

## **KOKEMUKSIEN KIINNIOTTO**

Kokkolan kaupungin kuudesluokkalaisten kokemuksia koululiikunnasta

Mervi Kaukovalta  
Anne-Maria Sipilä

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma  
Luokanopettajien aikuiskoulutus  
Chydenius-Instituutti  
Jyväskylän yliopisto  
Kesä 2003

## Tiivistelmä

Kaukovalta, M. & Sipilä, A.-M. 2003. Kokemuksien kiinniotto. Kokkolan kaupungin kuudesluokkalaisten kokemuksia koululiikunnasta. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 98 s. ja 5 liitettä.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kuudesluokkalaisten kokemuksia koululiikunnasta ja kokemuksiin vaikuttavia tekijöitä oppilaan näkökulmasta, hänen kokemanaan ja arvioimanaan. Tutkimuksen pääongelma selvittää, osallistuvatko kuudesluokkalaiset mielellään liikuntatunnille sekä etsii perusteluita osallistumiseen. Koululiikuntakokemuksiin vaikuttavia tekijöitä etsittiin alaongelmien avulla. Niiden avulla saatiin selville, millaiset kokemukset olivat hyviä ja huonoja, millaista merkitystä liikuntalajilla oli liikuntakokemuksiin, millaista vaikutusta vapaa-ajan harrastuneisuudella oli liikuntatunnille osallistumiseen, miten kuudesluokkalaiset suhtautuivat toisiinsa, millaiseksi liikunnanopettaja kuvattiin sekä minkälaisiksi koulun fyysinen ympäristö ja koululiikuntavälineet koettiin.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu koululiikuntakokemuksiin liittyvien tekijöiden ympärille. Tarkastelun kohteena tässä tutkimuksessa ovat oppilaan minäkäsitys, liikuntataito, terveys, opettajan ja kavereiden toiminta, koululiikuntalajit, liikuntatuntien fyysinen ympäristö ja koululiikuntavälineet sekä liikuntaharrastukset. Lisäksi teoriaosassa käsitellään peruskoulun yleisiä perusteita liikunnanopetukselle, joissa määritellään liikunnanopetukseen liittyvät yleiset tavoitteet.

Tutkimus oli luonteeltaan survey-tyyppinen kartoitus, jossa aineisto kerättiin kyselylomakkeen avulla. Kyselylomakkeen täyttivät Kokkolan kaupungin kolmen koulun kuudesluokkalaiset tutkimuksen tekijöiden läsnä ollessa. Tutkimukseen osallistui yhteensä 93 oppilasta. Aineisto käsiteltiin tilastollisesti SPSS-ohjelmalla.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että kuudesluokkalaiset osallistuivat koululiikuntatunnille mielellään ja olivat aktiivisia liikunnan harrastajia vapaa-aikanakin. Myönteisen asennoitumisen liikuntatunnille osallistumiseen ja myönteisten liikuntakokemusten syntymisen takasi hyvä laji. Vähiten liikuntatunnille osallistumiseen vaikutti opettajan toiminta. Opettaja kuvailtiin yleisesti ottaen positiivisesti adjektiiveilla tasapuolinen, kannustava, kehuva ja avustava. Koululiikuntalajilla oli myös eniten vaikutusta kielteisten liikuntakokemusten syntymisessä. Liikuntatunneilla oppilaat suhtautuivat toisiinsa yleensä positiivisesti. Joskus kuitenkin esiintyi haukkumista, joukkuejaoissa ja paritehtävissä syrjimistä sekä pelitilanteissa huomiotta jättämistä. Parantamisen varaa kuudesluokkalaisten mielestä oli ulkoliikunta-alueissa ja liikuntavälineiden kunnossa.

**Avainsanat:** koululiikunta, koululiikuntakokemus, opetussuunnitelma

# SISÄLLYSLUETTELO

<u>1 ALKULÄMMITTELY</u> .....	5
<u>2 KOULULIIKUNTA</u> .....	7
<u>2.1 Koululiikunnan määrittely</u> .....	7
<u>2.2 Koululiikunnan tavoitteet ja keskeiset sisällöt</u> .....	8
<u>2.3 Koululiikunnan työtavat</u> .....	11
<u>2.4 Koulun liikuntatuntien luonne</u> .....	13
<u>3 KOULULIIKUNTAKOKEMUKSET JA NIIHIN LIITTYVIÄ TEKIJÖITÄ</u> .....	15
<u>3.1 Kokemus –käsitteen määrittely</u> .....	15
<u>3.2 Minäkäsitys, koettu pätevyys ja itsetunto</u> .....	16
<u>3.3 Koululiikunnan mielekkyys</u> .....	19
<u>3.4 Oppilaan liikuntataito</u> .....	23
<u>3.5 Kavereiden vaikutus liikuntakokemuksiin</u> .....	24
<u>3.6 Opettajan toiminnan vaikutus liikuntakokemuksiin</u> .....	26
<u>3.7 Koululiikuntalajit</u> .....	31
<u>3.8 Liikuntatuntien fyysinen ympäristö ja koululiikuntavälineet</u> .....	33
<u>3.9 Liikuntaharrastukset</u> .....	35
<u>3.10 Terveys ja ulkonäkö</u> .....	37
<u>4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT</u> .....	40
<u>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</u> .....	41
<u>5.1 Tutkimuksen teoreettinen lähtökohta</u> .....	41
<u>5.2 Tutkimuksen kohdejoukko</u> .....	42
<u>5.3 Aineiston keruu</u> .....	43
<u>5.4 Kyselylomake</u> .....	44
<u>5.5 Aineiston analyysimenetelmät</u> .....	45
<u>5.6 Tutkimuksen luotettavuus</u> .....	47
<u>5.6.1 Sisäinen luotettavuus</u> .....	47

<a href="#">5.6.2 Ulkoinen luotettavuus</a>	50
<a href="#">6 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN ANALYSOINTI</a>	52
<a href="#">6.1 Koululiikuntatunnille osallistuminen</a>	52
<a href="#">6.1.1 Koululiikuntatunnille osallistumisen syyt</a>	53
<a href="#">6.1.2 Parhaansa yrittäminen liikuntatunnilla</a>	54
<a href="#">6.1.3 Vapaa-ajan harrastuneisuuden yhteys liikuntatunnille osallistumiseen</a>	55
<a href="#">6.1.4 Yhteenvetoa</a>	56
<a href="#">6.2 Koululiikuntakokemukset</a>	57
<a href="#">6.2.1 Myönteisten koululiikuntakokemusten synty</a>	57
<a href="#">6.2.2 Kielteisten koululiikuntakokemusten muodostuminen</a>	58
<a href="#">6.2.3 Yhteenvetoa</a>	59
<a href="#">6.3 Koululiikuntalajit</a>	60
<a href="#">6.3.1 Mieluisimmat ja epämieluisimmat koululiikuntalajit</a>	60
<a href="#">6.3.2 Kokemuksia eri koululiikuntalajeista</a>	61
<a href="#">6.3.3 Yhteenvetoa</a>	63
<a href="#">6.4 Suhtautuminen muihin oppilaisiin liikuntatunnilla</a>	64
<a href="#">6.4.1 Yhteenvetoa</a>	66
<a href="#">6.5 Liikuntatilat ja -välineet</a>	67
<a href="#">6.5.1 Liikuntatuntien fyysinen ympäristö</a>	67
<a href="#">6.5.2 Liikuntavälineiden riittäminen ja kunto</a>	68
<a href="#">6.5.3 Yhteenvetoa</a>	69
<a href="#">6.6 Liikunnanopettaja</a>	69
<a href="#">6.6.1 Yhteenvetoa</a>	71
<a href="#">6.7 Liikunnan harrastaminen vapaa-aikana</a>	71
<a href="#">6.7.1 Liikunnan harrastaminen urheiluseurassa</a>	73
<a href="#">6.7.2 Yhteenvetoa</a>	74
<a href="#">7 JÄLKIPELI</a>	75
<a href="#">LÄHTEET</a>	80
<a href="#">LIITTEET</a>	91

<a href="#"><u>LIITE 1: Lupakysely vanhemmille</u></a> .....	91
<a href="#"><u>LIITE 2: Tutkimuksessa käytetty kyselylomake</u></a> .....	92
<a href="#"><u>LIITE 3: Kuudesluokkalaisten mieluisin ja epämieluisin koululiikuntalaji</u></a> ...	96
<a href="#"><u>LIITE 3: Kuudesluokkalaisten mieluisin ja epämieluisin koululiikuntalaji</u></a> ...	96
<a href="#"><u>LIITE 4: Laji, jossa kuudesluokkalaiset kokevat olevansa hyviä</u></a> .....	97
<a href="#"><u>LIITE 5: Laji, jossa kuudesluokkalaiset kokevat olevansa huonoja</u></a> .....	98

# 1 ALKULÄMMITTELY

Meillä jokaisella on varmasti muistikuvia liikunnasta kouluajoilta. Useimmille on jäänyt mieleen epäonnistumiset liikuntasuorituksissa, tyranniopettaja tai luokkakavereiden aiheuttama paha mieli, mutta kuka muistaa koululiikunnan myönteiset puolet?

Sanotaan, että liikuntatunnit ovat vapaampia kuin muiden oppiaineiden tunnit, ja oppilaiden väitetään myös olevan liikuntatunnilla aktiivisempia kuin muilla tunneilla. Liikuntatuntien voidaan siis todeta olevan oppilaille mieleisiä, mutta onko asia käytännössä näin mustavalkoinen? Tämän kysymyksen pohjalta asetimme tutkimuksemme lähtökohdaksi sen, että koululiikunta herättää usein oppilaissa ristiriitaisia tuntemuksia. Liikuntaa rakastavina tutkijoina ennakoimme, että yhtä varmasti löytyy koululiikuntaa inhoavia kuin siitä pitäviäkin oppilaita eri syistä johtuen.

Tutkimuksessa vaalitaan jokaisen oppilaan ainutkertaisia ja henkilökohtaisia kokemuksia, koska ei voida määritellä yhtä oikeaa tapaa kokea liikuntaa. Oppilaiden koululiikuntakokemusten ollessa hyvin erilaisia on syytä tarkastella niihin vaikuttavia tekijöitä.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa esitellään koululiikunnan myönteisiä kokemuksia tuottavia ideaalitavoitteita. Näiden ideaalitavoitteiden pohjalta kouluissa luodaan omat liikunnanopetuksen suunnitelmat, joita opettajat noudattavat omassa opetuksessaan. Opettajien työtavoilla on yleensä merkitystä oppilaiden liikuntakokemuksiin.

Koululiikuntakokemuksia on aikaisemmin tutkittu lähinnä yksittäisen lajin (esim. telinevoimistelu) tai tekijän (esim. minäkäsitys ja opettajan toiminta) näkökulmasta. Varsin ansiokasta koululiikuntakokemusten tutkimustyötä ovat tehneet Holopainen (1990, 1991), Nupponen ja Telama (1998) yhdessä

sekä erikseen sekä Sarlin (1995) ja Varstala (1996). Tämän tutkimuksen teoriaosa rakentuu hyvin pitkälti heidän tutkimuksiensa tulosten ympärille. Niiden ja osittain myös meidän omien ennakkokäsitysten pohjalta on poimittu koululiikuntakokemuksiin vaikuttavat tekijät tähän tutkimukseen. Koululiikuntakokemuksia tutkivia pro gradu -tutkielmia on myös olemassa, mutta näkökulma on ollut erilainen.

Tutkimusongelmilla selvitetään, osallistuvatko kuudesluokkalaiset mielellään koululiikuntatunnille. Lisäksi haluamme selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat kokemusten luonteeseen. Oppilaiden myönteisten liikuntakokemusten syntymisen kannalta haluamme tulevana opettajina tietää, mistä koululiikuntalajeista pidetään ja mistä ei, missä lajeissa koetaan itsensä hyviksi ja huonoiksi sekä millaiseksi liikuntatuntien sosiaalinen ilmapiiri ja koulun fyysiset puitteet koetaan. Kuudesluokkalaisten liikuntaharrastuksien kartoittamisen avulla selvitetään niiden yhteys liikuntatunnille osallistumiseen. Olemme erityisen kiinnostuneita, millaiseksi kuudesluokkalaiset kuvaavat liikunnanopettajan. Ennakkokäsityksissämme, jotka perustuivat aikaisempiin tutkimustuloksiin sekä omiin muistoihin ja kokemuksiin, korostui opettajan toiminnan vaikutus sekä myönteisiin että kielteisiin koululiikuntakokemuksiin. Opettajaa kun ei voi valita. Liikunnanopettajan käyttämien työtapojen esittely on perusteltua, koska niillä voi olla vaikutusta oppilaiden liikuntakokemuksiin. Jokaisen liikuntaa opettavan olisi hyvä tietää, millaisia työtapoja on olemassa voidakseen tarkastella, arvioida sekä kehittää omaa opetustaan.

Kaikkia tutkimusongelmia vertaillaan sukupuolten välillä, koska kuudennen luokan liikuntatunnit pidetään yleensä homogeenisissa ryhmissä.

## 2 KOULULIIKUNTA

### 2.1 Koululiikunnan määrittely

Koululiikunta on enemmän kuin pelkkä oppitunti tai oppiaine. Koululiikunnalla pyritään kasvattamaan lapsia ja nuoria liikkumaan ja liikunnan avulla. Tämä onkin liikunnanopetuksen lähtökohta. (Hakala 1999, 36, 123; Sarlin 1995, 11.) Liikkumaan kasvattaminen tarkoittaa oppilaan liikunnallisen kehityksen tukemista ja jatkuvan liikuntaharrastuksen herättämistä. Liikunnan avulla kasvattaminen tarkoittaa puolestaan oppilaan kehittämistä ja kasvattamista yleisten kasvatustavoitteiden suunnassa, liikunnan erityisluonnetta hyväksikäyttäen. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 40; Morris & Stiehl 1985.) Liikunnan käsitettä tulee tarkastella laaja-alaisesti ja nähdä, että siihen kuuluu perinteisten liikuntalajien lisäksi aktiivinen liikkuminen eri elämäntoiminnoissa esimerkiksi vapaa-ajanaskareissa, luonnossa ja liikenteessä. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 107.)

Liikunnanopetuksella pyritään korostamaan sosiaalisia ja eettisiä arvoja. Koululiikunnan avulla oppilaalle tarjotaan mahdollisuus itsensä ilmaisemiseen, yhteistoimintaan, esteettisiin kokemuksiin, liikuntatarpeen tyydyttämiseen, itsetuntemuksen ja omanarvontunnon vahvistamiseen. Terveellisten elämäntapojen omaksuminen, rentoutumisen taito sekä kyky vähentää ahdistuneisuutta ovat keskeisiä koululiikunnan tavoitteita. Näin ollen terveyskasvatuksen liittäminen liikunnan opetuksen yhteyteen on luontevaa ja välttämätöntä. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 107.) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet kuvaavat koululiikunnan ideaalista toteutumista, mutta näin ihanteelliset tavoitteet eivät välttämättä ole toteutettavissa. Aikaisempien tutkimusten perusteella (ks. esim. Aunola & Peltonen 2002) voidaan todeta, että koululiikunnan tavoitteiden toteutumiseen vaikuttaa oppilaan kokemus liikunnasta. Luvussa kaksi tarkastellaan tarkemmin näitä liikuntakokemuksiin vaikuttavia tekijöitä.



## 2.2 Koululiikunnan tavoitteet ja keskeiset sisällöt

Peruskoulun liikunnan opettamisen tavoitteena on myönteisen asenteen omaksuminen oppiainetta kohtaan, joka helpottaa liikunnan riemun kokemista ja kannustaa harrastamaan liikuntaa säännöllisesti (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 107). Tavoitteissa korostuu omaehtoisen liikunnan merkitys oppilaiden terveyteen, sillä tutkimusten mukaan lapsen ja nuoren päivittäinen liikunnan tarve on kaksi tuntia (Hakala 1999, 38). Lasten liikunnan neuvosto on antanut lisäksi omat suosituksensa liikuntatuokioiden kestosta ja rasittavuudesta siten, että liikuntatuokion pitäisi kestää vähintään 10-15 min kerrallaan ja rasittavuuden tulisi olla keskinkertaista (esim. erilaiset liikuntaleikit) tai erittäin rasittavaa (Virta 2000, 3).

Koululiikunnan päähaaste on yksilötasolla tarkasteltuna oppilaan psyykkisen, sosiaalisen ja fyysisen kehityksen tukeminen. *Psyykkisen kehityksen* kannalta ovat tärkeitä liikunnasta saadut henkilökohtaiset kokemukset ja elämykset. Oppilaan psyykkiseen hyvinvointiin koululiikuntatunneilla vaikuttavat viihtyvyys, liikunnasta saatu ilo ja virkistys sekä se, miten minäkäsitys saa tukea liikuntatunneilla. *Sosiaalista kehitystä* koululiikunta tukee tarjoamalla erilaisia mahdollisuuksia erilaisten elämässä välttämättömien sosiaalisten taitojen oppimiseen ja harjaannuttamiseen. Näin ollen koululiikunnan tulee korostaa kaikkien mukaan ottamista ja sosiaalista kehitystä. Oppilaan *fyysisen kehityksen* tukemisessa koululiikunnan merkitys on luonnollisesti suuri. Lisäksi kansalliseen kulttuuriin (perinteiset liikuntaleikit, kansantanssit ja luontoliikunta) tutustuminen kuuluu myös tärkeänä osana koululiikunnan tavoitteisiin. Jotta koululiikunta täyttäisi kaikki sille asetetut tavoitteet ja se olisi oppilaan kannalta tarkoituksenmukaista ja merkitsevää, sen tulee olla hyvin järjestettyä. (Kahila 1994, 157-158; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 107-108; Telama 1994, 152-153, 174.)

Edellisessä kappaleessa mainittujen tavoitteiden saavuttaminen on mahdollista koululiikunnan keinoin, koska lapsuus on parasta aikaa liikuntaan

sosiaalistumisessa ja ne asenteet sekä liikuntataidot, jotka omaksutaan lapsuudessa, säilyvät aikuisuuteen. Aktiivinen lapsuuden ja nuoruuden liikuntaharrastuneisuus sekä opitut liikuntarutiinit ennustavat aikuisiän sekä vanhuuden liikunnallisuutta. Ne, jotka harrastavat liikuntaa lapsena ja nuorena, harrastavat sitä luultavimmin myös aikuisiässä. Koululiikunnassa tulisikin kiinnittää nykyistä enemmän huomiota liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen. (Hardman & Marshall 2000, 224; Helin 1996, 16-17; Hirvensalo, Lintunen & Rantanen 2000, 37-38; Piotrowska 1990, 448-489; Telama 1994, 150.) Niinpä koululiikunnan tulisi tarjota oppilaille kokemuksia tutustuttamalla heitä myös muihin kuin perinteisiin koululiikuntalajeihin.

Saarisen (1985) tutkimuksessa (N=61) tiedusteltiin aikuisväestöltä, miten koululiikuntakokemukset ovat vaikuttaneet heidän myöhempään liikuntaharrastuneisuuteen. Runsas kolmannes oli sitä mieltä, että vaikutus on ollut pelkästään positiivinen. Toinen runsas kolmannes ilmoitti, ettei sillä ollut mitään vaikutusta ja loput, vajaa kolmannes oli sitä mieltä, että vaikutus on ollut selvästi ja yksinomaan negatiivinen.

Oman terveyden ja siihen vaikuttavien tekijöiden tunteminen on oppilaan kannalta merkittävä koululiikunnan tavoite sekä sisältöalue. Liikunnan opetuksen sisältöön kuuluu uimataidon ja turvallisten liikuntatapojen oppiminen sekä se, että osaa toimia hengenpelastus- ja ensiaputilanteissa. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 108.) Liikunnan sisältöalueita suunniteltaessa tulisi muistaa, että mikään yksittäinen liikuntamuoto ei saisi korostua liikaa. Suomessa kuitenkin palloilu, voimistelu ja yleisurheilu vievät opetusajasta suurimman osan (ks. kpl 3.7).

Koulutyön joustavuus, valinnaisuus ja yksilöllisyys korostuvat peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 on pohja koulukohtaisille opetussuunnitelmille, jonka pohjalta kouluissa määritellään heille tarkoituksenmukaisimmat tavoitteet, sisällöt sekä työmuodot. (Hakala 1999, 117-118; Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 36; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 15.)

Liikunnan merkitys myös koulunkäynnin kannalta on tärkeä, koska koulun pitkät istumajaksot ovat lapsille luonnon ja epäterveellinen olotila. Koululiikunnan nähdään lisäävän opiskeluvireyttä ja näin ollen oppimistulokset muissa aineissa voivat parantua. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 107; Smith & Cestaro 1996, 59-61.) Telaman (1994, 156) mukaan liikunnalla on kolme kouluvireyttä lisäävää vaikutusta: 1. liikunta parantaa oppilaiden aktiivisuutta eli vireystilaa, mitä voidaan käyttää hyväksi oppilaiden toiminnan suuntaamisessa kohti koulutyöskentelyn tavoitteita, 2. liikunta lisää fyysistä kuntoa, mikä puolestaan parantaa stressinsietokykyä ja estää väsymistä, 3. liikunta rentouttaa ja näin ollen ehkäisee ahdistuneisuutta ja jännittyneisyyttä.

Ruotsalaiset ja englantilaiset opettajat liittävät liikunnanopetuksen keskeisten tavoitteiden joukkoon sosiaalisuuden, mikä ei ilmene suomalaisten tavoitteista. Varstalan (1996, 77, 115) tutkimuksen mukaan suomalaiset liikunnanopettajat asettavat liikuntatuntiansa päätavoitteiksi liikuntataitojen kehittämisen, fyysisen kunnon kohottamisen sekä ilon ja virkistyneisyyden tuottamisen. Ruotsalaiset liikunnanopettajat pitävät Carlstenin (1989, 87-89) tutkimuksen mukaan liikunnanopetuksen tärkeimpinä tavoitteina sosiaalisten taitojen kehittämistä, liikuntaharrastuksen herättämistä, myönteisten liikuntakokemusten tarjoamista sekä erilaisten liikuntamuotojen kokeilemistä. Sharpin (1994, 9-13) tutkimuksesta selviää, että englantilaisten opettajien mielestä liikunnanopetuksen tärkein tavoite on motoristen taitojen kehittyminen, kunnon parantuminen, itsensä toteuttaminen ja sosiaaliset taidot.

Koulujen liikunnanopetuksen tavoitteiden ja niiden toteutumisen välillä on ristiriita. Liikuntakasvatukselle asetetut tavoitteet eivät ole monellakaan koululla toteutettavissa. Syynä ei ole kuitenkaan vaikeasti korjattavissa oleva asia. Suurimmaksi esteeksi liikunnan tavoitteiden toteuttamiselle opettajat nimittäin ilmoittivat Bergin ja Kuoppa-ahon (1987, 118-123) tutkimuksessa tilojen ja välineiden puutteen. Muina esteinä opettajat pitivät oppilaiden tasoeroja, opettajan omien tietojen ja taitojen puutetta, etäisyyksiä suorituspaikoille, opetusryhmän suuruutta sekä ajanpuutetta.

Samansuuntaisia tutkimustuloksia ovat saaneet myös Carlsten (1989, 90-91) ja Klingberg (1995, 62-64) tutkimuksissaan. Siniharju (2002, 24) toteaaakin, että liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamisen suurimpana esteenä näkyy olevan vuodesta ja vuosikymmenestä toiseen, jopa maasta ja maanosasta toiseen, sama asia - liikuntatilojen ja välineiden puute.

### 2.3 Koululiikunnan työtavat

Työtavat eli opetusmenetelmät ovat opettajan käyttämiä käytännöllisiä toimenpiteitä opiskelun organisointia ja oppimisen edistämistä varten. Opiskelun tavoitteet korostuvat työtavan valinnassa. Muita työtavan valintaan vaikuttavia tekijöitä ovat opettajan valmiudet ja persoonallisuuden piirteet, oppilaiden kehitystaso ja aikaisemmat kokemukset sekä ulkoiset tekijät, kuten opetustila, välineet ja käytettävissä oleva aika. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 45.)

Liikunnanopetukseen soveltuvia työtapoja on useita tunnin tavoitteista riippuen. Työtavat voidaan jakaa opettajakeskeisiin, oppilaslähtöisiin sekä yhteistoiminnallisiin työtapoihin. Opettajakeskeiset työtavat soveltuvat hyvin uuden taidon opettamiseen sekä haluttaessa varmistaa oppilaiden aktiivinen osallistuminen. Luovuuden, itsenäisyyden, ongelmanratkaisukyvyyn ja sosiaalisten taitojen edistämisen ollessa tunnin tavoitteena tarkoituksenmukaisinta olisi käyttää oppilaskeskeistä lähestymistapaa. Jos halutaan kehittää oppilaiden vuorovaikutustaitoja ja vastuun kantamista, sopii työtavaksi yhteistoiminnallinen oppiminen. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 45.)

Mosston ja Ashworth (1986) nimeävät monta eri opetustyyliä. Heidän opetustyylien spektrissä opettajakeskeisiä työtapoja ovat komento-opetus ja yhteinen harjoitus. *Komento-opetus* on työtapaa, jossa opettaja tekee kaikki opetusta koskevat päätökset, ja oppilaat suorittavat samaa tehtävää samanaikaisesti. Tätä tyyliä käytetään pääasiallisesti silloin, kun aikaa ja tilaa on vähän, kun tehtävä suoritetaan vain yhdellä tavalla tai kun tulokseen

pyritään nopeasti. Komentotyyliä käytetään, kun opetetaan esimerkiksi tanssia ja aerobicia. *Yhteisessä harjoituksessa* jokainen oppilas suorittaa omassa tahdissa opettajan antamaa tehtävää joko yksin tai ryhmässä. Opettajan roolina on toimia havainnoitsijana ja palautteenantajana suorituksissa. Tätä menetelmää voidaan käyttää esimerkiksi opeteltaessa palloilun perusharjoitteita, yksittäisiä telivoimistelutaitoja sekä erilaisissa kierto- ja pistetyöskentelyharjoituksissa. (Hakala 1999, 155; Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 46-47; Mosston & Ashworth 1986, 14, 27-29.)

Itsearviointi, yksilöllinen eriyttävä harjoittelu ja vuorovaikutustyyli luokitellaan oppilaskeskeisiksi työtavoiksi. Oppilaskeskeisissä työtavoissa on keskeisenä tavoitteena lisätä oppilaan vastuuta päätöksenteossa ja oppimisesta. Opettaja toimii harjoitusten alullepanijana sekä tarkkailijana ja palautteenantajana. *Itsearvioinnissa* opettaja antaa tehtävän ja sen kriteerit. Oppilas suorittaa itsenäisesti tehtävän ja arvioi suoritustaan opettajan antamien kriteerien perusteella. Pyrkimyksenä on ohjata oppilaita itsenäisyyteen, omatoimisuuteen ja tavoitteelliseen käyttäytymiseen. *Yksilöllisen eriyttävän harjoittelun* tarkoituksena on saada kaikki oppilaat mukaan toimintaan. Opettaja suunnittelee eritasoisia tehtäviä ja oppilas päättää, millä tasolla hän tehtävän suorittaa. Suorituksen jälkeen oppilas vertaa toimintaansa opettajan antamiin kriteereihin ja tekee seuraavaa tasoa koskevan valinnan. Opettaja tarkkailee oppilaiden kykyä tehdä valintoja ja antaa tästä palautetta. Tämä työtapa kasvattaa oppilasta itsearviointiin. *Vuorovaikutustyyli*ssä puolestaan on tarkoituksena ottaa vastuu toisen oppimisesta suunniteltujen tehtävien teossa tarkkailemalla ja antamalla palautetta annettujen kriteerien pohjalta. Vuorovaikutustyyli tukee sosiaalistumistavoitteita. (Hakala 1999, 155-157; Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 46-48; Mosston & Ashworth 1986, 63-66, 103-105, 117-119, 171-173, 193-194.)

Opettajien työtapoja ovat tutkineet mm. Cheffers ja Mancini (1978). He luonnehtivat liikunnanopettajien työtavat suoriksi ja selostaviksi, koska liikunnanopettajat puhuvat noin 60 - 70 %, jopa 80 % tunnista. Oppilaiden verbaalinen osuus jäi vain noin 15 % tunnista. Naisten opetus oli

opettajakeskeisempää ja komentotyyllisempää kuin miesten, joiden opetus puolestaan luonnehdittiin asiakeskeiseksi. Opettajien ja oppilaiden välinen verbaalinen vuorovaikutus on todettu vähäiseksi, vain 1-2 % oppilaan kaikista toiminnoista. Miesliikunnanopettajien tunneilla oppilaat olivat vähemmän äänessä kuin naisopettajien tunneilla. (Varstala 1996, 38, 47, 51.)

Liikunnanopettajan tulee ymmärtää työtapojen merkitys ja niiden monipuolinen käyttö saavuttaakseen liikunnanopetuksen tavoitteita. On muistettava, että yksikään työtapo ei ole toista tärkeämpi eikä parempi. Yhdellä työtavalla ei voi saavuttaa kaikkia tavoitteita. Jotta oppilaan monipuolista kehittymistä tuetaan parhaalla mahdollisella tavalla, tulee työtapoja käyttää harkiten harjoitteen ja tilanteen mukaan. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 46.)

## **2.4 Koulun liikuntatuntien luonne**

Koulussa opetettavat oppiaineet jaetaan lukuaineisiin sekä taito- ja taideaineisiin. Koulun liikunnanopetuksella on yhteisiä piirteitä ja selviä eroja muiden oppiaineiden kanssa. Yhteisiksi piirteiksi luetaan oppituntien pituus ja ryhmän koko. Liikunnan opetuksen luonteeseen kuuluu, että oppilaat tekevät liikuntasuorituksia tietyssä tilassa yhdessä muiden oppilaiden kanssa. Perinteisessä opetuksessa oppilaat puolestaan istuvat suurimman osan ajasta omalla paikalla yksin tai pienryhmässä työskennellen. (Varstala 1996, 14.)

Liikuntasuoritusten tekemiseen käytetty aika eli oppilaiden liikunta-aktiivisuus on ollut useiden tutkimusten kohteena. Liikunta-aktiivisuutta pidetään oppimisen välttämättömänä edellytyksenä (Anderson 1981). Tutkimukset kertovat karua kieltä siitä, miten vähäiseksi oppilaiden liikunta-aktiivisuus jää tunnilla. Ulkomailla tehdyissä tutkimuksissa liikunta-aktiivisuus tunnilla jäi 20 % tunnista eli minuuteiksi muutettuna noin 9 minuuttia 45 minuutista. Pieron ja Cheffers (1988) havaitsivat tutkimuksissaan, että oppilas joutuu usein odottamaan suoritusvuoroaan liikuntatunnilla. Odottamiseen kului helposti

aikaa noin 20 % - 30 % tunnista. Suomessa Varstala, Telama ja Akkanen (1981) ovat tutkineet oppilaiden liikunta-aktiivisuutta ja heidän tutkimuksessa liikunta-aktiivisuuden keskimääräiseksi ajaksi paljastui 50 % tunnista (pojilla 53 %, tytöillä 46 %). Minuuteiksi muutettuna tämä tarkoittaa noin 22,5 minuuttia. Tutkimustulosten vaihtelu voi osittain johtua tutkimusmaasta, opetussisällöistä, oppilaiden iästä sekä opettajan kokemuksesta. Suomalaisten lasten liikunta-aktiivisuus on muihin maihin verrattuna huomattavasti korkeampi. Eniten liikunta-aktiivisuutta on joukkuepelitunneilla ja uinnissa, kun taas telinevoimistelussa suhteellisesti vähiten. (Varstala 1996, 45, 47, 118.)

Liikunnanopetus asettaa opettajan ammattitaidolle erityisvaatimuksia, koska liikuntatunneilla on ohjattava pelejä, avustettava oppilaita ja otettava turvallisuus huomioon erilalla kuin perinteisessä luokahuoneopetuksessa. Tavoitteiden, opetussisältöjen ja menetelmien runsaus on ominaista liikunnanopetukselle. Liikunta opetettavana aineena poikkeaa muista aineista myös siinä, että opetustilat ja -paikat sekä olosuhteet on huomioitava opetustoiminnan näkökulmasta. Liikuntatunnit ovat rakenteeltaan myös vapaamuotoisempia kuin muut tunnit. Niitä leimaa toimeliaisuus sekä aktiivisuus ja fyysiset kontaktit ovat sallittuja, jopa toivottavia. Edellä mainitut asiat vaativat liikunnanopettajalta kykyä säädellä toiminnan motivaatio-, tunne- ja aktiivisuustasoa. (Hakala 1999, 97-98; Varstala 1996, 14-15.)

Ilmapiirin ja suoritussympäristöjen lisäksi opetusmenetelmät ovat liikuntatunnilla erilaisia verrattuna luokkaopetukseen. Liikuntatunnille on tyypillistä pari- tai ryhmätyöskentely, jolloin yhteiseen ratkaisuun pääseminen vaatii kaikilta ryhmän jäseniltä tasapuolista osallistumista. Yksilösuorituksissa korostuvat puolestaan tekijän taidot ja suoritusten vertailu suhteessa toisiin oppilaisiin. (Aunola & Peltonen 2002, 9-10; Varstala 1996, 14.)

Liikunnanopetus vaatii opettajalta tilannetajua ja tilanteeseen sopivaa kasvatuksellista otetta, koska liikuntaan liittyy paljon tunnekokemuksia, esimerkiksi hygieniasta huolehtiminen tunnin jälkeen ja liikkuminen vähissä vaatteissa toisten nähden (Varstala 1996, 15).

### **3 KOULULIIKUNTAKOKEMUKSET JA NIIHIN LIITTYVIÄ TEKIJÖITÄ**

Tässä luvussa määritellään ensin kokemus –käsite, jonka jälkeen esitellään minäkäsitys. Helposti voidaan nimittäin unohtaa, että kokemukset muokkaavat minäkäsitystä ja niillä on vaikutusta myös itsetuntoon. Luvussa käsitellään myös koululiikuntakokemuksiin yhdistettäviä tekijöitä.

#### **3.1 Kokemus –käsitteen määrittely**

Arkikielessä kokemuksella tarkoitetaan, esim. käytännön avulla hankittua, tietyn asian tuntemusta pelkän teoreettisen ja ulkokohtaisen opiskelun vastapainona. Kokemus voidaan määritellä myös ulkomaailmasta saataviksi aistivaikutelmiksi. Kokemus koostuu sekä puhtaasta aistihavainnosta (kokemuksen sisältö) että sitä järjestävästä oman ajattelumme tuomasta aineksesta (muoto). (Suomalainen tietosanakirja 1990, 333.)

Kokemus -käsitettä on vaikea määritellä ja sitä on käytetty synonyymisesti elämys -käsitteen kanssa. Ahon ja Ruotsalaisen (1994) mukaan kokemus on tapahtuma, jossa on kolme ulottuvuutta; kognitiivinen, affektiivinen ja sosiaalinen kokemus. Kokemukset omista kyvyistä ja taidoista ovat kognitiivisia kokemuksia. Affektiivisia kokemuksia ovat liikunnasta saatu ilo ja hauskuus ja vuorovaikutustilanteet ovat sosiaalisia kokemuksia. (Aho & Ruotsalainen 1994, 40.)

Tie positiivisiin kokemuksiin aukeaa intensiivisen tekemisen ja tehtävään heittäytymisen kautta. Kokemukset eivät voi pelkästään perustua toisen voittamiseen ja kukistamiseen, jonka vuoksi liikuntatuntien tulisi tarjota muutakin kuin kilpailutilanteita. Opettajan tulee muistaa, että eri yksilöt kokevat samat liikkeet ja toiminnot erilailla, ja että liika teknisten valmiuksien korostaminen vie tilaa elämyksiltä. Oppilaan tulee myös kokea, että hänen



tekemisiään arvostetaan aidosti lasten sekä aikuisten asiallisten asenteiden, puitteiden ja resurssien muodossa. (Viitala 1998, 15-16, 59.)

### 3.2 Minäkäsitys, koettu pätevyys ja itsetunto

Minäkäsitys on sisäinen malli itsestä, joka sisältää menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden kokemukset yhdistettyinä arvoihin, asenteisiin, ihanteisiin ja tunteisiin. Sitä pidetään suhteellisen pysyvänä ja se vaikuttaa ohjaavasti tulevaan toimintaan. Minäkäsityksellä tarkoitetaan yksilön itsestään muodostamaa käsitystä, joka syntyy kokemuksista vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Sen muodostumiseen vaikuttavat eniten yksilölle tärkeiden ihmisten, kuten vanhempien ja opettajan sekä vertaisryhmien mielipiteet. Lisäksi minäkäsitykseen vaikuttavat perimä ja temperamentti, kyky havainnoida toisten käyttäytymistä sekä omien reaktioiden heijastuminen toisten käyttäytymiseen. (Aho 1996, 26-28; Aho & Laine 1997, 16-19, 32; Holopainen 1991, 40-41; Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand 1992, 186; Scheinin & Niemivirta 2000, 11, 13.)

Minäkäsitys voidaan jakaa tiedostetun, ihannoidun ja ympäristön odotusten mukaan, mutta ne kaikki yhdessä muodostavat ihmisen oman kokemuksen itsestä. *Todellinen ja tiedostettu käsitys* itsestä (reaaliminäkäsitys) muodostuu julkisesta ja henkilökohtaisesta minäkäsityksestä. *Ihanneminäkäsitys* kuvaa sitä, minkälainen yksilö haluaisi olla. Tämä käsitys voi olla ihannoitu kuva itsestä eli epärealistinen haavekuva tai tavoiteminäkuva, joka on edellistä realistisempi ja, jonka saavuttamiselle yksilö on omistautunut. Se voi olla myös moraalinen kuva, joka sisältää tiedot moraalisäännöistä, normeista ja arvoista. *Normatiivinen minäkäsitys* on ympäristön odotusten mukaan muodostunut minäkuva. Ulkoiset tekijät painostavat yksilöä muuttumaan tiettyyn suuntaan. (Aho 1996, 15; Aho & Laine 1997, 19.)

Edellä mainitut minäkäsitykset voidaan jakaa vielä neljään osa-alueeseen: *suoritusminä* (akateeminen minäkuva, kouluminäkuva ja opiskelijaminäkuva),

*sosiaalinen minäkuva* (kuva itsestä suhteessa muihin), *emotionaalinen minäkuva* (tunteet ja luonteenpiirteet) ja *fyysis-motorinen minäkuva* (yksilön ajatuksia omasta kehostaan) (Aho 1996, 18; Aho & Laine 1997, 19; Kääriäinen ym. 1992, 186).

Minäkäsitys ohjaa oppilaiden tavoitteiden asettelua liikuntasuorituksissa. Tavoitteiden asettelu puolestaan kertoo oppilaan asennoitumisesta liikuntaa kohtaan. Biddle (1998) erottelee oppimissuuntautuneen ja kilpailusuuntautuneen tavoitteen liikunnassa. Oppimissuuntautuneeseen tavoitteeseen kuuluu kilpailu ainoastaan itsensä kanssa ja omista virheistä oppiminen. Tärkeintä on itsensä voittaminen, jolloin voidaan puhua tehtäväsidonnaisesta toiminnasta. Oppilas seuraa omaa edistymistään vertaamatta itseään jatkuvasti toisiin. Jälkimmäinen tavoite merkitsee toisten voittamista ja siihen tähtäävää toimintaa. Kilpailusuuntautuneessa eli suorituspainotteisessa tavoitteessa toisten voittaminen menee henkilökohtaisen menestymisen ohi, jolloin virheet koetaan ahdistaviksi. Joten niitä on vältettävä. (Biddle 1998, 14-15.) Yleisesti voidaan todeta, että pojat ovat tyttöjä enemmän kilpailusuuntautuneen tavoitteen edustajia ja tytöillä puolestaan löytyy enemmän edustajia oppimissuuntautuneeseen tavoitteeseen (Nupponen & Telama 1998, 71).

Oppimis- ja kilpailusuuntautuneisuuden lisäksi Scanlan (1986) mainitsee liikuntanautintomallissaan liikuntaan itseensä liittyvän, mutta ei saavutussidonnaisen tavoitteen sekä liikuntaan liittyvät sosiaaliset tekijät, jotka eivät liity suoritukseen. Ei saavutussidonnainen oppilas saa parhaan palkkion liikunnan ilosta. Monelle oppilaalle kuuluminen johonkin ryhmään tai joukkueeseen on jo ilo sinänsä. (Fox 1998, 18.)

Vaikka minäkäsitys alkaa rakentua jo varhaislapsuudessa, perusopetuksen 1-6 luokat ovat Sarlinin (1995) mukaan positiivisen ja realistisen minäkäsityksen rakentamisen herkkyyuskautta. Silloin muotoutuneet käsitykset ovat suhteellisen pysyviä, joten liikuntakokemuksilla on ratkaiseva merkitys minäkäsityksen rakentamisessa. (Sarlin 1998, 29.)

Pätevyyden kokemus syntyy onnistumisen kokemuksista. Tällöin ihminen huomaa olevansa arvokas, taitava ja muille ihmisille tärkeä. Yksilö, joka kokee pätevyyden tunteen, tiedostaa hyvin itsensä, tietää vahvuutensa ja pystyy hyväksymään myös heikkoutensa eli hänellä on hyvä itsetunto ja hän nauttii liikunnasta. (Aho & Laine 1997, 57.) Luke ja Sinclair (1991, 42-43) ovat todenneet tutkiessaan yksilön minäkuvan vaikutusta liikunnan kokemiseen, että hyvän itsetunnon omaava oppilas kokee koululiikunnan mielekkäänä. Liikunnan harrastaminen esimerkiksi urheiluseurassa vahvistaa itsetuntoa ja näin ollen edistää koululiikunnan kokemista myönteisenä (Duncan 1993, 321). Kääriäisen (1988) ja Borban (1989) tutkimustulokset osoittavat, että vahvan itsetunnon ja hyvien liikuntasuoritusten yhteys säilyy aina 12-13 -vuotiaaksi asti (Aho 1996, 40).

Ticen (1993) mukaan vahva itsetunto lisää kilpailuviettä, koska itsetunnoltaan vahva oppilas haluaa koko ajan kohottaa sitä. Tämän johdosta kilpailutilanteista liikuntatunnilla nautitaan. Heikon itsetunnon omaaville liikuntatuntien kilpailutilanteet ovat puolestaan suuri pelon aihe, koska he kokevat kilpailutilanteet uhkaavina ja näin ollen pyrkivät suojelemaan itseään epäonnistumisilta sekä häpeältä. (Aho 1996, 25.) Jos oppilaalla on heikkouden kokemus itsestä, hän ei pysty ottamaan vastaan positiivista palautetta (Lintunen 1998, 26). Tämän johdosta heikon itsetunnon omaavat oppilaat kokevat koululiikunnan kielteisesti. Minäkuva voi olla myös ylikorostunut, jolloin yksilö kokee olevansa taitavampi kuin onkaan. Kuitenkin omien mahdollisuuksien yliarvioimisesta yksilön toimintakyky ja onnistumisen mahdollisuudet lisääntyvät. (Aho 1996, 25; Sarlin 1995, 23.) Epäonnistumisen sattuessa tytöt tulkitsevat tilanteen taitojen ja kykyjen puutteeksi. Pojat puolestaan perustelevat epäonnistumisen johtuneen joko ulkoisista tekijöistä tai satunnaisesta epäonnesta. (Kääriäinen ym. 1992, 190.)

Ihminen, joka ei ole saanut tuntea pätevyyden kokemusta, on haluton yhteistyöhön muiden kanssa ja osallistumaan toimintaan. Lisäksi hän pelkää epäonnistumista, lannistuu helposti, vähättelee suorituksiaan ja tarvitsee ulkoisia palkkioita suorituksistaan. Oman toiminnan reflektointi auttaa yksilöä

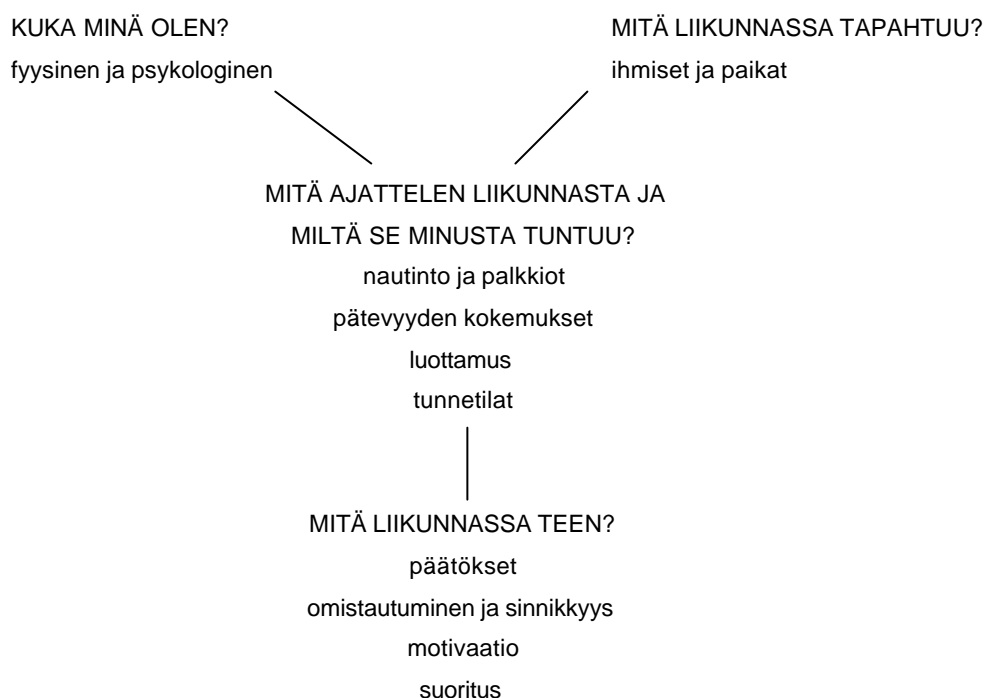
tuntemaan itsensä ja kokemaan onnistumisen elämyksiä. (Aho & Laine 1997, 57-58; Sarlin 1995, 23.)

Sarlin (1995, 23-25) on tutkimuksessaan käyttänyt Harterin (1979) koetun fyysisen, sosiaalisen ja kognitiivisen pätevyyden sekä itsearvostuksen määritelmää. Harterin (1979) mukaan *koettu fyysinen, liikunnallinen pätevyys* sisältää pätevyyden kokemukset liikunnassa, peleissä ja leikeissä. Lisäksi fyysiseen pätevyyteen voidaan sisällyttää taitoon ja kuntoon liittyvät itsearviointit sekä kokemukset omasta kehosta. Käsitys itsestä suhteessa vertaisryhmään kuuluu *koetun sosiaalisen pätevyyden* ja hyväksynnän alueeseen. Koettu fyysinen ja sosiaalinen pätevyys ovat yhteydessä toisiinsa. Aktiivisesti liikuntaa harrastavat kokevat itsensä sosiaalisesti pätevämmiksi kuin liikuntaa harrastamattomat. *Koettu kognitiivinen pätevyys* käsittää yksilön kokemukset osaamisestaan tiedollisella alueella. Esimerkkeinä tästä ovat menestyminen koulutehtävissä ja tehtävien suorittamisnopeus. Lisäksi kokemukset omasta älykkyydestä ja muistista kertovat koetusta kognitiivisesta pätevyydestä. *Itsearvostus* Harterin (1979) mukaan on arvio itsestä persoonana, tyytyväisyys itseensä, itsensä arvostamista ja hyväksymistä. Se on yksilön menestyksen ja tavoitteellisten yritysten lopputulos. (Sarlin 1995, 23-26.)

### **3.3 Koululiikunnan mielekkyys**

Liikunta oppiaineena herättää usein ristiriitaisia tuntemuksia, koska jokainen kokee liikunnan omalla henkilökohtaisella tavallaan. Näin ollen ei ole olemassa yhtä ainoaa oikeaa tapaa kokea liikuntaa. Näistä jokaisen ihmisen ainutlaatuisista kokemuksista kirjoittaa mm. Becker (1992, 23) tutkimuksessaan. Liikuntakokemuksiin vaikuttavat monet eri tekijät, kuten esimerkiksi aikaisemmat kokemukset, minäkäsitys, liikuntataidot, opettajan ja luokkakavereiden toiminta sekä koulun liikuntatilojen fyysiset puitteet ja terveydentila. Terveystilaan kuuluvat Jääskeläisen, Korpilaurin ja Tikkasen (1985, 224) mukaan tilapäisluonteiset seikat, kuten väsymys, sairaus, heikkokuntoisuus ja masennus. Näistä, jokaiselle ihmiselle yhteisistä

liikuntakokemukseen vaikuttavista tekijöistä, kirjoittaa Fox (1998). Hänen mukaan liikuntakokemukseen vaikuttavia taustatekijöitä ovat 1. fyysinen kunto, joka koostuu geeniperimästä, kypsyyssasteesta sekä harjoituksista (esim. intensiteetti, harjoituskertojen määrä), 2. ulkoiset tekijät eli opettajat, valmentajat, vanhemmat ja ikätoverit, 3. ulkoiset olosuhteet (kuvio 1) (Fox 1998, 1-2).



KUVIO 1. Liikuntakokemusmalli (Fox 1998, 2).

Liikunnan opetustilanteissa ihminen pitää nähdä kokonaisuutena. Liika taitavuuden korostaminen voi heikentää oppilaan käsitystä omista liikuntataidoistaan. Henkisen hyvinvoinnin kannalta taitavuudella on pedagogista arvoa vain silloin, jos se lisää oppilaan itsensä tuntemista ja arvostamista. (Holopainen 1991, 40.) Liikuntakasvatuksen tavoitteena on kokemuksille avoin, itseensä luottava, kritiikin hyväksyvä ja toisten kanssa toimeentuleva autonominen yksilö (Aho & Laine 1997, 8).

Koulun liikuntakasvatuksen tehtävä on vahvistaa lapsen tunnetta, että hän on hyvä jollakin liikunnan osa-alueella. Tämä ei ole tärkeää liikuntataitojen kannalta vaan lapsen itsetunnon ja positiivisten liikuntakokemusten vuoksi. (Hakala 1999, 93.) Negatiiviset liikuntakokemukset vähentävät liikunnan harrastamista, estävät motivoitumista ja näin ollen estävät uusien taitojen oppimista. Motivaation puute näkyy negatiivisena asennoitumisena. Holopainen selvitti tutkimuksessaan, että suurin osa 9-16 -vuotiaista oppilaista ovat motivoituneita suorittamaan koululiikuntaa. Poikkeuksen tekevät voimistelutunnit, erityisesti telinevoimistelu sekä tytöillä että pojilla. Riittämätön eriyttäminen, motivointi ja opettajan arvioimat riittämättömät omat taidot nousivat epämieluisiksi koetun liikuntatunnin syiksi. (Holopainen 1991, 43, 95-96; Holopainen 1990, 131-132.)

Varsinkin heikosti motivoituneelle oppilaalle liikunnan rasitusvaikutukset voivat saada aikaan epämiellyttäviä liikuntakokemuksia. Lisäksi liikunta koetaan usein epämiellyttäväksi tilanteissa, joissa liikunnanopettaja korostaa fyysistä aktiivisuutta ja toiminnan todellisten tavoitteiden kertominen sekä motivointi unohtuvat. Holopainen (1991) nimeää todellisiksi tavoitteiksi liikuntatunnilla kokemisen, tahtomisen ja selviytymisen. Epämiellyttäviä kokemuksia voidaan kuitenkin yrittää kääntää myönteisemmiksi keskustelemalla ja arvioimalla yhdessä liikuntatunnin jälkeen. (Holopainen 1991, 112; Holopainen 1990, 148-150.)

Hyvin järjestettynä liikunta voi tukea kehitystä sekä lisätä hyvinvointia. Kasvatustulokset voivat olla ei-toivottavia silloin, kun liikunnan tarjoamia tilaisuuksia ei käytetä hyväksi tai jos toiminta on epätarkoituksenmukaista. Vaikka tutkimusten mukaan negatiivisia liikuntakokemuksia saaneiden määrät ovat suhteellisen pieniä, on toistuviin pelkotiloihin ja ahdistuneisuuteen syytä suhtautua vakavasti. (Luukkonen & Luukkonen 1995, 17; Telama 1994, 152-156.)

Nupposen ja Telaman (1998, 31-32) mukaan koululiikunta koetaan muuta opetusta mielekkäämmäksi. Heidän saamien tutkimustulosten pohjalta yli 75 % kuudesluokkalaisista oppilaista (N=561) pitää liikuntatunneista, vaikka

koulunkäyntiin suhtaudutaan yleensä välinpitämättömästi. Liikuntatuntien suosioon vaikuttaa se, että ne tarjoavat suurimmalle osalle oppilaista mukavaa ja ilmeisesti heidän tarvitsemaansa aktiivista toimintaa koulun muuten teoriapainotteisessa arjessa. Koululiikuntaa pitää vastenmielisenä noin 7 % kuudesluokkalaisista, koska se ei ole pystynyt tarjoamaan heille soveltuvaa liikuntaa tai he eivät pidä liikunnasta yleensä. Samassa tutkimuksessa selviää, että kuudesluokkalaiset tytöt (57,7 %) pitävät poikia (54,3 %) enemmän koululiikunnasta. Tytöt (3,3 %) myös kokevat koululiikunnan vähemmän vastenmieliseksi kuin pojat (3,9 %). Koululiikunnassa menestyminen koetaan erityisen tärkeäksi oppilaiden keskuudessa, koska sitä mieltä ovat 34 %:a pojista ja 26 %:a tytöistä. Koululiikuntaan suhtautumisen ja urheiluharrastusten välillä on odotetusti positiivinen yhteys, mutta ei niin selvä kuin voisi olettaa. (Nupponen & Telama 1998, 31-34, 74.)

Aunola ja Peltonen (2002) ovat saaneet erisuuntaisia tuloksia Nupposen ja Telaman (1998) kanssa sukupuolten välisiä eroja tarkasteltaessa. Heidän tutkimuksessaan kuudesluokkalaisista (N=186) pojista 87,5 % ottaa mielellään osaa koululiikuntaan. Tyttöillä vastaava osuus on 84,4 %. Kielteisesti koululiikuntaan suhtautuu 11,5 % pojista ja 12,2 % tytöistä. Epämiellyttävien liikuntakokemusten taustalla olivat koululiikuntalajien kiinnostamattomuus, haasteettomuus ja liiallinen tehokkuus. Tärkeäksi liikuntatuntien mielekkyyteen vaikuttavaksi tekijäksi paljastui voittamisen ja menestymisen tarve samoin kuin Telaman ja Nupposen (1998) tutkimuksessa. (Aunola & Peltonen 2002, 53, 83.)

Kärjen ja Lemmetyisen (1990) sekä Viljasen (2000) tutkimuksista käy myös ilmi, että kuudesluokkalaiset pojat pitävät koululiikuntaa mielekkäämpänä kuin tytöt. Syynä tähän saattaa olla pojille luontaisempi aktiivisuus aloittaa pelaaminen ilman opettajan kehotusta. Lisäksi koulussa opetettavat liikuntalajit ovat pojille mieluisempia kuin tytöille. Yleensä opettajat ajattelevat pallopelit poikien lajeiksi ja tyttöjen lajeina pidetään voimistelua ja muuta esittäväää liikuntaa. Tämä näkyy myös liikunnanopetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Kolmas syy voisi olla se, että opettajalla on suurempi merkitys

tyttöjen huonoihin koululiikuntakokemuksiin. Tytöt kokevat opettajan toiminnan enemmän oppilaita luokittelevaksi ja määräileväksi. Pojat eivät kiinnitä tällaisiin asioihin huomiota, vaan tärkeintä heille on toiminta liikuntatunneilla. (Viljanen 2000, 75.)

### 3.4 Oppilaan liikuntataito

Suomen kielessä taito -käsitteellä on kaksi merkitystä. Taidolla tarkoitetaan joko ominaisuutta eli taitavuutta tai liikesuoritusta, "tempua" ja tekniikkaa. Lisäksi taito voidaan määritellä opituksi toiminnaksi, jolloin taito on tavoitteinen ja tahdonalainen reaktio eikä kehittymisen myötä saavutettu liikkumisen perusmuoto (käveleminen, juokseminen, heitto, kiinniotto). (Holopainen 1991, 11; Pehkonen 1995, 24.)

Motorinen taitavuus määritellään suhteellisen pysyväksi kyvyksi suorittaa motorisia toimintoja tehokkaasti ja taloudellisesti. Oppilaiden motorista taitavuutta kehitetään opettamalla koulussa liikuntataitoja, jotka ovat eri liikuntamuotojen perus- ja lajitaitoja. Liikunnassa taidolla siis tarkoitetaan kykyä omaksua erilaisia liikemalleja liikevarastoksi ja käyttää niitä uusien liikkeiden oppimiseen, kehittää ihanteellinen suoritustekniikka sekä soveltaa opittua suoritustekniikkaa muuttumattomissa, muuttuvissa ja poikkeuksellisissa olosuhteissa ja tilanteissa. Liikuntataidon tasoon vaikuttavat ikä, kasvu ja kehitys. Lajitaitojen nopean kehityksen kausi ajoittuu tytöillä 11-14 vuoden iän ja pojilla 12-16 vuoden iän tienoille. (Holopainen 1990, 16; Luhtanen 1989, 286; Pehkonen 1995, 25; Pehkonen 1999, 16, 20.)

Käsitteet yritys ja kyvykkyys eli taitavuus eriytyvät iän myötä. Esikouluikäisille lapsille yrittäminen merkitsee samaa kuin kyvykkyys. Tarpeeksi yrittämällä on hyvä ja menestyy. Kuudesluokkalainen puolestaan erottaa yrityksen ja kyvykkyuden eri asioiksi. (Biddle 1998, 8.) Pojat kokevat olevansa liikuntakyvyiltään taitavampia kuin tytöt lukuun ottamatta notkeutta ja rohkeutta. Viidesosa pojista pitää itseään taitavana. Vastaava luku tytöillä on 8 %:a. Merkille pantavaa Nupposen ja Telaman (1998) tutkimuksessa



(N=561) on se, että poikien kohdalla kömpelöksi itsensä kokevien määrä kasvaa siirryttäessä peruskoulun yläluokille. (Nupponen & Telama 1998, 72.)

Oppilaan liikuntataitotaso selviää opettajalle jo muutaman suorituksen jälkeen. Voisi olettaa, että sellainen tieto vaikuttaa opettajan odotuksiin ja näin ollen myös opettajan toimintaan. Oppilaan liikuntataidon merkityksestä opettajan toimintaan on olemassa paljon tutkimustietoa, joka kuitenkin on ristiriitaista, mutta ajattelemisen arvoista. Martinekin ja Johnsonin (1988) havainnointitutkimuksen tuloksena oli, että taitavat oppilaat saivat enemmän kiitosta ja rohkaisua. Opettaja myös huomioi paremmin heidän ehdotuksensa. Pièron (1988) tutkimustulokset puolestaan kyseenalaistivat edellisen, koska hänen tutkimuksensa mukaan opettajat reagoivat useimmin heikkojen oppilaiden epäonnistuneisiin suorituksiin, ja näin ollen he saivat enemmän palautetta ja rohkaisua opettajalta. (Varstala, 1996, 43.) Tulkintamme mukaan Varstalan (1996) teoksesta on havaittavissa, että ammattitaitoinen liikunnanopettaja ei anna liikuntataidon vaikuttaa oppilaisiin suhtautumisessaan. Opettajan tulee siis korostaa yrittämistä ja asennetta enemmän kuin liikuntataitoa antaessaan huomiota, palautetta sekä arvioidessaan.

### **3.5 Kavereiden vaikutus liikuntakokemuksiin**

Jokainen meistä kuuluu elinaikanaan monenlaisiin ryhmiin, joiden jäsenet voivat olla eri-ikäisiä, eri sukupuolta ja eri asemassa. Kaikki jäsenet tuovat ryhmään oman vaikutuksensa, jolloin sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden määrä ja luonne ovat monenkirjavia. Ryhmän jäsenten väliset suhteet voivat olla lämpimät ja läheiset tai jäädä pinnallisiksi, ohimeneviksi sekä mitäänsanomattomiksi.

Vertaisryhmän, esimerkiksi koululuokan, vaikutus lapsen käyttäytymiseen ja kehitykseen on merkittävä, koska moni lapsi ja nuori varttuu ilman sisaruksia ja vain toisen vanhemman kanssa. Ryhmää, jossa sosiaalinen vuorovaikutus on samantasoista ja tasavertaista, voidaan kutsua vertaisryhmäksi. Näin

ollen vertaisryhmän jäsenten ei tarvitse olla samanikäisiä. (Poikonen 1987, 10; Salmivalli 1998, 12-13.)

Vertaisryhmän jäsenten asemat ja rooli muodostuvat persoonallisuuspiirteiden ja sosiaalisen käyttäytymisen perusteella (Aho & Laine 1997, 222). Vertaisryhmän keskuudessa suosittuja oppilaita luonnehditaan avuliaiksi, ystävällisiksi, yhteistoiminnallisiksi ja johtaviksi. Iän myötä hyvät urheilulliset taidot ja koulumenestys ovat suosion mittareina. Aggressiivinen, häiritsevä, säännöistä ja toisten tunteista piittaamaton käyttäytyminen voivat puolestaan johtaa epäsuosioon luokassa. (Poikkeus 1998, 130.) Haugin (1984) sanoin fyysinen suorituskyky ja ulkonäkö (esim. lihavuus, laihuus, ketteryys ja kömpelyys) säätelevät ryhmään kuulumista ja kuulumattomuutta (Välimaa 1995, 72).

Kavereilta saatu sosiaalinen tuki, esimerkiksi kannustus, hyväksyminen pariin tai joukkueen jäseneksi sekä avustaminen suorituksessa, on merkittävä tekijä myönteisten koululiikuntakokemusten synnyttämisessä. Lisäksi Duncanin (1993) Yhdysvalloissa tekemän tutkimuksen mukaan ne oppilaat, jotka luokkakaverien mielestä ovat hyviä liikunnassa, saavat luokkakavereilta myös enemmän positiivista palautetta. Sosiaalista tukea saaneilla oppilailla oli positiivisempi suhtautuminen yleensä liikuntaan, positiiviset odotukset liikunnassa pärjäämisessä sekä halu harrastaa liikuntaa koulun ulkopuolella. Kavereiden sosiaalisen tuen vastakohtana ovat haukkuminen, ryhmästä poissulkeminen tai jopa fyysinen vahingoittaminen. (Duncan 1993, 321.)

Räty (1999, 34-35, 44-45) on esitellyt tutkimuksessaan näitä liikuntatunneille ominaisia kiusaamismuotoja. Hänen (1999, 32-33, 45-46) ja Olweuksen (1992, 32-33) tutkimuksista selviää, että liikuntatunneilla tapahtuva kiusaaminen johtuu yleensä ulkonäöstä ja liikuntataidoista. Liikuntatunnilla ulkoiset poikkeavuudet huomataan, koska kyseessä on taitoaine, jossa joudutaan olemaan vähissä vaatteissa ja suorittamaan notkeutta, kestävyyttä, nopeutta ja taitavuutta vaativia liikkeitä ja lajeja. Muiksi mahdollisiksi kiusaamisen syiksi nimettiin aikainen kehitys ja kateus (Räty

1999, 32-35, 44-46). Havisen ja Kinnusen (1997, 59) tutkimuksessa luokkakavereiden tuoma suorituspaine saa aikaan epäonnistumisen pelkoa, jonka katsotaan johtuvan omien liikunnallisten taitojen puutteellisuudesta.

Olweus (1992) sekä Aunola ja Peltonen (2002, 64) ovat löytäneet sukupuolen välisiä eroja kiusaamistavoissa. Pojat suosivat kiusaamisessa suoria keinoja. Suoran kiusaamisen tunnusmerkki on toisen ihmisen loukkaaminen kasvokkain henkilökohtaisella tavalla, mm. uhkailemalla, syyttämällä tai kritisoimalla. Tytöille tyypillisimpiä kiusaamistapoja ovat epäsuorat ja huomaamattomammat tavat, kuten kiusatun oppilaan eristäminen ryhmästä tai juoruilu selän takana. (Olweus 1992, 23.)

### **3.6 Opettajan toiminnan vaikutus liikuntakokemuksiin**

*"Etkö siis tiedä, että kaikissa toimissasi on tärkeintä, miten ne aloitat varsinkin, jos ne kohdistuvat nuoriin ja herkkiin olentoihin? Sillä juuri silloin hän on parhaiten muokattavissa ja häneen jää jälki, jonka häneen haluamme painaa."*

- Platon -

Opettajalla ja hänen toiminnallaan on vaikutusta oppilaan liikunnan riemun sekä onnistumisen kokemiseen. Opettajan esimerkillisyys, asenteet, innostuneisuus ja oma liikuntataito heijastuvat oppilaiden käyttäytymiseen ja toimintaan liikuntatunnilla. Liikunnanopettajan esimerkillisyydestä kirjoittavat mm. Jääskeläinen, Korpilauri ja Tikkanen (1985, 78-80). Heidän mukaansa liikunnanopettajan tulee käyttäytyä esimerkillisesti ja välittää oppilaille kuva terveellisistä elämäntavoista. Lisäksi liikunnanopettajan tulisi hallita mahdollisimman monen lajin perustaidot, jotta hän voi ohjata ja avustaa oppilaita oikeaan liikuntasuoritukseen. Opettajan ei kuitenkaan tarvitse olla liikunnan ammattilainen, vaan tärkeää on, että opettaja saa oppilaat innostumaan liikunnasta sekä toimimaan saavuttaakseen tietyn tavoitteen. Kannustava, innostava, hyväksyvä ja tasapuolinen opetus- ja ohjaustyyli sekä -taito vaikuttavat myös myönteisten liikuntakokemusten saamiseen.

(Jääskeläinen ym. 1985, 78-81; Ranto 1999, 80.) Analysointimme mukaan asian voi kääntää myös toisinpäin. Eli pakottava, moittiva, ankara ja uhkaileva opettaja saa aikaan negatiivisia kokemuksia koululiikunnasta. Myös opettajan fanaattisuus tiettyä lajia kohtaan voi aiheuttaa ikäviä koululiikuntakokemuksia.

Hyvän liikunnanopettajan määrittely on hankalaa, koska jokaisella ihmisellä on oma käsityksensä hyvästä liikunnanopettajasta. Viljasen mukaan (1992, 56) ihanneopettajan kuvaan voidaankin liittää melkein kaikki yleisesti arvostetut persoonallisuuden piirteet, esimerkiksi oikeudenmukaisuus, huumorintajuisuus, kärsivällisyys ja sosiaalisuus. Saman vahvistaa opettajatutkimuksissaan Kari (1988). Toisaalta, kuten yleensä ihmisten, myös opettajien persoonallisuuden piirteet poikkeavat toisistaan. Erilaisista persoonallisuuden piirteistä huolimatta monenlaiset liikunnanopettajat voivat saavuttaa hyväksyttävissä olevia opetustuloksia. (Suonperä 1993, 102, 104.)

Kaukasen ja Ketolan (2000) tutkimuksessa oppilaat listasivat hyvän opettajan piirteiksi huumorintajun, rentouden, iloisuuden, positiivisuuden ja aitouden. Lisäksi oppilaat vaativat opettajalta keskustelutaitoa, luottamusta sekä joustavuutta. Oppilaiden mielestä opettajan tulisi olla hyvä kaveri, joka huomioi oppilaansa tasapuolisesti sekä kouluttaa itseään ja kehittää opetustaan tehdäkseen tunneistaan monipuolisia. (Kaukanen & Ketola 2000, 70.)

Liikuntaa tulisi opettaa sellaisen henkilön, joka on innostunut ja kiinnostunut kyseisen aineen opettamisesta. Kokemuksiemme mukaan, varsinkin pienillä paikkakunnilla, liikuntatunnit kuitenkin ovat ns. täytetunteja opettajille, jotta he saavat tuntikiintiönsä täyteen. Toisinaan voi kärjistetysti käydä jopa niin, että liikuntatunteja ei halua kukaan, jolloin ne sysätään jollekin opettajalle. Totuushan on kuitenkin se, että oppilaat eivät valitettavasti voi valita opettajaansa. Näin ollen oppilaiden koululiikuntakokemukset, samoin kuin kokemukset muistakin oppiaineista, voivat olla yhden opettajan varassa.

Holopaisen (1990) tutkimus antaa tukea ajatuksellemme liikuntaa opettavan opettajan ammattitaidon tärkeydestä. Hänen mielestään liikunnanopetus ja opettajien pätevyys vaativat tarkistusta, koska nykyinen opetus ei paranna motorista taitavuutta, varsinkaan 7-12-vuotiaiden tyttöjen kohdalla. (Holopainen 1990, 149.)

Liikunnanopettajalla on merkittävä vaikutus näihin liikuntakokemuksiin palautteen antajana, kannustajana, hyväksyjänä sekä avustajana. Palautteen antaminen on Bibikin (1999, 270) mukaan tärkein opetustoiminta, koska palaute on huomion saamista. Bibik (1999, 273) mainitsee lisäksi, että on myös oppilaita, jotka eivät halua palautetta itse suorituksesta vaan ainoastaan opettajan huomiota.

Liikunnanopettajan oma malli sekä asenne liikuntaa kohtaan vaikuttavat myös oppilaiden positiivisiin liikuntakokemuksiin (Hakala 1999, 94). Liikunnanopettaja ei saa olla kaikkietävä, autoritaarinen aikuinen vaan hänen pitäisi osata myöntää virheensä ja erehdyksensä sekä kuunnella oppilaitaan. Liikuntatunnilla tapahtuva vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä tulisi olla vastavuoroista. (Aho 1996, 49; Miettinen 1999, 70; Suonperä 1993, 104-106, 119.)

Tutkimusten mukaan opettajan suhtautuminen erityyppisiin oppilaisiin perustuu siihen, yrittävätkö oppilaat tehdä parhaansa liikuntatunnilla. Parhaansa tekeminen vaikuttaa opettajan positiiviseen suhtautumiseen enemmän kuin kyvykkyys. Yrittämisen tulisi olla keskeisin vaikutin oppilaiden liikuntasuoritusten arvioinnissa. (Biddle 1998, 8.) Yllättävää olisikin, jos ammattitaitoinen liikunnanopettaja korostaisi arvioinnissa pelkkiä liikuntataitoja yrittämisen sijaan.

Opettajat ovat vastuussa opetustilasta sekä järjestävät tilan omalla opetukseen sopivalla tavalla. Opettajien toiminnoissa tilan suhteen voidaan nähdä eroja, jotka johtuvat heidän opettamastaan oppiaineesta, pedagogisesta näkemyksestään tai heidän omista tottumuksistaan ja mieltymyksistään. (Gordon 1999, 112; Laine 1999, 120.) Toisaalta koulun

käytössä olevat liikuntatilat, varusteet, välineet ja muut resurssit asettavat liikunnanopettamiselle omat rajoituksensa. Lisähaasteita opetuksen suunnitteluun antavat oppilaiden fyysismotorinen, kognitiivinen ja emotionaalinen sosiaalinen kehitystaso sekä oppilaiden tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. (Stillwell & Willgoose 1997, 89-107.)

Opetusryhmän koolla on suoria yhteyksiä opettajan toimintaan tunnilla. Opettajalla on vähemmän aikaa yksilölliseen ohjaukseen ja palautteen antoon suuressa oppilasryhmässä. (Varstala 1996, 59.)

Kaukasen ja Ketolan (2000) tutkimuksessa kävi ilmi, että oppilaat käsittävät arvioinnin vain pelkkinä arvosanoina eivätkä näin ollen tiedosta kaikkia arviointiin liittyviä tasoja, esimerkiksi suullista palautteen antoa liikuntasuorituksista. Tämän vuoksi opettajan on selvitettävä tarkasti oppilaille arviointiperusteensa ja niistä olisi hyvä sopia oppilaiden kanssa yhteisesti. Opettajan tulee tiedostaa, että oppilaan persoona tai fyysiset ominaisuudet ja taidot eivät saa vaikuttaa heikentävästi numeroihin, ja että yrittäminen sekä aktiivisuus ovat samalla tavoin tärkeitä ominaisuuksia kuin teknisesti hyvin tehty liikuntasuoritus. Selvää on kuitenkin, että oppilaan negatiivinen sekä yhteistyöhaluton asenne jäävät opettajan mieleen ja tämä vaikuttaa opettajan arviointiin oppilaasta. (Kaukanen & Ketola 2000, 31-33.)

Havisen ja Kinnusen (1997) tutkimuksessa liikuntatellit nousivat yhdeksi negatiivisten liikuntakokemusten aiheuttajiksi. Tutkittavat ilmoittivat testien saavan aikaan kilpailullisen sekä jännitteisen ilmapiirin oppilaiden keskuudessa. Lisäksi ne koettiin turhiksi, pelottaviksi ja ahdistaviksi. (Havinen & Kinnunen 1997, 60, 62-63.) Tästä nouseekin esille kysymys, voidaanko liikuntatesteillä saavuttaa niin arvokasta tietoa, että niiden kustannuksella kannattaa aiheuttaa kielteistä suhtautumista liikuntaa kohtaan. Kaukanen ja Ketola (2000, 32-33) kritisoivatkin sitä, että koululiikunnan arvioinnissa painotetaan liikaa erilaisia suoritustestejä. Testejä tärkeämpinä arviointikriteereinä he pitivät oppilaan liikuntamotivaatiota, toisten huomioon ottamista, omaa aktiivisuutta sekä positiivista asennetta liikuntatunneilla. Saman asian toteaa myös Syrjälä (1989). Lisäksi Syrjälä

(1989) kritisoi numeroarvostelua, koska numerot eivät hänen mukaansa kerro, mitä taitoja oppilas hallitsee tai mitkä asiat vaativat harjoittelua. Numeroita arvostetaan hänen mukaan aivan liikaa ja ne voivat latistaa oppilaan itsetuntoa, jos numerot eivät jatkuvista ponnisteluista huolimatta nouse. (Syrjälä 1989, 5.)

Liikuntaa opettavien tulisikin muistaa, että liikunnan arviointi on paljon muuta kuin numeroarvostelua. Opettajan tulee liikuntatunnin aikana tehdä jatkuvasti arvioinnin avulla päätöksiä siitä, onko toiminta tarkoituksenmukaista. Tarpeen vaatiessa hänen tulee pystyä muuttamaan toimintaa tai ohjaamaan sitä toivottavampaan suuntaan johdonmukaisen palautteen avulla. Näin oppimisprosessin jatkuva arviointi palvelee palautteen antoa sekä opetusprosessin ohjausta. Arviointi tulee nähdä sekä opetusta että oppimista ohjaavana ja tavoitteita konkretisoivana tekijänä. (Kaukanen & Ketola 2000, 34-35.)

Siniharjun (2002) tutkimukseen (N=249) vastanneista luokanopettajista (N=133) suurin osa (79 %) kertoi, ettei liikunnan arviointiperusteita oltu määritelty heidän koulussaan lainkaan. Keskeisimmäksi arviointikriteeriksi tutkimuksessa nousi esille myönteinen asennoituminen liikuntaa kohtaan. Muita kriteerejä olivat sosiaaliset taidot sekä liikuntataidot. Edellä mainitussa tutkimuksessa suurin osa luokanopettajista katsoi sanallisen arvioinnin soveltuvan parhaiten liikunnan arviointiin ala-asteella, kun taas liikunnanopettajista (N=116) 54 % kannatti numeroarvostelua. Oppilaiden itsearvioinnin käyttö oli varsinkin luokanopettajilla tutkimuksen mukaan kokeiluluonteista sekä satunnaista, eivätkä liikunnanopettajatkaan muutamaa lukuun ottamatta käyttäneet itsearviointia systemaattisesti. (Siniharju 2002, 69-70.)

### 3.7 Koululiikuntalajit

Liikuntalajien mielekkyyttä peruskoulussa ovat tutkineet mm. Holopainen (1982) ja Silvennoinen (1978). Heidän saamiensa tulosten mukaan tyttöjen ja poikien välillä oli eroja siinä, mitkä koululiikuntalajeista koettiin mieluisina ja mitkä epämieluisina. Sekä tytöt että pojat pitivät palloilua mielekkäimpänä liikuntalajina. Tämän lisäksi poikien suosioon nousivat jääpelit. (Holopainen 1982, 15-16; Silvennoinen 1978, 25.) Silvennoisen tutkimuksessa (1978) tytöt kokivat mielekkäimmiksi palloilulajeiksi koripallon, lentopallon ja pesäpallon. Pojat puolestaan pitivät eniten jalkapallosta, koripallosta ja jääkiekosta. Muista mieluisista liikuntalajeista esille nousivat tyttöjen osalta voimistelu, luistelu, juoksu/lenkkeily sekä hiihto ja poikien osalta lentopallo, hiihto, musiikkiliikunta ja uinti. (Silvennoinen 1978, 25.)

Myös tuoreemmissa tutkimuksissa suosituimpien liikuntalajien joukkoon on noussut palloilu (Hiltunen 1998; Siniharju 1998; Varstala 1996). Siniharjun (1998, 54) tutkimuksessa suosituimpia sisäliikuntalajeja ala-asteella olivat erilaiset leikit, salibandy, perusvoimistelu, koripallo, telinevoimistelu ja lentopallo. Palloilun asema suosituimpana liikuntalajina voi johtua siitä, että palloiluun käytetty tuntimäärä on suuri muihin sisäliikuntalajeihin verrattuna. Edellä mainitulla voi olla yhteyttä oppilaiden hyvään palloilutaitoon, ja on kiva pelata, kun osaa.

Toinen syy palloilun vankkaan asemaan koululiikunnassa voi olla Holopaisen (1990) tutkimuksessa mainittu länsimainen liikuntakulttuuri ja opetus koulussa, jotka tukevat miesten arvostuksia. Tämän vaikutuksesta pojat suhtautuvat kielteisesti ns. tyttöjen lajeihin, kuten tanssiin ja voimisteluun. (Holopainen 1990, 148.)

Yleisimmin opettujen sisäliikuntalajien joukossa palloilulla on Paatelaisen (1981), Varstalan (1996) ja Hiltusen (1998) tutkimusten mukaan keskeinen asema. Liikunnan opetussisällöistä palloilua opetettiin noin 37% ja voimistelua, toiseksi eniten, 26%. Vähiten aikaa käytettiin hiihdon (8 %) ja



uinnin (0,1 %) opetukseen. (Varstala 1996, 49.) Hiltusen (1998) saamien tulosten mukaan eniten opetettiin, yläasteella ja lukiossa, sisäliikuntalajeista koripalloa, salibandyä ja lentopalloa. Muita keskeisiä opetettuja liikuntalajeja olivat voimistelu, telinevoimistelu, tanssi ja leikit. (Hiltunen 1998, 48.)

Eniten epämieluisia koululiikuntakokemuksia tuotti Holopaisen (1990) tutkimuksessa (N=1251) telinevoimistelu (N=275). Perusvoimistelun koki ikäväksi lajiksi 188 oppilasta, maastohiihdon 106 oppilasta ja suunnistuksen 88 oppilasta. Telinevoimistelussa puolet oppilaiden kokemista epämieluisuuksista johtui siitä, että opettaja ei motivoinut eikä eriyttänyt oppilaita. Opettajista (N=79) viidennes piti voimistelun ja tanssin opettamista epämieluisena, koska he eivät oman arvionsa mukaan osanneet lajia riittävästi. Miesopettajista (N=47) 20 prosenttia piti tanssin opetusta epämieluisena sekä liikuntakasvatukselle merkityksettömänä lajina. Suomessahan voimistelua ja tanssia harrastavat enimmäkseen naiset. Kulttuurissamme edellä mainitut lajit eivät kuulu yleensä poikien ja miesten harrastuksiin. Vallitsevan kulttuurin ote onkin yllättävän voimakas. Tästä johtuen oppilaat, varsinkin pojat, kokivat edellä mainitut lajit negatiivisina. (Holopainen 1990, 131-132, 148.)

Havisen ja Kinnusen (1997) tutkimuksessa negatiivisesti koetuiksi liikuntalajeiksi nousivat myös yksilölajeista telinevoimistelu, hiihto sekä juoksu ja joukkuelajeista jääpelit, jalkapallo sekä koripallo. Heidän tutkimuksen mukaan liiallinen yksilölajien korostaminen teki liikuntatunneista liian suoritepainotteisia ja kilpailullisia. Joukkuelajien runsas korostaminen koettiin puolestaan helpoksi ja haasteettomaksi tavaksi suorittaa liikuntatunti. Liikuntatunnilla olivat toiminnassa aktiivisesti mukana ne, joita joukkuepelit kiinnostavat, mutta taitotasoltaan heikommat jäivät helposti sivustakatsojan rooliin ja toimivat koko tunnin ajan esimerkiksi maalivahtina. (Havinen & Kinnunen 1997, 61-62.)

Pehkosen (1999, 226) ja Nupposen (2001a) mielestä liikunnanopetus on liian lajikeskeistä ja he korostavatkin yksilön ominaisuuksien kehittämistä liikunnan lajitaitojen sijaan. Tätä mieltä on myös Laakso (2000), joka

muistuttaakin, ettei voimassa olevissa peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa mainita yhtään liikuntamuotoa uintia lukuun ottamatta. Heinilä (1998) on eri mieltä edellisten kanssa ja hänen mukaansa liikunnan idea nimenomaan toteutuu liikuntalajien kautta. Hän perustelee kantansa sillä, että liikuntalajit ovat hänen mielestä ihmisten mielikuvituksen tuote ja niitä voi muunnella sekä keksiä rajattomasti lisää.

Useissa selvityksissä lajitaitojen opettaminen 1.-6. luokilla nähdään tärkeäksi sen vuoksi, että oppilaat ovat tässä vaiheessa liikunnallisten taitojen oppimisen kannalta kaikkein parhaimmassa oppimisiässä. Yhdeksi 1.-6. luokkien liikunnanopetuksen heikkoukseksi nousee edellisen johdosta se, että kaikilla luokanopettajilla ei ole lajitaitojen opettamiseen vaadittavia edellytyksiä. (Karvinen, Hiltunen & Jääskeläinen 1991, 93, 107; Nupponen 1997, 39-40; Pangrazi & Dauer 1995, 2.) Jos liikunnanopetus 1.-6. luokilla on huonosti järjestetty ja liikunnanopetuksessa laiminlyödään lajitaidot- ja tiedot, voi niiden opettelu olla myöhemmin hankalaa ja vaivalloista (Siniharju 2002, 65).

### **3.8 Liikuntatuntien fyysinen ympäristö ja koululiikuntavälineet**

Tutkimusten mukaan liikunnan- ja luokanopettajat pitävät tärkeimpinä liikunnan opetuksen tavoitteina liikunnan ilon kokemista, myönteisten liikuntasenteiden ja säännöllisen liikuntaharrastuksen omaksumista sekä itsetunnon kehittämistä. Opettajien mielestä näiden tavoitteiden toteutuminen olisi helpommin saavutettavissa, jos liikuntatilat sekä -paikat ja liikuntavälineet olisivat paremmassa kunnossa ja liikuntatunteja olisi enemmän. (Siniharju 1998, 47, 51, 67.)

Liikuntasali, uimahalli, urheilukenttä, jäähalli tai luistelualue, metsä sekä koulun piha-alue ovat yleisimmin käytettyjä koululiikunnan oppimisympäristöjä. Näiden tilojen ja alueiden sijainti, kunto sekä toimivuus voivat liittyä oppilaiden kokemuksiin koululiikunnasta. Liikuntatuntien erilainen oppimisympäristö houkuttelee oppilaita fyysiseen toimintaan, leikkiin, peliin ja

riehumiseenkin samalla edistäen tai ehkäisten oppimista. Monipuolinen ja virikkeellinen oppimisympäristö motivoi suurinta osaa oppilaista, mutta saattaa samalla vaikeuttaa keskittymistä liikuntatuntiin. (Hakala 1999, 98-99.)

Räsänen (2002) tutkimuksen mukaan liikuntasalin tulisi olla pinta-alaltaan tarpeeksi suuri, jotta siellä voi pelata erilaisia pelejä niin välineiden kanssa kuin ilman. Lisäksi liikuntasalin seinien tulisi olla sellaisia, että niihin voi heitellä tai potkia erilaisilla liikuntavälineillä. Telinevoimisteluvälineet tulisi sijoittaa niin, että niitä on helppo siirrellä sekä ottaa käyttöön. Räsänen mukaan oppilaskeskeisen oppimisprosessin tukeminen on ongelmallista liikuntatiloissa, mitkä on suunniteltu ja rakennettu aikana, jolloin vallitsi eri oppimiskäsitys. Aikaisemmin korostui opettajakeskeinen opettamistyyli, oppilaan passiivinen rooli tiedon vastaanottajana sekä suoritus- ja lajitekniikat. Liikuntatilojen tulisi olla nykyisen oppimiskäsityksen mukaan sellaisia, joissa oppilaat voivat itse toimia aktiivisesti sekä luovasti omia kykyjään testaten sekä rajojaan etsien. (Räsänen 2002, 5-6,14.)

Räsänen (2002) tutkimus tuo esille myös oppilaiden mielipiteet hyvästä liikuntasalista. Oppilaiden mielestä hyvä liikuntasali koostuu useista eri tiloista, jolloin jokainen voi rauhassa harjoittaa liikuntaa eikä synny häiriöitä kuten samanaikaistoiminnassa. Liikuntasalin seinien tulisi oppilaiden toiveiden mukaan olla ääntä eristäviä. Liikuntatiloista yleisimpinä oppilaat mainitsivat palloilutilat ja erityisesti koripallo- ja sählytilat (salibandy). Liikuntatilassa tulisi olla oppilaiden mielestä enemmän koreja, jottei tarvitsisi jonottaa vuoroaan niin pitkään. Lisäksi koreja tulisi olla eri korkeuksilla ja erikokoisia, jotta kaikilla olisi mahdollisuus onnistua korinteossa. Tutkimuksen mukaan oppilaat haluaisivat telinevoimistelulle oman tilan, koska heidän mukaansa telineiden varastosta liikuntasaliin siirtäminen ja pois vieminen vie niin paljon aikaa itse toiminnalta. Lisäksi oppilaat sijoittaisivat välinevarastot lähelle sitä tilaa, missä välineitä käytetään, jolloin välineet olisivat nopeasti siirrettävissä paikasta toiseen. Suurimpina puutteina oppilaat kokivat nykyisissä liikuntatiloissa pahan hajun, suihkujen vähyyden, pienet tilat ja liikuntasalin reunoilla olevat penkit. (Räsänen 2002, 82-85.)

Liikuntasalin ulkomuoto viestii oppilaalle, että kyseessä on ensisijaisesti palloilusali. Oppilas huomaa salin lattialla olevat eri pallopelien rajaviivat, koripallokorit sekä puolapuut. Tämän vuoksi esimerkiksi voimistelutunneilla välineiden sekä telineiden tulisi olla valmiina paikoillaan sekä vapaasti kokeiltavissa ennen tunnin alkua, jotta oppilas olisi heti tunnin alusta alkaen motivoituneesti sekä aktiivisesti mukana. Liikuntavälineiden tulee olla sopivia oppilaiden kokoon, ikään sekä sukupuoleen nähden ja niiden on oltava turvallisia, innostavia sekä helppoja käyttää. Lisäksi liikuntavälineet täytyy kyetä siirtämään nopeasti käyttöön. Näistä samoista asioista kirjoittaa myös Virkkunen (2000) teoksessaan. Lisäksi hän jatkaa että, telineiden sekä välineiden tulee olla luottamusta herättäviä, että oppilaat uskaltavat kokeilla niitä. Tällöin oppilas voi kokea niiden avulla onnistumisia. (Virkkunen 2000, 32, 25.)

Koulujen liikuntavälineiden tulee olla edellä mainittujen lisäksi sellaisia, joita oppilaat voivat itse siirrellä paikasta toiseen ja niiden käyttöasteen tulisi olla suuri. Toisaalta käyttöaste riippuu paljon opettajan toiminnasta eli siitä, minkälaista liikuntaa hän haluaa opettaa tai kykenee opettamaan oppilailleen. Liikuntavälineiden tulee olla myös sellaisia, jotka mahdollistavat usean oppilaan samanaikaisen suorituksen. (Virkkunen 2000, 32-33.) Hastie ja Saundes (1991) ovatkin saaneet tutkimuksessaan selville, että silloin kun käytettävissä oli enemmän liikuntavälineitä, oppilailla oli enemmän liikunta-aktiivisuutta ja vähemmän suoritusvuoron odottamista (Varstala 1996, 41).

### **3.9 Liikuntaharrastukset**

Kuudesluokkalaisten (N=561) liikunta-aktiivisuutta koskevan tutkimuksen perusteella Nupponen ja Telama (1998) toteavat, että päivittäin liikuntaa koulun ulkopuolella harrastaa 16 % tytöistä ja 18 % pojista. Luvut osoittavat, että kuudesluokkalaiset pojat harrastavat liikuntaa koulun ulkopuolella tyttöjä enemmän, mutta ero ei ole merkittävä. Tutkimuksen kohdejoukkona olleista 6. – ja 8. –luokkalaisista oppilaista kuudennen luokan pojat nousevat esille yleisimmin liikuntaa harrastavana ryhmänä. Selvimmin ero tulee näkyville

verrattaessa oppilaiden liikunnan harrastamista vähintään kaksi kertaa tai useamman kerran viikossa. (Nupponen & Telama 1998, 45-46.)

Vertailtaessa omaehtoisen ja järjestetyn liikunnan harrastamisen yleisyyttä Nupponen ja Telama (1998) havaitsivat, että omaehtoinen liikunnan harrastaminen koulun ja urheiluseuran ulkopuolella on varsin yleistä. Erityisesti tyttöjen liikunnan harrastaminen oli selvästi useammin omaehtoisuuteen perustuvaa. Täysin liikuntaa harrastamattomia löytyi vain 1-2 %. Yleisimpänä perusteluna harrastamattomuuteen oli motivaation puute. Muita syitä harrastamattomuuteen olivat ajan puute, liikunnan toteutustapaan liittyvät ja sosiaaliset syyt, sairaus, olosuhteiden puutteellisuus, liikunnan kalleus sekä torjuva asenne. Urheiluseuran harjoituksiin osallistuminen oli vähäisempää, vaikkakin 6. luokan pojista yli puolet harrasti liikuntaa urheiluseurassa. Liikunnan harrastaminen kilpailemisen takia kattaa vain 39 % pojista ja 24 % tytöistä. Kilpailulajeista yleisimpiä olivat yleisurheilu, jalkapallo ja jääkiekko, erityisesti pojilla. Tyttöillä yleisin kilpaurheilulaji oli ratsastus. (Nupponen & Telama 1998, 47-48, 53-54, 71.)

Vapaa-ajalla harrastetuissa lajeissa on eroja tyttöjen ja poikien välillä. Poikien yleisiä harrastuksia ovat jalkapallo, jääkiekko, sähly, koripallo, voimaharjoittelu ja yleisurheilu. Harrastuslajeista tytöillä puolestaan korostuvat hөлkkä, kävely, ratsastus, voimistelu, laskettelu ja kuntovoimistelu. (Nupponen & Telama 1998, 53-54.)

Suosituimmaksi liikuntaharrastukseksi kuudesluokkalaisilla nousi Aunolan ja Peltosen tutkimuksessa (2002) (N=186) lenkkeily, jota harrasti 35,5 % tutkituista. Laskettelu ja lumilautailu seurasivat hyvinä kakkosina. Varsin suosittua oli jalkapallon, pyöräilyn ja uinnin harrastaminen. Tyttöillä suosituin liikuntaharrastus oli lenkkeily, jota harrasti 52,2 %. Seuraavina tulivat pyöräily, laskettelu tai lumilautailu ja uinti. Pojat harrastivat selvästi eniten jalkapalloa (40,6%) ja muita yleisiä harrastuksia heillä olivat laskettelu tai lumilautailu, sähly, jääkiekko, pyöräily, skeittaus ja uinti. (Aunola & Peltonen 2002, 52.)

Liikuntaharrastukseen motivoiviksi tekijöiksi Nupponen ja Telama (1998) nimesivät kunnon ja hyvänolon tunteen, kilpailu-uran, yhdessäolon liikunnassa ja ulkonäköön liittyvät motiivit. Tärkeimmäksi liikuntamotiiviksi tyttöjen ja poikien keskuudessa luokiteltiin se, että on hyvässä kunnossa. Kukaan pojista ja vain 1 % tytöistä valitsi vastausvaihtoehdoista ”Ei ollenkaan tärkeä” kysyttäessä kuntomotiivin tärkeyttä. Vähiten liikuntaan motivoi rahan ansaitseminen, perheen toiveet ja ammattiin liittyvät motiivit. Sukupuolten välisiä eroja kuitenkin ilmeni. Poikien liikuntamotiiveissa painottui kilpailusta nauttiminen. Tyttöillä puolestaan ystävien tapaaminen ja yhdessäolo olivat liikuntaan kannustavia motiiveja. (Nupponen & Telama 1998, 67-69.)

### **3.10 Terveys ja ulkonäkö**

Muun muassa Corbin ja Pangrazi (1998) ovat selvittäneet liikunnan vaikutusta terveyteen siihen käytetyn ajan ja määrän kannalta sekä luokitelleet sen pohjalta 3 luokkaa. Ensimmäisen luokan muodostivat alle seitsemän tuntia viikossa liikkuvat, mikä sisältää koulumatkojen kävelemisen. Se on 1.-6.-luokkalaisille liian vähän terveyden ja fyysisen kehityksen kannalta. Varmistaakseen liikunnan myönteisen vaikutuksen terveyteen ja fyysiseen kehitykseen tulisi liikunnan vähimmäismäärän olla 7-14 tuntia viikossa. Terveyden kannalta ihanteellisin viikoittainen liikkumismäärä olisi yli 14 tuntia. (Virta 2000, 13.) Liikuntasuosituksen mukaan liikuntaa olisi harrastettava riittävän usein (vähintään 3 kertaa viikossa), riittävän pitkäkestoisesti (vähintään 20-60 minuuttia kerralla) ja riittävällä kuormituksella (kohtuullinen rasitus, hengästyttävä ja hikoiluttava liikunta) (Nupponen & Telama 1998, 45).

Tutkimusten tulosten perusteella voidaan todeta, että 6. luokan (N=561) pojista 80 %:a ja tytöistä 70 %:a liikkuvat minimisuositusten mukaisen määrän, mikä täyttyy laskettaessa yhteen koulun liikuntatunnit ja kaksi kertaa viikossa tapahtuva koulun ulkopuolinen liikunnan harrastaminen. Samalla tulokset osoittavat lisäliikunnan tarpeen 30 %:lle tytöistä ja 20 %:lle pojista. (Nupponen & Telama 1998, 46-47.)

Peruskoulun 8.-9. luokilla vuosina 1996, 1998 ja 2000 tehdyissä kouluterveyskyselyissä (N=18840) noin puolet helsinkiläisistä oppilaista piti terveydentilaansa melko hyvänä ja vain 2-3 % kyselyyn vastanneista arvioi terveydentilansa melko tai erittäin huonoksi. Nupposen ja Telaman (1998, 74) tutkimukset antavat tukea sille tulokselle, että suomalaiset kuudesluokkalaiset oppilaat pitävät itseään terveinä. Pojat puolestaan arvioivat terveydentilansa erittäin hyväksi selvästi yleisemmin kuin tytöt. Terveydentilan arviointimittarina yleisesti olivat hengitystietulehdukset ja psykosomaattiset oireet, kuten väsymys, päänsärky, jännittyneisyys, kiukunpurkaukset ja heikotus. (Luopa, Rimpelä & Jokela 2001, 40-42.)

Koulun liikuntatunnit tarjoavat kasvaville oppilaille hyvän mahdollisuuden rakentaa itseluottamusta ja kehonkuvaa. Hyvä itseluottamus ja kehonkuva auttavat kyseenalaistamaan vallitsevat kauneushanteet, jotka ihannoivat laihuutta sekä maskuliinisuutta. Liikuntatuntien tulisi sisältää suorituspainotteisuuden ja testaamisen sijaan myönteisiä kokemuksia ja elämyksiä, liikkumisen iloa ja itsensä hyväksymistä.

Erityisesti tytöt arvioivat poikia enemmän ulkonäkönsä ja painonsa negatiivisesti, mikä käy ilmi mm. Holopaisen (1991) ja Välimaan (1995) tutkimuksista. Pojat ovat siis tyttöjä useammin tyytyväisiä ulkonäkönsä, koska poikien ihanteena on suuri koko, jonka ajatellaan kertovan voimakkuudesta. Samansuuntainen tieto saatiin 8.-9. -luokkalaisille tehdyssä Luopan, Rimpelän ja Jokelan (2001, 48) kouluterveyskyselyssä, jossa selvisi, että tytöt pitävät poikia yleisemmin itseään ylipainoisina. Tämä johtuu Holopaisen (1990) mukaan siitä, että tyttöjen tavoittelema ihanne on ristiriidassa luonnollisen kehityksen kanssa. Tämän ristiriidan aiheuttaa muodin ja yhteiskunnan ihannoima hoikkuuden tavoittelu. (Holopainen 1990, 147.) Kuudennen luokan tytöistä joka neljäs kokee itsensä lihavaksi ja osuus kasvaa kolmasosaksi siirryttäessä peruskoulun yläluokille (Nupponen & Telama 1998, 73).

Holopaisen (1991) tutkimus (N=116) osoittaa, että liikunnalliset ominaisuudet ja fyysinen olemus ovat yhtä tärkeitä tytöille ja pojille. Puolet oppilaista piti

niitä tärkeinä. Joka kolmannelle oli hyvin tärkeää, että ei ole liian lihava. (Holopainen 1991, 100-101.) Lihavuutta voidaan pitää epäonnistumisen merkinä, ja se voi häiritä sosiaalisia suhteita johtaen jopa kiusaamiseen. Hoikkuus puolestaan viestittää onnistumista. Kukaan haluaisi viestittää ulkonäöllään epäonnistumista. Nuorten ja lasten, etenkin tyttöjen, kohdalla hoikkuuden ihannoiti voi johtaa vakaviin seurauksiin, mm. syömishäiriöihin. (Välimaa 1995, 65-66.)

WHO-koululaistutkimus toi mielenkiintoista tietoa siitä, etteivät useat pojatkaan olleet tyytyväisiä painoonsa. Joka viides piti itseään liian laiha. Miehen kuuluisi olla voimakas, lihaksikas, kestävä, sitkeä ja peloton stereotyyppien mukaan. Yhtä lailla poikien maskuliinisuuden ihannoiti voi johtaa oman terveyden vaarantamiseen, mm. hormonien syömiseen. Varsin toivottavaa olisikin, että koulun liikuntatunneilla kyseenalaistettaisiin "vaaralliset" stereotyypit. (emt. 1995, 68, 72-73.)



## 4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää peruskoulun kuudesluokkalaisten koululiikuntakokemuksia ja niihin liittyviä tekijöitä oppilaan näkökulmasta, hänen kokemanaan ja arvioimanaan. Näitä tutkimusongelmia tarkastellaan sukupuolen kautta.

**Pääongelma** Osallistuvatko kuudesluokkalaiset mielellään koululiikuntatunneille ja miksi osallistuvat?

**Alaongelmat**, joiden avulla etsitään koululiikuntakokemuksiin liittyviä tekijöitä:

1. Mikä on kuudesluokkalaisten mielestä mukavin ja ikävin koululiikuntakokemus?
2. Mitkä ovat mieluisimmat ja epämieluisimmat koululiikuntalajit?
3. Missä lajeissa ja miksi kuudesluokkalaiset kokevat olevansa hyviä ja huonoja?
4. Miten kuudesluokkalaiset suhtautuvat toisiin oppilaisiin liikuntatunnilla?
5. Minkälaisiksi koululiikuntavälineet ja fyysinen kouluympäristö koetaan?
6. Millaiseksi kuudesluokkalaiset kuvaavat liikunnanopettajansa?
7. Minkälaista liikuntaa kuudesluokkalaiset harrastavat vapaa-aikana?
8. Onko vapaa-ajan liikunnan harrastamisella yhteyttä koululiikunnan mielekkyykokemukseen?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämä tutkimus on survey-tutkimus, joka suoritettiin kvantitatiivisen tutkimuksen periaatteita mukaillen. Survey- menetelmällä tarkoitetaan etukäteen luokitellun aineiston keruuta kysely- ja haastattelulomakkeen avulla. Tutkimus voidaan suorittaa joko henkilökohtaisella haastattelulla, jossa haastattelija täyttää lomakkeen tai postikyselynä, jossa lomakkeen täyttää vastaaja itse. Survey- tutkimuksessa ei ole kysymys pelkästään aineistonkeruusta, vaan siihen on kehitetty monipuolinen välineistö analysoimaan kerättyjä tietoja. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 118-119.)

### 5.1 Tutkimuksen teoreettinen lähtökohta

Kvalitatiivisella ja kvantitatiivisella tutkimusotteella saadaan vastauksia eri kysymyksiin. Tästä johtuen tutkimusongelman kysymysmuoto määrää käytettävän lähestymistavan ja tutkimuksen tavoitteet. Kysymykset ovat muodoltaan selittäviä, kuvailevia, kvalitatiivisia ja kvantitatiivisia. Kvantitatiiviset ja kvalitatiiviset tutkimusaineistot eroavat toisistaan suhteessa todellisuuteen. Kvantitatiivisen tutkimustapa pyrkii selittämään ihmisten käyttäytymistä kausaalisten syytekijöiden nojalla. (Töttö 2000, 27, 75.)

Alasuutarin (1989) mukaan uusia näkökulmia sekä uusia tapoja tulkita tutkittavia ilmiöitä on vaikea kehittää tilastollisen kyselyn keinoin. Perusteluna väitteelleen Alasuutari (1989) moittii määrällistä tutkimusta siitä, että hypoteesit ja vastausvaihtoehdot ovat tutkijan tiedossa ennen kyselyn toteuttamista. Alasuutari (1989) kritisoi määrällistä tutkimusta myös siitä, että kyselytutkimus on pahimmillaan pelkkää hypoteesien testaamista, jonka pyrkimyksenä ei ole uuden tiedon löytäminen vaan jo keksityn todistaminen. (Töttö 2000, 34, 38.)

Siinä mielessä Alasuutarin väite pitää paikkansa, että kvantitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana ovat aikaisemmat tutkimukset ja niissä esitetyt johtopäätökset. Kvantitatiivisen tutkimuksen tarkoituksena on numeerisen havaintoaineiston kerääminen, aineiston tilastollinen analysointi taulukoiden ja merkitsevyytestauksen avulla sekä tutkimustulosten yleistettävyyden toisin kuin kvalitatiivisessa tutkimuksessa. (Hirsjärvi 1998, 137.)

## 5.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen perusjoukko muodostui Kokkolan kaupungin 93 kuudesluokkalaisesta. Kohdejoukkona tutkimuksessa olivat kolme satunnaisesti (ryväsoitanta) valittua Kokkolan kaupungin kuudetta luokkaa. Yksi kouluista oli muita pienempi, myös luokan oppilasmäärältään ja sijaiti kauempana keskustasta kuin kaksi muuta. Tutkimukseen valittujen koulujen nimiä ei sopimussyistä mainita.

Otantamenetelmänä käytettiin ryväsoitantaan, joka koostuu luonnollisista ryhmistä ja mahdollistaa koululuokkien hyödyksi käyttämistä aineiston keruussa. Se helpottaa tutkimuksen kenttätöitä, mutta vähentää otannan tarkkuutta, koska tutkimusjoukon fyysinen lähellä olo heijastuu esimerkiksi asenteissa ja mielipiteissä. (Heikkilä 1998, 38; Valli 2001, 17.) Tämän tutkimuksen kannalta nämä negatiiviset tekijät kääntyvät positiivisiksi, koska tarkoituksena oli selvittää tietyn kaupungin ja ikäryhmän koululiikuntakokemuksia.

Koululiikuntakokemusten tutkimiseen osallistui yhteensä 93 kuudennen luokan oppilasta, joista tyttöjä oli 43 (46,2 %) ja poikia 50 (53,8 %). Yksi oppilas tutkimukseen valitusta luokasta ei saanut osallistua tutkimukseen vanhempien kiellon johdosta.

### 5.3 Aineiston keruu

Tutkimuksen aineisto on kerätty lokakuun 2002 ja helmikuun 2003 välisenä aikana. Ennen varsinaista kyselyä kyselylomake testattiin kolmeen kertaan yhteensä viidellä kuudesluokkalaisella. Testausten välillä kyselylomakkeeseen tehtiin tarvittavat muutokset.

Ennen aineiston keruuta otettiin yhteyttä valittujen koulujen rehtoreihin, joilta tiedusteltiin halukkuutta tutkimukseen osallistumiseen. Tämän jälkeen anottiin virallinen tutkimuslupa Kokkolan kaupungin koulutoimenjohtajalta. Kohteliasta oli myös tiedustella valittujen kuudensien luokkien opettajien halukkuutta tutkimukseen osallistumiseen sekä oppilaiden vanhempien suostumusta heidän lapsensa osallistumisesta. Vanhempien suostumus pyydettiin kirjallisesti (liite 1). Yhden lapsen vanhemmat kielsivät lapsensa osallistumisen.

Tutkijat kävivät henkilökohtaisesti keräämässä aineistot valituista luokista. Ennen kyselylomakkeen täyttämistä tutkijat kertoivat oppilaille tutkimuksen tarkoituksen, aihepiirin sekä merkityksen tutkijoille. Lisäksi oppilaille painotettiin huolellisten ja rehellisten vastausten merkitystä sekä sitä, että kyselylomakkeita käsitellään luottamuksellisesti, eikä niitä näytetä edes omalle opettajalle. Tämän jälkeen kyselylomakkeet jaettiin kaikille luokan oppilaille samanaikaisesti.

Lomakkeen täyttämiseen varattiin ensimmäisessä testausluokassa esitestauksen perusteella aikaa noin 15 minuuttia, mutta todellisuudessa aikaa kului 30-45 minuuttia. Tämän arvioitiin johtuvan siitä, että esitestauksessa oppilaat täyttivät kyselylomakkeen kotona. Koulutyöskentelyyn liittyvät mielikuvat vaikuttivat ilmeisesti oppilaiden käyttämään vastausaikaan luokassa. Oppilaat täyttivät kyselylomakkeen huolellisesti ja tarkistivat sen. Toisaalta joidenkin oppilaiden kohdalla runsas ajankäyttö saattoi johtua siitä, että he halusivat oppitunnin ajan kuluvaan. Aineiston keruun aikana oppilaille oli mahdollisuus tarkentaa heille epäselvää

kysymystä. Vastattuaan kysymyksiin oppilaat palauttivat vastauslomakkeen opettajan pöydälle ja jatkoivat hiljaista, etukäteen sovittua työtä luokassa.

Tässä aineiston keruutavassa on yhtäläisyyksiä informoidun kyselyn kanssa, joka on kontrolloidun kyselyn muoto. Siinä tutkija jakaa lomakkeet henkilökohtaisesti paikassa, jossa hänen tutkimuksensa kohdejoukko on, esimerkiksi koulussa. Tutkimuslomakkeiden jaon yhteydessä tutkija kertoo tutkimuksen tarkoituksesta, selostaa kyselyä sekä vastaa kysymyksiin. Täytettyään lomakkeen vastaajat palauttavat sen sovittuun paikkaan. (ks. Hirsjärvi 1998, 192-193.)

#### **5.4 Kyselylomake**

Tutkimusmenetelmänä käytetty mittari tulisi olla teoriasta johdettu. Tilastollisen tutkimuksen aineisto kerätään usein kyselylomakkeen avulla eli kyselylomake on tällöin tutkimusmittari. (Valli 2001, 28.)

Tutkimuksen mittarin mallina käytettiin Aunolan ja Peltosen (2002) kehittämää koululiikuntakokemuksia ja liikuntatunneilla tapahtuvaa kiusaamista kartoittavaa kyselylomaketta. Edellä mainittuun kyselylomakkeeseen päädyttiin, koska tutkimusongelma on samansuuntainen heidän kanssaan. Kyselylomaketta muokattiin tarpeita vastaavaksi, ja siitä tehtiin kolme eri versiota. Lomakkeen sisällöstä pyrittiin tekemään vastaamisen kannalta mielekäs sijoittamalla avoimet kysymykset ja monivalintakysymykset limittäin. Muun muassa Metsämuuronen (2000a, 10) kannustaa käyttämään jo olemassaolevaa kyselylomaketta, koska sen toimivuus ja luotettavuus on jo testattu. Samalla kyselylomakkeella saadut tulokset ovat hänen mukaansa vertailukelpoisia keskenään.

Esitestaus suoritettiin kaiken kaikkiaan kolme eri kertaa ja jokaisen kerran jälkeen kyselylomaketta muutettiin palautteen pohjalta tarkoituksenmukaisemmaksi. Kyselylomake esitestattiin viidellä

kuudesluokkalaisella oppilaalla, jotka olivat kurssikaveriemme lapsia. Kyselylomakkeen he täyttivät kotona.

Kyselylomakkeessa (liite 2) oli sekä avoimia kysymyksiä (esimerkiksi kysymykset 5, 6 ja 10) että monivalintakysymyksiä eli strukturoituja kysymyksiä (esimerkiksi kysymykset 1, 3 ja 8). Osa monivalintakysymyksistä oli likertin asteikon muodossa (esimerkiksi kysymykset 12 ja 13). Avoimiin kysymyksiin vastattiin omin sanoin vastauksille varattuun tilaan. Monivalintakysymyksissä vastaaja joko ympyröi tai rastitti itselleen sopivan vastausvaihtoehdon. Kyselylomakkeeseen voi tutustua tarkemmin liitteessä 2. (ks. Heikkilä 1998, 49-52; Valli 2001, 35-36.)

Tutkimusmenetelmäksi valittiin kyselytutkimus, koska sen avulla on mahdollista esittää runsaasti kysymyksiä ja saada kerättyä laaja tutkimusaineisto. Valintaa tuki myös vaikuttamisen mahdollisuus tutkimusaikatauluun sekä –kustannuksiin. Aineiston keruun, tallentamisen sekä analysoinnin tehokkuus ja helppous puolsivat osaltaan kyselytutkimuksen valintaa. Tiedossa olivat tutkimusmenetelmää päätettäessä myös kyselylomakkeen huonot puolet. Näitä ovat esimerkiksi vastaajien mahdollinen kysymyksien väärinymmärtäminen sekä vastaajien huolimattomuus tai epärehellisyys. Näistä huonoista puolista huolimatta tutkimuksen mittarina päädyttiin käyttämään kyselylomaketta. (ks. Hirsjärvi 1998, 191; Valli 2001, 30-33.)

## **5.5 Aineiston analyysimenetelmät**

Tässä tutkimuksessa aineisto on pelkästään määrällistä, joten sitä analysoitiin kvantitatiivisella menetelmällä. Aineiston tilastollisessa analysoinnissa käytettiin SPSS -ohjelmaa. Aineiston koodauksen sekä kaikki tilastolliset ajot tehtiin itse. Tutkimuksessa käytettiin tilastollisina menetelminä frekvenssivertailua sekä ristiintaulukointia.

Merkitsevyyttä testattiin Mann-Whitneyn U-testillä ja khin-neliötestillä, joiden avulla pyrittiin testaamaan, ovatko kaksi luokittelevaa muuttujaa toisistaan riippumattomia. Riippumattomuusolettamuksena pidetään viiden prosentin rajaa ( $p < .05$ ). Muuttujat tulkitaan toisistaan riippuviksi, mikäli  $p$ :n arvo on pienempi kuin viisi prosenttia. Eli käytännössä se tarkoittaa sitä, että vain viidessä tapauksessa sadasta toistetusta samanlaisesta kokeesta tulos olisi ollut erilainen. (Metsämuuronen 2000a, 31-33; Metsämuuronen 2000b, 41-42.)

Edellä mainittujen merkitsevyytestausten onnistumisen edellytyksenä on se, että kaikissa tutkimusongelmissa on vain kaksi vertailtavaa ryhmää, kuten tässä tutkimuksessa tytöt ja pojat. Molempien testien merkitsevyytulosten esittelyssä riittää pelkän  $p$ :n arvon julkaiseminen ja tulkitseminen. (Valli 2001, 79.)

Khin-neliötestin onnistuneen merkitsevyyssmittauksen edellytyksenä on se, ettei aineistossa ole hyvin pieniä tai tyhjiä soluja. Tämän tutkimuksen aineisto sisälsi kuitenkin pieniä ja tyhjiäkin soluja, joten näissä kohdissa Mann-Whitneyn U-testi soveltui paremmin mittaamaan tulosten merkitsevyyttä. Tämän testin käyttöä puolsi myös tutkimuksen pienehkö otoskoko. (ks. Metsämuuronen 2000a, 55; Valli 2001, 72-73, 77.)

Mann-Whitneyn U-testin ja khin-neliötestin avulla tarkoituksena oli testata vertailtavien ryhmien (sukupuolen) välisiä eroja. Saatujen tulosten pohjalta tarkasteltiin niiden yleistettävyysskelpoisuutta perusjoukkoon (Kokkolan kaupungin 6.-luokkalaiset) seuraavien tilastollisten merkitsevyytasojen mukaan:

Mann-Whitneyn U-testi ja khin-neliötesti (Valli 2001, 71):

$p < .001$	tilastollisesti erittäin merkitsevä
$p < .01$	tilastollisesti merkitsevä
$p < .05$	tilastollisesti melkein merkitsevä.

## 5.6 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkijan on oltava tietoinen tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuksen luotettavuudella on kaksi osatekijää – tutkimuksen sisäinen ja ulkoinen luotettavuus. Tutkimuksen sisäiseen luotettavuuteen kuuluvat mittausten reliabiliteetti (pysyvyys) ja validiteetti (pätevyys). Tutkimuksen ulkoinen luotettavuus puolestaan kuvaa sitä, miten hyvin tutkimuksen tulokset ovat yleistettävissä perusjoukkoon. (Alkula ym. 1994, 89; Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 19, 98-99.) Jokaisen tutkimuksen tavoitteena tulisi kuitenkin olla, että tulokset ja todellisuus vastaavat toisiaan (Hirsjärvi & Hurme 1985, 128).

### 5.6.1 Sisäinen luotettavuus

Validiteetti kuvaa tutkimuksen pätevyyttä eli sen kykyä mitata juuri sitä, mitä pitikin mitata. Siihen vaikuttaa kysely- ja haastattelututkimuksessa ensisijaisesti se, miten onnistuneesti kyselylomake on laadittu eli saadaanko sen avulla ratkaisu tutkimusongelmiin. (Erätuuli ym. 1994, 19; Heikkilä 1998, 178; Metsämuuronen 2000a, 11; Valli 1998, 216; Valli 2001, 108.) Validiteetti jakaantuu sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Sisäisellä validiteetilla tarkoitetaan sitä, vastaavatko tutkittavien vastaukset (tutkimustulokset) tutkimuksen teoriaosassa esitettyjä käsitteitä. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan puolestaan sitä, että myös muut tutkijat tulkitsevat kyseiset tutkimustulokset samalla tavoin. (Heikkilä 1998, 178.)

Tämän tutkimuksen mittari laadittiin Aunolan ja Peltosen (2002) kehittelemän sekä testaaman mittarin pohjalta. Näin ollen käytetyn mittarin validius on perusteltu. Mittarin validiutta pyrittiin parantamaan myös sillä, että se laadittiin huolellisesti ja esitettiin useaan kertaan. Etukäteen pohdittiin erityisesti kysymystä 8. Arveltiin, että voi olla vaikeaa valita vain kolme mieluisinta koululiikuntalajia, koska liikunnasta pitävien oppilaiden oletettiin haluavan rastittaa useamman lajin. Tämä olikin yleisin aihe, josta oppilaat esittivät kysymyksiä täyttäessään kyselylomaketta. Sanallisista sekä kirjallisista



ohjeista huolimatta muutama oppilas oli valinnut useamman kuin kolme mieluisinta koululiikuntalajia.

Tässä tutkimuksessa kaikki kyselylomakkeen saaneet vastasivat kyselyyn, mikä on survey-tyyppisissä kyselyissä harvinaista (ks. Valli 2001, 31). Edellä mainittuun vaikuttaa luonnollisesti se, että tutkijat olivat itse paikalla luokassa oppilaiden täyttäessä kyselylomaketta. Tämän katsotaan myös lisäävän tutkimuksen validiteettia, koska näin ollen oli mahdollisuus antaa selvät ohjeet kyselylomakkeen täyttämiseen sekä tarkentaa esille nousevia epäselvyyksiä.

Tutkimuksen validiutta heikentää se, että muutamissa vastauslomakkeissa oli jätetty vastaamatta joihinkin avoimiin kysymyksiin. Etukäteen pohdittiinkin oppilaiden halukkuutta sekä viitseliäisyyttä vastata kysymyksiin, joissa täytyy pohtia sekä kirjoittaa mielipiteensä.

Tutkimuksen systemaattinen virhe alentaa sekä validiteettia että reliabiliteettia. Sen vaikutus tutkimustuloksiin ei vähene otoskokoa lisäämällä ja sen suuruutta on vaikea arvioida. Systemaattinen virhe syntyy jostakin aineiston keräämiseen liittyvästä tekijästä, esimerkiksi valehtelemisestä. Usein valehtelu, muistivirheet tai asioiden kaunisteleminen ja vähätteleminen sekä toivotulla tavalla vastaaminen alentavat survey-tutkimuksen luotettavuutta. (Heikkilä 1998, 178-179; Hirsjärvi & Huttunen 1993, 160-161.)

Systemaattisen virheen mahdollisuutta pyrittiin alentamaan korostamalla oppilaille ennen kyselylomakkeen täyttämistä, ettei heidän vastauksiaan tulla näyttämään kenellekään, ei edes heidän opettajalleen. Muutamissa vastauksissa oli kuitenkin epäiltävissä halu miellyttää joko omaa opettajaa tai meitä, mikä saattaa heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Miellyttämisen halu näkyi muutaman oppilaan kohdalla ristiriitaisina vastauksina.

Tutkimuksen reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia eli mittaustulosten pysyvyyttä ja toistettavuutta. Reliabiliteettia voidaan tarkastella vertaamalla keskenään kahta

vertailukelpoista, mutta toisistaan erillistä mittaustulosta. Tulosten vertailua voidaan mitata rinnakkaismittauksen, puolitusmenetelmän tai uusintamittauksen avulla. *Rinnakkaismittauksessa* mitataan samaa asiaa kahdella eri mittarilla yhtä aikaa. Käytännössä tällä tarkoitetaan kontrollikysymysten käyttämistä kyselylomakkeessa. *Puolitusmenetelmää* voidaan käyttää silloin, kun mittari koostuu useista toisiaan tukevista osioista, jotka ovat toistensa rinnakkaismittareita. Näin ollen puolitusmenetelmä ei eroa suuresti rinnakkaismittauksesta. *Uusintamittauksessa* (stabiilisuuskertoimessa) suoritetaan ensimmäisen mittauksen jälkeen toinen mittaus tietyn ajan kuluttua samalla tavalla ja samoille koehenkilöille. Uusintamittauksella pystytään osoittamaan tulosten pysyvyyttä tietyn ajanjakson kuluessa. (Alkula ym. 1994, 94-97; Valli 1998, 212-213; Valli 2001, 92.)

Tutkimuksen reliabiliteetti voidaan jakaa kahteen osaan: sisäiseen ja ulkoiseen reliabiliteettiin. Sisäinen reliabiliteetti todetaan mittaamalla sama mittaus useampaan kertaan eli uusintamittauksen avulla. Ulkoinen reliabiliteetti on puolestaan sitä, että mittaukset ovat toistettavissa myös muissa tutkimuksissa sekä tilanteissa, ja tulokset ovat samansuuntaisia keskenään. (Heikkilä 1998, 179.)

Tässä tutkimuksessa reliaabeliutta ei tarkasteltu vertaamalla keskenään kahta vertailukelpoista, mutta toisistaan erillistä mittaustulosta. Näin meneteltiin sen vuoksi, koska saatiin aikaisempien tutkimusten kanssa samansuuntaisia tuloksia ja katsottiin tämän vahvistavan tutkimuksen ulkoista reliaabeliutta. Reliaabeliutta pyrittiin lisäksi lisäämään tekemällä kyselylomakkeesta kieliasultaan mahdollisimman selkeä ja ymmärrettävä. Tutkimustilanteissa pyrittiin toimimaan aina samalla tavalla, eikä vastaajien toimintaan puututtu heidän täyttäessään kyselyä. Tutkimustulosten koodaus ja analysointi suoritettiin huolellisesti sekä tulokset tarkistettiin useampaan kertaan. Tutkimuksen taustamuuttujien (esim. ikä, sukupuoli) reliaabeliutta ei myöskään tarkastella, koska Vallin (2001, 92) mukaan niihin liittyvä satunnaisvirhe on harvinainen.

### 5.6.2 Ulkoinen luotettavuus

Ulkoinen luotettavuus muodostuu tutkimuksen kohdejoukon edustavuudesta ja tutkimustulosten yleistettävyydestä eli missä määrin tulokset ovat yleistettävissä perusjoukkoon. Otoksen edustavuus ja käytetyt otantamenetelmät mahdollistavat tulosten yleistettävyyden. (Erätuuli ym. 1994, 99; Valli 1998, 218). Valli (2001, 14) antaa otannan koosta ja edustavuudesta yleiseksi ohjeeksi: mitä isompi otos, sen varmempaa on tulosten yleistäminen perusjoukkoon. Hänen mukaansa pro gradu-tutkielmassa vähintään sata otosta on sopiva määrä.

Tämän tutkimuksen ulkoista luotettavuutta tukee se, että otos edustaa Kokkolan kaupungin kolmen eri koulun kuudesluokkalaista. Lisäksi vastaukset alkoivat toistua, mikä vahvistaa myös tutkimuksen ulkoista luotettavuutta. Lisäotosten käyttö katsottiin hyödyttömäksi, koska aineiston todettiin jo kylläänntyneen.

Tutkimuksen tulokset ovat yleistettävissä Kokkolan kaupungin kouluissa, koska teoriaosassa käsiteltyjen aikaisempien tutkimusten tulokset ovat samansuuntaisia (ks. Nupponen & Telama 1998; Havinen & Kinnunen 1997). Toisaalta laajempaankin yleistettävyyteen antavat tukea Aunolan ja Peltosen (2002) samansuuntaiset tulokset Keski-Suomessa tekemän tutkimuksen pohjalta. Kokemuksiin vaikuttavat paikkakunnasta riippumatta suurin piirtein samat asiat.

Tutkimuksen ulkoista luotettavuutta parantaa otantamenetelmän satunnaisuus. Otoksen satunnainen valinta vahvistaa yleistettävyyttä. Kokkolan kaupungin koulujen ja niiden 6. luokkien valinta tässä tutkimuksessa ei perustunut harkittuun valintaan vaan satunnaisuuteen perustuvaan ryväotantaan.

Tutkimuksen ulkoista luotettavuutta heikentävänä tekijänä pidetään liian pientä otoskokoa. Toisaalta otannan sopiva koko riippuu myös perusjoukon koosta. (ks. Valli 2001, 13-14.) Tämän tutkimuksen kohdalla perusjoukko

tarkoittaa Kokkolan kaupungin kuudesluokkalaisia ja otos kattaa kolmen eri koulun 6. luokkien oppilaat (93 oppilasta). Kuten aikaisemmin todettiin tutkimusaineiston kylläntyneen ja tämän johdosta pienen otoskoon ei uskota vaikuttavan tutkimuksen ulkoiseen luotettavuuteen.

## 6 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN ANALYSOINTI

Tulosten tarkastelussa edetään tutkimuksen pää- ja alaongelmien mukaisessa järjestyksessä. Tuloksia on pyritty selkeyttämään taulukoilla sekä kuviolla ja jokaisen tutkimusongelman jälkeen tuloksista on esitetty yhteenveto. Lisäksi avointen kysymysten vastauksista on poimittu esimerkkejä havainnollistamaan tulosta sekä värittämään tekstiä.

Tilastollisen merkitsevyydestä olemme tehneet seuraavien ristiintaulukoiden yhteydessä Mann-Whitneyn U-testin ja khin-neliötestin avulla. Tekstissä ja kuvioissa ilmoitetut p:n arvot kertovat tilastollisesta merkitsevyydestä seuraavasti:  $p < .001$  tilastollisesti erittäin merkitsevä,  $p < .01$  tilastollisesti merkitsevä ja  $p < .05$  tilastollisesti melkein merkitsevä.

### 6.1 Koululiikuntatunnille osallistuminen

Tämän tutkimuksen mukaan kuudesluokkalaiset osallistuvat mielellään liikuntatunneille, koska kaikista oppilaista 68 %:a ilmoitti näin. Vain 3 %:a ei osallistunut mielellään ja 29 %:a osallistui joskus mielellään liikuntatunneille. Liikuntatunnit ovat yleisesti suosittuja, koska ne poikkeavat sisällöllisesti ja menetelmällisesti muista oppitunneista (ks. s. 22).

Sukupuolten välisiä eroja tarkasteltaessa huomattiin, että pojat osallistuivat liikuntatunnille mieluummin kuin tytöt. Tämä sukupuolten välinen ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p = .000$ ) (taulukko 1). Sukupuolten välistä eroa voidaan kenties selittää opettajien uskomuksella, että pallopelit ovat poikien lajeja ja voimistelu sekä muu esittävä liikunta tyttöjen lajeja. Tämän vuoksi poikien liikunnassa painottuvat pallopelit ja tytöille opetetaan enemmän esittävää liikuntaa. (vrt. Viljanen 2000.) Tutkimusten mukaan kuitenkin sekä tytöt että pojat pitävät palloilua mielekkäimpänä liikuntalajina ja telinevoimistelu koetaan yhdeksi epämieluisimmaksi lajiksi (ks. kpl 3.7).

Samansuuntaisia tutkimustuloksia koululiikuntatunnille osallistumisen suhteen ovat saaneet myös Kärki ja Lemmetyinen (1990), Viljanen (2000) sekä Aunola ja Peltonen (2002). Edellisten lisäksi Nupposen ja Telaman (1998) tutkimustulokset ovat yhteneväiset tämän sekä edellä mainittujen tutkimusten kanssa siinä, että kuudesluokkalaiset pitävät koululiikunnasta. Erona kuitenkin muihin tutkimuksiin he totesivat tyttöjen pitävän koululiikunnasta poikia enemmän (ks. s. 22).

TAULUKKO 1. Kuudesluokkalaisten koululiikuntatunnille osallistuminen sukupuolen mukaan

	<b>Tytöt (%)</b>	<b>Pojat (%)</b>
Osallistuu mielellään	47	86
Osallittuu joskus mielellään	51	10
Ei osallistu mielellään	2	4
	100	100

(p=.000)

### 6.1.1 Koululiikuntatunnille osallistumisen syyt

Kuudesluokkalaiset osallistuivat mielellään koululiikuntatunneille sen vuoksi, että liikuntatunnit olivat kivoja. Tätä mieltä oli 45 % kuudesluokkalaisista. Toinen positiivisesti osallistumiseen vaikuttava tekijä oli laji. Jos liikuntalaji oli oppilaalle mieleinen, neljäsosa oppilaista osallistui liikuntatunnille mielellään. Sukupuolten välistä eroa tarkasteltaessa pojat (62 %) pitivät tunneista, koska ne olivat kivoja. Tyttöjen osallistumiseen puolestaan vaikutti laji. Tätä mieltä oli 42 % tytöistä. Vähiten osallistumiseen vaikuttivat opettajan toiminta ja se, että liikuntatunnilla oli sekaryhmät (taulukko 2). Hieman yllättäen opettajan toiminnalla ei ollutkaan vaikutusta oppilaiden liikuntatunnille osallistumiseen. Ennako-oletuksena ajattelimme opettajan toiminnan olevan yksi ratkaisevimmista kokemuksiin vaikuttavista tekijöistä. Nämä ennako-oletuksemme perustuivat omiin kokemuksiin, muistoihin ja aikaisempiin tutkimuksiin.

TAULUKKO 2. Kuudesluokkalaisten nimeämiä syitä liikuntatunnille osallistumiseen

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Tunnit ovat kivoja	45	26	62
Riippuu lajista	25	42	10
Terveys- ja kuntotekijät	11	9	10
En tiedä	6	7	6
Tuntien monipuolisuus	5	7	4
Tuntien yksipuolisuus	4	5	4
Paljon oppilaita, pystyy pelaamaan	2	0	4
Opettaja on kiva	1	2	0
Tytöt ja pojat samalla tunnilla	1	2	0
	100	100	100

(p=.05)

Tätä tutkimustulosta tukevat Aunolan ja Peltosen (2002) koululiikunnan mielekkyydestä saadut tulokset. Heidän tutkimuksessaan yleisin syy koululiikunnan myönteisenä pitämiseksi oli liikuntatuntien mukavuus muihin oppiaineisiin verrattuna ja yleensä liikunnasta pitäminen. Toinen perustelu myönteiseen suhtautumiseen koululiikuntaa kohtaan oli hyvä laji. (Aunola & Peltonen 2002, 55.)

### 6.1.2 Parhaansa yrittäminen liikuntatunnilla

Kuudesluokkalaisista oppilaista runsaasti yli puolet yritti parhaansa omien sanojensa mukaan liikuntatunnilla. Neljäsosa teki parhaansa joskus ja 10 %:a ei koskaan. Pojat yrittivät parhaansa useammin kuin tytöt (taulukko 3).

TAULUKKO 3. Parhaansa yrittäminen liikuntatunneilla

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Kyllä	65	58	72
Joskus	25	33	18
Ei koskaan	10	9	10
	100	100	100

(p=.076)

Parhaansa tekemiseen kannusti hyvän liikuntanumeron tavoittelu. Muita kannustavia tekijöitä olivat miellyttävä laji sekä liikunnasta yleisesti pitäminen. Pojilla hyvän numeron tavoittelu vaikutti eniten parhaansa tekemiseen ja tytöillä puolestaan lajista pitäminen. Kuudesluokkalaisten ollessa väsyneitä he eivät jaksaneet yrittää parastansa. Liikunnan kiinnostamattomuus vaikutti myös huonoon panostukseen liikuntatunneilla (taulukko 4).

TAULUKKO 4. Syitä liikuntatunnilla parhaansa yrittämiseen

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Numeron vuoksi	34	26	42
Lajista riippuva	19	28	12
Pitää yleensä liikkumisesta	17	21	14
En osaa sanoa	12	7	14
Väsymys	9	9	8
Liikunta ei kiinnosta	5	2	8
Kunnon kohottamisen vuoksi	4	7	2
	100	100	100

( $p=.487$ )

### 6.1.3 Vapaa-ajan harrastuneisuuden yhteys liikuntatunnille osallistumiseen

Liikuntaa vapaa-ajalla harrastavat oppilaat myös osallistuivat mielellään liikuntatunnille. Ne oppilaat, jotka eivät harrastaneet liikuntaa koulun ulkopuolella, ilmoittivat kuitenkin osallistuvansa joskus mielellään liikuntatunnille. Tämän tutkimuksen tuloksissa romuttui pelkistetty oletus siitä, että vain liikuntaa vapaa-aikana harrastavat oppilaat osallistuisivat mieluusti myös liikuntatunnille kuin liikuntaa harrastamattomat oppilaat. Liikuntaa harrastamattomista kuudesluokkalaisista kukaan ei kokenut liikuntatunnille osallistumista vastenmielisenä (taulukko 5).



TAULUKKO 5. Harrastuneisuuden vaikutus liikuntatunnille osallistumiseen

Koululiikuntaan osallistuminen	Liikunnan harrastaminen vapaa-ajalla	
	Kyllä (%)	Ei (%)
Osallistuu mielellään	71	37
Osallistuu joskus mielellään	25	63
Ei osallistu mielellään	4	0
	100	100

(p=.09)

#### 6.1.4 Yhteenvetoa

Kuudesluokkalaisten osallistuminen koululiikuntatunnille oli yleisesti ottaen mieluista. Pojat osallistuivat odotetusti mieluummin liikuntatunnille kuin tytöt. Vain pieni osa oppilaista koki osallistumisen vastenmielisenä.

Myönteisen asennoitumisen liikuntatunnille osallistumiseen takasivat hyvä laji ja se, että liikunnasta yleensä pidettiin. Vähiten osallistumiseen puolestaan vaikuttivat opettajan toiminta ja se, että liikuntatunneilla oli sekaryhmät.

Reilusti yli puolet kuudesluokkalaisista yritti parhaansa liikuntatunneilla ja pojat useammin kuin tytöt. Etenkin poikien tavoitteena oli saada hyvä numero. Tyttöjä puolestaan kannusti parhaansa yrittämiseen heitä miellyttävä laji.

Liikunnan harrastamisella vapaa-aikana ei ollut tilastollisesti yhteyttä liikuntatunnille osallistumiseen. Liikuntaa harrastavat osallistuivat kuitenkin mielellään liikuntatunnille prosentuaalisesti enemmän kuin liikuntaa harrastamattomat.

## 6.2 Koululiikuntakokemukset

### 6.2.1 Myönteisten koululiikuntakokemusten synty

Tässä tutkimuksessa oppilaiden myönteiset koululiikuntakokemukset syntyivät kivasta lajista ja normaalista liikuntatunnista poikkeavasta toiminnasta, jotka saivat saman kannatuksen. Oppilaista 68 prosenttia piti mukavimpana koululiikuntakokemuksena edellä mainittuja asioita. Tarkasteltaessa sukupuolten välisiä eroja poikien (40 %) todettiin saavan positiivisen koululiikuntakokemuksen kivasta lajista. Tytöt (42 %) nauttivat puolestaan normaalista liikuntatunnista poikkeavasta toiminnasta, johon luetaan kuuluvaksi esimerkiksi retket, ratsastus, keilaus sekä erilaiset kilpailutapahtumat. Positiivisia koululiikuntakokemuksia tuottivat myös voittaminen ja ajatus, että kaikki liikunta on kivaa (taulukko 6).

*"Mukavin kokemukseni on ollut se, kun on oltu keilaamassa."  
(tyttö)*

*"Kun voitettiin koulujen välisten sählyturnaus."  
(poika)*

TAULUKKO 6. Mukavin koululiikuntakokemus

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Kiva laji	34	28	40
Normaalista liikuntatunnista poikkeava toimintaa	34	42	28
En tiedä	15	18	12
Voittaminen	9	5	12
Liikunta on kivaa	7	6	7
Ei mikään	1	0	2
	100	100	100

(p=.543)

Tässä tutkimuksessa saatiin samansuuntaisia tuloksia kuin Aunolan ja Peltosen (2002) tutkimuksessa. Heidän tutkimuksessaan miellyttävimpiä liikuntakokemuksia saivat aikaan yleisimmin onnistuminen

liikuntasuorituksissa ja voittaminen, mielekkäät lajit, sosiaalinen ilmapiiri sekä liikuntatunnilla tehdyt retket, erilaiset kilpailut ja turnajaiset. (Aunola & Peltonen 2002, 57.)

### 6.2.2 Kielteisten koululiikuntakokemusten muodostuminen

Kuudesluokkalaisten vastausten perusteella havaittiin liikuntatunnin sisällöllä, aiheella ja lajilla olevan eniten vaikutusta liikuntakokemusten tuottajana. Nimittäin ikävimmät koululiikuntakokemukset liittyivät lajiin. Huonon lajin vaikutuksen ikäviin liikuntakokemuksiin valitsi vähän yli 40 prosenttia vastaajista. Tytöt ja pojat olivat yksimielisiä huonon lajin vaikutuksesta kielteisiin kokemuksiin. Runsas viidennes oppilaista oli sitä mieltä, ettei koululiikunnasta löydy mitään ikävää kokemusta.

Pyydettyäessä nimeämään ikävin koululiikuntakokemus kantaansa ei osannut ilmaista 19 % vastanneista. Ikävimmän koululiikuntakokemuksen nimeäminen voi olla hankalaa, ellei se ole tapahtunut hiljattain, tai ellei siihen liity voimakas tunnereaktio, mikä esimerkiksi syntyy loukkaantumisen yhteydessä. Muita esille nousseita ikäviä koululiikuntakokemuksia olivat fyysinen loukkaantuminen, huono sää, huonot liikuntavälineet, häviäminen, tytöt ja pojat samalla liikuntatunnilla sekä fyysinen ympäristö (taulukko 7).

*"Suunnistus kumisaappailla ilman villasukkia ja oli kostea ja kylmä ilma."  
(tyttö)*

*"Korkeushyppy, koska hävettää kun en osaa hypätä."  
(poika)*

TAULUKKO 7. Ikävien koululiikuntakokemusten aiheuttajia

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Huono laji	41	40	42
Ei mikään	22	23	20
En osaa sanoa	19	16	22
Fyysinen loukkaantuminen	7	9	4
Huono sää	2	3	2
Huonot välineet tai niiden puuttuminen	2	0	4
Häviäminen	2	2	2
Pojat ja tytöt samalla tunnilla	2	5	0
Kaikki liikunta	2	2	2
Fyysinen liikuntaympäristö	1	0	2
	100	100	100

(p=.150)

Aunolan ja Peltosen (2002) tutkimuksessa fyysinen loukkaantuminen liikuntatunnilla näytteli suurempaa osaa kielteisten liikuntakokemusten aiheuttajana kuin tässä tutkimuksessa. Fyysisen loukkaantumisen ohella merkittäviä tekijöitä olivat liikunnanopettajaan ja liikuntasuorituksiin liittyvät kielteiset kokemukset sekä epämieluisat lajit. Epäonnistuminen, huonot olosuhteet, testaaminen, häviäminen sekä joutuminen huonoon joukkueeseen tai pariksi epämieluisalle oppilaalle mainittiin myös kielteisiä koululiikuntakokemuksia tuottavina tekijöinä. (Aunola & Peltonen 2002, 58-59.)

### 6.2.3 Yhteenvetoa

Myönteiset koululiikuntakokemukset syntyivät kivasta lajista ja normaalista liikuntatunnista poikkeavasta toiminnasta. Poikien mielestä kiva laji takasi positiivisen liikuntakokemuksen. Tytöt puolestaan pitivät monipuolisesta ja perinteisestä liikunnanopetuksesta poikkeavasta toiminnasta.

Ikäviä koululiikuntakokemuksia aiheutti huono laji. Muita syitä negatiivisiin kokemuksiin olivat fyysinen loukkaantuminen, huono sää, huonot liikuntavälineet, häviäminen, tytöt ja pojat samalla tunnilla sekä fyysinen ympäristö.

## 6.3 Koululiikuntalajit

### 6.3.1 Mieluisimmat ja epämieluisimmat koululiikuntalajit

Tässä tutkimuksessa kuudesluokkalaiset nimesivät sählyn (47 %), uinnin (43 %), jalkapallon (34 %), pesäpallon (25 %) ja jääkiekon (25 %) mieluisimmiksi koululiikuntalajeiksi (liite 3). Epämiellyttävimmiksi lajeiksi mainittiin hiihto (43 %), tanssi (38 %), suunnistus (33 %), jääkiekko (20 %) ja teliveoimistelu (19 %) (liite 3). Neutraaleimmiksi mieluisissa ja epämieluisissa lajeissa jäivät kiekonheitto ja keihäs. Varstalan (1996) ja Siniharjun (1998) tutkimuksissa palloilu oli suosituin liikuntalaji koulussa (ks. s. 31). Negatiivisiksi yksilölajeiksi Havisen ja Kinnusen (1997) tutkimuksen mukaan nimettiin teliveoimistelu ja hiihto (ks. s. 32).

Koululiikuntalajien mielekkyyttä tarkasteltaessa sukupuolten välillä oli eroja siinä, mitkä lajeista koettiin mieluisina ja epämieluisina. Tyttöjen mielestä uinti (47 %), pesäpallo (35 %), jalkapallo ja tanssi (30 %) olivat miellyttävempiä lajeja, kun taas pojat pitivät sählystä (68 %), jääkiekosta (44 %) ja uinnista (40 %). Sukupuolten välille löytyi tilastollista merkitsevyyttä sählyssä, jääkiekossa, tanssissa ja kuntovoimistelussa ( $p=.000$ ) sekä pesäpallossa ( $p=.035$ ).

Tyttöjen vastauksista paljastuivat ikäviksi koululiikuntalajeiksi hiihto (54 %), suunnistus (40 %) ja jääkiekko (37 %), jotka vastaavat yleensä kuudesluokkalaisten ikäviksi kokemia lajeja. Tanssi (60 %), hiihto (34 %) sekä suunnistus ja kuntovoimistelu (28 %) nousivat ikävien koululiikuntalajien kärkeen pojilla. Hiihdon ja suunnistuksen kokeminen epämiellyttävänä johtunee mielestämme sään vaihtelevuudesta, suorituspaikan sijainnista ja vaativuudesta sekä opetusmenetelmien valinnasta. Oppilaita ei motivoi pelkkä hiihto, esimerkiksi kahden kilometrin lenkin kiertäminen. Hiihtämisestä saa leikkien ja pienpelien avulla motivoitumpaa toimintaa. Lisäksi hiihdon epämiellyttävyyttä voi lisätä liikuntavälineiden kuljettaminen. Nämä havainnot

eivät ole pelkästään meidän pohdintamme tuloksia, vaan ne saavat tukea Holopaiselta (1982, 15-19).

Holopaisen (1990) tutkimuksessa pojilla (N=627) kuuden epämiellyttävimmän liikuntalajin joukossa olivat myös hiihto (N=50), suunnistus (N=44) ja tanssi/musiikkiliikunta (N=31). Ylivoimaisesti epämieluisimmaksi lajiksi pojilla ilmeni Holopaisen (1990) tulosten mukaan telinevoimistelu (N=150) (ks. Holopainen 1990, 132). Tanssissa ja jääkiekossa sukupuolten välinen ero oli tässä tutkimuksessa merkitsevä ( $p=.000$ ). Merkitsevyyttä saatiin myös kuntovoimistelussa ( $p=.003$ ), musiikkiliikunnassa ( $p=.006$ ) ja luistelussa ( $p=.033$ ).

Huomioimisen arvoista oli se, että pojilla nousi miellyttävimmistä (sähly) ja epämiellyttävimmistä (tanssi) lajeista yksi ylitse muiden. Sählyn suosio voi perustua sen uutuuteen koululiikuntalajina. Lisäksi se on ns. muotilaji ja se tarjoaa mahdollisuuden purkaa ylimääräistä energiaa positiivisella tavalla. Poikien inho tanssia kohtaan voi johtua siitä, että tanssi koetaan tyttöjen lajiksi. Samaan tulokseen on päätyntä Holopainen (1990) tutkimuksessaan (ks. s. 32).

### 6.3.2 Kokemuksia eri koululiikuntalajeista

Kaikki koululiikuntalajit (ks. liite 2, s. 93) saivat kannatusta kysyttäessä kuudesluokkalaisilta, missä lajissa he kokevat olevansa hyviä (liite 4). Kuitenkin neljä lajia, joissa kuudesluokkalaiset kokivat olevansa hyviä, nousivat ylitse muiden: jalkapallo (26 %), sähly (19 %), juoksu (18 %) ja uinti (15 %). Kuudesluokkalaisista 12 %:a ei osannut nimetä lajia, jossa on hyvä. Perusteluiksi hyvyydelleen oppilaat mainitsivat harrastuneisuuden ja omat taidot (taulukko 8).

TAULUKKO 8. Kuudesluokkalaisten perusteluita hyvyydelleen

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Liikunnan harrastaminen	37	37	36
En tiedä	26	21	30
Omat taidot hyvät	26	33	20
Tykkään liikunnasta	7	7	8
Fyysiset ominaisuudet (esim. pituus)	4	2	6
	100	100	100

(p=.612)

Suunnistus (15 %) ja ehkä yllättäen myös jalkapallo (15 %) osoittautuivat lajeiksi, joissa kuudesluokkalaisten kokivat olevansa huonoja (liite 5). Jalkapallo näyttää jakavan oppilaiden kokemukset omista kyvyistään kahtia; sitä joko osataan tai ei osata. Syynä tähän kokemusten kahtia jakautumiseen voi olla se, että Kokkola on jalkapallokaupunki. Kouluissa on paljon seurassa jalkapalloa pelaavia oppilaita, ja he kokevat olevansa hyviä kyseisessä lajissa liikuntatunneilla. Seurajalkapalloilijoiden kanssa samalla tunnilla taidoiltaan ns. normaalit, jotka muualla voisivat olla hyviä, kokevat taitonsa heikoiksi harrastajiin verrattuna.

Muita huonosti osattuja lajeja olivat hiihto, koripallo ja tanssi. Edellä mainitut lajit valitsi 13 % vastaajista. Saman prosenttiosuuden sai myös en tiedä, missä olen huono –vastaus. Omat heikoiksi koetut taidot ja huono liikuntalaji mainittiin suurimmiksi syiksi huonommuuden kokemiseen. Vastanneista runsas neljäsosa ei osannut arvioida, miksi on hyvä tai huono (taulukko 9).

TAULUKKO 9. Kuudesluokkalaisten perusteluita huonoudelleen

	Yht (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Omat taidot heikot	36	37	34
En tiedä	26	23	28
Huono laji	20	14	26
Kuntotekijät	7	12	2
Tietyn lajin harrastamattomuus	5	2	8
Pelot lajia ja loukkaantumista kohtaan	4	9	0
Fyysiset ominaisuudet (esim. lihavuus)	2	3	2
	100	100	100

(p=.867)

Sukupuolten välisiä eroja tarkasteltaessa ilmeni, että pojat kokivat osaavansa parhaiten jalkapalloa (30 %), sählyä (28 %) ja jääkiekkoa (20 %) sekä huonoiten tanssia (12 %), hiihtoa (12 %) ja jalkapalloa (12 %). Pojista 14 %:a ei osannut ilmoittaa lajia, missä on huono. Tytöt ilmoittivat osaavansa parhaiten jalkapalloa (21 %), juoksua (21 %), uintia (19 %) ja koripalloa (16 %). Huonoiten heiltä sujui suunnistus (23 %), telinevoimistelu (21 %) ja koripallo (21 %). Kuten tässä tutkimuksessa aikaisemmin todettiin, tyttöjen mielestä suunnistus oli ikävä koululiikuntalaji. Se voi johtua yksinkertaisesti siitä, että tytöt kokivat olevansa huonoja suunnistajia.

### 6.3.3 Yhteenvetoa

Kuudesluokkalaiset pitivät mukavina koululiikuntalajeina sählyä, uintia ja jalkapalloa. He kokivat olevansa hyviä jalkapallon ja sählyn pelaamisessa sekä juoksussa. Perusteluiksi hyvyydelle nimettiin harrastuneisuus sekä omat hyvät taidot. Tyttöjen mielestä uinti, pesäpallo, jalkapallo ja tanssi olivat mukavia lajeja. Parhaiten tytöt osasivat omien sanojensa mukaan jalkapalloa, uintia ja juoksua. Pojat puolestaan pitivät sählyn, jalkapallon ja jääkiekon pelaamisesta, joissa he kokivat olevansa myös hyviä. Edellisten lisäksi pojat pitivät uimisesta.

Ikäviksi lajeiksi oppilaat mainitsivat hiihdon, tanssin sekä suunnistuksen. Omat taidot koettiin huonoiksi suunnistuksessa ja jalkapallossa. Tytöt eivät innostuneet hiihtämisestä, suunnistuksesta sekä jääkiekosta, ja omat taidot koettiin huonoiksi suunnistuksessa, telinevoimistelussa ja koripallossa. Pojat puolestaan pitivät tanssia, hiihtoa, suunnistusta ja kuntovoimistelua ikävinä koululiikuntalajeina. Pojat tunnustivat olevansa huonoja hiihtäjiä, tanssijoita sekä jalkapallon pelaajia.



## 6.4 Suhtautuminen muihin oppilaisiin liikuntatunnilla

Tässä tutkimuksessa kuudesluokkalaiset kokivat toisten oppilaiden suhtautuvan heihin positiivisesti liikuntatunneilla, koska suurin osa oppilaiden vastauksista sijoittui yleensä tai joka liikuntatunti -vaihtoehtoon. Yleensä positiivinen suhtautuminen näkyi hyväksymällä oppilas joukkueeseen. Näin ilmoitti tapahtuvan 45 % oppilaista. Myönteinen käyttäytyminen toisia kohtaan ilmeni myös pelitilanteissa huomioimalla, kehumalla ja liikuntasuorituksissa auttamalla (taulukko 10). Nämä ovat merkittäviä tekijöitä myönteisten koululiikuntakokemusten sekä asenteiden syntymisessä. Duncanin (1993) mukaan oppilaat, jotka olivat luokkakaverien mielestä hyviä liikunnassa, saivat heiltä enemmän positiivista palautetta. Tämän johdosta tukea saaneilla oppilailla oli positiivisempi suhtautuminen liikuntaan, positiiviset odotukset liikunnassa pärjäämisessä sekä halu harrastaa liikuntaa koulun ulkopuolella (ks. s. 25).

TAULUKKO 10. Kuudesluokkalaisten kokemuksia toisten oppilaiden positiivisista suhtautumistavoista itseä kohtaan liikuntatunnilla

	yleensä (%)	joka liik.tunti (%)	Joskus (%)	ei koskaan (%)	en osaa sanoa (%)
Hyväksymällä joukkueeseen	45	33	16	3	3
Huomioimalla esim. pelitilanteessa	40	26	27	5	2
Kehumalla	30	4	60	6	0
Auttamalla	20	3	55	18	4
Muulla tavoin	2	7	3	0	88

Negatiivista käyttäytymistä toisia kohtaan ilmeni harvemmin liikuntatunneilla. Oppilaat pahoittivat mielensä joskus liikuntatunnilla haukkumisen johdosta. Vastanneista 27 %:a ilmoitti haukkumista esiintyvän joskus liikuntatunneilla. Muita syitä mielenpahoittamiseen olivat joukkuejaoissa tai paritehtävissä syrjiminä sekä pelitilanteissa huomiotta jättäminen (taulukko 11).

TAULUKKO 11. Kuudesluokkalaisten kokemuksia toisten oppilaiden negatiivisista suhtautumistavoista itseä kohtaan joskus liikuntatunnilla

	joskus (%)	ei koskaan (%)	yleensä (%)	joka liik.tunti (%)	en osaa sanoa (%)
Haukkumalla	27	71	1	1	0
Syrjimällä parinjaossa	20	77	3	0	0
Syrjimällä pelitilanteissa	19	80	1	0	0
Pilkkaamalla välineitä	12	87	1	0	0
Lyömällä	9	89	2	0	0
Viemällä tavaroita	3	97	0	0	0
Muulla tavalla	3	3	0	0	94

Tytöt kokivat poikia useammin tulleen hyväksytyksi joukkueeseen sekä huomioduksi pelitilanteessa. Pojat puolestaan kokivat saaneensa kehuja toisiltaan tyttöjä enemmän. Tyttöjen käyttäytyminen liikuntatunnilla oli kuitenkin kannustavampaa kuin poikien (taulukko 12).

TAULUKKO 12. Sukupuolten väliset erot positiivisiksi koetuissa suhtautumistavoissa yleensä liikuntatunnilla

<b>Yleensä:</b>	<b>Tytöt (%)</b>	<b>Pojat (%)</b>	<b>Yht. (%)</b>
Hyväksymällä joukkueeseen	61	32	45
Huomioimalla esim. pelitilanteissa	47	34	40
Kehumalla	26	34	30
Auttamalla	21	20	20
Muulla tavalla	2	2	2

Toisaalta tutkimuksemme mukaan tytöt pahoittivat mielensä poikia useammin. Tapa, jolla oppilaalle aiheutettiin joskus paha mieli, oli tytöillä pelitilanteissa syrjiminä ja pojilla haukkuminen (taulukko 13). Aunolan ja Peltosen (2002) tutkimuksessa puolestaan poikia kiusattiin tyttöjä enemmän, sillä pojista 44 %:a ja 37 % tytöistä ilmoitti joutuneensa kiusatuksi. Heidän tutkimuksessaan tytöt kokivat tulleen kiusatuksi epäsuorilla kiusaamistavoilla, esimerkiksi joutumalla syrjityksi joukkuejaoissa, paritehtävissä ja pelitilanteissa. Poikien keskuudessa suhteellisen tavallisia

kiusaamistapoja olivat haukkuminen, nimittely, syrjiminen joukkuejaoissa ja paritehtävissä sekä fyysinen väkivalta. Samanlaisia tuloksia ilmeni myös tässä tutkimuksessa. Olweuksen (1992) samansuuntaiset löydökset tukevat tulosten luotettavuutta. (ks. s. 26.)

Oli yllättävä huomata, että tytöt sekä huomioivat että syrjivät pelitilanteissa toisiaan. Tämä ristiriita voi johtua taitavien pelaajien yhteispelistä, jolloin heikot pelaajat kokevat itsensä sivustakatsojiksi pelitilanteissa. Havisen ja Kinnusen (1997) tulokset tukevat tätä huomiota (ks. s. 32).

TAULUKKO 13. Sukupuolten väliset erot negatiivisessa suhtautumisessa toisia kohtaan joskus liikuntatunnilla

<b>Joskus:</b>	<b>Tytöt (%)</b>	<b>Pojat (%)</b>	<b>Yht. (%)</b>
Syrjimällä pelitilanteissa	33	8	19
Haukkumalla	30	24	27
Syrjimällä parinjaossa	30	12	20
Pilkkaamalla välineitä	16	8	12
Lyömällä	9	8	8
Muulla tavalla	5	2	3
Viemällä tavaroita	0	6	3

#### 6.4.1 Yhteenvetoa

Toisiin oppilaisiin suhtauduttiin liikuntatunneilla yleensä positiivisesti, mikä näkyi joukkueeseen hyväksymisenä. Myönteinen käyttäytyminen ilmeni myös huomioimalla pelitilanteissa, kehumalla ja auttamalla liikuntasuorituksissa. Huonoa käyttäytymistä liikuntatunneilla toisia kohtaan esiintyi joskus haukkumisena, joukkuejaoissa ja paritehtävissä syrjimisena sekä pelitilanteissa huomiotta jättämisenä.

Tytöt olivat kokeneet saaneensa enemmän kannustusta, mutta vastaavasti pojat kokivat saaneensa enemmän kehuja. Tyttöjen käyttäytyminen oli myös

negatiivisempaa ja heidän kiusaamistapansa olivat epäsuoria poikien suoriin kiusaamistapoihin verrattuna.

## 6.5 Liikuntatilat ja -välineet

### 6.5.1 Liikuntatuntien fyysinen ympäristö

Kuudesluokkalaisten mielestä koulun liikuntasali oli tarpeeksi iso kaikkien muiden sisäliikuntalajien harjoitteluun paitsi jalkapallon (taulukko 14). Jalkapallon pelaaminen liikuntasalissa oli hankalaa 37 %:n mielestä. Pojista melkein puolet ja neljäsosa tytöistä olivat tätä mieltä. Sählyn pelaaminen osoittautui poikien mielestä jalkapallon tavoin ongelmalliseksi sisäliikuntalajiksi tilan puutteen vuoksi. Tilan puute nähtiin Räsäsenkin (2002) tutkimuksen mukaan rajoitteena erilaisille peleille. Samassa tutkimuksessa oppilaat olivat nimenneet suurimmiksi puutteiksi liikuntatiloissa pahan hajun, suihkujen vähyyden ja liikuntasalien reunoilla olevat penkit (ks. s. 34).

TAULUKKO 14. Liikuntasalin soveltumattomuus sisäliikuntalajien harjoitteluun kuudesluokkalaisten kokemana

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Jalkapallo	37	26	46
Sähly	15	7	22
Koripallo	8	0	14
Lentopallo	4	2	6
Telinevoimistelu	3	2	4
Välinevoimistelu	3	2	4
En osaa sanoa	1	0	2

Jalkapallon pelaaminen onnistui kuitenkin 75 %:n mielestä hyvin ulkona. Yleisurheilu-, hiihto- ja jääurheilualueiden kunnossa olisi parantamisen varaa oppilaiden mielestä (taulukko 15). Sisäliikuntatiloja ja ulkoliikunta-alueita verrattaessa voidaan todeta, että kuudesluokkalaisten mielestä liikuntasali oli

soveltuvampi koululiikuntaympäristö. Tämän osoittavat voimistelujen ja palloilujen saamat pienet tulokset soveltumattomuutta tarkasteltaessa.

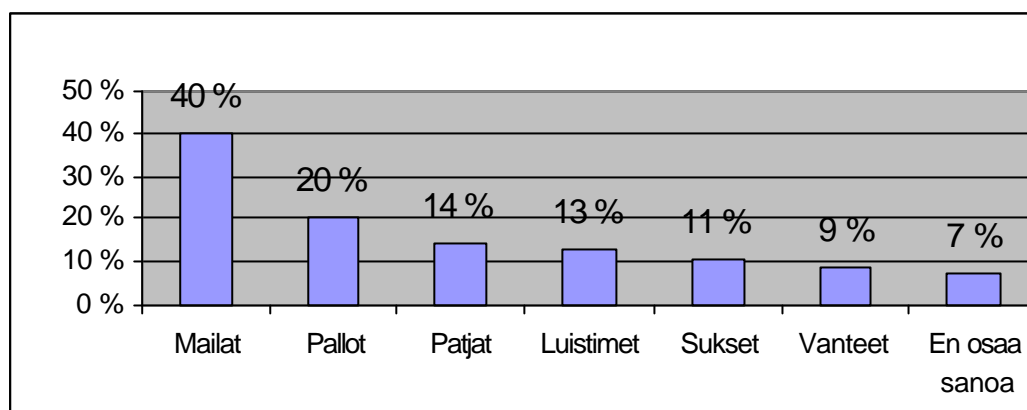
TAULUKKO 15. Ulkoliikunta-alueiden soveltumattomuus ulkolajien harjoitteluun kuudesluokkalaisten kokemana

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Yleisurheilu	43	35	50
Hiihto	39	40	38
Luistelu	31	32	30
Jääkiekko	30	28	32
Suunnistus	28	23	32
Jalkapallo	25	14	34
Pesäpallo	25	19	30

### 6.5.2 Liikuntavälineiden riittäminen ja kunto

Koululiikuntavälineitä tarkasteltiin sekä riittämisen että kunnan näkökulmasta. Näyttää siltä, että kuudesluokkalaisten mielestä koululiikuntavälineet riittivät hyvin kaikille. Hastie ja Saundes (1991) näkivät yhteyden liikuntavälineiden riittämisen sekä oppilaiden liikunta-aktiivisuuden välille (ks. s. 35). Oppilaista 19 prosenttia oli kuitenkin sitä mieltä, että mailat eivät riitä kaikille. Eniten kaivattiin jääkiekko- sekä sähkömailoja ja ne mailat, jotka löytyivät liikuntavälinevarastosta, olivat huonokuntoisia. Pallojen vähyyttä moitti 14 % vastanneista. Mielipidettään liikuntavälineiden riittämisestä ei osannut kertoa 14 % oppilaista.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan 52 % kuudesluokkalaisista pitää osaa liikuntavälineistä hyväkuntoisina ja osaa ei. Kaikki liikuntavälineet olivat hyväkuntoisia 36 %:n mielestä ja huonokuntoisia niitä piti 12 % oppilaista. Huonokuntoisimmiksi välineiksi nimettiin mailojen lisäksi pallot ja patjat (kuvio 2).



KUVIO 2. Kuudesluokkalaisten huonokuntoisiksi nimeämät koululiikuntavälineet

### 6.5.3 Yhteenvetoa

Liikuntasali koettiin riittävän isoksi muuten paitsi jalkapallon ja sählyn pelaamisen kannalta. Ulkoliikunta-alueissa parantamisen varaa näytti olevan yleisurheilun ja hiihdon suorituspaikoissa sekä jääurheilualueiden kunnossa. Yleensä ottaen kuudesluokkalaiset olivat tyytyväisempiä liikuntasaliin kuin ulkoliikunta-alueisiin.

Koululiikuntavälineet riittivät tutkimuksen mukaan kaikille, mutta niiden kunto oli kohtalainen. Eniten moitittiin maillojen kuntoa sekä niiden ja pallojen riittämistä.

## 6.6 Liikunnanopettaja

Tämän tutkimuksen kuudesluokkalaiset pitivät liikunnanopettajaa tasapuolisena, kannustavana, kehuvana ja avustavana, minkä todistaa noin 70 % vastanneista. Kyseiset liikunnanopettajan luonteenpiirteet vaikuttavat myönteisten liikuntakokemusten saamiseen, kuten Jääskeläinen ym. (1985) ja Ranto (1999) ovat todenneet. Aikaisempien tutkimustulosten perusteella hyvän liikunnanopettajan tärkeimmäksi piirteeksi on nostettu tasapuolisuus. (ks. kpl 3.6.)

*"Mukava, kannustava eikä laita tekemään semmoista johon taidot eivät vielä riitä. Antaisin hänelle täyden kympin."*

*(tyttö)*

*"Kannustaa koko ajan ja auttaa tekemään oikein eikä ole äreä eikä ilkeä."*

*(poika)*

Mielenkiintoista oli huomata opettajan innostavuutta tarkasteltaessa oppilaiden ristiriitaiset ajatukset. Lähes 40 % kuudesluokkalaisista oli sitä mieltä, että liikunnanopettaja ei ole innostava lainkaan. Poikien (14 %) mielestä liikunnanopettaja oli tuulella käyvä ja pakottava. Myös tytöistä viidesosa mielsi liikunnanopettajansa pakottavaksi. Hänet kuvailtiin myös ankaraksi ja tiukaksi sekä joskus uhkailevaksi ja moittivaksikin (taulukko 16).

Opettajan huono organisointikyky, kielteinen asenne liikuntaa kohtaan, kilpailullisen ilmapiirin luominen sekä epäoikeudenmukaisuus oppilaita kohtaan aiheuttivat omalta osaltaan kielteisiä koululiikuntakokemuksia Havisen ja Kinnusen (1997) haastattelututkimuksessa.

*"Kehuu oppilaita aivan liian vähän, niin ketään ei huvita silloin yrittää ja innostua mistään. Sitten vielä pahinta on se kun ope pakottaa tekemään."*

*(tyttö)*

*"Riippuu open päivästä, millä tuulella se on. Sillä on pakkomielle oppilaitten hyvään numeroon."*

*(poika)*

TAULUKKO 16. Liikunnanopettaja kuudesluokkalaisten kuvaamana

	Yht (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)	p=
Tasapuolinen	82,8	81,4	84	.512
Kannustava	81,7	86	78	.319
Kehuva	73,1	76,7	70	.467
Avustava	68,8	74,4	64	.282
Innostava	59,1	55,8	62	.547
Mukava	49,5	41,9	56	.690
Pakottava	17,2	20,9	14	.380
Ankara	10,8	11,6	10	.802
Uhkaileva	8,6	9,3	8	.824
Moittiva	7,5	9,3	6	.549
Tuulella käyvä	7,5	0	14	.178

Tehtyjä tutkimuksia tarkasteltaessa huomaa, että yleisesti ottaen liikunnanopettajaa kuvaillaan positiivisten adjektiivien kautta. Harvoin tutkimuksissa nimittäin pyydetään määrittelemään, millainen on huono liikunnanopettaja.

#### 6.6.1 Yhteenvetoa

Liikunnanopettaja kuvailtiin yleisesti positiivisesti. Hän oli oppilaiden mukaan tasapuolinen, kannustava, kehuva ja avustava. Osan mielestä liikunnanopettajaa kuvasivat myös piirteet tuulella käyvä, pakottava sekä ankara ja joskus uhkaileva sekä moittiva. Lisäksi opettaja oli epäonnistunut motivoimaan oppilaita, koska he pitivät häntä innostamattomana.

### 6.7 Liikunnan harrastaminen vapaa-aikana

Tutkimukseen osallistuneet kuudesluokkalaiset olivat tulosten perusteella aktiivisia liikkujia, koska heistä jopa 92 %:a harrasti vapaa-aikanaan jotakin liikuntamuotoa. Vapaa-aikana liikkui omaehtoisesti 50 prosenttia oppilaista ja 42 %:a harrasti urheiluseurassa jotakin lajia. Täysin liikuntaa harrastamattomia oppilaita löytyi vastausten perusteella 8 prosenttia. Myös Nupponen ja Telama (1998, 47-48) havaitsivat, että omaehtoisen liikunnan harrastaminen koulun ja urheiluseuran ulkopuolella on varsin yleistä.

Pojista liikuntaa ilmoitti harrastavansa 96 %:a ja 86 % tytöistä. Nupposen ja Telaman (1998) sekä Aunolan ja Peltosen (2002) tutkimukset vahvistavat, että pojat harrastavat vapaa-aikana liikuntaa tyttöjä enemmän (ks. s. 35-36).

Suosituin liikuntaharrastusmuoto kuudesluokkalaisten keskuudessa oli kunto- ja virkistysliikunta, jota ilmoitti harrastavansa 43 %:a. Tässä tutkimuksessa kunto- ja virkistysliikuntaan kuului omaehtoinen liikunta, jossa ei kilpailtu, kuten kävely, lenkkeily, pyöräily, kalastus, rullaluistelu ja skeittaus. Kunto- ja virkistysliikunnan harrastamista puoltaa nykyisten muotilajien, esimerkiksi skeittauksen, suuri suosio varsinkin poikien keskuudessa. Tasaväkisinä



kakkosina tulivat yksilölajit (25 %) ja joukkuelajit (24 %), joita tässä tutkimuksessa harrastettiin niin kilpailu- kuin kuntoilumielessä (taulukko 17).

Suosituimmaksi liikuntamuodoksi erottui tytöillä yksilölaji, jota harrasti 37 %:a. Yksilölajeiksi luokiteltiin uinti, ratsastus, yleisurheilu, hiihto, luistelu, suunnistus, telinevoimistelu, lumilautailu ja laskettelu. Nupponen ja Telama (1998, 45-48, 53-54) ovat todenneet tyttöjen yleisimmäksi kilpaurheilulajiksi ja harrastusmuodoksi ratsastuksen. Tässäkin tutkimuksessa ratsastuksen voidaan katsoa selittävän yksilölajin suosiota, koska tytöt ilmoittivat käyvänsä ahkerasti ratsastamassa. Kuitenkaan urheiluseurassa kilpailumielessä harrastettuna se ei ollut yleistä, vain 2 %:a kilpaili (taulukko 18).

Yksilölajin lisäksi tytöt harrastivat melkein yhtä paljon kunto- ja virkistysliikuntaa. Sen suosioon vaikuttava tekijä tyttöjen keskuudessa voi olla se, että lajeja voidaan suorittaa yhdessä muiden kanssa, esimerkiksi kävely ja pyöräily. Tätä johtopäätöstä tukee Nupposen ja Telaman (1998, 67-69) tutkimuksen tulos, jossa tyttöjä liikuntaan kannustava motiivi oli kavereiden tapaaminen ja yhdessäolo.

Pojilla selvästi suosituin liikuntamuoto oli kunto- ja virkistysliikunta (50 %). Joukkuelajien kohdalla poikien harrastuneisuus oli 32 %:a. Kaikki liikuntalajit, joita täytyy harrastaa parin tai joukkueen kanssa (esim. jalkapallo, jääkiekko, sähly, joukkuevoimistelu, kamppailulajit ja sulkapallo) katsottiin kuuluviksi joukkuelajeihin. Näiden liikuntamuotojen harrastaminen tyydyttää poikien kilpailuviettä ja omien taitojen esittelemistä. Tähän samaan johtopäätökseen ovat tulleet myös Nupponen ja Telama (1998, 67-69). Tyttöjen ja poikien välinen ero liikuntamuotojen harrastamisessa on melkein merkitsevä ( $p=.014$ ) (taulukko 17).

TAULUKKO 17. Kuudesluokkalaisten vapaa-ajalla, sekä urheiluseurassa että omaehtoisesti, harrastamat liikuntamuodot

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Kunto- ja virkistysliikunta	43	35	50
Yksilölaji	25	37	14
Joukkuelaji	24	14	32
Ei harrasta liikuntaa lainkaan	8	14	4
	100	100	100

(p=.014)

Tämän tutkimuksen tulokset eroavat aikaisemmista tutkimuksista poikien yleisimpien harrastusten osalta. Nupposen ja Telaman (1998) sekä Aunolan ja Peltosen (2002) tutkimuksissa pojat ilmoittivat harrastavansa yleensä jalkapalloa, sählyä, jääkiekkoa ja koripalloa eli joukkuelajeja (ks. s. 36).

#### 6.7.1 Liikunnan harrastaminen urheiluseurassa

Kuudesluokkalaisista 42 prosenttia harrasti urheiluseurassa jotakin lajia. Suurin piirtein yhtä moni tytöistä (40 %) ja pojista (44 %) kuului urheiluseuraan. Yleisimmin urheiluseurassa harrastetuksi lajiksi osoittautui jalkapallo, joka oli myös poikien harrastetuin laji. Tytöt harrastivat eniten urheiluseurassa tanssia ja voimistelua (taulukko 18).

TAULUKKO 18. Urheiluseurassa harrastetut lajit

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Ei kuulu urheiluseuraan	58	61	56
Jalkapallo	15	9	20
Uinti	7	9	4
Tanssi ja voimistelu	7	12	2
Kamppailulajit	4	5	4
Salibandy	3	0	6
Yleisurheilu	2	2	2
Jääkiekko	2	0	4
Ratsastus	1	2	0
Nyrkkeily	1	0	2
	100	100	100

### 6.7.2 Yhteenvetoa

Kuudesluokkalaiset olivat ahkeria liikunnan harrastajia. Pojat olivat vielä hiukan tyttöjä aktiivisempia verrattaessa harrastuneisuutta. Eniten oppilaat harrastivat kunto- ja virkistysliikuntaa, joka oli myös poikien keskuudessa suosituin harrastusmuoto. Tyttöjen suosiossa oli jokin yksilölaji.

Omaehtoinen liikunnan harrastaminen oli jonkin verran suositumpaa kuin urheiluseurassa harrastaminen. Jalkapallo oli yleisin laji, jota harrastettiin urheiluseurassa. Se oli myös poikien harrastetuin laji seurassa, kun taas tytöt harrastivat voimistelua ja tanssia.

## 7 JÄLKIPELI

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Kokkolan kaupungin kuudesluokkalaisten koululiikunnasta saamia kokemuksia ja niihin liittyviä tekijöitä oppilaan näkökulmasta, hänen kokemanaan ja arvioimanaan. Tuloksista ilmeni, että koululiikunta koetaan yleisesti myönteisenä aineena. Yllätyimme, miten hämmästyttävän pieni määrä oppilaista ei osallistunut mielellään liikuntatunnille. Voisiko tämä johtua siitä, että tutkimuksessa mukana olleiden koulujen liikunnan opetus on onnistuttu järjestämään kaikin puolin moitteettomasti?

Sekä hyviin että huonoihin liikuntakokemuksiin merkittävin vaikuttaja oli liikuntalaji. Positiivisesti ajateltuna jokaisella on mahdollisuus löytää koululiikuntalajien kirjosta mieleinen laji, jossa kokee olevansa hyvä, ja näin ollen saa hyviä kokemuksia liikunnasta. Edellisen voi ajatella myös käänteisenä, jolloin itselle huono laji saa aikaan osaamattomuuden tunteita ja pelkoa luokkakavereiden sekä opettajan kritiikistä. Lisäksi liikuntalajin fyysinen rankkuus, suorituspaikkojen kaukainen sijainti ja maaston outous sekä liikuntavälineiden merkitys suorituksessa voivat olla syitä jonkin lajin huonoksi kokemiseen.

Tässä tutkimuksessa hiihdon ikävänä kokemisen voidaan olettaa johtuvan juuri välineiden raahaamisesta kotoa kouluun ja suorituspaikalle sekä opetusmenetelmien yksipuolisuudesta. Hiihtokauden alkaessa oppilailla on meidän kokemustemme mukaan todennäköisesti edellisen talven voiteet suksien pohjassa tai suksia ei ole koskaan edes huollettu. Näin helposti hiihdosta koulussa saadaan kaksin verroin rankempaa. Kaikkihan sen tietävät, miten hankala on hiihtää lipsuvilla tai luistamattomilla suksilla. Hiihdon ikävyys on taattu, kun opettaja vielä määrää oppilaat hiihtämään tunnin ajaksi tiettyä lenkkiä ja koulun hiihtokilpailuun on pakko osallistua. Toinen tutkimuksen tekijöistä muistaa liikunnanopettajansa ala-asteelta, joka hiihdatti oppilaitansa joka liikuntatunti kuntoradan päästä päähän ja piti

tiukkaa kirjanpitoa suorituksista. Kuntoradan päässä olevaan kuntovihkoon piti kirjoittaa nimi, jonka opettaja viimeisenä hiihtäjänä kävi tarkistamassa.

Pojat yllättivät meidät ilmoittamalla tanssin suurella joukolla ikävimmäksi koululiikuntalajiksi. Ennako-oletuksenamme oli, että pojat inhoaisivat hiihtoa tai suunnistusta. Pitkällisen pohdintamme tuloksena päädyimme siihen ratkaisuun, että jo teoriaosassa esittelemillämme stereotyyppioilla tyttöjen ja poikien lajeista on suuri vaikutus poikiin. Tanssihan perinteisesti mielletään kulttuurissamme voimakkaasti naisten lajiksi. Toinen johtopäätöksemme paritanssien kohdalla liittyy oppilaiden ikä- ja kehitysvaiheeseen, jolloin vastakkaisen sukupuolen lähellä olo nolostuttaa.

Yleensä ottaen oppilaat kokivat toisten suhtautuvan itseensä positiivisesti ja tämä näkyi erityisesti joukkue tilanteissa sekä toisten kehumisena. Negatiivistakin käyttäytymistä, kuten syrjintää joukkuejaoissa, oli koettu ilmenevän joskus niin tyttöjen kuin poikien keskuudessa liikuntatunneilla. Yleisimmin paha mieli tuli haukkumisen ja syrjimisen johdosta. Olisi voinut kuvitella, että liikuntatunneilla pahoitettaisiin toisen mieli useammin. Liikuntatunneillahan voi syntyä otollisia tilanteita kiusaamiseen, koska jokaisen oppilaan liikuntataidot ja kehonrakenne tulevat hyvin esille. Ehkä tässä tutkimuksessa oppilaiden kuvailemat opettajat ovat omilla toiminnoillaan ja opetustyyyleillään saaneet kiusaamisen kuriin liikuntatunneillaan.

Tyttöjen ja poikien kiusaamistapojen erilaisuudet saattavat olla selitettävissä sukupuolille tyypillisten luonteenpiirteiden välisestä erosta. Poikien käyttämät suorat kiusaamistavat johtunevat siitä, että he kestävät paremmin heihin kohdistuvaa suoraa palautetta. Pojat eivät jää tyttöjen tavoin murehtimaan itseensä kohdistuvia ohimennen heitettyjä ilmauksia. Tytöt ottavat usein asiat huomattavasti henkilökohtaisemmin kuin pojat, ja näin ollen poikien on ehkä helpompi päästä tällaisten asioiden yli. Voisiko tyttöjen epäsuora kiusaaminen johtua myös siitä, etteivät he halua leimautua kiusaajiksi opettajan silmissä?

Toisin kuin ennakkoon oletimme, opettajalla ei todettu olevan kovinkaan suurta merkitystä oppilaiden negatiivisten liikuntakokemusten muodostumisessa. Syynä tähän saattaa olla se, että oppilaat ovat olleet melkein koko kouluaikinsa samassa koulussa ja saman liikunnanopettajan opetettavina. Heillä ei siis ole ollut vertailumahdollisuutta eikä myöskään mahdollisuutta saada kokemuksia muunlaisista opetustilanteista. Kokemuksiin saattaisi tulla enemmän eroja, jos oppilaat olisivat välillä aivan toisenlaisessa oppimisympäristöissä ja toisen opettajan kanssa.

Tässä tutkimuksessa liikunnanopettaja kuvailtiin positiivisilla sanoilla, joten hänen toimintansa ei ole todennäköisesti aiheuttanut huonoja kokemuksia koululiikunnasta. Yleensä opettajan negatiivinen käyttäytyminen muistetaan paremmin, jolloin sillä on enemmän merkitystä kokemuksiin. Negatiiviset asiat jätetään helpommin mieleen ja ne säilyvät muistissa jopa aikuisikään asti. Ilmeisesti tämän tutkimuksen koulujen liikunnanopettajat ovat olleet suurimman osan mieleen, koska oppilaiden kuvailuissa opettajan negatiiviset piirteet eivät nousseet keskeisesti esille.

Koululiikuntavälineet riittivät oppilaiden mukaan suurin piirtein kaikille, mutta niiden kunto oli kohtalainen. Eniten kaivattiin erilaisia mailoja ja ne, jotka välinevarastosta löytyivät, olivat huonokuntoisia. Mailojen lisäksi pallojakin saisi olla enemmän. Kokemustemme mukaan palloja on runsaasti välinevarastoissa, huonokuntoisia kylläkin. Niistä karkaa ilma venttiilien tai saumojen kautta, jolloin ne ovat käyttökelvottomia. Pallojen ja mailojen huonokuntoisuutta voidaan selittää niiden suurella käyttöasteella. Pallopelithän vievät suurimman osan liikuntalajien tuntimäärästä, jolloin välineet ovat aktiivisessa käytössä. Tämän johdosta oppilaat myös huomaavat välineiden puutteen ja huonokuntoisuuden verrattuna harvemmin käytettyihin liikuntavälineisiin.

Edellä mainitut oppilaiden mielipiteet liikuntatiloista ja -välineistä ovat mielestämme hieman ristiriidassa teoriaosassa käsiteltyjen opettajien mielipiteiden kanssa. Opettajat nimittäin näkivät suurimmiksi esteiksi liikunnan tavoitteiden toteuttamiselle tilojen ja välineiden puutteen. Onko

tilojen ja välineiden puute todellakin suurin este tavoitteiden toteutumiselle, vai onko kyseessä vain opettajien keino välttää tiettyjen lajien opettamista vetoamalla edellä mainittuun asiaan?

Koululiikuntaa on tutkittu eri näkökulmista paljon. Edellä esitetyt tutkimustulokset ovat samansuuntaisia monien aikaisempien tutkimustulosten kanssa. Näin ollen tutkimuksemme ei tuottanut uutta tietoa, mutta sen voidaan todeta vahvistavan aikaisempia tutkimustuloksia. Otoksen suuruus sekä aineiston kylläntyminen lisäävät mielestämme yleistettävyyttä Kokkolan kaupungin alueella. Lisäksi saamiemme tulosten sekä aikaisempien tutkimusten perusteella voidaan tehdä varovaisia arvioita koko maata ajatellen. Tulokset ovat mielestämme tärkeitä niin meille kuin opettajillekin. Koulumaailmassa liikuntaa opettavat voivat pohtia oman mallin, käyttämiensä työtapojen sekä liikuntatilojen ja -välineiden merkitystä oppilaiden liikuntakokemuksiin. Edellä mainittujen asioiden pelkkä pohtiminen valitettavasti ei riitä, vaan täytyy olla myös valmis muuttamaan ja kehittämään opetustaan.

Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeen avulla. Menetelmänä se oli ainoa vaihtoehto, koska kyseessä oli laaja otos ja haluttiin esittää runsaasti kysymyksiä. Tutkimusongelmat olivat sen tyyppisiä, että survey-tutkimukseen liittyvä kyselylomake oli hyvä ratkaisu antamaan vastaukset asetettuihin tutkimusongelmiin. Kyselylomakkeen kysymykset olivat pääasiassa onnistuneesti muotoiltuja, koska niiden vastausvaihtoehdoista oli löydetty sopivat vaihtoehdot. Aineiston koodausvaiheessa totesimme avointen kysymysten olevan työläitä luokitella teemoiksi, koska pienet luokat voivat heikentää merkitsevyydestä tulosta. Pelkäsimme lisäksi yksittäisen oppilaan äänen hukkuvan suuriin yhdistettyihin teemoihin. Jälkeenpäin ajateltuna olisimme käyttäneet enemmän likertin asteikon mukaisia kysymyksiä avointen sijaan, jolloin teemoitteluun kuuluva kysymysten tulkinta jäisi kokonaan pois ja lisäisi näin tutkimuksemme luotettavuutta.

Olemme pohtineet tutkimuksen edetessä useaan otteeseen, vastaavatko oppilaiden vastaukset todellisuutta. Tämän kaltainen pohdinta on lisännyt

meidän ymmärrystämme tutkittavasta aiheesta ja yleensä määrällisen tutkimusprosessin eri vaiheista. Tutkimusprosessi on avannut silmiämme näkemään, miten pienet asiat vaikuttavat koululiikuntakokemuksiin. Niinpä tuloksia olisi voitu tarkastella myös liikuntanumeron kautta. Jätimme tämän tarkastelun kuitenkin pois, koska kiinnostuksen kohteenamme olivat kokemukset yleisellä tasolla ja meitä lähinnä kiinnosti vain sukupuolten väliset erot.

Pro gradu -työn tekeminen yhdessä parin kanssa oli antoisaa. Löysimme aiheen, joka todella kiinnosti meitä molempia. Koimme keskustelut sekä pohdinnat aiheestamme hedelmällisiksi ja uusia ideoita syntyi helposti. Käymiemme keskustelujen sekä pohdintojen kautta saimme myös laajempaa näkemystä aiheeseen, koska molemmilla oli jo ennestään erilaisia kokemuksia koululiikunnasta sekä sen opettamisesta.

Tutkimuksemme aihe (koululiikuntakokemus) oli laaja ja sen jokaisesta osa-alueesta voisi tehdä oman opinnäytetyön. Jatkossa olisi kiinnostava tutkia samojen oppilaiden kokemuksia liikunnasta yläasteella. Ovatko kokemukset ja mielipiteet pysyneet samoina, vai onko jonkun kokemuksiin vaikuttavan tekijän merkitys muuttunut? Mielenkiintomme heräsi myös kuntien ja läänien väliseen tarkasteluun. Kokevatko pienen maaseutukoulun oppilaat koululiikunnan eri tavoin kuin suuren kaupunkikoulun oppilaat? Eroavatko Lapin läänin kuudesluokkalaisten kokemukset koululiikunnasta Uudenmaan läänin kuudesluokkalaisiin verrattuna?

Aineistoa analysoidessamme tuli mieleen, että tutkimuksen voisi tehdä myös kvalitatiivisena, jolloin kokemuksille saataisiin syvällisempi selitys. Yhtenä jatkotutkimusideana olisikin laajentaa aiheen käsittelyä siten, että vaihdettaisiin menetelmää ja syvennyttäisiin johonkin kokemuksiin vaikuttavaan tekijään.

Jokainen opettaja voi omalta osaltaan jatkaa kyseistä tutkimusta pohtimalla ja analysoimalla omaa työtänsä. Mielestämme jokaisen opettajan tulisi olla oman työnsä tutkija kehittyäkseen hyväksi opettajaksi.



## LÄHTEET

Aho, J. & Ruotsalainen, A. 1994. Päivittäinen liikunta. Peruskoulun 9.-luokkalaisten liikuntamotivaatio ja koululiikuntakokemukset. Oulun Yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Oy Edita Ab.

Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otavan Kirjapaino.

Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.

Aunola, M. & Peltonen, R. 2002. Riemua, rimakauhua vai raakaa peliä? Koululiikuntakokemukset ja liikuntatunneilla tapahtuva kiusaaminen 6.-luokkalaisten silmin. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Becker, C.S. 1992. Living & Relating. An Introduction to Phenomenology. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Berg, A. & Kuoppa-aho, R. 1987. Ala-asteen opettajien käsityksiä paikallisen liikunnan opetussuunnitelman kehittämisestä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

Bibik, J. M. 1999. Factors Influencing College Students' Self-perceptions of Competence in Beginning Physical Education Classes. *Journal of Teaching in Physical Education* 3, 255-276.

Biddle, S. 1998. Attribuutiot ja tuntemukset: valmentajan / opettajan rooli, tiivistelmä ja johtopäätökset. Teoksessa Sarlin, E.-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J. & Pönkkö, A. (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Oulun yliopiston Kajaanin Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: opetusmonisteita ja selosteita 10/1998, 14-15.

Biddle, S. 1998. Kehityopsykologia; kyvykkyyden ymmärtämisen minäkokemukset. Teoksessa Sarlin, E.-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J. & Pönkkö, A. (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Oulun yliopiston Kajaanin Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: opetusmonisteita ja selosteita 10/1998, 8-13.

Carlsten, Y. 1989. Ämnet idrott i grunskolans årkurs 8. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm. Institutionen för pedagogik. Stockholm: HLS Förlag.

Duncan, S.C. 1993. The Role of Cognitive Appraisal and Friendship Provisions in Adolescents' Affect and Motivation Toward Activity in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, vol. 64, no. 3, 314-323.

Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Rauma: West Point Oy.

Fox, K. 1998. Lapsen näkökulma liikunnassa. Liikuntakasvatuksen psykologinen ulottuvuus. Teoksessa Sarlin, E.-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J. & Pönkkö, A. (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Oulun yliopiston Kajaanin Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: opetusmonisteita ja selosteita 10/1998, 1-3.

Fox, K. 1998. Palkkiojärjestelmät. Teoksessa Sarlin, E.-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J. & Pönkkö, A. (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Oulun yliopiston Kajaanin Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: opetusmonisteita ja selosteita 10/1998, 16-20.

Gordon, T. 1999. Materiaalinen kulttuuri ja tunteet koulussa. Teoksessa Tolonen, T. (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Tammer-Paino Oy, 99-116.

Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla? Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hardman, K. & Marshall, J. 2000. The state and status of physical education in schools in international context. *European Physical Education Review* 6 (3), 203-229.

Havinen, T. & Kinnunen, P. 1997. Kielteiset koululiikuntakokemukset. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma.

Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka, T. 1998. Koululiikuntaa kaikille. Soveltavan liikunnanopetuksen opas. Helsinki: Opetushallitus.

Heikkilä, T. 1998. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita Oy.

Heinilä, K. 1998. Liikuntalajien yhteiskunnalliset perusteet. *Liikunta ja tiede* 3, 4-9.

Helin, P. 1996. Eniten tarvitsevat eivät valitse liikuntaa. *Liikunta ja tiede* 33 (1), 16-17.

Hiltunen, T. 1998. Yläasteen ja lukion oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä koululiikunnasta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu –tutkielma.

Hirsjärvi, S. 1998. Aineiston hankinta, analyysi ja johtopäätökset. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita Tampere: Tammer-Paino Oy. 176-222.

Hirsjärvi, S. 1998. Metodologiset ja teoreettiset lähtökohdat. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita Tampere: Tammer-Paino Oy. 117-168.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1985. Teemahaastattelu. Kolmas painos. Helsinki: Kyriiri Oy.

Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1993. Johdatus kasvatustieteeseen. Juva: WSOY.

Hirvensalo, M., Lintunen, T. & Rantanen, T. 2000. Liikkuvasta lapsesta liikunnalliseksi aikuiseksi ja vanhukseksi. Liikunta & Tiede 37 (2), 37-38.

Holopainen, S. 1982. Oppilaiden mielipiteet koululiikunnan miellyttävyydestä, epämiellyttävyyden syistä. Liikuntakasvatus 1982/5-6, 15-19.

Holopainen, S. 1990. Koululaisten liikuntataidot. Motorisen taitavuuden kehittyminen kehon rakenteen, kehitysiän ja liikuntaharrastusten selittämänä ja taitavuuden pedagoginen merkitys. Studies In Sport, Physical Education And Health 26. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.

Holopainen, S. 1991. Taitavat ja kömpelöt koululiikunnassa. Lajitaitojen tason yhteys yksilö- ja ympäristötekijöihin sekä niiden säätely. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 75. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.

Jääskeläinen, L., Korpilauri, A. & Tikkanen, J. 1985. Liikunnan didaktiikka. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Kahila, S. 1994. Liikuntakasvatus koulussa ja nuorisourheilussa. Teoksessa Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu: tieteellinen katsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 90. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö. 157-161, 168-170, 177-188.

Karvinen, J., Hiltunen, P. & Jääskeläinen, L. 1991. Lapsi ja urheilu. Helsinki: Otava.

Kaukanen, P. & Ketola, K. 2000. Hyvä liikunnanopettaja. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.

Klingberg, E. 1995. Pienen ala-asteen viidennen ja kuudennen luokan tyttöjen liikunnan taitotavoitteiden toteutuminen vuosina 1994 ja 1989 Artjärven, Lapinjärven ja Myrskylän ala-asteilla. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

Kärki, E. & Lemmetyinen, H. 1990. Oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta ja liikunnanopettajasta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.

Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1992. Tutkiva ja muuttuva koulu. Juva: WSOY.

Laakso, L. 2000. Liikunta ja koululiikunta. Teoksessa P. Terho, E.-L. Ala-Laurila, J. Laakso, H. Korgius & M. Pietikäinen (toim.) Kouluterveydenhuolto. Helsinki: Duodecim, 367-377.

Laine, K. 1999. "Tunti vain". Oppituntitila ja nuorten oppimiskokemukset. Teoksessa Tolonen, T. (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Tammer-Paino Oy, 117-134.

Lintunen, T. 1998. Minäkäsityksen kehitys kouluikässä. Teoksessa Sarlin, E.-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J. & Pönkkö, A. (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Oulun yliopiston Kajaanin Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: opetusmonisteita ja selosteita 10/1998, 23-27.

Luhtanen, P. 1989. Taito ja sen harjoittaminen. Teoksessa Suomalainen valmennusoppi. Harjoittelu. Suomen Olympiakomitea. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 286-313.

Luke, M. D. & Sinclair, G. D. 1991. Gender Differences in Adolescents' Attitudes Toward School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, vol 11, no. 1, 42-43.

Luopa, P. Rimpelä, M. & Jokela, J. 2001. Kouluterveyskysely Helsingissä 1996-2000: Keskeiset muutokset. Teoksessa Kouluterveyskysely Helsingissä vuosina 1995-2000. Katsaus kyselyyn ja sen tuloksiin. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisuja A7:2001. 35-63.

Luukkonen, E. & Luukkonen, U. 1995. Ala-asteen liikunnan opetussuunnitelmatyö. *Luokanopettaja* 18 (2), 17.

Metsämuuronen, J. 2000a. Tilastollisen kuvauksen perusteet. *Metodologia – sarja 2*. Vöru: Jaabes OÜ.

Metsämuuronen, J. 2000b. Tilastollisen päättelyn perusteet. *Metodologia – sarja 3*. Vöru: Jaabes OÜ.

Miettinen, P. 1999. Psykomotoriikka - tukee lapsen kokonaiskehitystä. Teoksessa Miettinen, P. (toim.) *Liikkuva lapsi ja nuori*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 63-74.

Morris, G.S.D. & Stiehl, J. 1985. *Physical education: From intent to action*. Columbus, OH: Charles & E. Merrill.

Mosston, M. & Ashworth, S. 1986. Teaching Physical Education. Third Edition. NY: Macmillan Publishing Company.

Nupponen, H. 1997. 9-16-vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. LIKES - Research Reports on Sport and Health 106. Jyväskylä.

Nupponen, H. 2001a. Liikuntakykyisyys ja ominaisuusopetus: Tavoitteena ominaisuudet sisältönä lajit. Liikunta ja tiede 1, 10-15.

Nupponen, H. & Telama, R. 1998. Liikunta ja liikunnallisuus osana 11-16 -vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 1. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntakasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus. Jyväskylän yliopistopaino.

Olweus, D. 1992. Kiusaaminen koulussa. Helsinki: Otava.

Pangrazi, R.P. & Dauer, V.P. 1995. Dynamic Physical Education For Elementary School Children. 11th ed. Massachusetts: Allyn and Bacon.

Pehkonen, M. 1995. Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa Suoranta, J. & Eskola, J. (toim.) Liikkuva ihminen ja kasvatus. Lapin Yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. C: Katsauksia ja puheenvuoroja 7. Aikuiskasvatuksen ja jatkuvan koulutuksen julkaisuja 1. Lapin yliopiston monistuskeskus, 24-36.

Pehkonen, M. 1999. Liikuntataitojen oppiminen ja opettaminen. Telinevoimistelutaidot ja peruskoulun liikunnanopetus. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 2. Jyväskylä: Kopijyvä.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Valtion painatuskeskus. Helsinki.

Piotrowska, H. 1990. The role of school in the preparation to sports skills in life time sports. Teoksessa Telama, R. (toim.) Physical education and life-long physical activity. Reports of Physical Culture and Health 73. Jyväskylä. 488-494.

Poikkeus, A.-M. 1998. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa Lyytinen, P., Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo:WSOY. 1.-3. painos. 122-138.

Poikonen, P.1987. Kouluuyhteisön ihmissuhteet. Teoksessa Kohtauspaikkana koulu. Toimivat ihmissuhteet - luova työyhteisö. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Jyväskylä: Gummerus Oy.

Ranto, S. 1999. Lapsi ja leikit. Teoksessa Miettinen, P. (toim.) Liikkuva lapsi ja nuori. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 77-103.

Räsänen, J. 2002. Virkkalan koulun liikuntasalin pedagoginen suunnittelu. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.

Räty, T. 1999. Koulukiusaaminen liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.

Saarinen, P. 1985. Liikunnastako pysyvä harrastus? : Seuruutietoa toiselta neljännelle ikävuosikymmenelle. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 27.

Salmivalli, C. 1998. Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Sarlin, E.-L. 1995. Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.



Sarlin, E.-L. 1998. Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä / päivittäisellä liikunnalla lapsen minäkäsitys realistisemmaksi. Teoksessa Sarlin, E.-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J. & Pönkkö, A. (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Oulun yliopiston Kajaanin Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: opetusmonisteita ja selosteita 10/1998, 28-34.

Scheinin, P. & Niemivirta, M. 2000. Itsetunto, syrjäytymisuhka ja koulun toimintakulttuuri. Opetushallitus moniste 4/2000. Koulutuksen arviointikeskus. Helsinki: Edita Oy.

Sharp, B. 1994. Relationship Between Aims and Effects of Physical Education. *International Journal of Sport Pedagogy* 31 (3), 9-13.

Silvennoinen, M. 1978. Harrastustutkimuksen koululiikuntaa koskevia havaintoja. *Liikuntakasvatus* 1978/5-6, 24-25, 32.

Siniharju, K. 1998. Koulukohtaiset liikunnan opetussuunnitelmat luokanopettajan näkökulmasta. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

Siniharju, K. 2002. Luokanopettajien ja liikunnanopettajien näkemyksiä koulukohtaisista liikunnan opetussuunnitelmista. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Liikuntapedagogiikan syventävien opintojen tutkielma.

Smith, T.K. & Cestaro, N. 1996. Making Physical Education Indispensable. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 67 (5), 59-61.

Stillwell, J.L. & Willgoose, C.E. 1997. *The Physical Education Curriculum*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Suomalainen tietosanakirja. 1990. Päätoimittajat: Hakala, M. & Alho, O. & Virkkunen, J. & Väyrynen, R. Espoo: Weilin & Göös. Osa 4, 333.

Suonperä, M. 1993. Opettamiskäsitys; oppijakeskeisen opettamiskäsityksen perusaineiksia. Hämeenlinna: Educons Oy.

Syrjälä, L. 1989. Oppilasarviointi osana lukio-opiskelua ja opetusta. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Oulun yliopiston monistus- ja kuvakeskus.

Telama, R. 1994. Liikuntakasvatus koulussa ja nuorisourheilussa. Teoksessa Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu: tieteellinen katsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 90. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö. 149-157, 162-168, 170-188.

Töttö, P. 2000. Pirullisen positivismin paluu. Laadullisen ja määrällisen tarkastelua. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Valli, R. 1998. Koulun alkoholikasvatus keskioluen vähittäismyynnin vapautuessa. Acta Universitatis Lapponiensis 16. Lapin yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Lapin yliopistopaino.

Valli, R. 2001. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Varstala, V. 1996. Opettajan toiminta ja oppilaiden liikunta-aktiivisuus koulun liikuntatunnilla. Studies In Sport, Physical Education And Health 45. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.

Viljanen, K. 2000. Koetun fyysisen pätevyyden ja koululiikuntakokemusten yhteydet. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.

Viitala, M. 1998. Tanssia elämyksen ehdoilla. Lasten ja nuorten tanssin luovia prosesseja. Dance as an experience. Creative processes in children's dance. Svoli-Palvelu Oy. Helsinki: Kirjapaino Osakeyhtiö Kaleva.

Virkkunen, A. 2000. Kouluvoimistelusta kehonhallintaan. Helsinki: Edita Oy.

Virta, K. 2000. Missä lapsi liikkuu? Ala-asteikäisten lasten liikkumisympäristö ja liikunnan sisältö. Helsinki: Nuori Suomi, 2000.

Välimaa, R. 1995. Olenko sopivan kokoinen? Koululaisten kokemuksia painostaan ja laihduttamisesta. Teoksessa Kannas, L. (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy. 65-74.

## LIITTEET

LIITE 1: Lupakysely vanhemmille

### HEI!

Opiskelemme Jyväskylän yliopistossa, Chydenius-Instituutissa Kokkolassa luokanopettajiksi. Teemme pro gradu -tutkielmaa kuudesluokkalaisten koululiikuntakokemuksista.

Keräämme tietoa kuudesluokkalaisten koululiikuntakokemuksista kyselylomakkeen avulla kolmesta eri Kokkolan kaupungin koulusta. Tutkimuksessa ei tulla missään vaiheessa mainitsemaan koulujen, eikä oppilaiden nimiä. Tarkoituksena on, että oppilaat pysyvät tunnistamattomina.

Lapsenne osallistumisesta tutkimukseen tarvitsemme suostumuksenne. Voisitteko ystävällisesti palauttaa alaosan täytettynä ja allekirjoitettuna kouluun lapsenne mukana viimeistään perjantaina 15.11.2002. KIITOS!

Ystävällisin terveisin

Mervi Kaukovalta & Anne Sipilä  
luokanopettajaopiskelijat

---

Lapseni: \_\_\_\_\_

saa osallistua tutkimukseen kuudesluokkalaisten koululiikuntakokemuksista \_\_\_\_

ei saa osallistua tutkimukseen kuudesluokkalaisten koululiikuntakokemuksista \_\_\_\_.

---

huoltajan allekirjoitus

LIITE 2: Tutkimuksessa käytetty kyselylomake

## KYSELY LIIKUNTAKOKEMUKSISTA

**Nimi:** \_\_\_\_\_ **Ikä:** \_\_\_\_\_

Ympyröi vastauksesi:

**1. Harrastatko liikuntaa vapaa-aikanasi?** (1) kyllä (2) en

Jos vastasit EN, siirry kysymykseen 4.

**2. Mitä liikuntalajeja harrastat vapaa-aikanasi?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**3. Harrastatko jotakin liikuntalajeja kotipaikkakuntasi urheiluseurassa?**

(1) kyllä Mitä lajeja? \_\_\_\_\_

(2) en

**4. Osallistutko mielelläsi koulun liikuntatunnille?**

(1) kyllä (2) joskus (3) en

Miksi? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**5. Mikä on ollut mukavin kokemuksesi ala-asteella koululiikunnasta?  
Kerro omin sanoin.**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**6. Mikä on ollut ikävin koululiikuntakokemuksesi ala-asteella  
koululiikunnasta? Kerro omin sanoin.**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**7. Mikä on viimeisin liikuntanumerosi? \_\_\_\_\_**

Oletko siihen tyytyväinen? (1) kyllä (2) en

Miksi? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**8. Merkitse rastilla kolme (3) koululiikuntalajia, joista pidät.**

- |  |   |                                       |
|--|---|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> kaukalopallo                                | <input type="checkbox"/> uinti            | <input type="checkbox"/> hiihto       |
| <input type="checkbox"/> suunnistus                                  | <input type="checkbox"/> lentopallo       | <input type="checkbox"/> kiekonheitto |
| <input type="checkbox"/> ringette                                    | <input type="checkbox"/> luistelu         | <input type="checkbox"/> jääkiekko    |
| <input type="checkbox"/> sähly                                       | <input type="checkbox"/> jalkapallo       | <input type="checkbox"/> korkeushyppy |
| <input type="checkbox"/> juoksulajit                                 | <input type="checkbox"/> koripallo        | <input type="checkbox"/> tanssi       |
| <input type="checkbox"/> keihäänheitto                               | <input type="checkbox"/> musiikkiliikunta | <input type="checkbox"/> pituushyppy  |
| <input type="checkbox"/> kuulantyyöntö                               | <input type="checkbox"/> pesäpallo        |                                       |
| <input type="checkbox"/> kuntovoimistelu (esim. aerobic, kuntopiiri) | <input type="checkbox"/> välinevoimistelu |                                       |
| <input type="checkbox"/> telinevoimistelu (esim. kuperkeikka, rekki) |   |                                       |

Joku muu laji, mikä? \_\_\_\_\_

**9. Merkitse rastilla kolme (3) koululiikuntalajia, joista et pidä.**

- |  |   |                                       |
|--|---|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> kaukalopallo                                | <input type="checkbox"/> uinti            | <input type="checkbox"/> hiihto       |
| <input type="checkbox"/> suunnistus                                  | <input type="checkbox"/> lentopallo       | <input type="checkbox"/> kiekonheitto |
| <input type="checkbox"/> ringette                                    | <input type="checkbox"/> luistelu         | <input type="checkbox"/> jääkiekko    |
| <input type="checkbox"/> sähly                                       | <input type="checkbox"/> jalkapallo       | <input type="checkbox"/> korkeushyppy |
| <input type="checkbox"/> juoksulajit                                 | <input type="checkbox"/> koripallo        | <input type="checkbox"/> tanssi       |
| <input type="checkbox"/> keihäänheitto                               | <input type="checkbox"/> musiikkiliikunta | <input type="checkbox"/> pituushyppy  |
| <input type="checkbox"/> kuulantyyöntö                               | <input type="checkbox"/> pesäpallo        |                                       |
| <input type="checkbox"/> kuntovoimistelu (esim. aerobic, kuntopiiri) | <input type="checkbox"/> välinevoimistelu |                                       |
| <input type="checkbox"/> telinevoimistelu (esim. kuperkeikka, rekki) |   |                                       |

Joku muu laji, mikä? \_\_\_\_\_

**10. Missä olet mielestäsi hyvä liikuntatunnilla? Miksi?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**11. Missä olet mielestäsi huono liikuntatunnilla? Miksi?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Liite 2 jatkuu

**12. Merkitse rastilla, millä tavoin muut oppilaat ovat kannustaneet sinua koululiikuntatunneilla. Kuinka usein?**

	ei koskaan	joskus	yleensä	joka liikuntatunti
1. kehumalla sinua	_____	_____	_____	_____
2. auttamalla sinua liikuntasuorituksissa	_____	_____	_____	_____
3. huomioimalla sinua (esim. syöttelemällä pelitilanteissa)	_____	_____	_____	_____
4. hyväksymällä sinut joukkueeseen	_____	_____	_____	_____
5. Jollakin muulla tavalla, miten? _____	_____	_____	_____	_____

**13. Merkitse rastilla, millä tavoin muut oppilaat ovat pahoittaneet mielesi koulun liikuntatunnilla. Kuinka usein?**

	ei koskaan	joskus	yleensä	joka liikuntatunti
1. haukkumalla tai nimittelemällä sinua	_____	_____	_____	_____
2. pilkkaamalla liikuntavälineitäsi	_____	_____	_____	_____
3. lyömällä, potkimalla tai tönimällä	_____	_____	_____	_____
4. syrjimällä sinua joukkuejaoissa tai paritehtävissä	_____	_____	_____	_____
5. syrjimällä sinua pelitilanteissa	_____	_____	_____	_____
6. viemällä tavaroitasi	_____	_____	_____	_____
7. Jollakin muulla tavalla, miten? _____	_____	_____	_____	_____

**14. Merkitse rastilla, onko mielestäsi koulusi liikuntasali tarpeeksi iso seuraavien sisäliikuntalajien harjoitteluun?**

	kyllä	ei	kyllä	ei
telinevoimistelu _____	_____	_____	jalkapallo _____	_____
välinevoimistelu _____	_____	_____	lentopallo _____	_____
koripallo _____	_____	_____	sähly _____	_____

Liite 2 jatkuu

**15. Merkitse rastilla, ovatko mielestäsi koulusi ulkoliikunta-alueet hyvät seuraavien liikuntalajien harjoitteluun?**

	kyllä	ei		kyllä	ei
jalkapallo	_____	_____	luistelu	_____	_____
pesäpallo	_____	_____	jääkiekko	_____	_____
yleisurheilu	_____	_____	hiihto	_____	_____
suunnistus	_____	_____			

**16. Riittävätkö koulusi liikuntavälineet kaikille oppilaille?**

(1) kyllä      (2) ei      (3) jotkut riittävät, jotkut ei

Mitkä eivät riitä? \_\_\_\_\_

**17. Ovatko koulusi liikuntavälineet mielestäsi hyväkuntoisia?**

(1) kyllä      (2) ei      (3) jotkut ovat, jotkut eivät ole

Mitkä eivät ole? \_\_\_\_\_

**18. Millainen on liikunnanopettajasi? Kerro omin sanoin.**

---



---



---



---



---

**19. Merkitse rastilla ne väittämät, mitkä sopivat liikunnanopettajaasi.**

tasapuolinen       kannustava       innostava  
 ankara       uhkaileva       pakottaa tekemään  
 moittiva       kehuva       avustaa liikuntasuorituksissa

**20. Oletko yrittänyt parhaasi liikuntatunnilla sisällöstä riippumatta? Miksi?**

---



---



---

Kiitos vastauksistasi,  
olit meille suureksi avuksi!

Terkuin: Anne & Mervi



## LIITE 3: Kuudesluokkalaisten mieluisin ja epämieluisin koululiikuntalaji

TAULUKKO 1. Mieluisin koululiikuntalaji

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)	p=
Sähly	47	23	68	.000
Uinti	43	47	40	.529
Jalkapallo	34	30	38	.343
Pesäpallo	25	35	16	.036
Jääkiekko	25	2	44	.000
Luistelu	16	23	10	.085
Tanssi	15	30	2	.000
Suunnistus	13	16	10	.370
Lentopallo	13	21	6	.033
Koripallo	12	14	10	.558
Hiihto	10	5	14	.130
Kuntovoimistelu	10	21	0	.001
Juoksu	9	7	10	.606
Telinevoimistelu	9	7	10	.606
Kuulantyyntö	4	5	4	.878
Korkeushyppy	4	2	6	.386
Pituushyppy	3	2	4	.650
Musiikkiliikunta	3	5	2	.473
Ringette	1	0	2	.354
Kaukalopallo	1	0	2	.354
Keihäänheitto	0	0	0	1.000
Kiekonheitto	0	0	0	1.000
Välinevoimistelu	0	0	0	1.000

TAULUKKO 2. Ikävin koululiikuntalaji

	Yht (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)	p=
Hiihto	43	54	34	.060
Tanssi	38	12	60	.000
Suunnistus	33	40	28	.242
Jääkiekko	20	37	6	.000
Telinevoimistelu	19	23	16	.380
Koripallo	18	21	16	.542
Kuntovoimistelu	17	5	28	.003
Musiikkiliikunta	16	5	26	.006
Luistelu	13	21	6	.033
Juoksu	11	10	12	.677
Uinti	9	12	6	.337
Välinevoimistelu	9	5	12	.210
Jalkapallo	8	14	2	.030
Korkeushyppy	8	12	4	.167
Kuulantyyntö	8	12	4	.167
Pesäpallo	7	7	6	.849
Ringette	7	2	10	.135
Sähly	5	9	2	.122
Kaukalopallo	3	2	4	.650
Lentopallo	3	0	6	.104
Keihäänheitto	2	0	4	.187
Kiekonheitto	1	0	2	.354
Pituushyppy	1	0	2	.354

## LIITE 4: Laji, jossa kuudesluokkalaiset kokevat olevansa hyviä

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)	p=
Jalkapallo	26	21	30	.905
Sähly	19	10	28	.275
Juoksu	18	21	16	.298
Uinti	15	19	12	.163
Koripallo	14	16	12	.241
Jääkiekko	13	5	20	.375
Lentopallo	13	12	14	.629
Pesäpallo	12	14	10	.243
En tiedä	12	16	8	.220
Hiihto	11	5	16	.618
Suunnistus	11	12	10	.353
Kaukalopallo	9	7	10	.673
Luistelu	9	10	8	.357
Tanssi	8	12	4	.092
Ringette	7	5	8	.696
Kuntovoimistelu	7	9	4	.149
Kuula	5	7	4	.243
Telinevoimistelu	5	5	6	.518
Kiekonheitto	4	5	4	.522
Korkeushyppy	4	5	4	.357
Pituushyppy	4	5	4	.357
Välinevoimistelu	4	5	4	.357
Musiikkiliikunta	4	5	4	.357
Kaikessa	4	5	4	.357
Ei missään	4	7	2	.138
Keihäänheitto	4	5	4	.357

## LIITE 5: Laji, jossa kuudesluokkalaiset kokevat olevansa huonoja

	Yht. (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)	p=
Jalkapallo	15	19	12	.751
Suunnistus	15	23	8	.267
Hiihto	13	14	12	.916
Koripallo	13	21	6	.264
Tanssi	13	14	12	.916
En tiedä, missä olen huono	13	12	14	.735
Kuulantyoöntö	12	19	6	.361
Telinevoimistelu	12	21	4	.185
Juoksu	11	19	4	.260
Jääkiekko	10	19	2	.178
Luistelu	10	16	4	.358
Korkeushyppy	9	12	6	.788
Sähly	9	16	2	.254
Pesäpallo	8	12	4	.629
Uinti	8	12	4	.629
Keihäänheitto	7	12	2	.480
Kiekonheitto	7	12	2	.480
Pituushyppy	7	12	2	.480
En ole missään huono	7	7	6	.840
Ringette	5	12	0	.347
Kaukalopallo	5	12	0	.347
Lentopallo	5	2	9	.634
Välinevoimistelu	5	9	2	.634
Kuntovoimistelu	5	9	2	.634
Musiikkiliikunta	5	9	2	.634
Olen kaikessa huono	3	7	0	.638