – Anna oppilaiden sisäisen tilan ohjata heidän toimintaansa (älä tukahduta heidän sisäistä motivaatiotaan ulkoisilla kannusteilla ja houkuttimilla). – Kannusta opiskelijoita osallistumaan aktiivisesti opetukseen. – Kannusta oppilaita ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan. – Perustele opiskelijoille näennäisesti epäkiinnostavien tehtävien ja aktiiviteettien merkitys ja arvo. – Tarjoa valinnanvaraa. – Suosi <i>voida</i> ja <i>pystyä</i>-tyyppisiä ilmauksia ja vältä <i>täytyä</i>-, <i>pakko</i>- ja <i>pitää</i>-ilmaisuja.
Kompetenssin tarpeeseen vastaaminen	<ul style="list-style-type: none"> – Tarjoa sopivan strukturoitua ohjausta. – Tarjoa optimaalisia (oppilaiden taitotasoon sovitettuja) haasteita. – Anna positiivista ja rakentavaa palautetta.
Liittymisen tarpeeseen vastaaminen	<ul style="list-style-type: none"> – Tarjoa emotionaalista tukea. – Huomioi oppilaiden negatiivisetkin tunteen ilmaukset.

myös elektronisen ohjausmateriaalin käyttö. Taitojen opetteluun keskittyvät koulutusohjelmat olivat yhteydessä suurempiin efektikokoihin kuin tietoperustaiset koulutukset. Interventioiden kestoja arvioitaessa paras vaikutavuus saavutettiin ohjelmissa, joissa koulutus kesti 1–3 tuntia. On huomioitava, että katsauksen sisältyneiden tutkimusten otoskoot olivat pieniä, jolloin asianmukainen kriittisyys on suotavaa (Su & Reeve 2011).

Millaiset elementit sitten ovat tärkeitä autonomian tukemisen kouluttamisessa? Katsauksen mukaan koulutettaville tulisi painottaa useiden autonomiaa tukevien vuorovaikutusstrategioiden hyödyntämistä, ja tämä tulisi toteuttaa yhden koulutuspäivän tai muutaman lyhyemmän koulutussession aikana, jota seuraisi seurantatehtäväjakso (koulutusmateriaalin lukemista, seurantatapaamisia ja oma-seuranta). Tutkijat myös huomauttavat, että mikäli kohderyhmä koostuu kovin kontrolliorientoituneista henkilöistä, kannattaa koulutus aloittaa korostamalla kontrolloivan ohjaustavan tehottomuutta, minkä jälkeen autonomian tukeminen tarjotaan vaihtoehdoksi aikaisemmille toimimattomille työskentelytavoille. (Su & Reeve 2011.)

Laajoja autonomian tukemisen interventiotutkimuksia koululiikunnan parissa on toteutettu toistaiseksi vain vähän. Eräs lupaava esimerkki on kuitenkin Cheonin ja Reeven (2012) tutkimus. Interventiotutkimukseen osallistui 19 toisen asteen koulujen opettajaa, jotka jaettiin satunnaisesti koulutus- ja kontrolliryhmiin. Koulutusryhmä kävi yhden lukukauden aikana läpi interventio-ohjelman, joka koostui kolmesta 2–3-tuntisesta tapaamisesta. Tapaamisissa opettajille esiteltiin autonomian tukemisen peruseräitä, ja he keskustelivat niiden toteutusmahdollisuuksista sekä mahdollisista esteistä. Intervention vaikuttavuutta arvioitiin tutkimukseen osallistuneiden opettajien oppilaiden (n = 1158) tekemien itseraportointien perusteella lukukauden alussa, puolivälissä ja lopussa. Interventio-ohjelmaan osallistuneet opettajat käyttivät huomattavasti kontrolliryhmää enemmän oppilaidensa au-

tonomiaa tukevia vuorovaikutuskeinoja opetuksessaan. Rakennetyt mallinnus osoitti, että oppilaiden arviot interventioyhtymän opettajien omaksumista autonomiaa tukevista vuorovaikutustavoista olivat yhteydessä heidän psykologisten tarpeidensa täyttymiseen, autonomiseen motivaatioon, tuntiaktiivisuuteen, taitojen kehittymiseen ja tulevaisuuden liikunta-aikomuksiin ja koulumenestykseen sekä vaikuttivat vähentävän oppilaiden amotivaatiota. (Cheon & Reeve 2012.) Cheonin ja Reeven (2012) tutkimustuloksia tulkittaessa on huomioitava, että intervention vaikuttavuutta mitattiin välittömästi opettajien koulutusjakson päätyttyä ilman myöhempiä seurantamittauksia. Tulevien interventiotutkimusten osoitettavaksi jää, voidaanko autonomian tukemisen koulutuksilla tuottaa pitkäkestoisia muutoksia opettajien vuorovaikutustavoissa ja oppilaiden liikuntamotivaatiossa.

Lopuksi

Olemme edellä käyneet läpi itsemääräämisen teoriaa testaavaa tutkimusta lasten ja nuoren liikunnan alueella. Yhteenvetona voidaan todeta, että on kertynyt selvää näyttöä siitä, että autonomiaa tukeva opetustyyli, eli oppilaille valinnanvaran tarjoaminen, sekä heidän ajatustensa vilpitiön kuuleminen ovat yhteydessä omaehtoiseen liikuntamotivaatioon ja edelleen suotuisampaan liikuntakäyttäytymiseen. Liikunnanopettajan autonomiaa tukeva vuorovaikutus on yhteydessä lasten ja nuorten liikuntamotivaation sisäistymiseen ja fyysiseen aktiivisuuden lisääntymiseen koululiikunnassa. Lisäksi tämä vaikutus voi siirtyä kontekstista toiseen, esimerkiksi koulusta myös vapaa-ajan fyysistä aktiivisuutta koskevaan motivaatioon ja käyttäytymiseen (ks. esim. Hagger ym. 2009; Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle 2003).

Periaate on, että parempiin tuloksiin päästään ilman kontrolloimista ja tukemalla omaehtoisuutta ja valinnaisuutta. Silti monissa organisaatiokonteksteissa koko johto, opettajisto tai hoitoalan ammattilaiset eivät noudata

SDT:n linjaamia vuorovaikutusperiaatteita optimaalisen motivaation ja hyvinvoinnin vaalimiseksi – vaikka osa näin tekeekin. Tärkeä kysymys onkin se, miten näitä tutkimuksissa vaikuttaviksi osoitettuja toimintaperiaatteita voidaan tehokkaammin siirtää käytäntöön.

Itsemääräämisen teoriaa on tutkittu myös Suomessa. Muun muassa Haggerin ym. (2009) useita maita vertailevassa tutkimuksessa osoitettiin teorian olettamien yhteyksien toteutuvan ennustetusti liikuntakäyttätymisen selittämisessä myös Suomessa. Karttusen, Hankosen ja Absetzin (2015) tutkimus tarkasteli ulkoisen liikuntamotivaation muotojen yhteyttä liikuntaan ja fyysiseen toimintakykyyn suomalaisilla kotihoidon piirissä olevilla ikäänntyneillä, ja tulokset osoittautuivat SDT:n oletusten mukaisiksi. Edellä mainittujen havainnoivien tutkimusten lisäksi suomalaista tutkimusnäyttöä tulee lähivuosina saataville myös kausaaliyhteyksistä, sillä ainakin yhdessä meillä olevassa interventiotutkimuksessa tarkastellaan mm. itsemääräämisteorian perustuvan liikunnanedistämishojelman vaikutuksia paitsi objektiivisesti mitattuun liikuntaan, myös välittäviin tekijöihin, kuten omaehtoiseen motivaatioon (Hankonen, Hynynen & Laine 2014).

Itsemääräämisen teoriaa koskevalla tutkimuksella on rajoituksensa. Valitettavan moni tähän asti julkaistuista lasten ja nuorten SDT-perustaisista liikuntatutkimuksista on toteutettu poikkileikkausasetelmalla (Owen ym. 2014). Myös näyttö SDT:n sovellettavuudesta koululiikunnan kontekstiin on pitkälti perustunut korrelatiivisiin asetelmiin: on mahdollista, että omaehtoisesti motivoituneet oppilaat saavat opettajiltaan autonomiaa tukevaa kohtelua, kun taas epämotivoituneita oppilaita sama opettaja kohtelee kontrolloivammin. On siis syytä peräänkuuluttaa teoriaan perustuvia interventiotutkimuksia, jotta kausaalisuuden suuntaa voidaan empiirisesti testata (ks. myös Ntoumanis ja Standage 2009).

Lähestymistapaa on myös kritisoitu liiasta teoreettisuudesta. Tähän ratkaisu on löytynyt käytännön terapiakoulutuksen puolel-

ta: itsemääräämisen teorian periaatteiden on esitetty olevan sovitettavissa yhteen motivoivan haastattelun (Motivational Interviewing, Miller & Rollnick 1991) tekniikoiden kanssa (Deci & Ryan 2012; Markland, Ryan, Tobin & Rollnick 2005; Miller & Rollnick 2012; Vansteenkiste & Sheldon 2006). Motivoivaa haastattelua on kehitetty ja sitä on laajimmin hyödynnetty kliinisessä päihdetyössä, mutta sittemmin se on levinnyt myös muille sovel-lusalueille (Britt, Hudson & Blampied 2004; Koski-Jännes 2008), kuten liikunnan edistämiseen (esim. Knittle ym. 2014). Motivoivan haastattelun asiakaskeksinen lähestymistapa on terveydenhoidon alalla todettu perinteisiä neuvontaan ja tiedonantoon perustuvia konsultaatiomuotoja vaikuttavammaksi erityisesti, kun konsultaation tavoitteena on elämäntapamuutoksen käynnistäminen (Britt ym. 2004). Yhteistä molemmille lähestymistavoille on myönteinen ihmiskäsitys, jossa muutospotentiaalin nähdään sijaitsevan ihmisen sisällä (Markland ym. 2005; Vansteenkiste & Sheldon 2006). Tutkijat – molempien lähestymistapojen kehittäjät eturintamassa – ovat esittäneet, että motivoivan haastattelun tekniikat ja itsemääräämisen teorian periaatteet voivat yhteen sovitettuina täydentää toistensa puutteita ja tarjota käytännönläheisin työvälinein varustetun käyttäytymisen muutokseen ja motivaatioon pureutuvan teorian (Deci & Ryan 2012; Markland ym. 2005; Miller & Rollnick 2012; Ryan ym. 2008; Vansteenkiste & Sheldon 2006). Osa liikuntainterventiotutkijoista ja suunnittelijoista onkin jo havainnut näiden lähestymistapojen integrointimahdollisuudet ja hyödyntänyt niiden liittymäpintaa suunnitellessaan interventio-ohjelmia liikunnan lisäämiseksi (Fortier, Sweet, O'Sullivan & Williams 2007; Silva ym. 2011).

Motivoivan haastattelun mahdollisuudet psykologisten perustarpeiden tukemisessa ovat ilmeiset. Motivoivan haastattelun periaatteista esimerkiksi *empatian ilmaiseminen* on omiaan tukemaan liittymisen tarvetta, *pakottamisen välttäminen* autonomian tarvetta ja *pystyvyyden tukeminen* puolestaan pätevyyden

tarvetta (esim. Markland ym. 2005). Motivoivan haastattelun sovellusmahdollisuuksia ja toimintamekanismeja on viime aikoina ryhdytty tutkimaan yhä enemmän myös ryhmäkontekstissa (Wagner & Ingersoll 2013), ja ryhmä mahdollistaa lisäulottuvuuden liittymisen tarpeen tyydyttymiselle – interventio-ohjaajan tai terapeutin lisäksi.

Skeptikko voisi myös kysyä, missä määrin lähestymistapa soveltuu henkilöille, jotka itse asiassa suosivat kontrolloivaa ympäristöä. Esimerkiksi Resnicow kumppaneineen (2008) havaitsi, että kasvisten syönnin lisäämiseen tähännyt, SDT-perustainen interventio olikin yhteydessä kasvisten syönnin lisääntymiseen vain autonomiaa tukevaa tyyliä suosivien joukossa – ei direktiivistä tyyliä suosivien. SDT:n sovellettavuutta eri sosioekonomisten ryhmien edustajille on myös tutkittu vähän, mutta eräissä hollantilaisutkimuksissa (Verloigne ym. 2011) saatiin alustavia osoituksia siitä, että omaehtoisen motivaation lisääminen alemmin koulutettujen nuorten joukossa saattaa olla haastavampaa verrattuna korkeammin koulutettuihin vertaisiin. Tutkimuksissa olisi-kin jatkossa arvioitava ”yhden koon interventioiden” sopivuutta kaikille.

Voidaan myös kyseenalaistaa, riittääkö autonominen motivaatio käyttäytymisen pitkäaikaiseen muutokseen: intention (eli aikomuksen) ja käyttäytymisen väliseksi kuiluksi on nimetty havainto, että yksilöiden vahvaan motivaatio toimia ei yksiselitteisesti johda toiminnan toteutumiseen (Webb & Sheeran 2006). Aikuisten liikuntakäyttäytymisen muutosta koskevat meta-analyysit (esim. Michie, Abraham, Whittington, McAteer & Gupta 2009) ovatkin osoittaneet, että niin sanotut post-intentionaaliset eli itsesääteilyyn ja tavoitteen hallitsemiseen liittyvät käyttäytymisenmuutostekniikat ovat yhteydessä vaikuttaviin liikuntainterventioihin. Onkin mahdollista, että autonomiaa tukevat ympäristöt yhdistettynä tavoitteellisen toiminnan itsesääteilytekniikoiden opettamiseen tarjoaisivat optimaalisimman pohjan pitkäkestoista muutosta tuottavalle liikuntainterventiolle. Eri teoreetti-

sia lähestymistapoja itsemääräämisen teoriaan integroiville interventiotutkimuksille olisi siis tilausta.

Viitteet

- ¹ Suomen koulujärjestelmässä lukiot ja ammattioppilaitokset
- ² Katsauksessa tarkastellut interventiot eivät keskittyneet yksinomaan liikunnanopetus tai -ohjauskontekstiin.

Lähteet

- Ajzen, I. 1985. From intentions to actions: A theory of planned behavior. Teoksessa J. Kuhl, & J. Beckmann (toim.) *Action-control: From cognition to behavior*. Heidelberg, Germany: Springer, 11–39.
- Bagoien, T. E., Halvari, H. & Nesheim, H. 2010. Self-determined motivation in physical education and its links to motivation for leisure-time physical activity, physical activity, and well-being in general. *Perceptual and Motor Skills* 111 (2), 407–432.
- Bandura, A. 1988. Organizational application of social cognitive theory. *Australian Journal of Management* 13 (2), 275–302.
- Bauman, A. E. 2004. Updating the evidence that physical activity is good for health: An epidemiological review 2000–2003. *Journal of Science and Medicine in Sport* 7 (1), 6–19.
- Britt, E., Hudson, S. M. & Blampied, N. M. 2004. Motivational interviewing in health settings: a review. *Patient Education and Counseling* 53 (2), 147–155.
- Chatzisarantis, N. L. D., Biddle, S. J. H. & Meek, G. A. 1997. A self-determination theory approach to the study of intentions and the intention-behaviour relationship in children's physical activity. *British Journal of Health Psychology* 2 (4), 343–360.
- 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.
- Cheon, S. H. & Reeve, J. 2012. Experimentally based, longitudinally designed, teacher focused intervention to help physical education teachers be more autonomy supportive toward their students. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 34 (3), 365–396.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The 'what' and the 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11 (4), 227–268.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2002a. *Handbook of self-determination research*. Rochester: The University of Rochester Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2002b. Self-determination research: Reflections and future directions. Teoksessa E. L.

- Deci & R. M. Ryan (toim.) Handbook of self-determination research, Rochester, NY: University of Rochester, 431–441.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2012. Self-determination theory in health care and its relations to motivational interviewing: A few comments. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 9 (1), 24–29.
- Fortier, M. S., Sweet, S. N., O'Sullivan, T. L. & Williams, G. C. 2007. A self determination process model of physical activity adoption in the context of a randomized controlled trial. *Psychology of Sport and Exercise* 8 (5), 741–757.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., 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 (4), 784–795.
- Hagger, M. S. & Chatzisarantis, N. L. D. 2008. Self-determination theory and the psychology of exercise. *International Review of Sport and Exercise Psychology* 1 (1), 79–103.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., Hein, V., Soós, I., Karasai, 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.
- Hankonen, N., Hynynen, S.-T. & Laine, H. 2014. Lisää liikuntaa opiskelevan nuoren arkeen miten rakentaa teoriaan ja tutkimusnäyttöön perustuva interventio? *Liikunta & Tiede* 51 (4), 51–57.
- Karttunen, T., Hankonen, N. & Absetz, P. 2015. Optimismin ja omaehtoisen motivaation yhteys ikääntyneiden liikuntaan, fyysiseen toimintakykyyn ja niiden muutoksiin ikäihyvän Toimintakyky -interventiossa. *Gerontologia* 29 (3), 124–137.
- Knittle, K., De Gucht, V., Mejino, A., Hurkmans, E., Vlieland, T. V. & Maes, S. 2014. Are aspects of a motivational interview related to subsequent changes in physical activity and regulatory style? Examining relationships among patients with rheumatoid arthritis, *Motivational Interviewing: Training, Research, Implementation, Practice* 2 (1), 1–6.
- Koski-Jännes, A. 2008. Kohti muutosta: motiivointimenetelmiä päihde- ja käyttäytymisongelmiin. Helsinki: Tammi.
- Kusurkar, R. A., Croiset, G. & Ten Cate, O. T. J. 2011. Twelve tips to stimulate intrinsic motivation in students through autonomy-supportive classroom teaching derived from Self-Determination Theory. *Medical teacher* 33 (12), 978–982.
- Lee, I., Shiroma, E. J., Lobelo, F., Puska, P., Blair, S. N. & Katzmarzyk, P. T. 2012. Effects of physical inactivity on major non-communicable diseases worldwide: An analysis of burden of disease and life expectancy. *The Lancet* 380, 219–229.
- Markland, D., Ryan, R. M., Tobin, V. J. & Rollnick, S. 2005. Motivational interviewing and self-determination theory. *Journal of Social and Clinical Psychology* 24 (6), 811–831.
- Michie, S., Abraham, C., Whittington, C., McAteer, J., & Gupta, S. 2009. Effective techniques in healthy eating and physical activity interventions: A meta-regression. *Health Psychology* 28 (6), 690–701.
- Miller, W. R. & Rollnick, S. 1991. *Motivational interviewing: Preparing people to change addictive behaviour*. New York: Guilford Press.
- Miller, W. R. & Rollnick, S. 2012. *Motivational interviewing: Helping people change*. New York: Guilford press.
- Ng, J. Y. Y., Ntoumanis, N., Thøgersen-Ntoumani, C., Deci, E. L., Ryan, R. M., Duda, J. L. & Williams, G. C. 2012. Self-determination theory applied to health contexts: A meta analysis. *Perspectives on Psychological Science* 7 (4), 325–340.
- Ntoumanis, N. & Standage, M. 2009. Motivation in physical education classes: A self determination theory perspective. *Theory and Research in Education* 7 (2), 194–202.
- Owen, K. B., Smith, J., Lubans, D. R., Ng, J. Y. Y. & Lonsdale, C. 2014. Self-determined motivation and physical activity in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Preventive Medicine* 67, 270–279.
- Penedo, F. J. & Dahn, J. R. 2005. Exercise and well-being: A review of mental and physical health benefits associated with physical activity. *Current Opinion in Psychiatry* 18 (2), 189–193.
- Quested, E. & Duda, J. L. 2010. Exploring the social-environmental determinants of well and ill-being in dancers: A test of basic needs theory. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 32 (1), 39–60.
- Reeve, J. & Halusic, M. 2009. How K-12 teachers can put self-determination theory principles into practice. *Theory and Research in Education* 7 (2), 145–154.
- Resnicow, K., Davis, R. E., Zhang, G., Konkel, J., Strecher, V. J., Shaikh, A. R., Tolsma, D., Calvi, J., Alexander, G., Anderson, J. P. & Wiese, C. 2008. Tailoring a fruit and vegetable intervention on novel motivational constructs: results of a randomized study. *Annals of Behavioral Medicine* 35 (2), 159–169.
- Ryan, R. M., Frederick, C. M., Lepes, D., Rubio, N. & Sheldon, K. M. 1997. Intrinsic motivation and exercise adherence. *International Journal of Sport Psychology* 28 (4), 335–354.
- Ryan, R. M., Patrick, H., Deci, E. L. & Williams, G. C. 2008. Facilitating health behaviour change and its maintenance: Interventions based on self-determination theory. *The European Health Psychology* 10 (1), 2–5.
- Silva, M. N., Markland, D., Carraça, E. V., Vieira, P. N., Coutinho, S. R., Minderico, C. S. & Teixeira, P. J. 2011. Exercise autonomous motivation predicts 3-yr weight loss in women. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 43 (4), 728–737.
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. 2003. A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement

- goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology* 95 (1), 97–110.
- 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.
- Su, Y. L. & Reeve, J. 2011. A meta-analysis of the effectiveness of intervention programs designed to support autonomy. *Educational Psychology Review* 23 (1), 159–188.
- Taylor, I. M. & Ntoumanis, N. 2007. Teacher motivational strategies and student self determination in physical education. *Journal of Educational Psychology* 99 (4), 747–760.
- Taylor, I. M., Ntoumanis, N. & Smith, B. 2009. The social context as a determinant of teacher motivational strategies in physical education. *Psychology of Sport and Exercise* 10 (2), 235–243.
- Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O., & Raitakari, O. 2005. Physical activity from childhood to adulthood: A 21-year tracking study. *American Journal of Preventive Medicine* 28 (3), 267–273.
- THL. 2013. Kouluterveyskyselyn tulokset. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset. (Luettu 22.1.2013.)
- Vallerand, R. J. 2007. A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation for sport and physical activity. Teoksessa M. S. Hagger, & N. L. D. Chatzisarantis (toim.) *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Champaign, IL: Human Kinetics, 255–279.
- Vansteenkiste, M. & Sheldon, K. M. 2006. There's nothing more practical than a good theory: Integrating motivational interviewing and self-determination theory. *British Journal of Clinical Psychology* 45 (1), 63–82.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Soenens, B. & Lens, W. 2004. How to become a persevering exerciser? Providing a clear, future intrinsic goal in an autonomy-supportive way. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 26 (2), 232–249.
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C. P. & Soenens, B. 2010. The development of the five mini-theories of self-determination theory: An historical overview, emerging trends, and future directions. Teoksessa T. C. Urdan & S. A. Karabenick (toim.) *Advances in motivation and achievement*, v. 16A – The decade ahead: Theoretical perspectives on motivation and achievement. London: Emerald, 105–165.
- 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 (97), 97–107.
- Wagner, C. C. & Ingersoll, K. S. 2013. *Motivational interviewing in groups*. New York, NY: Guilford Press.
- Wankel, L. M. 1993. The importance of enjoyment to adherence and psychological benefits from physical activity. *International Journal of Sport Psychology* 24 (2), 151–169.
- Webb T. L. & Sheeran P. 2006. Does changing behavioral intentions engender behavior change? A meta-analysis of the experimental evidence. *Psychological Bulletin* 132(2), 249–268.
- Williams, G. C., Grow, V. M., Freedman, Z. R., Ryan, R. M. & Deci, E. L. 1996. Motivational predictors of weight loss and weight loss maintenance. *Journal of Personality and Social Psychology* 70 (1), 115–126.
- Wilson, P. M. & Rodgers, W. M. 2004. The relationship between perceived autonomy support, exercise regulations and behavioral intentions in women. *Psychology of Sport and Exercise* 5 (3), 229–242.
- Wilson, D. K., Van Horn, M. L., Kitzman-Ulrich, H., Saunders, R., Pate, R., Lawman, H. G., Hutto, B., Griffin, S., Zarrett, N., Addy, C. L., Mansard, L., Mixon G. & Brown, P. V. 2011. Results of the "Active by Choice Today" (ACT) randomized trial for increasing physical activity in low-income and minority adolescents. *Health Psychology* 30 (4), 463–471.
- Wilson, P. M., Sabiston, C. M., Mack, D. E. & Blanchard, C. M. 2012. On the nature and function of scoring protocols used in exercise motivation research: An empirical study of the behavioral regulation in exercise questionnaire. *Psychology of Sport and Exercise* 13 (5), 614–622.