

MITEN KEHITTÄÄ VÄLITUNTIYMPÄRISTÖÄ? YLÄKOULULAISTEN
MIETTEITÄ OMAN KOULUN PIHASTA

Minna Palovuori

Liikuntapedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Syksy 2011
Liikuntatieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Palovuori, Minna (2011). Miten kehittää välituntiympäristöä? – Yläkoululaisten mietteitä oman koulun pihasta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma 99 s.

Välitunnit ja niiden luonne ovat synnyttäneet keskustelua eri puolilla maailmaa viime vuosikymmenen aikana. Välituntikäytännöt vaihtelevat maasta riippuen, mutta Suomessa välituntien pituutta säätelee laki. Huoli oppilaiden hyvinvoinnista ja heidän viihtymisestään sekä kouluympäristöjen huonokuntoisuus (Norra, Ruokonen & Karvinen 2003; Ruokonen, Norra, Suhonen & Karvinen 2009) ovat ajaneet tilanteeseen, jossa on ollut ryhdyttävä kehittämään myös välitunteja ja kouluympäristöjä yhä paremmin oppilaiden tarpeita tukeviksi.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli yläkoululaisten internetin Optima-ympäristöön kirjoittamien kommenttien avulla hahmottaa, millaisia kehitysideoita Jyväskylän Kilpisen koulun oppilaat välituntiympäristölleen ehdottavat sekä yrittää ymmärtää, millaisiin asioihin he kaipaavat muutoksia välituntiympäristössään. Samalla pyrin selvittämään, millainen välitunti on oppilaiden näkökulmasta. Tutkimus oli osa ”Liikkuva koulu yhteisö – Osallisuutta ja vuorovaikutusta edistämällä lisää liikuntaa” –projektia, jonka tavoitteena oli osallistuvan suunnittelun ja koulun vuorovaikutuskulttuuria edistävän intervention avulla lisätä kaikkien koulu yhteisön jäsenten koulupäivään liittyvää fyysistä aktiivisuutta.

Tutkimus oli laadullinen tapaustutkimus ja sen tieteenfilosofisena lähtökohtana oli fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa. Aineisto kerättiin Optimassa olevien, eri koulun pihan alueisiin sekä yleensä koulupäivään liittyvien keskustelu ympäristöjen kommentteista. Ympäristöissä oli oppilaita herätteleviä kysymyksiä tukemassa vastaamista. Kommentteja keskustelu ympäristöihin tuli kaiken kaikkiaan 682, joista tähän tutkimukseen soveltuvia kommentteja oli 523. Aineiston analyysi tehtiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–113).

Tutkimuksen tuloksena aineistosta syntyi viisi pääluokkaa kuvaamaan oppilaiden kehittämisideoita. Luokat nimesin organisoinniksi, ajanvietoksi, liikunnaksi, esteettisyydeksi sekä ruokailuksi. Luokat sisältävät sekä toiveita koulun kehittämiseen että kuvauksia oppilaiden arjesta koulussa. Aineistosta nousi esiin myös kaikkia pääluokkia yhdistävä luokka, tunnepitoinen suhtautuminen muutoksiin. Muutoksiin suhtautumisesta ei oppilailta erikseen kysytty, mutta se nousi vahvasti esiin vastauksissa. Oppilaiden keskustelu internet-ympäristössä oli monipuolista ja avointa. Mielipiteitä kehittämiskohteista ja ajatuksia välitunneista esitettiin runsaasti, ja kommentit olivat pääosin realistisia ja totuudenmukaisia. Oppilaat eivät kuitenkaan aina osanneet määritellä, mitä he tarkalleen halusivat koulu ympäristöltään. Oppilaiden vastaukset kuvailivat hyvin myös välituntien sosiaalista luonnetta sekä passiivisuutta erilaisen tekemisen puutteessa.

Avainsanat: koulu ympäristö, osallistuva suunnittelu, pihat, välitunnit, yläkoulu

SISÄLTÖ

| | |
|--|----|
| TIIVISTELMÄ..... | 2 |
| 1 JOHDANTO..... | 5 |
| 2 TUTKIMUSTEHTÄVÄ | 7 |
| 3 VÄLITUNNIT OPPILAIDEN HYVINVOINNIN EDISTÄJÄNÄ..... | 8 |
| 3.1 Välitunnit osana koulujen toimintaa Suomessa ja maailmalla..... | 8 |
| 3.2 Välitunti fyysisestä näkökulmasta..... | 11 |
| 3.3 Välitunnin kognitiivisia ja psykososiaalisia vaikutuksia..... | 14 |
| 4 VÄLITUNTIKÄYTTÄYTYMINEN VAIHTELEE | 17 |
| 5 KOULUN PIHAT KÄYTÖSSÄ..... | 20 |
| 5.1 Monipuolinen piha – monipuolinen käyttö | 20 |
| 5.2 Miksi koulun pihoja tarvitsee kehittää?..... | 23 |
| 5.3 Käyttäjät mukana ympäristön suunnittelussa..... | 25 |
| 6 MENETELMÄT | 30 |
| 6.1 Oma tutkimus osana projektia..... | 30 |
| 6.2 Tutkimusaineiston keruu | 33 |
| 6.3 Mistä lähtökohdista ymmärrän aineistoani?..... | 42 |
| 6.4 Aineiston analyysi ja tulkinta..... | 47 |
| 7 KOMMENTTEJA KAVERILLE, KRITIIKKIÄ KOULULLE – OPPILAIDEN SUHTAUTUMINEN MUUTOKSIIN..... | 53 |
| 8 TOIMIVUUTTA JA VIIHTYVYYTTÄ UUSIN JÄRJESTELYIN | 57 |
| 9 VAPAA-AJAN VIETTOA KOULUSSA..... | 61 |
| 10 LIIKUNTA KOULUPÄIVÄÄN | 65 |
| 11 LUONTOA JA RUOKAA | 69 |
| 11.1 Esteettisyyttä arkipäivään..... | 69 |
| 11.2 Muutoksia ruokailuun..... | 71 |
| 12 POHDINTA | 73 |
| 12.1 Tutkimuksen yhteenvedo..... | 73 |
| 12.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys | 80 |
| 12.3 Näkökulmia tulevaisuuteen | 87 |
| LÄHTEET | 89 |
| LIITTEET..... | 97 |

| | |
|---|----|
| LIITE 1. Oppilaiden suostumus tutkimukseen osallistumiseen | 97 |
| LIITE 2. Oppilaiden huoltajille lähetetty tutkimuslupalomake..... | 98 |

1 JOHDANTO

“Mun mielestä parhaita tunteja koulussa oli välitunti ja ruokatunti.”

Vilho, 76v

Isoisäni tavoin, nyt vuosikymmeniä hänen kouluaikaansa myöhemmin, monet lapset ja nuoret mieltävät yhä välitunnin tai pitkän ruokatunnin mukavimmaksi osaksi koulunkäyntiä (Blatchford 1998, 26–29). Välitunti kun on se pieni irrottautumishetki koulun arjesta ja oppilaille vapaata aikaa, jolloin saa puuhastella omiaan. Usein välituntihetket myös muistetaan ehkä muita oman kouluajan tapahtumia paremmin, sillä välitunneilla on ehtinyt tapahtumaan monenlaista. Siellä on jaettu ilot ja surut sekä touhuttu yhdessä omanikäisten kanssa. Välituntitapahtumien hyvä muistaminen saattaa johtua myös siitä, että välitunneilla vietetään Suomessa runsaasti aikaa. Fogelholmin (2006) mukaan määrä on jopa puolesta tunnista reiluun tuntiin päivässä. Yhdeksän vuoden peruskoulun aikana välituntien yhteen laskettu määrä kasvaa itse asiassa 2 000 tuntiin, mikä on suurempi kuin mihinkään oppiaineeseen käytetty aika. Vertailun vuoksi: esimerkiksi liikuntaa on peruskoulussa yhteensä keskimäärin 600 tuntia. (Suomi 2008.)

Välitunteihin käytetyn suuren tuntimäärän vuoksi onkin kummallista, että vasta viime aikoina tukijat ovat alkaneet kiinnittää huomiota välitunteihin ja niiden tapahtumiin. Suomenkielistä tutkimustietoa on vähän, ja ulkomainen tieto on usein monista eri maisista, teorioista ja konteksteista lähtöisin, muuten kovin sirpaleista tai raportoinniltaan epäselviä (Blatchford 1998, 6–7, 11). Laajan tutkimustiedon puuttuessa tarkkoja perusteluja näin isolle koulussa käytettävälle aikamäärälle ei ole luotu, vaikka välitunnit tiedetään oppilaille hyödyllisiksi. Vaikka tarkat perusteet puuttuvat, ovat välitunteja tutkineet lähes yhtä mieltä siitä, että välituntien määrää ei missään nimessä saisi supistaa. Välituntien luonne tulisi myös säilyä mahdollisimman ohjaamattomana ja vapaana, jotta niillä voidaan harjoitella aitoja ja arvokkaita elämisen taitoja sekä kohtaamista vertaisten kanssa. (Blatchford 1998, 6–7, 11; Pellegrini & Bohn 2005; Pellegrini & Smith 1993.)

Välituntikeskustelua ohjaa nykyisin erityisesti koulujen liikuntaelämän kehittäminen ja koulupäivän liikunnallisuuden näkökulma, sillä nuorten huonokuntoisuus (Husu, Paronen & Vasankari 2011) ja lihavuus (Stigman 2008) ovat jatkuvassa kasvussa. Välitunneille on pyritty tarjoamaan enemmän virikkeitä tai piholle pyrittävä luomaan enemmän toimintaa tämän ehkäisemiseksi (Rautio 2009; Sarkomaa 2008). Koulunpihoille liikunnallisuutta tuomaan onkin kehitetty ja toteutettu erilaisia välituntikampanjoita, muun muassa Nuoren Suomen ja eri kaupunkien toteuttamana (ks. esim. Asanti & Oitinen 2006; Fogelholm 2006; Fogelholm 2008; Hyvönen, Kangas, Kultima & Latva 2007; Koski 2007; Nuori Suomi; Valtonen 1999). Suurin osa toteutetuista kampanjoista keskittyy alakouluihin, vaikka myös yläkouluissa, joissa kavereiden kanssa keskustelu ja ajanvietto ovat korvanneet alakoulun leikit, voisi liikunnan lisäämiselle olla sijaa. Yläkoulussa murrosikäisten kanssa toimiessa on kuitenkin tärkeää korostaa myös taukojen psyykkistä ja sosiaalista näkökulmaa, sillä välitunti on ennen kaikkea tauko opiskelusta ja se mahdollistaa sosiaalisen vuorovaikutuksen vertaisten kanssa.

Kampanjoiden lisäksi myös koulunpihoja on alettu muuttaa rakenteellisesti oppilaille mielekkäämmäksi ja motivoivammaksi - välitunnit kun yleensä vietetään juuri koulun pihamaalla. Koulun pihojen rakentaminen yhä monipuolisemmiksi ympäristöiksi ei kuitenkaan käy hetkessä, ja vaatii suunnitteluapua erityisesti käyttäjien näkökulmasta (Tapaninen 2003). Yläkoulujen pihojen olosuhteita on selvitetty esimerkiksi Nuoren Suomen toimesta (Ruokonen ym. 2009) ja yksittäisten opinnäytteiden avulla (ks. Makkonen 1992, Heleneva & Parpala 1993, Söderlund 1994, Hirvonen & Matikainen 1995, Salo 1996, Oinonen & Ojala 2001). Tutkimuksissa on useimmiten havainnointu koulujen pihojen tai kysytyä käyttäjien mielipiteitä niistä. Oppilaita ja muita koulun pihojen käyttäjiä tuleekin jatkossa ottaa yhä enemmän mukaan heitä koskevien ympäristöjen suunnittelu- ja toteutustyöhön. Samalla oppilaita voidaan kannustaa aktiivisuuteen ja kiinnostukseen ympärillä tapahtuvia muutoksia kohtaan.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten Jyväskylän Kilpisen koulun oppilaat halusivat kehittää omaa välituntiympäristöään. Tutkimus on osa ”Liikkuva kouluyhteisö – Osallisuutta ja vuorovaikutusta edistämällä lisää liikuntaa” -projektia, jossa tavoitteena on osallistuvan suunnittelun ja koulun vuorovaikutuskulttuuria edistävän intervention avulla lisätä kouluyhteisön jäsenten koulupäivään liittyvää fyysistä aktiivisuutta.

2 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämän tutkimuksen tavoitteena on yläkoululaisten Internetin Optima-verkkoympäristöön kirjoittamien kommenttien avulla hahmottaa, millaisia ideoita Jyväskylän Kilpisen koulun yläkoululaiset ehdottivat koulupäivän ja välituntiympäristön kehittämiseksi sekä yrittää ymmärtää, millaisiin asioihin he kaipaavat muutoksia välituntiympäristössään. Samalla pyrin selvittämään, millainen välitunti on oppilaiden näkökulmasta. Koulun pihaa käytetään erityisesti välituntitarkoituksessa, ja siksi olen painottanut välituntinäkökulmaa tässä tutkimuksessa.

Tutkimuskysymyksenäni ovat täten:

1. Miten oppilaat tahtovat kehittää välituntiympäristöään?
2. Millaisena välitunti näyttäytyy oppilaiden näkökulmasta?

Lähestymistapani tähän aineistoon on laadullinen, jolloin lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 152). Pyrin löytämään aineistosta yhdenmukaisuuksia laadullisella aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Aineiston analyysissä käytän fenomenologis-hermeneuttista perinnettä, sillä koen oppilaiden kokemusten olevan tosia ja tulkitsen heitä tämän asian asiantuntijoina.

3 VÄLITUNNIT OPPILAIDEN HYVINVOINNIN EDISTÄJÄNÄ

3.1 Välitunnit osana koulujen toimintaa Suomessa ja maailmalla

Peruskoulu on koulutuksen perusturvaa. Se antaa yksilölle mahdollisuuden yleissivistyksen hankkimiseen, yhteiskunnalle välineen kehittää sivistyneisyyttä sekä mahdollisuuden lisätä yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoa väestössä. Peruskoulun tavoitteena on antaa jokaiselle oppilaalle mahdollisuus monipuoliseen oppimiseen, kasvuun ja terveen itsetunnon kehittymiseen. Tavoitteena on herättää elinikäinen oppimisen into. (Opetushallitus 2004, 12.) Perusopetuslain (Perusopetuslaki 21.8.1998/628, 2§) mukaan perusopetuksen yleistavoitteena on tukea oppilaiden kasvua kohti ihmisyyttä ja eettisesti vastuukykyistä yhteiskunnan jäsenyyttä sekä antaa oppilaille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista sekä perusopetukseen käytettävän ajan tuntijaosta päättää valtioneuvosto, joiden perusteella kunnissa ja kouluissa laaditaan opetussuunnitelmat tähän valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan pohjautuen. Opetussuunnitelman tarkoituksena on ohjata ja kehittää koulun käytännön toimintaa. (Opetusministeriö 2008.)

Peruskouluasetuksen mukaan yhden oppitunnin kesto on 60 minuuttia, josta vähintään 45 minuuttia käytetään itse opetukseen ja vähintään 10 minuuttia välituntiin. Opetukseen käytettävä aika ja välitunnit voidaan järjestää myös toisin, jos se on tarkoituksenmukaista oppilaiden iän ja kehitystason, opettavan aineen tai opetuksessa käytettävän työtavan takia. Oppituntien ajoitusta saa suunnitella toisella tavalla myös jostain muusta hyödyllisestä syystä. Oppilaiden työpäivän lyhennys onnistuu kuitenkin vain työpäivän loppuun sijoitetun kaksoistunnin vuoksi. (Peruskouluasetus 12.10.1984/718, 23 §) Ruo-katauko on usein kouluissa normaalia välituntia pidempi. Niinpä jo viiden tunnin koulupäivän aikana välitunteihin käytetään aikaa noin tunnin verran.

Ulkomailla välituntien vietto ei ole lainsäädännöllisesti samanlainen kuin Suomessa, vaan käytänteet vaihtelevat suuresti maittain (Blatchford 1998, 1). Esimerkiksi Isossa-Britanniassa välitunteja vietetään joka koulussa, mutta ne ovat jaoteltu aamupäivän noin

viidentoista minuutin välituntiin, ja pidempään, noin 80–90 minuutin ruokatuntiin. Useimmissa tai joissakin britannialaisista kouluista on lisäksi vartin pituinen välitunti myös iltapäivällä. (Blatchford 1998,1; Pellegrini & Smith 1993, 52.) Isoon-Britanniaan ja Suomeen verrattuna Yhdysvaltojen välituntimalli poikkeaa suuresti, sillä Yhdysvalloissa ei ole valtakunnallisesti yleispäteviä ohjeita välitunneista, vaan niiden kestosta, määrästä ja laadusta vastaa osavaltio (USA Government). Tästä syystä välitunnit vaihtelevat osavaltiosta, koulusta ja opettajasta riippuen (Cromwell 2008; Pellegrini & Smith 1993, 52). Taukojen kesto ja sijainti koulupäivässä voivat vaihdella paljon, ja joissakin kouluissa eroa on jopa luokkien välillä opettajan päättäessä välituntien pidosta (Pellegrini & Smith 1993, 52). Lisäksi American Association for the Child's Right to Play:n mukaan lähes 40 % yhdysvaltalaisista kouluista on tällä hetkellä joko rajoittanut, poistanut tai on poistamassa välitunteja (Chmelynski 2006, 10). Esimerkiksi Atlantassa, New Yorkissa, Chicagossa, New Jerseyssä, ja Connecticutissa välitunneista on luovuttu kokonaan, ja uusiin kouluihin ei ole edes rakennettu pihoja välituntien viettoa varten (USA Government). Joissakin maissa, kuten Venäjällä ja Kiinassa, välitunteja ei pidetä lainkaan. Syynä välituntien lopettamiselle on usein joko pelko toimia yleisiä käytänteitä vastaan tai pelko oppilaiden hallinnan menettämisestä. (Cromwell 2008.)

Myös välituntivalvonnasta on erilaisia käytäntöjä jo kotimaassa, sillä välituntivalvonnan toteutuksesta ei ole olemassa yksittäistä lakia. Perusopetuslain 29 §:n nojalla jokaiselle oppilaalle on kuitenkin taattava kaikin puolin turvallinen opiskeluympäristö (Perusopetuslaki 628/1998, 29§). Säännös tarkoittaa sitä, että oppilaat eivät saa millään muotoa joutua esimerkiksi kiusatuksi koulussa tai koulun muussa toiminnassa. Vastuu oppilaiden kokonaisvaltaisesta kasvatuksesta ja opetuksesta edellyttää myös, että oppilaat ovat jatkuvasti riittävän valvonnan alaisena koulussa. (Rask 1999.) Mikä sitten on riittävää valvontaa, on varmasti koulukohtaista säännösten tulkintaa. Laissa kouluvalvonnasta ei ole annettu erityismääräyksiä, koska koulut ovat toiminnaltaan ja luonteeltaan sekä kooltaan usein hyvin erilaisia. Opettajilla ei siis ole periaatteessa velvollisuutta valvoa oppilaitaan välitunnilla, mutta heidän tulee taata, että jokaisella oppilaalla on turvallinen olla myös välituntien aikana. (Rask 1999.) Muiden maiden välituntien valvontakäytännöt ovat osittain erilaisia kuin Suomessa. Joissakin kouluissa opettajien tulee valvoa oppilaitaan koko välituntin ajan, toisissa taas valvonnalla ei ole merkitystä eikä sitä vaadita. (Pellegrini & Smith 1993, 52.)

Näihin tietoihin meillä ja maailmalla peilaten on hyvä miettiä, mitä näiden lakien ja käytänteiden takana on. Monissa eri toimijoiden kannanotoissa painottuu erityisesti lasten ja nuorten hyvinvointi. Pääperiaatteena on, että lasten hyvinvointia täytyy edistää ja heidän syrjäytymistään ehkäistä, sillä lasten hyvinvoinnin kehittäminen on korkealle arvotettu arvo jo itsessään. (Vornanen 2001, 20–23.) Eräs lähestymistapa välitunnin merkityksen pohdintaan on verrata oppilaiden opiskelua työntekoon. Työntekijä tarvitsee taukoja ja mukavaa ympäristöä jaksakseen työssään. Jos oppilaita ajatellaan työnsä tekijöinä, on tärkeää täten pohtia, mitä oppilaat tarvitsevat voidakseen hyvin omassa työympäristössään. Siksi on mielestäni mahdollista käyttää termiä työkykyisyys verratessa oppilaiden kykyä opiskella sekä tehdä töitä koulussa. Työkykyisyydellä tarkoitetaan henkilön kykyä tehdä työtä tai suoriutua työn asettamista vaatimuksista ja siihen vaikuttavat sekä yksilön että ympäristön fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset ominaisuudet. (Ilmarinen 1995, 31–46)

Rentoutuminen ei aina kuitenkaan onnistu kouluissa. Yhä useammassa kouluissa Yhdysvalloissa ja Englannissa lukujärjestykset ovat täynnä kouluaineita tehokkuusajattelun mukaisesti, eikä välitunteja juuri vietetä. Myös muualla maailmassa on todettu samaa; opettajajohtoista ohjattua aikaa on paljon, kun taas oppilaiden koulussa tapahtuvan vapaa-ajan määrä vähenee jatkuvasti. (Blatchford 1998, 4–6; Pellegrini & Bohn 2005.) Blatchfordin ja Sumpnerin (1998) Englannissa tehdyn tutkimuksen mukaan välitunteihin käytettävä aika lyheni yli puolessa kouluista vuosina 1990–1996 (Blatchford 1998, 4–6). Pellegrinin ja Bohnin (2005) tutkimuksessa välitunnit vähentyivät jopa 56 % peruskouluissa ja 44 % toisen asteen kouluissa (Pellegrini & Bohn 2005). Myös Yhdysvaltojen opetusministeriön raportista ilmenee, että jopa 14–16 %:lla yhdysvaltalaisista 1–6-luokkalaisista on päivittäin välitunteja yhteensä alle 15 minuuttia (Santa 2007). Välituntien vähentämistä on perusteltu esimerkiksi opiskeluun käytettävän ajan kasvulla sekä oppilaiden käytösongelmien lisääntymisellä välituntien jälkeen (Blatchford 1998, 4–6; Cromwell 2008; Pellegrini & Smith 1993, 52). Joidenkin välitunteja vastustavien mukaan välitunnit myös tukkivat täyttä koulupäivää entisestään (Pellegrini & Smith 1993, 52).

Pellegrinin ja Bohnin (2005) mukaan oppilaan oppimisen ja virkistäytymisen kannalta ei ole juurikaan merkitystä, vietetäänkö taukoa sisällä tai ulkona. Vaikka raittiin ilman saaminen on sinällään ihmiselle hyödyllistä, on tulevaisuuden haasteena ennemminkin

löytää paras mahdollinen pituus ja sijainti välitunnille. Välitunnin tulisi olla tarpeeksi pitkä, jotta oppilaat saavat virkistyä, mutta tarpeeksi lyhyt, ettei se vie keskittymistä täysin muihin asioihin kuin opiskeluun. (Pellegrini & Smith 1993, 56–59.) Välitunnin pituutta vaihtelemalla voidaan myös vaikuttaa myös oppilaiden käyttäytymiseen. Keskittymisen kannalta taukoja tulisi olla tarpeeksi usein, mutta liian tiheä välituntien tahti taas syö liiaksi opiskeluun käytettävää aikaa. Lyhyemmät tauot ovat omiaan fyysiselle toiminnalle, kun taas pidemmät tauot mahdollistavat oppilaalle ajan myös sosiaaliseen toimintaan.

3.2 Välitunti fyysisestä näkökulmasta

Liikunnallisuuden on todettu vaikuttavan monin tavoin ihmisten sekä koettuun että mitattuun terveyteen ja jaksamiseen (Vuori 2005, 144–170). Fyysinen aktiivisuus lisää muun muassa luiden tiheyttä ja paksuutta sekä parantaa hengitys- ja verenkiertoelimistön toimintaa (Numminen 2000, 51). Fyysisesti aktiivinen lapsi tai nuori purkaa myös suunnatonta energiamääräänsä liikkessaan. Spontaanit liikkeet ja liikkuminen kehittävät muun muassa aivojen hermoverkkoja, liike- ja lihashallintaa sekä aistien yhteensovittamista liikkeisiin (Vuori 2005, 145). Tasapaino-, liikkumis- ja käsittelytaidot parantuvat fyysisen aktiivisuuden ja toistojen avulla (Numminen 2000, 50–51). Liikunnan monisyisistä vaikutuksista johtuen koulujen liikuntaelämä olisi nähtävä kokonaisvaltaisempana, ei pelkästään liikuntatuntien lisäämisenä (Rautio 2009.)

Välituntien fyysinen aktiivisuus tuo vaihtelevuutta koulumaailman perinteiselle istumiselle. Asennon vaihtamisella on olennainen merkitys, koska koulutyöskentely on useimmiten istuvaa. Pitkäkestoisella istumisella ollaan monissa, joskaan ei kaikissa, tutkimuksissa osoitettu olevan vaikutuksia kaikenikäisten ihmisten kokemiin selkäkipuihin sekä vaikuttavan terveyteen muun muassa selän rakenteen muutoksiin ja vyötärön ympäröimän suuruuteen pitkällä aikavälillä. Istumiseen liittyvien katkojen, olivatpa ne fyysisesti aktiivisia tai eivät, on myös todettu vähentävän istumiseen liittyviä terveyshaittoja. (Gilson, Burton, Uffelen & Brown 2011; Vuori & Laukkanen 2009.) Taukojen pitäminen istumisesta parantaa myös fyysistä perusaktiivisuutta sekä ergonomiaa. Jaloittelu, venyttely ja muu fyysinen aktiivisuus, oli se sitten vähäistä tai runsasta, hyväksi ergonomian kannalta. Missään tapauksessa kenenkään ei tulisi olla yli kahta tuntia

paikallaan. (Niemi 2008.) Paikallaan istumiseen puuttumisen on koettu olevan tärkeää ja erityisesti liikunnan lisääminen on ollut tässä keskeistä. Monet koulut ovat pyrkineet lisäämään liikuntaa koulun arkeen lisäämällä liikuntatuntien määrää tai suunnittelemalla välitunteja tehokkaammiksi joko itsenäisesti tai erinäisten projektien avulla. Välitunteja ei missään nimessä tule kuitenkaan korvata liikuntatunneilla tai ohjatulla toiminnalla, sillä tällöin lasten ja nuorten oman vapaa-ajan tuomat kehittymismahdollisuudet jäävät muun toiminnan varjoon. (Blatchford 1998; Pellegrini & Smith 1993.)

Välituntikeskusteluissa nousee monesti esiin välituntiaktiivisuus ja sen lisääminen. Välituntien aktiivista toimintaa on mitattu esimerkiksi Beighlen, Morganin, Le Masurierin ja Pangrezin (2006) tutkimuksessa, jonka mukaan alakouluikäiset lapset ovat fyysisesti aktiivisia noin 20–50 % välitunnista. Erään amerikkalaisen tutkimuksen mukaan luvut olivat kuitenkin huomattavasti korkeammat, sillä pojilla 78 % välitunnista kului askelmittareiden tulosten mukaan aktiivisesti liikkuen, kun taas tytöt liikkuivat 63 % välitunnista. (Beighle ym. 2006.) Suomessa välituntiaktiivisuutta on pyritty lisäämään paitsi yksittäisten koulujen – erityisesti alakoulujen – tasolla, myös kuntien ja kaupunkien sekä koko Suomen koulujen aloitteesta. (Ks. esim. Lisää liikettä koulupäivään hanke, Nuori Suomi, Valtonen 1999).

Nuori Suomi järjestää vuosittain maanlaajuisen Vipinää välkälle! – kampanjan, jonka tarkoituksena on lisätä viikon aikana alakouluikäisten liikkumista välitunneilla. Kampanjassa Nuori Suomi tarjoaa eväitä leikkeihin, joita voidaan toteuttaa välituntisin. (Nuori Suomi.) Vipinää välkälle! -kampanjaan osallistuvien koulujen opettajien mukaan uusi välineistö on selvästi vähentänyt oppilaiden keskeistä nahistelua sekä lisännyt välitunnilla tapahtuvaa liikettä. (Lisää liikettä koulupäivään -hanke.) Myös tutkimuksen tulokset puoltavat opettajien arviota. Syksyllä 2004, kun tutkimukseen osallistuneet oppilaat olivat neljäsluokkalaisia, lähes yhdeksän kymmenestä liikkui useimmilla tai kaikilla välitunneilla leikkien liikunnallisia leikkejä tai pelaten pallopelejä. Kahta vuotta myöhemmin usein välitunnilla liikunnallisten osuus oli pudonnut selvästi muissa alakouluissa, mutta hankekouluissa heidän osuutensa oli suurempi (56 %) kuin hankkeen ulkopuolisissa kouluissa (46 %). Kampanjan alussa tytöt leikkivät poikia yleisemmin liikunnallisia leikkejä, mutta leikkiviä lapsia suurimmassa osassa kampanjan kouluja oli silti alle kolmannes. Kolme vuotta alkukyselyn jälkeen, kampanjan ollessa edelleen käynnissä, sekä tytöt että pojat leikkivät liikunnallisia leikkejä aiempaa enemmän. Eri-

tyisesti pojat olivat kunnostautuneet kolmen vuoden aikana; he leikkivät kolme kertaa enemmän kuin ennen hanketta ja selkeästi tyttöjä enemmän. Hankkeen jälkeen oppilaille tehtiin kysely, jonka perusteella voitiin todeta, että suosituksen mukaisen määrän, kaksi tuntia päivässä, liikkui hankkeen jälkeen 48,8 %, kun se ennen hanketta oli ollut 44,1 %. Pojilla liikunnan määrän kasvu oli suurempaa kuin tytöillä. Verrokkikouluissa liikunnan määrä ei ollut muuttunut. (Koski 2007.) Tämän kampanjan ohella Nuori Suomi oli mukana myös esimerkiksi useampivuotisessa Turun kaupungin Lisää liikettä kouluihin – kampanjassa, joka päättyi vuonna 2007. Projektissa oli mukana 18 alakoulun lisäksi myös muutamia yläkouluja, lukioita sekä ammatillisia oppilaitoksia. Kampanja sisälsi välituntiliikunnan kehittämisen lisäksi myös kerhotoiminnan kehittämistä, koulumatkaliikunnan lisäämistä ja koulupäivän rakenteellista muutokseen tähtääviä toimenpiteitä. (Asanti & Oittinen 2006.) Kampanjan myötä koulut saivat liikuntavälineitä ja rahaa koulujen omaa liikuntapaikkarakentamista varten.

Paitsi Turussa, myös Keravalla pyrittiin lisäämään liikettä välitunneille. Välituntiliikunnan lisääminen alkoi Keravan välituntiliikuntaprojektikokeilussa vuonna 1998. Lisääminen tapahtui siten, että nuoris- ja vapaa-ajanohjaajiksi sekä lähihoitajaksi opiskelevat nuoret kävivät viikoittain ohjaamassa välituntiliikuntaa Keravan kahdella alakoululla. Kokeilun päämääränä oli ennen kaikkea saada lapset suhtautumaan myönteisesti liikuntaan. Sisältönä ei ollut ainoastaan lisätä liikuntaa, vaan myös opettaa lapsille erilaisia perinne- ja pihaleikkejä. Ohjatun, joskin vapaaehtoisen toiminnan avulla pyrittiin saamaan myös arkoja, muuten ulkopuolelle helposti jääviä lapsia mukaan ja vähentää osaltaan kiusaamista. Myös tässä projektissa lapset antoivat projektista myönteistä palautetta. (Valtonen 1999.)

Välitunneilla fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen kohdistettuja projekteja toteutetaan usein joko toimimalla itse lapsia tai nuoria motivoivasti tai tarjoamalla välineitä, leikkejä tai ympäristöä, jossa riittää toimintaa, ei niinkään väkisin tuputtamalla (Beighle ym. 2006). Beighle ym. (2006) ja Jones (2005) korostavat aktiivisuuden lisäämistä välitunneilla erityisesti välineitä tarjoamalla. Jo pienillä ja edullisilla leikki- ja liikuntavälineillä voidaan saada paljon liikettä aikaan. Jones (2005) painottaa myös erityistarpeita omaavien oppilaiden huomioon ottamista välitunnilla. Hänen mukaansa on tärkeää, että välitunti tarjoaa aktiviteetteja valittavaksi myös esimerkiksi pyörätuolilla liikkuvalla oppilaalle. Vaikka välitunnin tulisikin olla mahdollisimman strukturoimaton, tulisi opet-

tajien kuitenkin olla valvomassa ja ohjaamassa oppilaita turvalliseen toimintaan. (Jones 2005.) Pyrittäessä lisäämään välituntiaktiivisuutta tulee kuitenkin aina muistaa, että kaikki liikunnan sosiaaliset ja psykologiset vaikutukset riippuvat ennen kaikkea siitä, miten yksilö kokee liikuntaan liittyvät tilanteet ja miten ne ylipäättään on järjestetty (Telama 2000, 57).

3.3 Välitunnin kognitiivisia ja psykososiaalisia vaikutuksia

Koska välitunti on osa koulupäivää, on tärkeää miettiä myös sen merkitystä laajemmin kuin pelkästään liikunnan näkökulmasta. Välituntien avulla oppilaat saavat tarvitsemansa tauon opiskeluun, jolloin sillä on välittömiä vaikutuksia oppilaiden keskittymiseen, jaksamiseen ja oppimiseen. Välitunnin kestolla ja ajoituksella on myös merkitystä. Britannialaisessa tutkimuksessa tutkittiin, löytyykö 3–4 -vuotiaiden lasten käytöksestä eroa, jos tauolle siirrytään 45 minuutin tai 90 minuutin opetuksen jälkeen. Tuloksena oli odotetusti, että oppilaat olivat paljon vilkkaampia 90 minuuttia kestäväillä tunneilla kuin 45-minuuttisilla tunneilla. Käyttäytyminen ei eronnut tyttöjen ja poikien välillä. (Pellegrini & Bohn 2005.) Pellegrini ja Davis (1993) löysivät samankaltaisia tuloksia tutkiesaan 9-vuotiaita amerikkalaislapsia. Mitä kauemman aikaa taukojen välillä oli, sitä enemmän luokkatilanteessa ilmeni häiriökäyttäytymistä. He tosin huomasivat, että pojilla oli tyttöjä enemmän hankaluuksia keskittyä pidemmällä tunneilla ja välituntien poisjättäminen aiheutti häiriökäyttäytymistä seuraavalla tunnilla erityisesti poikien keskuudessa. Myös Stevensonin ja Leen (1990) tutkimuksen mukaan luokkatyöskentely on laadukkaampaa, kun opetustuokiot ovat melko lyhyitä ja niitä seuraa lyhyt tauko. Liian pitkät tauot eivät heidän tutkimuksessaan lisänneet oppilaiden opiskeluintoa, vaan vähensivät erityisesti poikien keskittymistä tunneilla.

Ylimääräisen energian purkaminen ja ajatusten poisvienti kouluasioista ovatkin hyvin olennaisia asioita välitunnilla. Paljon kaivattu tauko auttaa oppilaita taas seuraavalla tunnilla keskittymään itse opiskeluun ja purkamaan energiaa muualla kuin luokkahuoneessa. (Pellegrini & Smith 1993, 55.) Ohjaamaton tauko tukee oppilaiden keskittymiskykyä sillä sen aikana lapsella on aikaa miettiä muitakin asioita kuin pelkästään keskittyä opetuksen seuraamiseen. (Pellegrini & Bohn 2005.) Välitunnilta saavuttuaan oppi-

laat olivat Pellegrinin ja Bohnin (2005) tutkimuksen mukaan paljon virkeämpiä ja valmiimpia opiskelemaan kuin ennen välituntia.

Vaikka tutkijat olisivatkin taukojen pitämisestä melko yksimielisiä, on välituntien fyysisen aktiivisuuden merkitys keskittymiselle vielä kiistanalainen. Toisten tutkijoiden mukaan nimenomaan fyysinen aktiivisuus välitunnilla parantaa oppilaiden keskittymistä tunnilla, toisten mielestä taas mikä tahansa tauko oppituntien välissä vähentää häiriökäyttäymistä tunneilla. McLaughlinin (2006) tutkimuksessa liikunnallinen tauko paransi huomattavasti oppilaiden keskittymistä ja heidän sosiaalisia ja ongelmanratkaisutaitojaan, kun heillä oli mahdollisuus liikunnalliseen taukoon sekä eväitä välitunneilla esiintyvien ristiriitatilanteiden ratkaisemiseen. Pellegrinin ja Smithin (1993, 58) aikaisemman tutkimuksen mukaan taas rankka fyysinen välituntiaktiivisuus oli yhteydessä huomponaan keskittymiseen oppitunneilla joillakin oppilailla, kun verrattiin passiivista välituntia ja aktiivista välituntia. Pellegrinin ja Bohnin (2005) tutkimus osoitti, että fyysisen aktiivisuus tai sen puuttuminen välitunnilla ei vaikuttanut oppilaiden käyttäytymiseen luokkatilanteessa. Heidän mukaansa tärkeintä oppilaiden keskittymisen kannalta oli itse tauon pitäminen, liikuttiin siellä sitten tai ei. Itse tauon pitämisen merkitys sen sijaan on lähes kiistaton, koska sillä on myönteisiä vaikutuksia oppilaiden keskittymiseen, luokkatyöskentelyn laatuun sekä häiriökäyttäytymisen määrään. (ks. Pellegrini & Bohn 2005; Pellegrini & Smith 1993, 56.)

Välitunti on tärkeä paikka paitsi yksilön oppimisen, myös yhteisön järjestyksen kannalta, sillä se tukee oppilaiden sosiaalista kehitystä ja auttaa koulun järjestyksen ylläpidossa. Välitunnin fyysisten ja psyykkisten hyötyvaikutusten lisäksi on täten tärkeää huomioida myös välitunnin sosiaalinen näkökulma, kuten esimerkiksi toimiminen ryhmässä sekä vertaisten hyväksynnän ja suosion saavuttaminen. (Pellegrini & Smith 1993, 56–59.) Blatchford (1998, 161) onkin kuvannut osuvasti välitunteja tuoden samalla ilmi sosiaalisen kanssakäymisen erilaisia muotoja välitunneilla:

“Koulun välitunti voi olla paikka nautinnolle ja aktiivisuudelle, peleille ja leikeille, sosialisoitumiseen aikuisten rooleihin sekä kulttuurin siirtoon; ystävyyssuhteiden kehittymiseen, sosiaaliseen verkostoitumiseen, sosiaalisten taitojen ja sosiaalisen kompetenssin kehittymiseen, itsenäisyyden ja vapauden mahdollisuuksien opettajista ja luokkahuoneista sekä konfliktien hallintaan, aggression purkamiseen ja ryhmän sisäisiin suhteisiin. Se voi myöskin olla paikka kiusaamiselle, julmuudelle ja hallinnalle.” (Blatchford 1998, 161.)

Sosiaalisen kanssakäymisen, keskustelutaitojen sekä ystävyyssuhteiden kehittyminen ovat suuressa roolissa välitunneilla (Pellegrini & Smith 1993, 51), sillä välitunti on hyvää vuorovaikutuksen aikaa niillekin oppilaille, jotka eivät välttämättä ohjatussa tilanteessa halua toimia ryhmässä. Välitunti on täten monipuolinen tapahtumapaikka, joka opettaa lapsia kasvamaan ja toimimaan yhdessä sekä erikseen. Välitunti tarjoaa ennen kaikkea paitsi tauon, myös mahdollisuuden tavata ystäviä muilta luokilta sekä viettää aikaa parhaiden ystävien kanssa ja se on erittäin tärkeä osa oppilaiden sosiaalista elämää kouluissa. Ilman välituntia tätä vapaa-ajan mahdollisuutta ei koulussa olisi, ja oppilaiden sosiaalisten suhteiden karttumisen voisi jäädä vähäiseksi. (Blatchford 1998, 95,162.) Lapset ja nuoret, jotka välitunnilla juttelevat kavereidensa kanssa enemmän kuin aikuisten kanssa, ovat yleensä arjessa muutenkin sosiaalisempia ja menestyvät paremmin koulussa. On kuitenkin tärkeää, että lapset saavat aikuisen tukea myös välitunneilla, eikä lapsi-aikuis- tai oppilas-opettaja – suhteiden merkitystä voida vähätellä välitunnillakaan. (Pellegrini & Bohn 2005.)

Oppilaiden vuorovaikutuksellinen ja sosioemotionaalinen kehitys ei ole saanut riittävästi tukea koulussa, vaikka suomalaiset lapset ovatkin menestyneet verrattain hyvin kansainvälisissä koulusaavutustesteissä kuten PISA-testeissä (Hyvönen, Kangas, Kultima & Latva 2007, 88). Välitunneilla onkin suuri rooli sosioemotionaalisten kehitystavoitteiden toteuttamisessa, sillä oppilaiden väliset sosiaaliset suhteet ja niiden luominen sekä ryhmässä toimiminen kehittyvät huomattavasti, mikäli välitunneilla on paljon yhteistoimintaa. (McLaughlin 2006).

Välitunnit ovat valitettavasti myös koulukiusaamiselle otollisinta aikaa (Blatchford 1998, 3). Kiusaaminen ei ole usein ohimenevä prosessi, vaan jatkuu vuodesta toiseen. Usein kiusaaminen aiheuttaa myös syrjintää ja ulkopuoliseksi jättämistä kaikkien vertaisten, ei ainoastaan kiusaajan aloitteesta. Kiusatun asemasta on hankala päästä pois ja siitä seuraa monia välittömiä ja välillisiä vaikutuksia kiusatulle oppilaalle. (Salmivalli 2003, 19–20.) Kiusaamisen ehkäisyssä parhaiten kaiken ikäisillä ovat toimineet vuorovaikutustaitoja ja sosiaalisissa tilanteissa olemisen taitoja kehittävät prosessit (Salmivalli 1999, 167–170), joten voidaan myös ajatella, että oppilaiden mahdollisimman laadukkaat kokemukset vuorovaikutustilanteista ehkäisevät kiusaamista.

4 VÄLITUNTIKÄYTTÄYTYMINEN VAIHTELEE

Oppilaiden välitunnin tarve ja välituntikäyttäytyminen riippuvat selvästi iästä. Mitä nuoremasta oppilaasta on kysymys, sitä suurempi on myös tarve välitunnille. Iän karttues-
sa oppitunneilla keskittyminen helpottuu, vaikei välitunteja niin useasti olisikaan. (Pel-
legrini & Smith 1993, 55.) Orjala (2005) totesi pro gradu-tutkielmassaan iän vaikutta-
van välituntikäyttämiseen suuresti. Alakoulun nuorimmista oppilaista 55 % ilmoitti
leikkineensä pihaleikkejä keväällä ja syksyllä 2004, kun taas koulun vanhemmista oppi-
laista näin ilmoitti tehneensä vain 21 % keväällä ja syksyllä 4 %. Myös monet muut
tekijät tutkielmassa osoittivat, että aktiiviset välituntitoimet kasaantuvat koulun nu-
orimmille oppilaille vanhimpien oppilaiden viettäessä välitunteja kuljeskellen koulun
pihalla ja kavereiden kanssa seurustellen. Välitunneilla on siis enemmänkin sosiaalinen
merkitys kuudennen luokan oppilaille. (Orjala 2005, 71-73.) Uskoakseni sama kehitys
on nähtävissä myös yläkoulussa, vaikkakaan Orjalan tutkimuksen pohjalta ei tällaisia
yleistyksiä voida suoraan tehdä.

Blatchford (1998, 43) kysyi britannialaisessa pitkittäistutkimuksessa 7-, 10- ja 16-
vuotiaiden koululaisten mielteitä välitunnista. Pitkittäistutkimuksessa kysyttiin kyselyin
ja haastatteluin oppilaiden ajatuksia välitunneista eri-ikäisenä. Tutkimuksessa ilmeni,
että välituntisin 7-vuotiaat pelailivat enimmäkseen eri pelejä, juoksivat ja olivat fyysi-
sesti melko aktiivisia. Myös 11-vuotiaiden välitunneilla esiintyi fyysistä aktiivisuutta
enemmänkin juttelun ja muiden välituntien viettotapojen sijaan. Erityisesti pallopelit ja
takaa-ajoleikit olivat suosittuja, joskin pallopelit, erityisesti jalkapallo saivat enemmän
suosiota pojilta kuin tytöiltä. Tytöt pitivät poikia enemmän piilo- ja hyppelyleikeistä.
Keskustelu sekä kavereiden kanssa oleilu olivat suosituimpia tapoja viettää välituntia
16-vuotiailla. Jalkapallon sekä muiden pallopelien pelaaminen olivat vähentyneet sel-
västi nuorempiin ikäluokkiin verrattuna. Osa 16-vuotiaista raportoi myös tekevänsä
koulutehtäviä lounastauoilla, kun muissa ikäluokissa kukaan ei maininnut sitä. Kävele-
minen ja kortinpelu mainittiin myös suosituiksi tavoiksi viettää välituntia. (Blatchford
1998, 43–46, 160.) Tyypillistä 16-vuotiaille oli viettää välitunnit sisätiloissa mieluum-
min kuin koulun pihalla. Nuoret selvästi halusivat hakeutua pois valvovien aikuisten

silmistä ja arvostivat tätä välitunneissaan. Välitunneilla onkin siksi tärkeä rooli tarjota oppilaille juuri tätä itsenäistä ja aikuisetonta aikaa. (Blatchford 1998, 53, 159)

Oppilaita pyydettiin 16-vuotiaana vertaamaan, kuinka heidän välituntinsa eroavat nyt verrattuna siihen, kun he olivat 11-vuotiaita. Yleisimpiä vastauksia olivat, että silloin he leikkivät enemmän (46 %), olivat energisempiä (21 %) ja pitivät enemmän hauskaa (21 %). Joidenkin oppilaiden mielestä heillä oli koulussa nyt enemmän vapauksia, kun taas toisten mielestä tekemistä rajoitettiin vieläkin liikaa. Oppilaat sanoivat muutoksen syyksi usein sen, että he ovat nyt aikuisempia ja käyttäytyvät siksi nyt aikuisemmalla tavalla. Muiksi syiksi välitunnin vähempään aktiivisuuteen he kertoivat esimerkiksi opiskelun totisemman otteen, aikuistumisen, suuremman valinnanmahdollisuuden nykyisessä välitunninvietossa. Mainintoja saivat myös ajatus, että pelaaminen olisi nyt heistä typerää ja että muut asiat, kuten kotitehtävät, vastakkaisen sukupuolen kanssa jutteleminen ja kaverisuhteiden ylläpito olivat nyt tärkeämpiä. Kun oppilailta kysyttiin käyttäytyisivätkö he mieluummin välitunnilla kuten 11-vuotiaana vai kuten 16-vuotiaana, yläasteen välitunti vei voiton (50 % vastaan 32 %). Oppilaista 17 % piti kummastakin tai eivät osanneet verrata niitä toisiinsa. (Blatchford 1998, 47–54.) Blatchfordin (1998) tutkimuksessa kaikissa ikäluokissa tärkeäksi nousivat Kankaanrannan ja Linnakylän (1993) tutkimuksen tavoin erityisesti sosiaaliset kontaktit ja niiden luominen sekä leikki kavereiden kanssa. Välitunnit olivat suosittuja yleisesti kaikkina ikäkausina, ja erityisesti ruokatunnille oppilaat antoivat useimmiten ”parasta koulussa” – arvioinnin 11- ja 16-vuotiaana. Joukkoon mahtui myös muutamia oppilaita, jotka pitivät välituntia epämiellyttävänä. Näitä oppilaita oli eniten 7-vuotiaiden joukossa, mutta välitunneista pitämättömyys väheni vähitellen iän karttuessa. (Blatchford 1998, 26–29.)

Johtopäätöksenä voidaan siis sanoa, että ikä karsii tietyllä tavalla liikkumista välitunnin viettokeinona (Blatchford 1998, 47–54). Vielä kymmenvuotiaaksi asti lapset yleensä touhuavat aktiivisesti päästessään pihalle välitunnin viettoon, mutta vain pari vuotta vanhempina passiivisempi oleilu alkaa olla yleisempää etenkin tytöillä. Tämän ikävaihtuksen huomioon ottaen välituntien liikunnallisuuden lisäämisen voidaan katsoa olevan eräänlaista passivoitumiskehityksen hidastamista. (Koski 2007.) Mitä vanhemmaksi oppilaat tulevat, sitä vähemmän myös ulkopelit ja -leikit välitunnin viettotapana heitä kiinnostavat (Pellegrini & Smith 1993, 55).

län lisäksi myös sukupuoli vaikuttaa kaiken ikäisten välituntikäyttäytymiseen. Välitunti-toiminta on usein sukupuolisesti värittyä, sillä pojilla on omat leikkinsä ja tytöillä omansa. Syyn oletetaan johtuvan poikien erilaisesta temperamentista ja luonnollisesta taipumuksesta runsaampaan fyysiseen aktiivisuuteen. Pojat haluavat myös tyttöjä enemmän viettää välituntejaan nimenomaan ulkona ja heidän liikkumisensa on julki-sempää. Usein poikien välitunnin viettoon pääsevät myös eri-ikäiset mukaan paremmin kuin tyttöjen seurueisiin, kun taas tyttöjen välituntien vietto tapahtuu usein pienemmissä, selvästi suljetuissa ryhmissä. (Pellegrini & Smith 1993, 53–54, 60–61.) Lisäksi välituntien aktiivisuus vaihtelee sukupuolittain, sillä monesti poikien on ajateltu olevan tyttöjä aktiivisempia välituntisin. Toisaalta myös päinvastaisia tuloksia, joissa tytöt ovat poikia aktiivisempia, on kuitenkin julkaistu (Beighle ym. 2006). On kuitenkin huomattu, että pojat, jotka ovat keskivertoa hyljeksitympiä, viettävät enemmän aikaa tyttöjen kanssa välituntisin kuin sellaiset pojat, jotka ovat suosittuja muiden poikien keskuudessa. (Pellegrini & Smith 1993, 53–54, 60–61.) Passiivisuuskehitys iän karttuessa näkyy kummallakin sukupuolella melko samanlaisena, mutta pojilla samat välituntitouhut, esimerkiksi jalkapallo, jatkuvat herkemmin myös oppilaiden varttuessa (Blatchford 1998, 56).

Blatchfordin (1998) tutkimuksessa vain 4 % 7 -vuotiaista ilmoitti pitävänsä välitunneista, koska ne antavat tauon työntekoon. Tutkimukseen vastanneista 11-vuotiaista jo 41 % vastasi tämän syyksi välitunnista pitämiseen. Voidaan siis olettaa, että mitä vanhemmaksi oppilaat tulevat, sen enemmän he arvostavat taukoa itsessään. Toiseksi ja kolmanneksi yleisimmät syyt 7- ja 11-vuotiailla välitunnin mukavuuteen olivat, että he saavat leikkiä, pelailla ja jutella kavereiden kanssa. Tytöt mielsivät kavereiden kanssa juttelun poikia useammin tärkeämmäksi. Myös hauskanpitoa ja rentoutumista sekä riippumaattomuutta koulusta ja opettajista korostettiin erityisesti vanhempien oppilaiden joukossa. Muita syitä olivat muun muassa raittiin ilman saaminen sekä syöminen tai juominen. (Blatchford 1998, 29–32.) Muun muassa huono sää, oppilaiden häiriökäyttäytyminen, pelko peleihin osallistumisesta sekä tekemisen puute, olivat syitä siihen, miksi 11-vuotiaat eivät pitäneet välitunneistaan. Tytöillä näitä syitä esiintyi enemmän kuin pojilla. (Blatchford 1998, 30–35).

5 KOULUN PIHAT KÄYTÖSSÄ

5.1 Monipuolinen piha – monipuolinen käyttö

Oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön on taattuna jokaiselle opetukseen osallistuvalla jo perusopetuslaissa (Perusopetuslaki 628/1998, 29§). Käsitteitä opiskeluympäristö, oppimisympäristö tai kouluympäristö käytetään koulumaailmassa toistensa synonyymeinä sen kummemmin erittelemättä, mitä ne tarkoittavat. Opiskeluympäristön käsite on helposti ymmärrettävissä ainoastaan kouluympäristönä, vaikka sen määrittäminen vaatii kuitenkin hiukan laajempaa näkökulmaa.

Oppimisympäristö tarkoittaa yhtäältä paikkaa, jotakin tiettyä tilaa, yhteisöä tai toimintakäytäntöä (Happonen 2002), toisaalta oppimiseen liittyvää fyysisen ympäristön, psyykkisten tekijöiden ja sosiaalisten suhteiden kokonaisuutta, jossa opiskelu ja oppiminen tapahtuvat (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004). Oppimisympäristö on määritelty myös toimintaympäristöksi, johon kuuluvat niin oppilaat, opettaja kuin myös erilaiset oppimistavat ja -näkömynkset, itse toiminta sekä oppimislähteet ja tekniikka. Fyysiseen oppimisympäristöön kuuluvat täten koulun rakennukset ja tilat sekä opetusvälineet ja oppimateriaalit, muu rakennettu ympäristö sekä ympäröivä luonto (Opetushallitus 2004), mutta oppimisympäristö tarkoittaa yhtä hyvin koulurakennusta, kirjastoa, museota, niittyä, toria tai esimerkiksi virtuaalista ympäristöä. Manninen ym. (2007,15) määrittelevätkin oppimisympäristön paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai työharjoitteluksi, jonka tarkoituksena on edistää oppimista. Hyvin suunniteltua kouluympäristöä voidaan kin hyödyntää myös paitsi liikunnan, myös muiden aineiden, kuten biologian, ympäristötiedon tai kuvaamataidon opetuksessa ja opetuksen havainnollistamisessa. (Anderson 1976, 76–78.)

Koska oppiminen on kuitenkin viime kädessä yksilöstä riippuvaista ja opiskelun tulosta, on joissakin tapauksissa harhaanjohtavaa puhua oppimisympäristöstä. Mikään ympäristö ei itsessään takaa oppimista ilman yksilön omaa, aktiivista toimintaa. Tässä suhteessa koulukokonaisuudesta on perustellumpaa käyttää nimitystä opiskeluympäristö, sillä se

on käsitteenä laajempi ja kuvaa selkeämmin koulutoiminnan ja kouluympäristön suhdetta. Opiskeluympäristö on aina suunniteltu oppimistarkoitukseen ja sitä voidaan luonnehtia opiskelijaa ympäröiväksi vuorovaikutus- ja toimintaympäristöksi, johon kuuluvat opettaja, opiskelutoverit, materiaallinen ympäristö sekä toimintoja ohjaava suunnitelma. (Happonen 2002.)

Ympäristön merkitys lapsen ja nuoren kasvulle ja kehitykselle on merkittävä, sillä koulun fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja pedagoginen ympäristö ovat yhteydessä nuoren kasvuun koko kouluajan (Reitti 2003). Opetusministeriön vuonna 2002 julkaisemassa muistiossa on esitetty hyvän laadun kuvaus koulun pihan osalta. Kuvaus ilmaisee tavoitetilaa, johon jokaisessa koulussa tulisi pyrkiä. Sen mukaan piha on oppilaiden virkistykseen ja opiskeluun varattu alue, jonka tulee olla kooltaan riittävä ja valoisa sekä virikkeellinen. Pihalle ehdotetaan hankittavaksi useita erilaisia esimerkiksi peleihin, leikkeihin ja seurusteluun varattuja monipuolisia toiminta-alueita. Muistiossa otetaan kantaa myös turvallisuuteen, sillä kalusteiden ja varusteiden tulee olla turvamääräysten mukaisia. Erilaiset istutus- ja viheralueet, kuten nurmikko, pensaat ja puut lisäävät viihtyvyyttä ja jos on mahdollista, tontilta tulisi olla läheinen yhteys luontoon. (Opetusministeriö 2002.)

Rakennettu fyysinen ympäristö voikin määrätä suoraan ihmisen käyttäytymistä tai antaa mahdollisuuksia ja rajoituksia, joista ihminen sitten valikoi. Ympäristö voi toimia myös siten, että se tarjoaa mahdollisuuksia sillä lailla, että toiset valinnat tulevat todennäköisemmiksi kuin toiset. Ihmisen ja ympäristön yhteensopivuuden määrittävät yleensä ikä, kulttuuri sekä persoonallisuus, vaikkakin yksilön käytös riippuu sekä yksilöstä että ympäristöstä ja näiden vuorovaikutuksesta. Ympäristön kanssa vuorovaikutuksesta voidaan puhua, sillä ihminen paitsi toimii jatkuvasti ympäristössään, myös kokee sitä ja vaikuttaa siihen itse. Yksilölle tärkeitä ympäristötarpeita ovat esimerkiksi tarve lepoon, hygieniaan, raikkaaseen ilmaan ja valoon. Myös turvallisuus, kontaktin tarve, eristäytymisen mahdollisuus, kokeminen, itseilmaisu, leikki, hahmottaminen, samaistuminen ja kauneus ovat yksilölle tärkeitä elementtejä ympäristössä. (Happonen 2002.)

Ympäristön kaikki mahdollisuudet tulee ottaa suunnittelussa huomioon, sillä ympäristöpsykologisen ajattelun mukaan jokainen ihminen tarvitsee kolmea eri ympäristöä: yksityisyyttä, yhteisyyttä sekä yhteisöllisyyttä. Kaikkia näistä tarvitaan, mutta erilaiset ihmi-

set tarvitsevat näitä eri määriä kutakin. Siksi on tärkeää tarjota oppilaille mahdollisuudet kaikkiin näihin tiloihin myös välitunnilla (Spåre 1996.) Andersonin (1976) ja Tapanisen (2003) mukaan kouluympäristö onkin ennen kaikkea sosiaalinen miljöö, jonka täytyy olla monipuolinen ja mahdollistaa sekä kontaktit ja yksinäisyys sekä liikunta, leikit ja sellainen hiljainen toiminta, jota aremmatkin oppilaat voivat toteuttaa välituntien aikana (Anderson 1976, 76–78; Tapaninen 2003). Koulun pihalla tulisi täten olla luonnollisia kohtaamispaikkoja, joissa oppilaiden keskinäinen kohtaaminen ja sosiaalinen kanssakäyminen ovat mahdollisia. Kohtaamispaikkoja voivat olla esimerkiksi huonekaluryhmät, ilmoitustaulut, leikkipaikat, katokset, tiet ja puut. (Anderson 1976.)

Tapanisen (1999) mukaan uuden koulun pihaa suunnitellessa tai vanhaa kunnostaessa tulisi ottaa huomioon monia eri seikkoja, kuten esimerkiksi maastonmuodot, kasvillisuus, tilan kaupunkimainen tai luonnonmukainen luonne sekä liikenneolosuhteet. Hänen mukaansa suunnitteluun tulee ammattisuunnittelijoiden lisäksi ehdottomasti ottaa mukaan myös opettajia ja oppilaita, sillä ilman heidän apuaan ympäristöstä ei tule käyttäjävällistä. (Tapaninen 1999, 96-97.) Tapanisen mukaan oppilaiden käyttöön suunnitellulle alueelle tule miettiä paitsi säilytyspaikkoja pyörille ja mopoille sekä kuljetukselle, myös seuraaville asioille:

”-- paikat oppimiselle, mahdolliselle ulkoauditoriolle, kasvihuoneille ja kasvimaille, vesialtaille ja –lammikoille, kivipuutarhoille ja ehkäpä jopa pienelle eläintarhalle. On varattava alueet oppilaiden virkistykselle, juoksupihalle, istuskelulle, penkeille ja katoksille, leikkivarusteille. Oppilaat tarvitsevat paikkoja, joissa voi kokoontua ja olla yhdessä. Toisaalta tarvitaan myös paikkoja, joihin oppilas voi halutessaan vetäytyä ja olla yksin. Tällöin tarvitaan tilaa pallo- ja pelikentille, kuntoilutelineille ja –varusteille.

Istutukset, puut ja pensaat, perennat ja nurmikot, ovat tärkeä osa koulupihan viihtyisyyttä ja kasvattavuutta. Erittäin tärkeää olisi kuitenkin -- säilyttää osa koulutontista luonnontilaisena, rakentamattomana, vapaana alueena metsiköineen, niittyineen, kukkaketoineen ja ns. ”ylijäämäalueineen””. (Tapaninen 1999, 98.)

Vaikka Tapanisen esittämä lista on pitkä, on se myös melko kattava. Koulun pihan tulee olla ennen kaikkea monipuolinen, kaikki käyttäjät huomioiva viihtyisä ympäristö, jossa sekä oppiminen että vapaa-ajan vietto on mahdollista. Hän lisää vielä edellä mainittuun listaan katokset, koulun pihan raja-aidat, penkit ja istuskeluryhmät, leikki- ja liikuntavälineet sekä taideteokset turvallisuutta unohtamatta. (Tapaninen 1999, 99-100.)

Opiskeluympäristön lisäksi koulun piha on lähiliikuntapaikka. Yleisesti määriteltynä se tarkoittaa monipuolista, kaikkien väestöryhmien vapaa-ajan käyttöön tarkoitettua liikuntapaikkaa, jolla on vapaa käyttö, ja joka sijaitsee asuinalueen välittömässä läheisyydessä (Norra & Ruokonen 2006.). Näiden paikkojen tavoitteena on edistää erityisesti lasten ja nuorten päivittäistä liikkumista. Hyvä lähiliikuntapaikka on monikäyttöinen ja sijaitsee keskeisellä paikalla (Norra & Ruokonen 2006.), joskin Reitin (2003) tutkielman mukaan vapaa-ajalla tapahtuva koulujen pihojen käyttö ei ole oppilaiden keskuudessa suosittua. Tutkimukseen osallistuvista oppilaista ainoastaan 7,4 % käytti koulun pihaa toistuvasti. (Reitti 2003) Koulun pihan lähiliikuntapaikka palvelee kuitenkin hyvin niin koulun opetus- ja välituntikäyttöä kuin muutakin koulujen toimintaa. (Norra & Ruokonen 2006.)

5.2 Miksi koulun pihoja tarvitsee kehittää?

Vaikka esteettisyys on tavoitteena jo opetussuunnitelman perusteissa Suomessa (Opetushallitus 2004), Maailman Terveysjärjestön (World Health Organisation; WHO) tekemän koululaistutkimuksen mukaan vain noin joka kolmas 11-, 13- ja 15-vuotias oppilas pitää koulunsa pihaa viihtyisänä. Alakoulun puolella oppilaat arvioivat koulunsa pihaa selvästi yleisemmin viihtyisäksi kuin yläkoulussa. (Liinamo & Kannas 1995, 110.) Nuori Suomi julkaisi keväällä 2003 valtakunnallisen suomalaisten alakoulujen piha-alueen kuntotilaa kuvaavan raportin (Norra ym. 2006), jonka mukaan koulunpihojen yleisimpänä ongelmana on liikuntapaikkojen vähyys suhteessa koulun oppilasmäärään. Noin joka kolmannessa koulussa piha oli sellainen, että se tulisi kunnostaa välittömästi. Luontoalueita ei ole tarpeeksi, leikkikenttien välineet ovat puutteellisia ja erityisesti yleisurheilupaikat, koripallotelineet ja palloseinät olivat huonokuntoisia. Koulujen pihoilta puuttuivat monesti myös mahdollisuudet lasten suosimiin liikuntamuotoihin, kuten sählyyn ja rullalautailuun. Kyselyyn vastanneiden rehtoreiden suhtautuminen ideaan koulun pihan kehittämistä myös lähialueen asukkaita palvelevaksi liikuntapaikaksi oli kuitenkin useimmiten myönteinen. (Norra & Ruokonen 2006.) Nuoren Suomen yläkoulujen liikuntaolosuhteita tarkastelevassa tutkimuksessa selvisi, että yläkoulujen pihat ovat jääneet jopa vielä vähemmälle panostukselle kuin alakoulujen pihat erityisesti välituntiliikunnan näkökulmasta. Pihat ovat liikuntaan kannustamattomia eivätkä koulujen tapakulttuurit tai välituntikäytänteet tue välituntiliikuntaa. Tilanne on raportin mukaan jopa haastavampi kuin alakoulussa, sillä yläkoulut ovat usein tiiviimmille

alueille rakennettuja, koulujen kulttuuri ei tue liikuntaa tai liikuntaan tarjottavat välineet ovat huonoja tai niitä ei ole lainkaan saatavilla. Yläkoulujen rehtorit suhtautuivat kuitenkin myönteisesti pihojen liikunnalliseen kehittämiseen. (Ruokonen ym. 2009.) Myös opetusministeriö on huomannut koulujen kehittämisen tarpeen, sillä opetusministeriön julkaisemassa liikuntapaikkarakentamisen suunta 2011 –asiakirjassa ehdotetaan koulujen moninaiskäyttöä tehostettavaksi ja niiden liikuntatilojen käyttöastetta nostettavaksi. Kehittämisen lähtökohtana ovat hallitusohjelma sekä liikunnan toiminnalliset tavoitteet. Käytännön kehittämisalueina tulevat olemaan etenkin kotipiha-, päiväkot-, puisto- sekä koulualueet. Lasten ja nuorten liikkumisympäristöjen osalta on asiakirjan mukaan huomioitava mahdollisuuksien mukaan niiden soveltuvuus myös muiden käyttäjäryhmien tarpeisiin. (Liikuntapaikkarakentamisen suunta 2011.)

Koulun pihan liikuntaolosuhteiden kehittäminen vaikuttaa monin myönteisin tavoin lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuuteen. Nuoren Suomen arviointitutkimuksen (Norra & Ruokonen 2006) mukaan oppilaiden välituntiliikunta oli lisääntynyt selvästi niissä kouluissa, joissa piha-alue oli kunnostettu. Nuoren Suomen tutkimuksessa kouluihin rakennetuista liikuntapaikoista nousi esille myös muita myönteisiä vaikutuksia, kuten kouulaisten parantunut keskittyminen ja jaksaminen oppitunneilla, koulujen lisääntyneet mahdollisuudet koulunpihojen käyttöön oppimisympäristönä sekä välitunneilla tapahtuvan häiriökäyttäytymisen vähentyminen. Koska koulun piha on myös lähiliikuntapaikka, kunnostaminen vaikutti myös kouluajan ulkopuoliseen käyttöön. (Norra & Ruokonen 2006, 6.) Koulun piha tarjoaa mahdollisuuden liikkua myös vapaa-ajalla vaihtoehtona ohjatulle urheiluseura- tai järjestötoiminnalle. (Fogelholm 2006.) Esimerkiksi vuonna 2002 Keravalle päätettiin nuorten rullalautaharrastajien aloitteesta rakentaa erään alakoulun viereen lähiliikuntapaikka, johon rullalautarampin lisäksi suunniteltiin myös monitoimikenttä. Idea lähti liikkeelle asukkaiden aloitteesta ja oli siksi myös mielekäs paikka liikkua. (Fogelholm 2008.)

Nuoren Suomen teettämän lähiliikuntapaikkojen arviointitutkimuksen (2007) mukaan koulun pihojen liikuntapaikkarakentaminen lisäsi selvästi varsinkin välituntiliikuntaa tutkimukseen osallistuvalla 18 alakoululla ja yhdellä yläkoululla. Näistä kouluista 95 % koki välituntiliikunnan lisääntyneen. Kouluista 75 % oli erittäin tyytyväisiä muokkaukseen, ja 90 % raportoi pihan muokkauksen lisänneen pihan käyttöä myös oppimisympäristönä. Pihoihin tehtiin erilaisia muokkauksia, joten täysin todenmukaista vertailua

koulujen välillä ei kuitenkaan voida tehdä. Oppilaiden koettu jaksaminen ja keskittymisen tunneilla vähentyi hiukan alle puolessa kouluista, mutta 80 % kouluista raportoi lisäksi häiriökäyttäytymisen ja kiusaamisen vähentyneen. (Lähiliikuntapaikkojen arviointitutkimus 2007.)

Mikä sitten estää kehittämästä koulun pihoja? Nuoren Suomen ”Koulupihojen liikuntaolosuhteet” – julkaisun mukaan koulupihojen huonojen liikuntaolosuhteiden taustalla on taloudellisia, hallintorajoihin, tiedon puutteeseen sekä turvallisuuden ylikorostamiseen liittyviä ongelmia. Uskon, että syyt ovat pitkälti samoja, mietitään sitten koulun pihojen liikunnallista kehittämistä tai niiden kehittämistä ylipäätään. Kuntatalouden tiukkuus ja avustusmäärärahat eivät usein riitä koulun piha-alueisiin ja niiden kunnostamiseen. Lisäksi koulun pihat kuuluvat useasti sekä kunnissa että valtionhallinnon tasolla monen hallintokunnan alaisuuteen, joten vastuutaho koulun pihojen kokonaiskehittämisestä puuttuu. Julkaisussa peräänkuulutetaan tiedon lisäämistä niin koulun pihojen merkityksestä lasten liikuntaympäristöä kuin myös kuntakohtaisten pihaselvitysten suunnassa. Lisäksi muut tarpeet ajavat yleensä suunnittelussa lasten toiminnallisten tarpeiden edelle. Turvallisuuden ylikorostaminen lisää opettajien keskuudessa samalla epävarmuutta pihan toiminnalliseen kehittämiseen. (Norra ym. 2003, 37.) Opetusministeriön mukaan varsinkin hallintorajoihin on tultava siksi muutosta, ja julkisin varoin rakennettavia tai hankittavia tiloja on syytä suunnitella ja toteuttaa eri ministeriöiden hallinnonalojen yhteistoiminnassa. Koulujen sisä- ja ulkotilojen liikuntamahdollisuuksien parantamisesta puhuttaessa tulee kiinnittää huomiota erityisesti liikuntatoimen ja koulutoimen väliseen yhteistyöhön kuntatasolla. (Liikuntapaikkarakentamisen suunta 2011.)

5.3 Käyttäjät mukana ympäristön suunnittelussa

Kovin usein lapsia ja nuoria tutkitaan muista kuin lasten itsensä näkökulmasta. Näin ollen heidän oma näkökulmansa asioihin jää puuttumaan muiden päästessä ääneen. Nuorten terveyden ja hyvinvoinnin tutkimuksessa tulisikin entistä enemmän korostaa nuorten omia kokemuksia, elämäntilannetta sekä kasvuehtoja yhteiskunnassa. (Blatchford 1998, 26; Vornanen 2001, 20–23.) Tämän takia myös välitunteja tarkastellessa tulisi keskittyä oppilaiden mielipiteisiin ja heidän kokemuksiinsa, eikä ainoastaan koulun ulkopuolisten ihmisten tai organisaatioiden luomiin raameihin siitä, millainen välituntin

heidän mielestään tulisi olla. Blatchfordin (1998, 1) mukaan oppilaan kokemukset ja mielipiteet koulusta ja välitunneista ovat kuitenkin aina vahvasti sidonnaisia hänen viihtyvyyteensä ja mielipiteisiinsä koulusta.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilaalle voidaan myös itselleen antaa mahdollisuus osallistua oppimisympäristönsä rakentamiseen ja kehittämiseen. (Opetushallitus 2004). Andersonin (1976, 76–78) mukaan parhaat kouluympäristöt ovatkin toteutettu erityisesti oppilaiden tarpeista ja toiveista käsin, huomioiden sekä fyysisten, psyykkisten että sosiaalisten kykyjen kehittämisen mahdollisuudet. Myös Järnefelt (2003) on samaa mieltä oppilaiden mukaanotosta kouluympäristöjen suunnitteluun ja toteaa kaikkien osallistumismahdollisuuden asioiden valmisteluun olevan jo nykyisen maankäyttö- ja rakennuslain tavoitteenakin. Hänen mukaansa ottamalla lapset mukaan koulujen pihojen suunnitteluun opetetaan myös samalla vaikuttamista, joka on tärkeä taito nykypäivän alati muuttuvassa yhteiskunnassa. Järnefeltin mielestä jokainen oppilas on myös alansa asiantuntija, sillä he tietävät, millainen on hyvä koulun piha. Heillä on arvokasta tietoa omista tarpeistaan, mikä voidaan ottaa huomioon lapsille ja nuorille suunniteltuja ympäristöjä luodessa (Järnefelt 2003).

Keravalla rullalautarampin rakennusvuonna päätettiin laajentaa lähiliikuntapaikkarakentamista laajemmallekin kaupunkiin. Hankkeeseen saatiin rahoittaja, ja päätökset 6–8 uuden lähiliikuntapaikan rakentamisesta tehtiin. Hanketta suunnittelemaan perustettiin ohjausryhmä, ja käyttäjäsuunnitteluryhmät perustettiin lähikoulujen koti- ja kouluyhdistyksistä tai muista vanhempia, lapsia ja opettajia yhdistävistä yhteenliittymistä. Ideana oli, että paikkojen ensimmäinen suunnittelu tapahtuu aina lapsia, vanhempia sekä opettajia kuunnellen. (Fogelholm 2008.)

Vuonna 2004 Rovaniemellä teetettiin tutkimus (Hyvönen ym. 2007), jossa 10–12 -vuotiaat oppilaat kuvasivat kirjallisesti omaa ”Toiveiden kouluaan” ja niitä tekijöitä, joita he pitävät tärkeinä omassa oppimisympäristössään. Tutkimuksen mukaan oppilaat halusivat erityisesti muokata fyysistä ympäristöään liikuntaharrastuspaikkojen suunnassa. Koulun piha kehittämisen kohteena oli tässä ratkaisevassa asemassa. Ideat olivat hyvin toiminnallisia, ja ne liittyivät pääosin kouluopiskeluun, kuten oppituntityöskentelyyn, opetusvälineisiin, välitunteihin, retkiin ja lomiin. Liikunnan opetusta haluttiin enemmän sekä välitunteja pidemmiksi. Välituntien mielekäs pituus oli oppilaiden mie-

lestä puolesta tunnista tuntiin. Oppilaat perustelivat välitunnin merkitystä raittiilla ilmalta ja vapaalla ajalla, jolloin saa tehdä mitä haluaa. Toiveiden kouluun liitettiin yleisesti paljon hauskuutta ja vapautta, ja toiminnallisuuden sekä liikunnallisuuden tarvetta korostettiin paljon. Myös sosiaalisuutta ja kavereita olisi toiveiden koulussa runsaasti. Riitoja ei juuri olisi, eikä kiusaamista, sekä koulussa voisi toimia ryhmissä. Tärkeänä kuvattiin myös koulun viihtyisyyttä. (Hyvönen ym. 2007, 73–90.) Kouluviihtymistä mittasi osaltaan myös Kankaanrannan ja Linnakylän (1993, 13–16) kolmasluokkalaisille tekemä kysely ”Oppilaan kokema opetussuunnitelma”. Tutkimuksessa oppilaat mielsivät välitunnin parhaaksi osaksi koulua, koska silloin rutiinit katkeavat ja voi tehdä mitä haluaa. Tutkimuksen mukaan monen oppilaan mielestä koulussa parasta ovat ennen kaikkea kaverit, joiden kanssa vietetään aikaa ja leikitään ennen koulua, välitunneilla ja koulun jälkeen. Yhdessä leikkiminen sekä ystävyysuhteiden solmiminen olivat lapsille erittäin olennainen osa koulumaailmaa.

Blatchfordin (1998, 38) tutkimuksessa kysyttiin oppilaiden mielipiteitä välituntiympäristön kehittämistä. Suurin osa 11-vuotiaiden omaa välituntia koskevista kehittämisideoista liittyi selvästi liikuntapaikkarakentamiseen. Suurimmaksi kehittämisen kohteeksi (yli 35 %:ssa vastauksia) mainittiin kiinteiden välineiden lisääminen. Näitä olivat esimerkiksi pihakeinut, kiipeilytelineet ja seikkailuradat. Oppilaat (18 %) toivoivat parannusta myös välineisiin, joita voi ottaa mukaan välitunnille, kuten pallot ja mailat. Muita toiveita välitunnin kehittämiseksi olivat esimerkiksi pihan rakenteelliset muutokset, paremmin pelaamiseen soveltuvat alueet, rajatut erilliset alueet tytöille ja pojille tai vanhoille ja nuorille oppilaille. Koulun pihaan liittyviä toiveita ei 16-vuotiailla juuri ollut, vaan toivomuksena oli enemmänkin erilaisia aktiviteettejä, kuten vapaa-ajan viettotiloja kerhoja, televisiota, videoita ja aikakauslehtiä. Oppilaiden toiveena oli lisätä vapauksia välitunneille esimerkiksi siten, että koulusta saisi poistua välitunneilla. (Blatchford 1998, 38.) Toiveissa näkyvät selvästi ikään liittyvät oppilaiden mielenkiinnon kohteet ja liikunnan väheneminen.

Myös Makkonen (1992) kyseli pro gradu -työssään kahdeksalta eri alakoulun oppilailta ja heidän opettajiltaan hyvän koulupiikan vaatimuksia. Oppilaiden ja opettajien näkemyksen mukaan koulun piha nykyisessä muodossaan eivät vastanneet odotuksia ja vaatimuksia. Heidän mukaansa koulun piikan tulisi olla maastoltaan vaihteleva, opetusta tukeva, turvallinen sekä luonnonläheinen. Helenevan ja Parpalan (1993) pro gradu -

työssä puolestaan tutkittiin rovaniemeläisiä koulun pihvoja. Tuloksista nousivat esille erityisesti käyttäjien toiveet välineistön ja sen kunnon kehittämiseen, istutusten ja kasvien sekä toiminta-alueiden lisäämiseen. Myös Salon (1996) tutkimuksessa tulokset ovat samansuuntaisia. Salon (2006) Isonkyrön kunnan ala-asteita käsittelevässä tutkimuksessa kyseli oppilaat kokivat koulujen pihossa parhaaksi erilaiset leikkivälineet, joskin monen mielestä niitä oli liian vähän. Tilaa ja kasvillisuutta kaivattiin lisää, kuin myös muutoksia pihan pintamateriaaleihin. (Salo 1996.) Oinosen ja Ojalan (2001) tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää neljän helsinkiläisen koulun alakoululaisten yhteiskunnallisia vaikuttamismahdollisuuksia koulupihojen suunnitteluun liittyen. Tutkimuksessa todettiin, että lapsilla oli erittäin monipuolisia ideoita oman ympäristönsä kehittämiseen. Tärkeinä asioina koettiin luonto, toiminnallisuus sekä rauhalliset ajanviettopaikat. Valmiiksi rakennetut leikkipaikat eivät kiinnostaneet oppilaita samoin kuin irralliset leikkivälineet ja –materiaalit. (Oinonen & Ojala 2001.) Koulun piha-alueen kehittäminen ei voikaan nojata pelkkien suunnittelijoiden näkemyksiin, vaan mielipiteitä tulee kysyä myös niiltä, jotka pihaa käyttävät eniten. Koska peruskoulun tehtävänä ei ole ainoastaan opettaa tietoja ja taitoja, voi koulun pihojen suunnittelu kouluyhteisön yhteisenä projektina toimia yhtenä tekijänä koulun hyvinvointia tukevaa toimintakulttuuria edistettäessä. (Norra & Ruokonen 2006.)

Keravalla kolmella eri koululla toteutettiin oppilaita ja vanhempia osallistava projekti, jossa pyrittiin kehittämään kunkin koulun pihan ympäristöä. Projektissa käytettiin internetissä toimivaa Optima-ympäristöä, jossa tutkimukseen osallistuvat pystyivät jakamaan mielipiteitä ja ajatuksiaan kustakin koulun pihan alueesta. Tutkimuksessa koettiin, että virtuaalisuunnittelu madallutti suunnittelijoiden kynnystä lähestyä käyttäjien elämysmaailmaa. Tutkimuksen johtopäätöksinä todettiin, että Optiman avulla pystyttiin keräämään valtava määrä tietoa ja kehittämisideoita, ja keskustelu oli demokraattisempaa, kuin esimerkiksi kokouksissa tai muissa tilaisuuksissa, missä yhteisistä asioista päätetään. Kaiken kaikkiaan tutkimuksen menetelmät koettiin antoisaksi, ja niiden koettiin antavan varsin hyvin realistista tietoa käyttäjien toiveista. (Suomi 2008.)

Valitettavasti oppilaat eivät kuitenkaan pääse aina kertomaan omia mielipiteitään heitä koskevissa asioissa, saati olemaan osallisia oman koulunsa kehittämisessä. Esimerkiksi kouluterveyskyselyssä yläasteen oppilaista noin puolet koki, että oppilaiden mielipiteitä ei oteta huomioon koulun kehittämisessä ja joka kymmenes oli jyrkästi tätä mieltä (Ope-

tusministeriö 2002). Myös Savolaisen (2001) väitöstutkimuksessa koskien opettajien ja oppilaiden työolojen arviointia oppilaat pitivät osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksiin vähäisinä. Koululaisista 70 % koki, että oli huonosti mukana koulutyön suunnittelussa. Koskisen (2003) mukaan asianosaisina koulun pihan kehittämisessä ovat yleensä kunnan teknisen puolen asiantuntijat, harvoin edes opettajat. Samaa päättelivät myös Norra ym. (2003). Heidän mielestään yhteisöllisyyden riittämätön huomiointi luo koulun pihoista vaillinaisia liikuntaympäristöjä. He kaipaavat koulun pihoille turvanormien ja vastuukysymysten tarkentumisien myötä hiipunutta talkotoimintaa, käyttäjien suurempaa osallisuutta koulupihojen suunnittelussa sekä toteutuksessa sekä koulupihojen käytön lisäämistä myös koko lähiympäristön asukkaiden keskuudessa. (Norra, Ruokonen & Karvinen 2003, 37.) Sitä paitsi Savolaisen (2001) oppilaiden arviot koulun työoloista antoivat samoja tuloksia kuin koulun aikuishenkilöstönkin arviot. Tästä voidaan päätellä, että ainakin peruskoulun yläluokkien oppilaat ovat jo asiantuntijoita omassa ympäristössään ja oppilaiden raportoimat työolo-ongelmat antavat todellisen kuvan koululla vallitsevasta tilanteesta. (Savolainen 2001.) Myös Hyvönen ym. (2005, 87–88) tulivat alakoululaisten välituntiympäristön kehittämistä koskevassa tutkimuksessaan siihen tulokseen, että vaikka osa kehitysideoista olikin melko hurjia, osaavat jo viideskuudesluokkalaisetkin kuvata ympäristön kehittämistä realistisesti. Koskinen (2003) ja Hyvönen ym. (2005, 87–88) peräänkuuluttavatkin oppilaiden puheoikeutta koulua koskevissa muutoksissa, sillä he tietävät pihan puutteet ja korjaustarpeet. Toistaiseksi koulujen pihat eivät tarjoa mahdollisuutta oppilaiden mielekkääseen osallistumiseen, vaikka koulujen pihat voisivat kukoistaa oppilaiden osallistamisen avulla. Lasten ja nuorten tulisi saada osallistua koulua koskevien projektien kaikkiin vaiheisiin; ideointiin, suunnitteluun, päätöksentekoon, toteutukseen kuin arviointiin (Koskinen 2003).

Sheat ja Beer (1994, 92) listasivat syitä siitä, miksi oppilaita kannattaa osallistaa tekemään muutoksia omassa ympäristössään. Näkemykset olivat monenlaisia, ja niitä oli kaiken kaikkiaan kymmenen erilaista. Esimerkiksi suunnitteluteorian mukaan ihmiset ovat erittäin kykeneväisiä luomaan sellaisia ympäristöjä, kuin he tarvitsevat. Eräs näkökulma oli poliittiseen muutokseen liittyvä – kun asianosaisia osallistetaan, heistä tulee vahvempia ja he uskaltavat kertoa mielipiteensä rohkeammin. Muita syitä osallistamisen kannattavuuteen olivat muun muassa koulutus ja ympäristöstä oppiminen, suunnittelutyön arvostuksen lisääminen, esteettisyyden lisääminen sekä yhteisön yhdessä työskentelyn lisääminen. (Sheat & Beer 1004, 92.)

6 MENETELMÄT

6.1 Oma tutkimus osana projektia

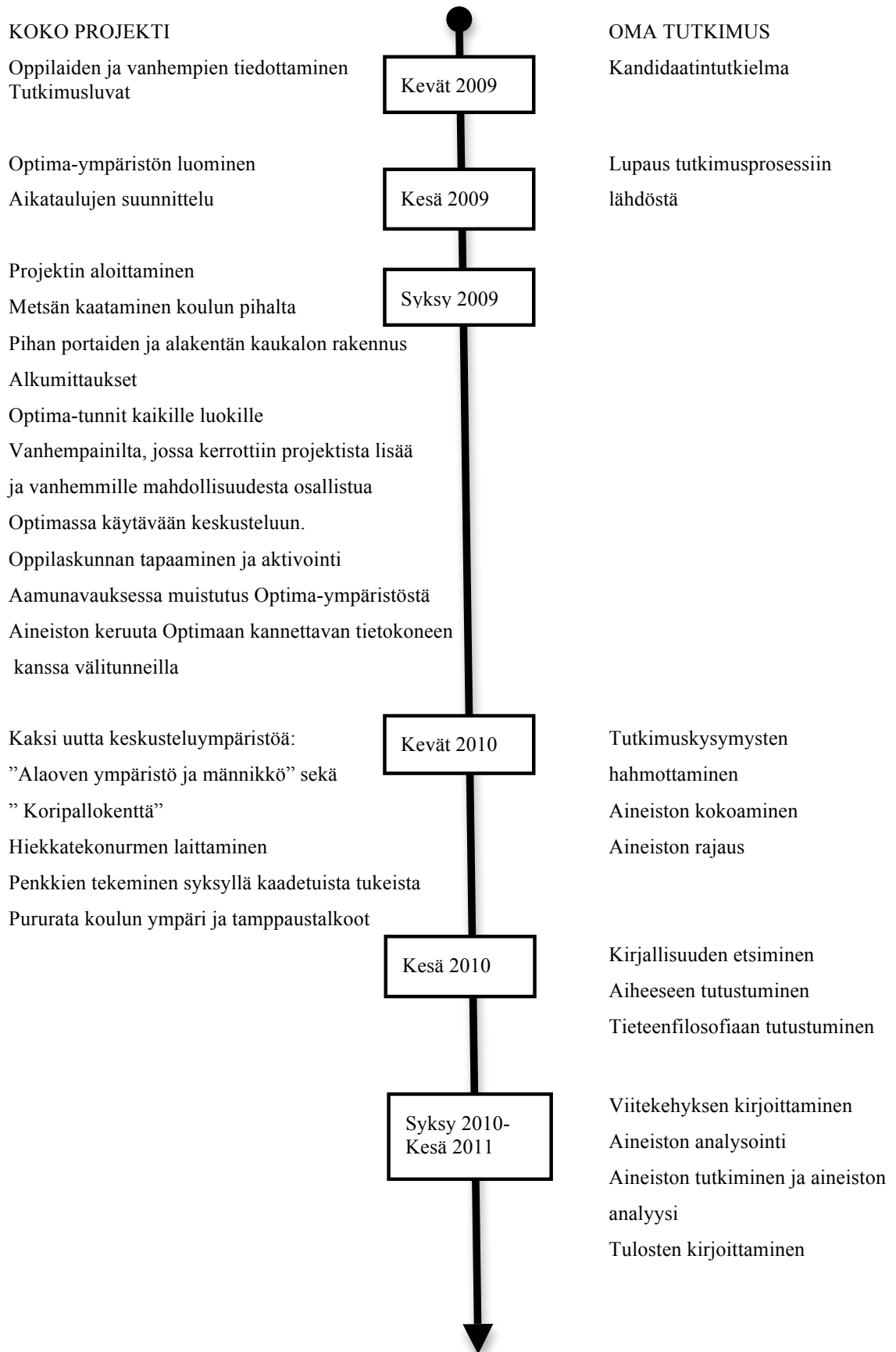
Tämä tutkimus on osa ”Liikkuva koulu yhteisö – Osallisuutta ja vuorovaikutusta edistämällä lisää liikuntaa” -projektia, joka toteutetaan vuosina 2009–2011. Projektin rahoittajana toimii Opetus- ja kulttuuriministeriö. Tutkimuksen tavoitteena oli osallistuvan suunnittelun ja koulun vuorovaikutuskulttuuria edistävän intervention avulla lisätä kaikkien koulu yhteisön jäsenten koulupäivään liittyvää fyysistä aktiivisuutta. Projektissa seurattiin peruskoulun yläluokkien oppilaita koulun liikuntaympäristön suunnittelijoina, toteuttajina ja käyttäjinä. Osallistuva suunnittelu toteutettiin oppilaiden, koulun henkilökunnan ja vanhempien käymänä virtuaalikeskusteluna elektronisessa Optimayhteistyöympäristössä. (Liikkuva koulu yhteisö – Osallisuutta ja vuorovaikutusta edistämällä lisää liikuntaa.)

Tämä tutkimus tehtiin Jyväskylän Kilpisen koulussa, joka oli lukuvuonna 2009–2010 522 oppilaan yläkoulu (kuviokuva 1). Tutkittavina olivat koulun 7.–9.luokkalaiset. Sijainniltaan koulu on keskeisellä paikalla lähellä Jyväskylän keskustaa, melko rauhallisella alueella. Kouluun haluavia oppilaita on enemmänkin kuin koulu pystyy ottamaan. Koulussa on luotu toimintakulttuuri, jossa oppilaiden ja henkilökunnan hyvinvoinnin edistäminen on keskiössä, minkä takia tähän projektiin osallistuminen oli koululle mielekäs. Koulu on pyrkinyt terveellisten elämäntapojen kautta parantamaan koulun henkilökunnan sekä oppilaiden hyvinvointia erityisesti lisäämällä fyysistä aktiivisuutta. (Kalaja 2010.)



KUVIO 1. Kilpisen koulu

Selvittääkseni paremmin sekä itselleni että lukijalle projektin kulkua ja omaa tutkimustani osana tätä koko projektia, loin aikajanan, joka kertoo tapahtumien kulusta Kilpisen koululla (kuvio 2).



KUVIO 2. Kilpisen koululla toteutetun hankkeen vaiheet sekä oman tutkielmani etene-

minen

Kilpisen koululla projekti alkoi keväällä 2009, jolloin oppilaille ja vanhemmille tiedotettiin projektista ensimmäistä kertaa ja jolloin tutkimusluvut hankittiin (liite 1, liite 2). Oppilaiden huoltajista 83 antoivat kieltävän vastauksen huollettaviensa tutkimukseen osallistumiseen. Näille oppilaille ei annettu tutkimuskyselylomakkeita eikä tunnuksia Optima-ympäristöön.

Projekti pääsi täyteen vauhtiin syksyllä 2009, jolloin projektiin liittyvät alkumittaukset ja ensimmäiset kyselylomakkeet jaettiin oppilaille. Pihan portaita alettiin rakentaa koulun viereiseen rinteeseen yhdessä oppilaiden kanssa teknisen työn tunneilla. Myös koulun pihalla olevaan metsään tehtiin harvennustyötä. Alakentälle tuotiin kaukalon rajat syksyllä 2009. Optima-aineisto oli avoinna oppilaille koko lukukauden, mutta syksyn aineiston keräämisen jälkeen siihen ei paljoa puututtu, vaikka uusiakin ympäristöjä Optimaan avattiin myös keväällä 2010. Keväällä 2010 syksyllä kaadetusta metsästä tehtiin penkkejä oppilaiden toiveiden mukaisesti. Alakentän peliarenalle rakennettiin hiekkatekonurmi. Lisäksi koulun ympärille rakennettiin pururata. Sen yhteydessä järjestettiin koko koulun voimin tapahtuneet tamppaustalkoot keväällä 2010.

Tein kandidaatin tutkielmani alakoulujen välituntien hyödyistä keväällä 2009, jonka jälkeen lupauduin tähän projektiin mukaan. Olin perehtynyt lähdekirjallisuuteen jo kandidaatin tutkielmassani, joten aiheeseen liittyvä kirjallisuus oli minulle jo melko tuttua. Olin kiinnostunut lähinnä oppilaiden omista kokemuksista, ja projektin puolesta Optimaan olikin kevääseen mennessä kerätty jo suuri aineisto oppilaiden mielipiteistä välitunneista. Niinpä kokosin Optimasta toukokuussa 2010 mielekkään kokoisen aineiston itselleni, ja rajasin tutkimuskysymykset. Kesän 2010 aikana täydensin kirjallisuustietämystäni, perehdyin tieteenfilosofisiin lähtökohtiin sekä aloitin aineiston analyysia. Analysointia jatkoin syksyllä 2010 ja keväällä 2011, jolloin aloin myös raportoimaan itse tuloksia.

6.2 Tutkimusaineiston keruu

Optima-ympäristö luotiin tavoittamaan oppilaiden koulun pihaa koskevat mielipiteet ja kehitysideat. Optima-sovellusvuokrauspalvelun käytön valinnan taustalla oli sen helpokäyttöisyys internetissä sekä kommentoinnin yksinkertaisuus. Internetissä tapahtuvan

kommentoinnin voisi olettaa olevan oppilaille myös mielekästä näinä aikoina, jona internet on yhä vahvemmin tiedonsaannin, -haun ja -jakamisen paikka. Discendum Oy:n, Optiman luojan mukaan, Optiman käyttökelpoisuus perustuu mahdollisuuteen luoda käyttöympäristöihin erilaisia työtiloja, joiden käyttäjäryhmille määritellään halutut käyttöoikeudet ja työkalut muokata näitä. Erilaisista Optiman ominaisuuksista mainittakoon esimerkiksi tehtävien antamiseen ja palauttamiseen, kyselyiden tekemiseen, palautteen antoon, seurantaan ja arviointiin liittyvät työkalut. Materiaalin muokkauksen ja tallentamisen lisäksi se mahdollistaa monipuolisen vuorovaikutuksen keskustelualueiden, blogi-tyyppisten päiväkirjojen, sähköposti-ilmoitusten sekä chat-alueiden avulla. Palvelu toimii Internet-yhteyden kautta. Dokumenttien eri versiot muokkaajatietoineen säilyvät automaattisesti ja vanhat versiot voidaan tarvittaessa palauttaa helposti. Dokumenttien koko kehityshistoria voidaan tehdä näkyväksi, sillä eri versioihin annetut kommentit saadaan haluttaessa säilymään osana dokumenttia. (Discendum Oy.)

Optima valittiin aineiston keräämisvälineeksi juuri sen monien mahdollisuuksien ja aiempien käytettävyysskokemusten perusteella. Keravan lähiliikuntapaikkaprojektissa (Suomi 2008) lähiliikuntapaikkojen kehittämisideoiden kerääminen koulujen oppilailta ja heidän vanhemmiltaan Optiman avulla todettiin erittäin antoisaksi. Sen vahvuuksina oli demokraattinen keskustelu, runsas mielipiteiden esittäminen sekä suunnittelun opettaminen ja erilaisten ihmisten mukaan ottaminen suunnitteluun nopeasti ja vaivattomasti. Tutkimuksessa koettiin, että Optima suunnittelumetodina sopii erittäin hyvin liikuntasuunnittelun ja yleensä suunnittelun kehittämiseen sellaisissa tapauksissa, joissa on halua kehittyä oppivan ja tutkivan suunnittelun avulla. (Suomi 2008.) Kilpisen koulun Optima-ympäristön loi Jyväskylän yliopiston liikuntatieteiden jatko-opiskelija Heidi Pasi, joka on suunnitellut myös kysytyt kysymykset sekä keskusteluiden aihepiirit.

Oppilaat pääsivät tutustumaan Optima-ympäristöön lokakuussa 2009, jolloin he täyttivät projektiin liittyviä kyselylomakkeita mediakasvatuksen tunneilla. Tuntien rakenne oli yleensä seuraavanlainen: 15 minuuttia tunnin alusta käytettiin projektiin liittyvään kyselyyn vastaamiseen, jonka jälkeen mediakasvatuksen tunnin ohjaaja neuvoi oppilaille kirjautumisen Optimaan ja antoi ohjeet ympäristön käyttämiseen. Oppilaille jäi käytännössä noin 20 minuuttia tunnin lopusta aikaa kirjoittaa Optimaan. Kaikki eivät tätä tilaisuutta hyödyntäneet, sillä tietokoneluokassa ollessaan oppilaat keksivät helposti muutakin tekemistä kuin kommentoida välituntiympäristöään Optimassa. Näiden tunti-

en aikana kerättiin kuitenkin suurin osa aineistosta. Oppilaita muistutettiin myöhemmin Optima-ympäristön täytöstä esimerkiksi aamunavauksissa sekä aineiston keruun muodossa kannettavalla tietokoneella myös välitunneilla. Oppilaille annettiin mahdollisuus vastata kysymyksiin myös omalla vapaa-ajallaan internetissä missä ja milloin tahansa. Opettajia pyydettiin kannustamaan oppilaita kirjoittamaan Optimaan kommentteja tai antamaan heille aikaa siihen myös omilla tunneillaan, mutta tietävästi opettajat eivät näin tehneet.

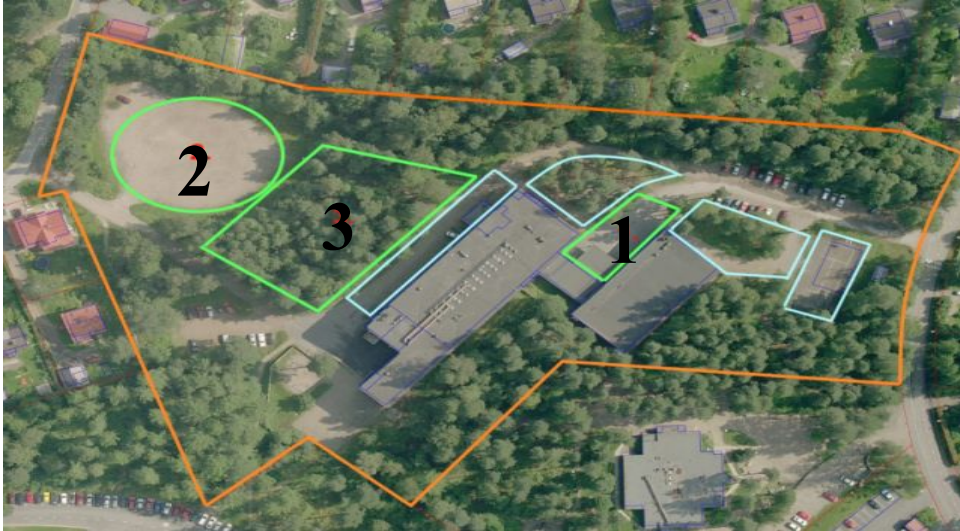
Optimassa oli monia koulun pihaan liittyviä keskustelualueita. En kuitenkaan kokenut mielekkääksi yhdistää kaikkia koulun keskustelualueita yhdeksi aineistoksi, vaan valitsin sieltä nimenomaan tarkasti tiettyyn koulualueeseen liittyvät keskustelualueet sekä yleisen keskustelualueen kommentit, joka täydensi aineistoa mielestäni hyvin hiukan vapaamuotoisemmalla olemuksellaan. Pääsisäänkäynnin, alakentän ja alakentän viereisen rinteeseen keskustelualueet sekä yleinen keskustelualue olivat avoinna keskustelulle heti alkusyksystä 2009, joten näihin alueisiin saatiin siksi runsaasti oppilaiden kommentteja. Alaoven ympäristön sekä koripallokentän keskustelualueet aukesivat vasta keväällä 2010, ja niiden kommenttien keräämiseen ei panostettu samoin kuin syksyllä, mikä näkyy selvästi saatujen kommenttien määrästä: kevään keskusteluihin otettiin osaa ainoastaan kahdella kommentilla verrattuna syksyn 680:een kommenttiin. Näihin kaikkiin keskustelualueisiin tuli täten yhteensä 682 kommenttia. Tälle tutkimukselle oleellimpien kommenttien poimimisen jälkeen kommentteja jäi analysoitavaksi 523 kappaletta. Taulukosta 1 käy ilmi tässä tutkimuksessa käytetyt Kilpisen koulun Optima-ympäristöön luotujen kansiodien alla käydyt keskustelut ja vastausmäärät.

TAULUKKO 1. Optima-ympäristön keskustelua ja kommentointia ohjaavat kysymykset ja vastausmäärät

| KOULUN PIHA-ALUE | ESITETYT KYSYMYKSET | VASTAUSTEN KOKONAIS- MÄÄRÄ/ ANALYSOIMANI VASTAUKSET |
|---|--|---|
| Koulun pihan alue 1: Pääsisäänkäynti | <ul style="list-style-type: none"> • Mitä muuttaisit alueella? • Ovatko pyörätelineet mielestäsi tässä hyvällä paikalla? Onko pyörätelineitä riittävästi? • Mihin muuhun aluetta voisi käyttää kuin pyörien ja mopojen säilytykseen? | 188/138 |
| Koulun pihan alue 2: Alakenttä | <ul style="list-style-type: none"> • Mitä muuttaisit alueella? • Alakentälle rakennetaan monitoimiareenaa. Mitä ideoita sen käyttöön liittyen tulee mieleesi? • Mitä muita toiveita ja ideoita sinulla on alueeseen liittyen? | 208/183 |
| Koulun pihan alue 3: Rinne alakentän vieressä | <ul style="list-style-type: none"> • Miten aluetta voi mielestäsi käyttää välitunneilla? • Rinteeseen on rakenteilla puiset portaat. Ideoi niille mahdollisimman paljon erilaisia käyttötarkoituksia. | 82/68 |
| Yleinen keskustelualue | <ul style="list-style-type: none"> • Mitä hyvää koulupihassa tällä hetkellä on? • Missä asioissa olisi eniten kehitettävää koulupihalla tai välituntisin? • Mitä nykyään teet välituntisin? • Mitä haluaisit tehdä välituntisin? • Mitä liikunnallista haluaisit tehdä koulupäivän aikana tai välittömästi ennen koulupäivää tai sen jälkeen? | 202/132 |
| Koulun pihan alue 4: Alaoven ympäristö ja koulun päädyssä oleva männikkö | <p>Alaoven ympärillä on usein paljon pyöriä, kun on hyvät pyöräilykelit.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Onko tässä pyörille tässä riittävästi säilytystilaa? • Missä muualla pyöriä voisi säilyttää? | 0/0 |

| | | |
|--|--|----------------|
| <p>Koulun pihan alue 5: Koriskenttä ja salin pääty</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Voiko koriskenttää käyttää muuhun tarkoitukseen kuin koriksen pelaamiseen? • Koriskentältä löytyy yksi puinen penkki. Tarvitaanko alueelle lisää penkkejä? Tarvitaanko pihalle ylipäätään penkkejä? Mihin koulupihan alueelle mahdolliset penkit olisi paras laittaa? • Liikuntasalin päädyssä olevalla nurmikolla säilytetään välillä pyöriä. Mitä muuta tällä alueella nykyään tehdään? • Mihin muuhun tarkoitukseen koriskentän ympäristöä ja salin päädyssä olevaa nurmikkaa voisi käyttää? Mitä tällä alueella voisi tehdä välituntisin? | <p>2/2</p> |
| <p>VASTAUKSIA YHTEENSÄ:</p> | | <p>682/523</p> |

Kysymysten tueksi liitettiin kouluympäristön valokuvia tukemaan oppilaiden ymmärrystä, mistä koulun pihan alueesta on kysymys. Valokuvat (kuviot 3–7) ovat olleet oppilaiden nähtävissä Optima-ympäristössä.



KUVIO 3. Ilmakuva Kilpisen koulun pihasta Alue 1. Pääsisäänkäynti. Alue 2. Alakenttä. Alue 3. Rinne alakentän vieressä



KUVIO 4. Kilpisen koulun pääsisäänkäynti Kuvaaja: Heidi Pasi



KUVIO 5. Kilpisen koulun alakenttä ennen muutoksia. Kuvaaja: Heidi Pasi



KUVIOT 6. ja 7. Alakentän viereinen rinne. Kuvajaaja: Heidi Pasi

Oppilaat ovat saaneet vapaaehtoisesti ja vapaamuotoisesti kommentoida heidän välitunteihinsa ja välituntiympäristöönsä liittyviin kysymyksiin Optimassa. Oppilaat saivat kirjoittaa viestillensä otsikon sekä vapaasti tekstiä sille varattuun paikkaan. (Taulukko 2.)

TAULUKKO 2. Esimerkki alueella olleesta kommentista

| Aihe: | Lähtettäjä: | Vastaanottaja: | Päivämäärä |
|---|--------------------|-----------------------|---------------------|
| Parannuksia | Nimi | Kaikki | 01.10.2009 13:48 |
| Koulunpihaa vois parantaa lisäämällä penkkejä, hankkimalla lisää liikuntavälineitä kuten palloja yms. Sit kaikkee muuta kivaa millä sais ihmiset ulos et ei tarvis tukehtua tänne sisälle. Thank you! | | | |

Useimmiten kommenttien kirjoittajat esiintyvät omalla nimellään kohdistuen keskustelukommenttinsa yksittäiselle oppilaalle tai kaikille (Taulukko 2.) Osalle oppilaista ei jostakin syystä saatu Optima-tunnusta toimimaan, joten heille annettiin anonyymi tun-

nus, jolla he onnistuvat osallistumaan kommentointiin huolimatta oman tunnuksen toimimattomuudesta. Tämän tutkimuksen raportoinnissa kaikille oppilaille annettiin kuitenkin anonymiteetti ja heidän nimiään ei julkaista.

Oppilaat ovat voineet kommentoida useampiakin kertoja kuhunkin keskustelualueeseen, joten todellista keskustelualueelle vastanneiden määrää on vaikea sanoa. Osassa kommentteista oppilaat olivat myös selvästi kirjoittaneet yhdessä kavereidensa kanssa yhteisiä mielipiteitään, ja kirjoittaneet kommenttinsa perään myös kaikkien kommentoijien nimet. Tyttöjen ja poikien tai luokka-asteiden välisiä eroja ei tässä tutkimuksessa voitu myöskään ottaa huomioon, sillä keskusteluympäristöissä ei tarvinnut oman, automaattisesti viestiin tulevan tai anonyymin nimen lisäksi ilmoittaa sukupuolta tai muita taustatietoja, kuten esimerkiksi luokka-astetta. En tahtonut lähteä arvailemaan esimerkiksi muunkielisten nimien takana olevaa sukupuolta. Kävi myös niin, että jonkin aikaa sen jälkeen kun olin rajannut minua kiinnostavan aineiston Optimasta omaan Word-tiedostoon, koko Optimassa ollut alkuperäinen aineisto katosi. Näin ollen osan kommenttien kirjoittajien nimistä katosi suoraan bittiavaruuteen, ja aineisto jäi sellaisenaan minulle kuin se Word-tiedostossa oli kopioituna. Tästä johtuen koin oikeaksi vaihtoehdoksi jättää oppilaiden sukupuolen kokonaan käsittelemättä tässä tutkimuksessa.

Kaikki kommentit olivat ympäristön luku-oikeudellisille oppilaille ja opettajille julkisia, joten jokainen oppilas pystyi lukemaan muiden kirjoittamia kommentteja ympäristössä. Tämän ansiosta keskustelu muodostuikin pitkälti chat-henkiseksi, sillä edellisiä kommentteja toisteltiin tai niihin esitettiin mielipiteitä puolesta tai vastaan. Myös hymiöt ja internetissä paljon käytetyt lyhenteet ja slangisanat olivat käytettyjä, ja ne tekivät keskustelusta selvästi nuorten näköisen. Kirjoitusvirheet olivat tyypillisiä ja kielenkäyttö arkista puhekieltä. Isojen kirjainten ja välimerkkien käyttö jäi usein kovin vajaan. Mielestäni kuitenkin juuri chat-henkinen kielenkäyttö teki keskustelusta avointa ja rehellistä nuorten mielipiteiden vaihtoa ja antoi oppilaille mahdollisuuden jakaa omia mielipiteitään. Eräs oppilas kommentoikin keskustelua osuvasti viitaten luultavasti nuorten suosimaan Irc-galleriaan, jossa internet-sivustolle saa julkaista omia kuviaan ja keskustella vapaasti sekä erilaisilla keskustelualueilla että toisten profiilien sivuilla omalla nimimerkillään:

”Tästä tulee vielä joku päivä uus galleriaa ;))) <333”.

Kahdessa kommentissa oppilaat eivät kokeneet ympäristöön kirjoittamista näin vapaa-
muotoiseksi, vaan niissä koettiin Optima-ympäristöön kirjoittaminen pakottamiseksi.
Tästä kertovat alla olevat ympäristöön kirjoitetut kommentit. Nämä kommentit olivat
kuitenkin ainoita laatuaan kaikissa keskusteluympäristöissä.

”SE ON HYVÄ SE JA MUT PAKOTETTIIN TÄHÄN!!!!”

*”-- En olis kirjoittanu tänne mitään mutta kun lähes pakotetaan nii juttelen sitten tällä-
siä mukavia =)”*

Ainakin muutamissa kommenteissa keskustelualueet koettiin selvästi nimenomaan vai-
kuttamisen paikaksi. Niissä korostettiin kaikkien mielipiteiden tärkeyttä jos halutaan
toiveita toteutumaan. Eräs oppilas ehdottikin: *”Pihoihin ray koneita äänestäkää!!”*, ja
yritti täten saada rahapelikoneita koulun pihalle äänestämällä foorumissa asiasta. Hän ei
kuitenkaan saanut tukea idealleen kuin muutamalta oppilaalta. Eräs kommentti vetosi
myös viihtyvyyteen, ja yritti saada keskustelun heräämään jatkokysymyksellään: *“OIS
MUKAVAMPAA JOS OIS PENKKEJÄ!!!! vai mitä?”*. Keskustelu penkeistä oli tosin
muutenkin runsasta, joten on vaikea sanoa, kuinka paljon juuri tämä oppilaan komment-
ti vaikutti toisten kommentointiin. Oppilaat myös kontrolloivat melko hyvin toisiaan
keskustelualueella, vaikka keskustelu olikin paikoittain todella vapaata. Eräs oppilas
komensi toisia oppilaita keskustelualueella keskustelun hiukan äityessä: *“Älkää ny eh-
dotelko mitään mäkkejä tms. Ku ei ne oo mahollisia. Realistisia toiveita!!!”*.

Aineistossa oli myös paljon välitunteihin liittymätöntä keskustelua. Asiattomat, hauk-
kumista tai muuta vastaavaa sisältävät kommentit on poistettu keskustelusta mahdolli-
simman pian aina niiden huomaamisen jälkeen, mutta toverillista keskustelua sisältävät
kommentit luin aineiston vastausten kokonaismäärään (n=682). Niitä en kuitenkaan
käyttänyt itse sisällönanalyysissä, jossa olen käyttänyt aineistosta 523:a kommenttia.

Opettajille ja vanhemmille tarjottiin mahdollisuutta osallistua Optiman keskustelualuei-
den keskusteluun. Kaikille opettajille luotiin tunnukset samaan ympäristöön oppilaiden
kanssa. Vain yksi opettaja kuitenkin käytti tätä mahdollisuutta hyväkseen. Hän kirjoitti
ensimmäisenä alakenttään koskevaan ympäristöön monitoimiareenasta ja sai runsaan
määrän kommentteja omaan kirjoitukseensa ohjaten täten alakentän ympäristön keskus-

telun suuntaa. Lisäksi Optima-ympäristön kommenttien luku- ja kirjoitusmahdollisuudesta oli kiinnostunut 40 vanhempaa. Heille luotiin Optima-tunnukset, mutta yksikään vanhempi ei kommentteja keskustelualueille kuitenkaan kirjoittanut.

6.3 Mistä lähtökohdista ymmärrän aineistoani?

Esiymmärrys rakentuu Laineen (2010, 32–33) mukaan esimerkiksi tutkijan arkikokemuksista, ihmiskäsityksestä ja ennakkoluuloista. Tutkija siis pitää tutkimuskohdetta jonkinlaisena jo ennen itse tutkimuksen tekemistä. (Laine 2010, 34.) Siksi tutkijan oma-kohtaiset tulkinnat ja käsitykset ovat tärkeitä raportoida tutkimuksen luotettavuuden kannalta (Eskola & Suoranta 2008, 17–18; Laine 2010, 34; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 14). Oma esiymmärrykseni tutkittavasta aiheesta on melko moninainen, sillä alun perin tämä tutkimus lähti liikkeelle omasta mielenkiinnostani koulun välitunteja kohtaan. Mielsin omana kouluaikani välitunnin mukavaksi osaksi muuten kovin opiskelupainotteista koulun arkea sekä vapaa-ajaksi, jolloin pystyin juttelemaan ja tekemään kavereideni kanssa kaikennäköistä. Kandidaatin tutkielmani ”Oma hetki koulussa – välitunnin merkitys alakouluiässä” herätti tiedonnälkäni välitunteihin laajemminkin. Minusta on mielenkiintoista, mitkä asiat oppilaat kokevat tärkeäksi omassa välitunnissaan ja välitunninviettoympäristössään, ja kuinka oppilaiden vapaa-aika kouluissa muotoutuu. Erityisesti oppilaiden omat kokemukset ovat mielestäni kiinnostavia, sillä heidän mielipiteensä asioihin heijastavat myös heidän omaa kokemusmaailmaansa. Laadulliseen tutkimukseen miellyin, kun ymmärsin sen mahdollisuudet juuri ilmiöitä selittävänä menetelmänä tällaisissa tilanteissa.

Olen itse ollut yläkoululainen, ja voin vieläkin palata muistoissani niihin aikoihin. Mitä yläasteella tapahtui ja mitä siellä tehtiin ovat vieläkin oman pohjatietoni perusta. Omat kokemukseni voivat ohjata myös toisaalta jopa vääriinkin tulkintoihin siinä mielessä, että oma yläkouluaikani ei ole koskaan sama kuin jonkun toisen. Vaikkakin pyrin pitämään omat yläkoulumuistoni irrallaan tästä tutkimuksesta, myönnän, että ne voivat vaikuttaa tulkintoihini. Oman yläkouluaikani välitunti oli melko passiivinen, ja se sisälsi vain vähän liikuntaa, mutta sitäkin enemmän ystävien kanssa oleskelua. Minun täytyykin olla varovainen tulkitessani oppilaiden vastauksia, että en tulkitse niitä niin kuin asiat olivat minun kouluaikanani. Laineen (2010, 35) mukaan esiymmärrykseen vaikut-

tavat myös aiemmat tutkimustulokset ja teorit, joista tutkija on tietoinen. Kandidaatin tutkielmaani tehdessä tutustuin myös välitunneista kertovaan niin kansainväliseen kuin kotimaiseen tutkimuskirjallisuuteen. Näin ollen minulla on jo laaja näkemys tarkasteltavasta asiasta ja valmista vertailupohjaa aineistosta nousevien elementtien tukemiseksi.

Mielestäni ihminen osaa kertoa omista tarpeistaan ja haluistaan melko realistisesti, oli hän minkä ikäinen tahansa. Tarpeiden ilmaisun kanava on kuitenkin erilaista iästä ja henkilön kehityksestä riippuvaista. Osalle oppilaista toki kirjoittaminen ei ole välttämättä se paras itseilmaisun muoto, jonka kautta oppilas pystyisi täysin ongelmitta toiveitaan kertomaan. Tässä tutkimuksessa en resurssien vuoksi voinut tarjota oppilaille aikaa mielipiteensä ilmaisemiseen jotain muuta kautta. Uskon kuitenkin, että yläkoulun oppilaat ovat jo melko taitavia kertomaan ja esittämään realistisia toiveita omaan lähiympäristöönsä myös Optimaan kirjoittaessaan.

Tutkimukseni on laadullista tutkimusperinnettä noudattava. Laadullisessa tutkimuksessa selitysmallien ei uskota olevan yleismaailmallisia, vaan päteviä juuri paikallisena. Tällöin tulkinnat ovat aina sellaisenaan hyväksyttäviä, mutta eivät yleistettävissä. (Alasuutari 1993, 40-41; Hirsjärvi ym. 2004, 155.) Laadullinen tutkimus pyrkii täten kuvaamaan jotain ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtämään toimintaa tai antamaan teoreettisen tulkinnan ilmiölle (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Omassa tutkimuksessani pyrin selvittämään ja ymmärtämään Kilpisen koulun yläkoululaisia ja heidän todellisuuttaan. Kokemukset ovat aitoja ja koen, että oppilaat ovat oman kouluympäristönsä asiantuntijoita niin sen käytön kuin kehittämisenkin suhteen. Vaikka kyseessä oli juuri tiettyyn kouluympäristöön liittyvä suunnitteluprosessi, uskon tulosten olevan pääosin siirrettävissä muihinkin kouluihin.

Tutkimukseni nojaa fenomenologiseen perinteeseen, sillä fenomenologisen tutkimusperinteen kohteena on elämismaailma ja ihmisen suhde omaan elämistodellisuuteensa. Sen tutkimuksenteon kannalta keskeisiä asioita ovat erityisesti inhimillisten kokemusten merkitykset, merkitys sekä yhteisöllisyys. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34) Omassa tutkimuksessani aineistona toimivat kohderyhmänä toimineiden oppilaiden kokemukset omasta koulun pihastaan, joten tutkimukseni on fenomenologinen. Oppilaiden mielipiteet koetaan tosina. Omassa aineistossani oppilaiden kokemukset välittyivät minulle heidän Optimassa olleiden kommenttiensa kautta. Oppilaiden keskustelu koulun pihasta

oli hyvin yhteisöllistä, ja toisten kommentteihin voitiin lisätä omia mielipiteitä, olivatpa ne eriäviä tai samankaltaisia. Keskustelu syntyi hyvin avoimeksi, omat mielipiteet tuntuivat olevan helppoja tuoda esiin esimerkiksi keskustelussa: *”Tosi hyvä juttu on se että rinteeseen tulee portaat koska ennen siitä oli ärsyttävä kulkee, vetisellä säällä se muuttuu”*, johon oppilas sai vastaukset: *”Samaa mieltä! :)”* ja *”todellakin samaa mieltä!--”*. Koen, että oppilaat olivat vastanneet melko todenmukaisesti, sillä osallistuminen keskusteluun on ollut vapaaehtoista ja osittain myös heidän omalla vapaa-ajallaan tapahtuvaa.

Tutkimukseni on myös hermeneuttinen, sillä hermeneuttinen ulottuvuus tulee mukaan fenomenologiseen perinteeseen juuri tulkinnan tarpeen myötä. Hermeneutiikka tarkoittaa ymmärtämisen ja tulkinnan teoriaa, jossa tulkinnalle yritetään etsiä mahdollisia sääntöjä. Nämä säännöt ovat apuna väärin ja oikeampien tulkintojen vertailussa sekä ilmiöiden merkityksen oivaltamisessa. Hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on käsitteellistää tutkittava ilmiö ja tehdä näin jo tunnettu tiedetyksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34-35.) Patton (2002, 497) kutsuu tätä tulkkaukseksi. Omassa tutkimuksessani pyrin tulkitsemaan oppilaiden kommentteja ja yhdistelemällä saamaan luokkia, jotka selventävät vastausten kirjoja. Hermeneutiikan mukaan ymmärrys on aina eräänlaista tulkintaa, eikä se koskaan ala tyhjästä. Fenomenologis-hermeneuttista tutkimusta voidaan täten perustellusti kutsua myös tulkinnalliseksi tutkimukseksi, koska ymmärrys aineistoon syntyy aina kehämäisesti vuoropuhelussa aineiston ja tutkijan välillä korjaten ja syventäen tutkijan ymmärrystä. Tätä vuoropuhelua nimitetään hermeneuttiseksi kehäksi. (Laine 2010, 36-37; Patton 2002, 497; Tuomi & Sarajärvi 2009, 34-35). Vaikka Laineen (2010, 36–37) mukaan hermeneuttisen kehän alussa tutkija tekee välittömiä tulkintoja toisen kertomasta, on tärkeää, että reflektiivisellä asenteella otetaan toisinaan etäisyyttä aineistoon. Tällöin tulkinnat saattavat muuttua, ja tutkija saattaa huomata aineistosta monia asioita, joita ennen piti merkityksettöminä. (Laine 2010, 36-37.) Näin kävi myös minulle, sillä luokittelua tehdessäni pyörsin monesti omat aiemmat ajatukset aineistosta nousevista ajatuksista. Koska pyrin tutkimuksessani tulkitsemaan oppilaiden kokemuksia yrittäen selventää heidän näkemyksiään yläkoulun pihan kehittämistä, on tutkimukseni täten fenomenologis-hermeneuttiseen perinteeseen nojaava.

Fenomenologialle on tyypillistä aineistolähtöisyys. Tuomen ja Sarajärven (2009, 98-100) mukaan tulkinnallisessa perinteessä paras mahdollinen tilanne on juuri puhdas fe-

nomenologinen päättely, johon aineistolähtöinen analyysikin pyrkii. Aineistolähtöisessä analyysissä päättelyn logiikka on usein induktiivista, jolloin tutkijan ajatteluprosessissa ei huomioida taustalla olevia valmiita teorioita tai malleja. Analyysimenetelmää on kuitenkin kritisoitu siitä, voidaanko tutkimusta ylipäättään tehdä ilman teoreettista pohjaa ja nouseeko tutkimuksesta löydettävä materiaali aidosti esiin täysin objektiivisesti. Eskolan ja Suorannan (2008, 17-18), Laineen (2010, 34) ja Metsämuurosen (2005, 217) mielestä tämä pulma ratkaistaan sillä, että tutkija pyrkii tiedostamaan oman esiyymmärryksensä ja puolueellisuutensa tutkimaansa aiheeseen liittyen. Näin tutkija voi saavuttaa tutkimansa ilmiön todellisen olemuksen. Pyrkimyksenäni on täten luoda teorialontta tulkintaa aineistosta. Tämän toteuttaakseni olen ottanut välillä tietoisesti etäisyyttä aineistoon ja sen tulkintaan pitämällä taukoa sekä kirjoittamisesta että aineiston käsittelystä ja sen jälkeen pohtinut uudestaan aineistoani uusin silmin.

Toisaalta tutkimukseni on myös tapaustutkimus, sillä tapaustutkimuksen kohteena ovat moninaiset tutkimuskohteet, joille olennaista on, että ”tapaustutkimus kohdistuu nykypäivän ja että se tapahtuu todellisessa tilanteessa, jota tutkija ei voi keinotekoisesti järjestää esimerkiksi kokeelliseksi asetelmaksi” (Syrjälä ym. 1995). Tässä tutkimuksessa tapaus on siis Optima-ympäristössä tapahtuva keskustelu. Syrjälän ym. (1995, 12-13) mukaan tapaustutkimus on erityisen hyvin soveltuva silloin, kun ollaan kiinnostuneita tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista, kuten yleisluonteesta ja jakautumisesta, eri toimijoiden merkitysrakenteista, luonnollisista tilanteista tai haluttaessa saada tietoa tapauksiin liittyvistä syy-seuraus -suhteista. Tässä tutkimuksessa halusin erityisesti tuoda esiin oppilaiden todellisuutta ja heidän kokemuksiaan oman koulunsa pihasta. Tapaustutkimus on myös siinä mielessä yhdistelevää, että sen taustateoriat ja menetelmät valikoidaan eri yhteyksistä liittäen toisiinsa eri tieteiden teorioita ja kokemuksia (Syrjälä ym. 1995). Näin tein myös tässä tutkimuksessa, sillä valmiita teorioita kyseisen tutkimuksen taustalle ei ollut.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 68-70) mukaan laadullista tutkimusta tehtäessä on ensisijaisia mieltä aineiston analyysimenetelmä juuri kyseiselle tutkimukselle jo ennen aineistonkeruuta, sillä laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää saada jo tutkimuksen alkuvaiheessa tietynlainen kokonaisuus hahmotettua. Tässä tutkimuksessa lähdettiin hiukan eri lähtökohdista liikkeelle, sillä projekti oli jo käynnissä, kun oma pro gradu - tutkielmani vasta alkoi. Täten oppilailta kysytyt kysymykset oli jo suunniteltu ennen

kuin tulin itse projektiin mukaan. Tietämättä aineistosta sen enempää kuin keruumenetelmän, otin haasteen tästä tutkimuksen tekemisestä vastaan ja aloin suunnitella tutkimuksen analyysitapaa. Toisaalta Hirsjärven ym. (2004, 155) mukaan laadulliselle tutkimukselle onkin ominaista juuri se, että tutkimussuunnitelma muotoutuu jatkuvasti tutkimuksen edetessä siten, että tutkimus toteutetaan joustavasti ja suunnitelmia muutetaan silloin kun se on tarkoituksenmukaista.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan lähestyä eri näkökohdista, esimerkiksi tutkijan totuusteoreettisista lähtökohdista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134-136). Näin ollen tutkija voi ainoastaan omalta osaltaan vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen tutkimuksen asetteluin, aineiston keruutekniikoiden sekä analyysimenetelmien avulla ja jakamalla tutkimuksen tulokset tutkimuksen osallistuneiden kanssa. Luotettavuutta voidaan parantaa myös seikkaperäisellä raportoinnilla, jotta lukijalle ei jää epäselvyyksiä tutkimuksen kulusta ja toteutuksesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142 -145.) Perttula (1995, 102–104) listaa yhdeksän kriteeriä laadullisen tutkimuksen luotettavuudelle. Hänen mukaansa näitä kaikkia osa-alueita tulee pohtia ja kuljettaa mukana läpi tutkimuskäsitteen alusta loppuun asti. Luotettavuuden kriteerit ovat 1) johdonmukaisuus, 2) reflektointi ja reflektoinnin kuvaus, 3) ainelähtöisyys, 4) kontekstisidonnaisuus, 5) tavoiteltavan tiedon laatu, 6) metodien yhdistäminen, 7) tutkijayhteistyö, 8) tutkijan subjektiivisuus sekä 9) tutkijan vastuullisuus. Perttulan (1995, 100) sekä Eskolan ja Suorannan (2008, 212–213) mukaan kommunikatiivinen validiteetti, raportoinnin vastaajille luettavaksi lähettäminen parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Lähetin oman tutkielmani Kilpisen koulun oppilaille luettavaksi toukokuun lopulla 2011. He saivat lukea tutkielman, ja olivat sitä mieltä, että olen ymmärtänyt heidän ajatuksensa eikä heiltä tullut mitään korjausehdotuksia. Olen pohtinut tämän tutkimuksen luotettavuutta enemmän kappaleessa 12.3.

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 142-146), kuten myös Hirsjärvi ym. (2004) ehdottavat laadullisen tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi myös triangulaatiota, tutkimusmenetelmien yhteiskäyttöä. Teoriaan liittyvää triangulaatiota on käytetty tähän tutkimukseen luotettavuuden lisäämiseksi, sillä aikaisempia tutkimustuloksia ja monia teoreettisia näkökulmia on otettu esiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142-145.) Koska tämän tutkimuksen aiheesta on tehty vain vähän tutkimusta, ei mitään yleispätevää teoriaa oltaisi taustalle välttämättä edes onnistuttu saamaan. Metodologiseen triangulaatioon eli moni-

en erilaisten tiedonkeruumenetelmien yhdistämiseen validiteetin nostamiseksi ei tässä tutkimuksessa ollut tarvetta, sillä tulkinnallisen tutkimuksen perinteessä on ensisijaista ymmärtää tutkittavaa kohdetta ja tämän objektin olemuksen ilmenemisestä tutkijalle. Aineisto nähdään oikeana ja kokonaisena ainoastaan merkitysten mielessä, ei monien näkökulmien yhdistämisenä.

6.4 Aineiston analyysi ja tulkinta

Koska aineistoni koostuu oppilaiden kirjoittamista kehittämisideoista ja mielipiteistä päädyin tutkimuksessani analysoimaan aineistoani aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysiä voidaan pitää paitsi yksittäisenä menetelmänä, myös väljänä teoreettisena kehyksenä esimerkiksi kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysissä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 109.)

Tuomen ja Sarajärven (2009, 91-94) mukaan aineiston sisällönanalyysissä on tärkeintä rajata ensimmäisenä kiinnostuksen kohde aineistossa ja pitäytyä siinä, joten poistin aineistosta kaikki ne kommentit, jotka eivät liittyneet tämän tutkimuksen kysymyksiin lainkaan, kuten ”mmmmmmmmmmoooooi”! sekä ”elämä on elämä on elämä on elämä on elämä on elämä on elämä on elämä...”. Poistin myös kommentit, joita en osannut luokitella ilman suurta omaa tulkintaa, kuten kommenteissa: ”LÄSKINTIE !!”, ”Aulaan gh-- ” ja ”koulun pihassa ainoa hyvä on banaanilaiva”, jotka ilmeisesti kuitenkin keskustelussa ovat oppilaille ymmärrettäviä. Yhteensä poistin aineistosta 159 kommenttia. Näin ollen pääsisääkäynnin keskustelualueelle tutkimuksessa käytettäviä kommentteja jäi 138, alakentän keskustelualueelle 183 ja alakentän viereisen rinteen keskustelualueelle 68 kommenttia. Yleiselle keskustelualueelle jätin 132 kommenttia analysoitavaksi sekä kevään koripallokenttään liittyvään keskusteluun jäi edelleen samat kaksi kommenttia. Täten aineiston analyysiin jäi yhteensä 523 kommenttia. Osa oppilaista oli kirjoittanut sanottavansa jo Optimassa jo otsikkoruutuun, jolloin itse viestin sisältö jäi melko suppeaksi. Olen kuitenkin käsitellyt analyysivaiheessa sekä viestien otsikoita että itse tekstiä tasavertaisina keskenään. Koska kommentit eri koulun pihan alueisiin liittyen eivät aina liittyneet kyseisen alueen kysymyksiin, koin mielekkääksi yhdistää nämä viisi Optiman eri ympäristöä yhdeksi kokonaiseksi aineistoksi.

Alasuutarin (2008, 40–48) mukaan havaintojen pelkistämisen jälkeen havaintoja yhdistellään etsimällä havainnoille yhteisiä piirteitä tai muotoilemalla niille sääntöjä ja aleaan ratkaista arvoitusta. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 108–113) esittävät aineistolähtöisen sisällönanalyysin purkuun seuraavat vaiheet aineiston keruun jälkeen: 1) lukeminen ja sisältöön perehtyminen, 2) pelkistettyjen ilmausten etsiminen, 3) pelkistettyjen ilmausten listaaminen, 4) samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsiminen pelkistetyistä ilmauksista, 5) pelkistettyjen ilmausten yhdistäminen ja alaluokkien muodostaminen, 6) alaluokkien yhdistäminen ja yläluokkien muodostaminen niistä sekä 7) yläluokkien yhdistäminen ja kokoavan käsitteen muodostaminen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108-113.) Tämän prosessin kulkeminen alkoi, kun ryhdyin miettimään oppilaiden kommentteista yhteisiä tekijöitä ja ryhmittelemään oppilailta esiin tulleita ideoita yhteen. Selailtuani aineistoa hetken päätin kirjoittaa jokaisen keskustelualueen kommentteista ranskalaisin viivoin kunkin kommentin päätoiveen tai päätoiveet. Näin sain aineistoa hiukan helpommin käsiteltäväksi. Metsämuuronen (2005, 235) kuvaa tätä aineiston analyysin vaihetta osuvasti karkeaksi luokitteluksi. Tässä vaiheessa minulla oli yhteensä 257 erilaista luokittelua oppilaiden toivomuksista oman koulun pihan kehittämiseksi. Näistä monet olivat päällekkäisiä, sillä kirjoitin uuden tai uudelta kuulostavan toiveen aina uudeksi pelkistetyksi ilmaukseksi.

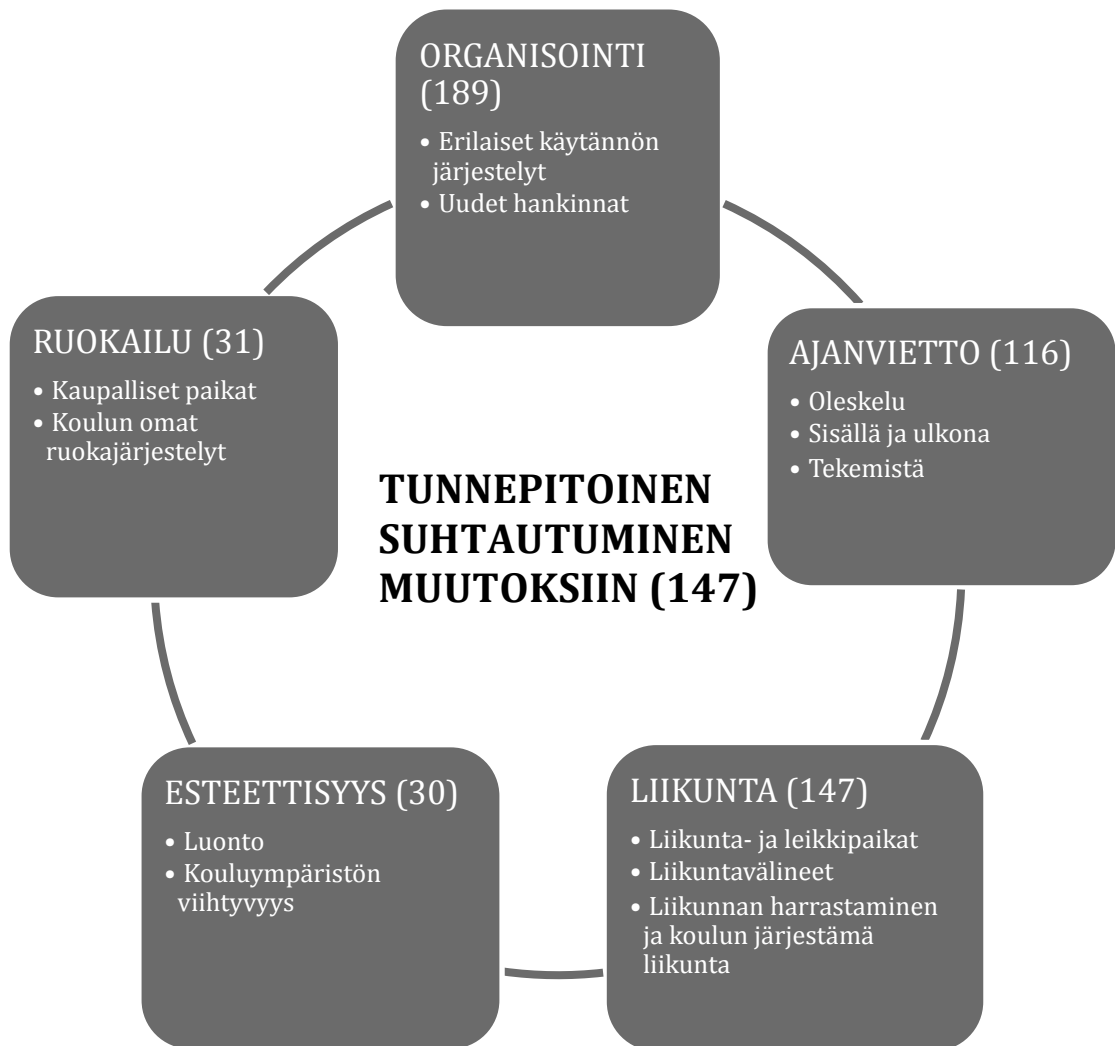
Seuraavaksi aloin miettiä ilmauksia yhdistäviä ja erottelevia tekijöitä hiukan tarkemmin. Metsämuuronen (2005, 235) nimittää tätä uudeksi luokitteluksi ja Tuomi sekä Sarajärvi (2009, 109) puolestaan samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsimiseksi pelkistetyistä ilmauksista. Osan kommentteista laitoin useamman luokan alle, jos niiden kirjoittaja oli maininnut monta kehittämisen kohdetta samassa kommentissaan. Tällä tavoin sain vähitellen karsittua ja yhdisteltyä luokkia pois ja yhtenäistettyä luokitteluani.

Tein aluksi pelkistetyistä ilmauksista hyvin karkeaa käsittekarttaa, johon aloin pikkuhiljaa koota eri kommentteille yhteisiä tekijöitä erilaisille. Pohdin pelkistettyjen ilmausten listaamisen avulla, mitä oppilas on halunnut sanoa kommentoidessaan. Vähitellen rajasin aineistosta viisi pääluokkaa, kun luokat alkoivat muotoutumaan ja alaluokat löysivät tiensä pääluokkiin. Tässä vaiheessa luokilla ei ollut vielä nimiä, mutta selkeyden vuoksi taulukossa 3 on esitetty esimerkki aineiston luokittelusta pääluokkien nimineen.

TAULUKKO 3. Esimerkki aineiston luokittelusta

| OPPILAAN KOMMENTTI | PELKISTETTY ILMAUS | PÄÄLUOKAT |
|--|--|--|
| <i>”Välituntialuetta pitäisi tehdä hieman viihtyisämmäksi, ainakin minun mielestäni. Koska puut ja puiden lomassa ovat pyörärypeksset eivät oikein innosta kuten ei myöskään ruohoalue terveydenhoitaja huoneen vastapäätä. Hyvin tylsää!!!”</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Viihtyvyyden parantaminen • Pyörät huonosti tai niitä liikaa • Tyytymättömyys koulunpihaan | <ol style="list-style-type: none"> 1. Esteettisyys 2. Organisointi |

Tuomen ja Sarajärven (2009, 109) mukaan tämän jälkeen yhdistellään luokkia ja luodaan kokoavia käsitteitä sekä horjutetaan aikaisempia valintoja. Luokkien nimeäminen kestitkin suhteellisen pitkään, sillä luokkien alle löytyi aina uusia teemoja, joita tuli ottaa esille aineistosta. Lopulta loin myös kaikkia muita luokkia yhdistävän luokan. Luokat sisältävät sekä toiveita koulun kehittämiseen että kuvauksia oppilaiden arjesta koulussa. Koska monissa kommentteissa oli eri luokkiin kuuluvia ehdotuksia ja ajatuksia, merkitsin myös kuvioon 8 lukumäärät, minkä verran kommentteja esiintyi kyseisissä luokissa.



KUVIO 8. Kaikkia yhdistävä luokka ja pääluokat sekä niihin liittyvien kommenttien frekvenssit

Aineistosta nousi selvästi esiin nuorten tunnepitoinen suhtautuminen muutoksiin, vaikkakaan sitä ei erikseen kysytty kysymyksissä. Harvoin myönteiselle tai kielteiselle mielipiteelle löytyi kuitenkaan sen suurempia perusteita. Suhtautumista esiintyy kaikissa pääluokissa, ja se on sekä suhtautumista itse kaikkiin kouluissa tapahtuviin muutoksiin, että muiden ehdottamiin kehitysideoihin. Liikunta, ajanvietto, ruokailu, organisointi ja esteettisyys puolestaan muodostavat aineistoni viisi pääluokkaa, joihin paneudun enemmän seuraavissa kappaleissa. Pääluokat sisältävät alaluokkia, jotka syventävät ja luokittelevat pääluokkien sisällä olevaa tietoa. (Kuvio 8.) Oppilaiden toivomia uusia hankintoja oli useita, mutta luokittelin niitä eri pääluokkien alle tehdäkseen luokittelusta aineistoa paremmin kuvaavan. Esimerkiksi organisoinnin luokkaa tarkentavassa kappaleessa ”uudet hankinnat” on esitetty ainoastaan joitakin kiinteitä hankintoja kouluun, kuten penkit. Punaisen maton ja peilin luokittelin esteettisyyden ryhmään ja uudet maalit puolestaan liikuntavälineisiin. Uskon, että näillä valinnoilla saan lukijalle entistä paremmin tietoon, minkälaisia kommentteja oppilaat olivat esittäneet. Joidenkin luokkien kohdalla olen laskenut tiettyihin teemoihin liittyvien kommenttien frekvenssejä osoittamaan lukijalle asiasta käydyn keskustelun yleisyyttä suhteessa kaikkiin kommentteihin. Tätä Metsämuuronen nimittää ilmiöiden esiintymistiheyden toteamiseksi (Metsämuuronen 2005, 235.) Monissa kommentteissa oli useampiin asioihin liittyviä sisältöjä, joten frekvenssit, joita tulokappaleissa ilmoitan, eivät ole verrattavissa aineiston eri aluilla esiintyvien kommenttien lukumäärään.

Laadullisen analyysin arvoituksen ratkaisusta käytetään useimmiten nimitystä tulkinta. Tulkinta tarkoittaa sitä, että tuotettujen johtolankojen ja vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tutkittavalle ilmiölle. (Alasuutari 1993, 22-31.) Itse olen tehnyt tätä tulkintaa pohtiessani, miksi oppilaat ovat kirjoittaneet juuri tällaisia kommentteja ja mistä ne kertovat. Osa tästä pohdinnasta näkyy jo aineiston luokittelussa, mutta myös pohdinnassa (kappaleessa 11), olen päässyt hiukan pintaa syvemmälle, kun olen pohdiskellut syitä aineistossani esiintyneille kommentteille.

Metsämuuronen (2005, 235) mukaan aineiston avulla on hyvä puoltaa saatuja luokkia ja horjuttaa sekä arvioida aineistoa uudemman kerran. Itse toteutin tämän omassa sisällön-analyyssissäni siten, että pidin hetken taukoa tämän tutkimuksen kirjoittamisessa luokittelun jälkeen. Myös kirjoittaessani tekstiä osa alaluokista tarkentui, sekä esimerkiksi penkit siirtyivät ajanvietto-luokan oleskelun alta organisointi-luokan erilaisiin uusiin

hankintoihin sillä perusteella, että koin penkkien sittenkin kuvaavan enemmän uusia hankintoja kuin istumisen paljoutta, vaikkakin myös istuminen ja oleskelu liittyvät hyvin yhteen. Ajanvietossa on kuitenkin paljon istumista kuvaavia kommentteja, jotka selittävät organisointi-luokan penkkihankintatoiveita. Myös sarkasmin tulkitseminen kommentteista oli yllättävän hankalaa, sillä äänenpainot ja viestin kirjoittajan olemus eivät välity tekstin välityksellä. Olenkin melko rohkeasti luokitellut aineistoa siten, kuten kommentissa on lukenut ja ottamalla tekstit pääosin kirjaimellisesti. Suurimmat epäilykset sarkasmin suhteen kirjoitin tosin lukijalle huomautukseksi. Luokittelu sinälään ei ole määrään perustuvaa, vaan osa luokista on selvästi herättänyt oppilaiden keskuudessa enemmän keskustelua kuin toiset. Siksi olen ilmoittanut luokkien yhteydessä frekvenssejä, jotta luokkien välinen vertailu on mahdollista.

Seuraavissa kappaleissa olen lainannut oppilaiden kirjoitusta kirjaimellisesti kaikkine kirjoitusvirheineen, slangisanoineen ja hymiöineen. Oppilaiden kommentit ovat kursivoituina. Pidän tätä tärkeänä, jotta lukija itse voi tehdä myös tulkintaa ja pohtia tekemiäni ratkaisuja kunkin kommentin luokittelun kanssa. Kahdella viivalla olen merkinnyt, mikäli olen jättänyt kommentista jotakin luokituksen kannalta epäolennaista pois. Hakasulkeisiin olen lisännyt joitakin tarkentavia tietoja, jotta lukija voi selvemmin huomata, mistä asiasta kukin kommentin kirjoittaja on kommentoinut tai mihin kyseinen asia liittyy.

7 KOMMENTTEJA KAVERILLE, KRITIIKKIÄ KOULULLE – OPPILAIDEN SUHTAUTUMINEN MUUTOKSIIN

On mielenkiintoista, että tunnepitoinen suhtautuminen muutoksiin nousi aineistosta esiin siinä määrin, että siitä syntyi jopa kaikkia muita luokkia yhdistävä tekijä, vaikka sitä ei kysytty minkään keskustelun alueen keskusteluissa erikseen. Muutoksiin suhtautumista ilmeni kahdella eri tasolla: toisten ehdotuksiin vastaamisella ja koulun toimintaan ja kehittymiseen liittyvillä kommentteilla. Harvoin kommentit olivat kuitenkaan kovin tarkasti perusteltuja, ja siksi kommenttien tulkintaan oli suhtauduttava varoen.

Oppilaat kirjoittivat kaikissa koulun pihaa koskevissa keskustelun alueissa niin myönteisiä, neutraaleja kuin kielteisiä ilmaisuja toistensa kirjoituksista sekä koko koulunpihan kehitys- että muutosprosessista. Kommentteja muutoksiin suhtautumisesta syntyi eniten alakentän alueen keskusteluissa, jossa eräs opettaja kirjoitti tietoa alakentän uudistuksista ensimmäisenä keskustelun alueelle. Opettaja kertoi kommentissaan muutoksista näin:

“Lokakuussa alakentälle rakennetaan peliareena (15x30m), jossa voi pelata esim. Jalkapalloa, koripalloa, sählyä, lentopalloa, tennistä... Peliareenan pinnoitteeksi tulee hiekkatekonurmi, joka asennetaan joko tänä syksynä tai ensi keväänä lumien lähdeyttä. Alakentältä lähtevän pururadan alkuun tulee “tasapainopenkki”, vatsalihaslauta ja leuanvetotanko.”

Opettajan kirjoittama kommentti ohjasi keskustelua hyvin vahvasti alakenttään liittyvässä keskustelussa, ja todennäköisesti vähensi myös oppilaiden omien kehitysideoiden määrää tällä keskustelun alueella. Erityisesti peliareenan rakentaminen ja sen lajivalikoima jakoivat mielipiteitä, joskin myönteinen suhtautuminen oli yleisempää. Suhtautuminen muutoksiin näkyi kuitenkin selvästi myös muissa keskustelun alueissa, lähinnä toisten kommenttien tyrmäämisen tai samaa mieltä olemisen muodoissa. Frekvenssejä verrattessa myönteistä suhtautumista edusti koko aineistossa 100 kommenttia, kun taas kielteistä suhtautumista oli ainoastaan 21 kommentissa.

Myönteinen suhtautuminen muutoksiin. Muutoksiin myönteisesti suhtautuvia kommentteja oli kielteisesti suhtautuvia enemmän. Tyypillisesti niissä oltiin innoissaan kaikista

uusista asioista, mitä koulun pihalle ideoitii tai aiottiin rakentaa. Myönteinen suhtautuminen näkyy selvästi esimerkiksi kommentteissa: *“kiva että tulee uutta”* sekä *“AIVAN LOISTAVA IDEA”*. Lyhyet yksi- tai kaksisanaiset kannustavat toteamukset toisten kirjoittamiin kommentteihin olivat myös yleisiä, kuten *“jee!”* tai *“LoL! Ihan siiS-tii:DD<33”*, ja ne antoivat lukijalle myönteisen kuvan kirjoittajan mielipiteestä asiaa kohtaan. Hymiöt näyttelivät suurta osaa keskustelussa. Hymiöiden tulkinnassa tulee kuitenkin olla erityisen varovainen, sillä toisaalta kirjoittaja oli jälkimmäisessä kommentissa voinut hymiön lisäämisellä ilmaista sarkasmia.

Muiden koululaisten kommentteihin vastaaminen ja niiden kommentointi oli suosittua ja pääosin myönteistä. Usein keskustelu johti siihen, että monet myönsivät jonkun oppilaan kirjoittaman idean olevan todella hyvä, ja ylistivät sekä jatkoivat idean visiointia sitten myös omissa kommentteissaan. Oppilaat ilmaisivat pitävänsä toistensa ideoista muun muassa kommentein *“samaa mieltä! :)”*, *“Loistava ajatus!”* sekä *“No todellakin!”* tai ylipäättään ehdottamalla samaa ideaa uudestaan.

Liikuntamahdollisuuksien lisäämisestä koulun pihalla käytiin melko paljon keskustelua. Erityisesti peliareena sai runsain mitoin myönteisiä kommentteja puolelleen, joista monet olivat seuraavan kaltaisia: *“hyvä juttu, siistii pääsee liikkuu”*. Parissa kommentissa todettiin peliareenan tuovan sitä kaivattua *“jotakin”* koulun pihalle, esimerkiksi eräässä oppilaan kommentissa: *“Kivva että saahaan kouluun tuollanen kenttä, koska täällä ei mute olis ollu mitää...”*. Muutamissa kommentteissa peliareenan rakentamista pidettiin myös hyvänä ideana, vaikka kirjoittajat eivät itse kokeneet hyötyvänsä tästä. He kuitenkin iloitsivat muiden puolesta tästä uudistuksesta: *“Jep, hyvä juttu niille jotka tykkää liikkuu :)”* ja *“Vaikka en ite ole kauhean liikunnallinen ni on aika kiva että tällasta toteutetaan. Kaikki jalkapalloilijatkin saa hyvän kentän ja välituntiliikuntakin varmaan lisäänty =)”*. Jälkimmäisen kommentin kirjoittaja on ilmeisesti kiitollinen uudistuksen tekemisestä sekä arvuuttelee välituntiliikunnan lisääntyvän. Pari muutakin kommenttia liittyi juuri välituntiliikuntaan. Viihtyisyyden lisääntyminen oli perusteena myönteiseen suhtautumiseen joissakin kommentteissa: *“Kiva juttu, kentästä tulee paljon viihtyisämpi ja kivempi (:”*. Koulu sai kehuja monitoimiareenan rakentamisesta ja kannustusta myös muiden mielekkäiden alueiden luomiseen koulun pihalle: *“kuullostaa hyvältä. jatkakaa samaan malliin.”*

Neutraali suhtautuminen muutoksiin. Osassa kommentteista oppilaat ottivat muutokset rennosti tai eivät niitä edes kaipaileet. Tämä noin 26 kommentin erottuva joukkio osallistui yleiseen keskusteluun lyhyillä kommentteilla, kuten “oke”, “aha” tai “selvä”, selvästi antaen kuitenkin suostumuksensa tai myönnytyksen keskustelussa oleville muutoksille. Toisinaan hyötyä muutoksista ei nähty selkeästi: “*Jaa, no kai siitä [monitoimiareenan rakentamisesta] voi jotain hyötyä olla...*”. Keskustelussa oli yllättävän paljon kommentteja, joiden mukaan koulunpiha tai välituntiympäristö eivät kaivanneet mitään muutoksia: Koulun piha “*on ihan ok*”, “*kaek’ on hjcuvin*”, mitään muutettavaa ei ole tai kaikkea on jo riittävästi. Eräs oppilas tiivistikin koulun pihan hyvän tilanteen omasta näkökulmastaan näin: “*Kaikki on täydellistä. Ei mitään muokattavaan*”, joskin tämän kommentin kohdalla on vaikea tulkita, onko kommentti sarkastinen vai ei.

Toisinaan mielipiteet toisten ideoista ilmaistiin kärkevästi. Eräskin oppilas oli kirjoittanut oman mielipiteensä “*Koulun piha on tarpeeks hyvä EI sinne tarte yhtään mtn!!!*”, johon hän sai ytimekkään vastauksen: “*HILJAAAA!*”. Oppilaat selvästi halusivat muutoksia, ja nyt kun niitä kerrankin kysyttiin, ei neutraali, muutokseton vastaus ollut välttämättä juuri se, mitä valtaosa oppilaista halusi.

Kielteinen tai epäuskoinen suhtautuminen muutoksiin. Kielteistä suhtautumista muutoksiin edustaa ehkä parhaiten kommentti: “*ihan turhaa, kilpinen haisee*”. Muutosten esittäminen keskusteluympäristössä ja oman koulun kehittäminen koettiin joissakin kommentteissa turhaksi, eikä edes millään lailla mielekkääksi. Näitä esiintyi 21:ssä kommentissa. Kaksi oppilasta koki olevansa myös pakotettuja kirjoittamaan ehdotuksiaan Optima-ympäristöön.

Erityisesti uusia liikuntapaikkoja vastaan käytiin keskustelua: “*arena on tylsä huoh ei mtn en jaksaa tyylsä*”, “*Joo ihan hyvä, mutta kuka käyttää [tasapainopenkkiä ja vatsalihaslautaa]???*”, “*Ei mitn Rekkiä tai portaita!!!!*”, sekä “*Ei tule...ihan tylsä idea...Sinne pitäis tulla liukumäki ja drift-rata ja kaikkee sellaista, kivaa ja jännää^:’D*”. Tyrmäämällä toisten ideat ja antamalla itse uusia ideoita pyrittiin ehkä saamaan juuri itselle mielekästä tekemistä välitunneille. Uudet, toisten keksimät ideat kuulostivat epämielekkäiltä ja turhilta, joskin viimeisen kommentin perässä olevat hymiöt voivat paljastaa oppilaan tiedostavan tämän haluamansa “*kivan ja jännän*” olevan melko mahdottomia koulun pihaan laitettavaksi. Joskus palautteet liikuntapaikoista olivat erityisen kielteisiä:

“ei vatsalihakslautaa ulos ei oo mukava tehdä vatsalihaksia ulkona sama leuanvetotangossa”. Kielteisyys muutoksia kohtaan olikin useimmiten kohdistettua johonkin yksittäiseen asiaan kuin laajempiin kokonaisuuksiin liittyvää.

Koulu sekä sen kehittyminen ja kehittäminen saivat kritiikistä osansa. Suoraan koulun toiminnalle ei annettu myönteisiä kommentteja juuri lainkaan, lukuun ottamatta monitoimiareenan rakentamista, josta valtaosa kommentteista kannatti. Kritiikki näkyi osittain epäsuorana, vaikka jotkut kommentoivatkin koulua tai sen toimintaa surutta *“juma-leissön tää on huono koulu ja parempia opeja tähän kouluun =D”*. Kommentin sanojen painavuutta tosin keventää suurisuinen hymiö lauseen perässä, joka luultavasti tarkoittaa, että kirjoittaja ei välttämättä ole näin jyrkkää mieltä asiasta kuin hän kirjoittaa. Eräs kommentti kirjoittaa otsikolla koulun työilmapiiri näin: *“Mielestäni koulu on ihan hyvin kehittynyt toisen maailmansodan jälkeen.”*, kritisoiden ilmeisesti koulun kehittymistä ylipäätään.

Koulu sai oppilailta palautetta myös sen suhteen, että koulun kehittäminen alkoi vasta nyt. Tämä näkyi myös oppilaiden yleisenä harmituksena. Harmituksesta kertovat erityisesti kommentit: *“Kylläpä kesti..-.- “[viitaten monitoimikentän rakentamiseen]”* sekä *“eikö ennen voitu rakentaa jotain tollasta?:DDD”*. Luultavimmin nämä oppilaat olivat usein koulun vanhimpia, jotka eivät päässet enää hyötymään uusista muutoksista koulun pihalla. Osa yhdeksäsluokkalaisista oli myös toiveikkaita: *“-- Toivottavasti se tulee jo tämänj vuoden puolella, että kaikki 9-luokkalaiset kerkeävät käyttää sitä!!”*.

Kielteissävyinen suhtautuminen muutoksiin näkyi myös tiettyinä epäuskona suunnitelmien toteutumisesta *“jaa jaa, toivottavasti onnistuu!:D”*. Kommentti heijastaa myös sitä, että oppilaat eivät ehkä ole tottuneet siihen, että heidän ääntään kuunnellaan tällaisissa asioissa. Kouluterveyskyselyssä esimerkiksi yläasteen oppilaista noin joka toinen koki, että oppilaiden mielipidettä ei oteta huomioon koulun kehittämisessä ja jopa joka kymmenes oli jyrkästi tätä mieltä (Opetusministeriö 2002). Savolaisen (2001) väitöstudiumuksessa oppilaat pitivät osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksiaan vähäisinä ja 70 % koululaisista koki, että oli huonosti mukana koulutyön suunnittelussa. Epärealistiset kommentit ja toiveet välitunneille, kuten *“pihalle miinakenttä jottei rosvot pääsis sisään.”* heijastavat toisaalta myös epäuskoa kouluun liittyvien toiveiden toteutumisesta tai sitten ne ovat tarkoitettu lähinnä koulutovereita keskustelualueella huvittaviksi.

8 TOIMIVUUTTA JA VIIHTYVYYTTÄ UUSIN JÄRJESTELYIN

Uusista järjestelyistä selvästi eniten keskustelua aiheuttivat pyörätelineet sekä mopot ja niiden uudelleen järjestäminen, olihan Optiman alueen kysymyksissä kysytty niistä melko tarkkaan. Uusista hankinnoista tärkeimmäksi nousivat penkit sekä kaikenlaiset istumapaikat, jotka olivat eniten toivottuja koko aineistossa.

Erilaiset käytännön järjestelyt.: Pyörätelineisiin liittyvää keskustelua oli kaiken kaikkiaan 47:ssä eri kommentissa. Muutamien mielestä ”pyörätelineitä on riittävästi mutta ne on ahtaasti.”. Yleistä oli myös, että pyörätelineet eivät olleet hyvällä paikalla: ”Tossa on liikaa noitapyörätelineitä ja mopoja, niille pitas hankkia kauempaa omat paikat--”. Periaatteessa siis osassa kommentteja pyörätelineiden lukumäärään oltiin sinänsä tyytyväisiä, mutta niiden sijoittelusta tai tilanviemisestä oltiin toista mieltä. Eräänkin oppilaan mielestä pyörätelineiden sijoittelu oli väärä: ”-- Niitä pitää olla myös lähempänä koriskenttää, koska jotkut tulee sieltä kouluun.”. Toisaalta joissakin kommentteissa koettiin, että pyörätelineitä on liian vähän ja että ne ovat silti ”-- ihan sekavasti ja vievät tilaa ja niitä on vähän ja tälleen. =DD”. Oli mukavaa huomata, että yhdessä kommentissa oppilas oli selvästi kiitollinen koulun tekemästä muutoksesta pyöriä kohtaan: ”-- plussaa voisi antaa pyörien uudesta järjestelystä.”. Pyörätelinekeskustelusta on hankalaa vetää yleispätevää johtopäätöstä, sillä kommentit olivat ristiriitaisia keskenään. Toisten mielestä niitä oli liikaa, toisten mielestä liian vähän. Myös erilaisia sijoitteluvaihtoehtoja telineille tuli useita, eikä niissä ollut selkeitä yhtäläisyyksiä. Monet kommentoijat olivat sitä paitsi täysin tyytyväisiä oman koulunsa pyörätelinejärjestelyihin, kuten kommentti ”Telineitä on riittävästi.” osoittaa.

Paitsi pyörien, myös mopojen sijoittelusta syntyi keskustelua, kaiken kaikkiaan 15 kommentissa. Osa mopokeskustelusta liittyi tosin myös pyöriin, sillä mopojen ja pyörien säilytyspaikka oli keskustelua käydessä sama. Toiveena oli esimerkiksi ”oma alue mopolle ja skoottereille” tai sitten ”--mopot voitaisiin laittaa eri paikkaan ja käyttö kieltää kesken koulu päivän...”. Perusteluna mopojen siirtämiseen nähtiin usein suuren tilan vieminen nykyisessä paikassa: ”Mopot voisi laittaa muualle säilytykseen e. oma parkki paikka, jotta muilla olisi enemmän tilaa oven edessä”. Eräs oppilas teki vielä mopojenkin suhteen erottelua niiden parkkipaikan ja sijoittamisen suhteen: ”-- viritetyt

mopot jonneki muualle = DD". Perässä oleva hymiö tosin saattaa merkitä sitä, että kommentti on tehty huumorimielessä.

Vaikka kulkuvälineiden sijoittelua koskevat kommentit veivät melko suuren osan tämän osion keskustelusta, myös uuteen monitoimikenttään liittyvät järjestelyt aiheuttivat huolta. Keskustelua oli erityisesti kentän käyttöön liittyen: ”-- *kentälle pitäisi tehdä luokka vuorot koska ala-asteella oli todella paljon tappelua siiyä että kuka kentällä saa pelata...*”. Toinen kommentti pohti samaa ”-- *Tälläkin kentällä luultavasti tulee liian täyttä js näin kaikki halukkaat ei kuitenkaan pääsen kentälle. Vuorottelu vois toimia tai sitten ei.*”. Ongelmana oli oppilaan mielestä selvästi se, että käyttöä uudelle kentälle löytyy jopa siinä määrin, etteivät kaikki pääse siitä tasapuolisesti nauttimaan. On hiukan epäselvää, miksi hän kuitenkin katsoi mahdolliseksi, että kentällä vuorottelu ei toimisi. Kentän kunnossapidosta oltiin myös huolissaan ”*Pitäis myös varmistaa, ettiei siä sitten vandalisoida*”. Tähän kommenttiin vastattiin myös että ”-- *niin se on kyllä peruskriteeri siitä että jotain uutta rakennetan, ettei ilkivaltaa tapahdu*”. Toivottavasti oppilaiden käyttäytyminen uusia hankintoja kohtaan on nimenomaan niistä huolehtivia.

Uusiin järjestelyihin liittyviä kommentteja tuli myös kysymystenasettelun ulkopuolelta. ”*Välitunti vois pidentyä että ehtisi tehdä kaikkee kivaa :)*” oli erään oppilaan toive. Toisessa kommentissa pyydettiin puolestaan ”-- *päästä atk-luokkaan. o.O*” välituntisin. Vaikka näitä kommentteja kysymysten ulkopuolelta ei tullutkaan järin paljon, oli silti ilahduttavaa huomata, että ainakin osa oppilaista koki Optima-ympäristön nimenomaan avoimeksi paikaksi keskustella ja esittää ehdotuksia koulun systeemin kehittämiseksi.

Uudet hankinnat. Penkkejä, sohvia ja muita istumapaikkoja sijoiteltiin keskustelussa runsaasti lisää ympäri koulua. Kaiken kaikkiaan istumapaikkojen lisäämiseen liittyviä kommentteja oli 91, mikä on koko aineistosta hiukan alle viidesosa. Jotkut kommentit vaativat istumapaikkoja suoraan ”*Lisää istumapaikkoja!!!*”, toiset taas sijoittivat penkkejä ja sohvia tietyille, halutuille paikoilleen tai olivat todella tarkkoja istumapaikkojen kuvailussa. Tästä kertovat hyvin kommentit: ”*Lisää penkkejä nurmikolle ja/tai kentän viereen*”, ”*lisää penkkejä käytäville*” sekä ”*Ostakaa Koululle uusia hyvä laatuksia sohvia ja nahka sohva tekisi todella terää*”. Toisinaan istumapaikkojen lisäämistä perusteltiin myös omalla laiskuudella hiukan humoristisesti: ”*Lisää penkkejä !!! oon laiska enkä jaksa seisoa :D*”. Myös pihalle toivottiin penkkejä, joilla voisi istuskella. Eräässä

kommentissa toivottiinkin kokonaisia ”-- istukselu alueita, eli penkkejä koulun pihalle olis ihan mukava asia”. Penkkikeskustelu kertoo mielestäni melko paljon siitä, että välitunti koetaan melko passiiviseksi ajaksi, mutta myös siitä, että sosiaalisuus kouluissa koetaan erityisen tärkeäksi. Sosiaalisuuden tulkitsen siitä, että monissa kommentteissa puhuttiin kuinka, välitunneilla oltiin ”-- kavereiden kanssa” ja kuinka eräs oppilas esimerkiksi kertoi välitunnin viettotavastaan ”Istun penkeillä ja juttelen kavereille:D”. Meskanen (2009) huomasi 7–11 -vuotiaita sekä 12–18 -vuotiaita tutkiessaan samaa, sillä hänen tutkimansa oppilaat halusivat ehdottomasti kouluunsa sohvia, mukavia tuoleja ja paikkoja rentoutumiseen.

Pyöriin ja mopoihin liittyvä keskustelu jatkui uusien hankintatoiveidenkin myötä. Osa oppilaista ajatteli, että koulussa ”on tarpeeksi pyörä telineitä”, mutta suurin osa toivoi muutosta niiden lukumäärään, mikä näkyy hyvin selvästi seuraavista kommentteista: ”On ne hyvässä paikassa mutta, enemmän telineitä koska kaikille pyörille ei ole paikkaa telineissä” ja ”Pyörät ovat aika paljon tiellä, koska telineitä niille ei ole tarpeeksi. Joten niiden hankkiminen olisi varmasti hyvin helpottavaa, sillä pyöriä kaatuu paljon ja ne ovat hankalia ottaa telineestä koska ne ovat ihan täynnä.”.

Myös katoksen lisääminen oli toivelistalla 10 kommentissa. Katosta haluttiin suojaksi niin pyörille ”Pyörät pitäisi saada katokseen sillä jos sataa niin satulat kastuu.” ja ”jätti pyörä katos ettei pyörä kastuis --” kuin skoottereillekin ”Skoottereille katos--”. Toisaalta katosta haluttiin myös suojaksi oppilaille, jotka huonolla säälläkin menevät pihalle: ”Pääsisäänkäynnin kohdalla pitäisi olla enemmän katosta, jotta niiden jotka haluavat olla välitunneilla ulkona sateellakin ei tarvitsisi kastua.--”. Katoksia ei koettu olevan riittävästi ulkosalla myöskään seuraavissa kommentteissa: ”-- Katoksia on liian vähän ja ei ole niin sanotusti ”tilaa olla”--”. sekä ”vaikka lisää katosta”.

Alakentälle monitoimiareenan yhteyteen toivottiin muutamissa toiveissa paikkaa, mistä voisi katsella muiden pelejä itse niihin osallistumatta. Näistä toiveista esimerkkinä: ”-- sinne vois tehdä katsomon missä vois kattoo ku toiset pelaa” ja ”Haluaisin alueelle myös katsomot!”. Eräs oppilas ehdotti myös ” Alakentäle vois tulla juoma kone! =)”, toisen mielestä se oli jopa välttämätön: ”-- lisäksi tarvitaan ehdottomasti vesipiste --”. Yksi oppilas toivoi edellisten lisäksi alakentälle uudet ”--vessat -- ” rakennettaviksi. Tulkitsen vesipiste- ja vessatoiveet siten, että ehkä alakentältä on oppilaiden mielestä

liian pitkä matka lähteä vain hetkeksi juomaan tai WC:ssä käymään. Voi olla myös, että tämän koetun pitkän matkan takia alakentälle jätetään kokonaan menemättä välituntisin.

Uusia hankintoja, pieniä ja suuria löytyi lisäksi kouluun hankittavaksi ”-- *koulun sisälle voisi tulla televisio mitä voisi katsella--* ”. Koulun irtaimistossa koettiin myös puutteita ainakin joidenkin tavaroiden osalta. ” -- *vois hankkia parempia kirjoja..* ”, ”-- *uusi roskis olisi myös kiva*” sekä ”-- *Nää koulun hiirimatotki vois uussii ku näist on toi sininen pinta irronnu..* ”. Yksi kommentti, joka puhui useammankin oppilaan puolesta, pyysi: ”--*me halutaan kivemmat vessat*”. Kommentissa ei tosin kerrota, millainen ”kivempi vessa” tarkkaanottaen olisi.

Myös muutama hiukan epärealistinen uusi hankinta esitettiin. Näistä suosituin oli hissi (8 kommenttia), jotta alakentältä pääsisi mäkeä pitkin nopeammin ylös joko uuteen, toivottuun liukumäkeen tai vain ylös. Yksi oppilas koki portaat ja rinteet liian raskaiksi kavuta: ”*hissit pääövelle koska portaat ovat liian raksaat kävellä kyllä*”. Sama näkyi myös kommentissa ”--*myös hissi, koska on hirvee kamppailu nousta se rinne*”. Hankintojen, niin epärealististen kuin realististenkin, kustannuksia pohdittiin kyllä oppilaidenkin aloitteesta, sillä muutamassa kommentissa pohdittiin rahan käyttöä: ”--*ja kohtuu hinnoissa pysytään*” sekä ”--*jos siihen riittäis koulun rahat:D --* ”.

9 VAPAA-AJAN VIETTOA KOULUSSA

Kouluissa tapahtuvalle vapaa-ajalle toivottiin myös muita liikuntaan liittymättömiä ajanviettokeinoja sekä aktiviteetteja. Yhteensä näistä asioista keskusteltiin 116 kommentissa. Vapaa-aikaan liittyvät kommentit koskivat usein oleskelua, ajanviettoa sisällä ja ulkona sekä tekemisen lisäämistä. Monissa kommenteissa vapaa-aika nähtiin sosiaalisena paikkana.

Oleskelu. Vastauksia oleskeluun liittyen tuli runsaasti, 49 kommentin verran. Oleskelu olikin selvästi suosituinta tekemistä tämän koulun välitunneilla näiden kommenttien valossa. Eräässä kommentissa vastataan kysymykseen “Mitä teet välituntisin?” melko tiivistetysti, mutta myös koko tätä alaluokkaa hyvin kuvaavasti: “oon”. Oppilaiden tekemistä välitunneilla kuvaakin ehkä parhaiten termi oleskelu, johon oleskelun “[käytän aluetta] *Kavereiden kanssa oleskeluun välkillä*” lisäksi oppilaat lukivat istuskelun “*Istun välitunnilla*”, sekä kavereiden kanssa olemisen, jota kuvaavat kommentit: “*Portail-la voi väitunnilla vikka istua ja jutella*” sekä “*Istun penkeillä ja juttelen kavereille :D*”. Kavereiden kanssa istuskeluun ja jutteluun liittyviä ajanvieton kuvauksia olikin aineistossa 18 kommentin verran. Välitunnilla oleskelusta kirjoitettiin välillä hiukan ironiseenkin sävyyn. “*Ja no välkällä on super ihQuu hengata niinQ ulas ja pissistella siella siissss d444 omg megalol xDDDD*”. Varovaisesti tulkiten kirjoittaja ei ehkä miellä tätä koulussa tapahtuvaa oleskelua kaikista miellyttävimmäksi tekemiseksi, vaan toivoisi sen tilalle jotakin muutakin kuin “pissistelyä”. Kommentin numeroiden ja hymiöiden internetpalstamainen käyttö saattaa olla myös ainoastaan keskustelun alueen lukijoiden hauskuuttamiseksi luotu.

Kommenteissa kuvailtiin myös välitunneilla tapahtuvaa kävelyä tai muuta touhuilua. Oppilaat esimerkiksi olivat “*kavereitten kaa ja kaikkee jännää.;DDD*” tai vain kävelivät joskus istumisen ohella. Joissakin kommenteissa mainittiin myös oppilaiden omia erityisiä välitunnin viettotapoja, kuten näissä kommenteissa: “*Välituntisin kuuntelen musiikkia --*”, “*Välituntini vietän usein tien viereisellä kivellä--*”, “*räppään :DD*” ja “*kioskissa myyn;D*”. Tämänsuuntaisia kommentteja oli kuitenkin selvästi vähemmän

kuin istumiseen ja oleskeluun liittyviä kommentteja ja yksinoloa vähemmän kuin yhdessäoloa.

Sisällä ja ulkona. Sisällä vai ulkona? -keskustelu oli erittäin mielenkiintoista. Osassa kommentteista oppilaat eivät selvästikään halunneet ulos tai eivät nähneet sitä sisällä olemisen vaihtoehtona, kun taas osa toivoi istumapaikkoja tai ajanviettopaikkoja erityisesti pihalle, jotta sinne mentäisiin suuremmallakin porukalla välitunteja viettämään. Kommentit liittyen sisällä vai ulkona -keskusteluun olivat frekvensseiltään melko samoja: sisällä-kommentteja oli 15 kappaletta, kun taas ulkona-kommentteja oli 14. Niiden tulkitseminen keskustelussa oli kuitenkin hyvin hankalaa, koska kommenteissa ei aina selvinnyt, miten oppilaat oikeasti kokivat ulkona tai sisällä olemisen. Monesti myös kommenteissa sanottiin pihalla olemisen ehdoksi sen, että siellä olisi tekemistä.

Sisällä oleskelua kuvattiin kommenteissa monesti melko passiiviseksi, mutta usein kuitenkin sosiaalisesti tapahtumaksi. Eräs oppilas kuvasi välitunnin viettoaan istumiseksi *"-- sisällä mätänemässä"*, toinen oppilas taas korosti omaa tekemistään välituntisin toistamalla: *"oon sisällä ja oon sisällä"*. Kavereiden kanssa istuminen ja jutustelu korostuivat useammassa kommentissa sisällä tapahtuvana tekemisenä: *"Yleensä istun sisällä ja juttelen kavereiden kanssa."* Sisällä voitiin kuitenkin tehdä muutakin kuin vain istuskella, kuten eräs oppilas kertoo: *"Mää vietän väitunnit kavereitten kanssa jutellen, musiikkia kuunnellen ja hauskaa pitäen SISÄLLÄ."* Kommentissa näkyy selvästi myös nuorille tyypillinen nettikäyttäytyminen. Jos halutaan korostaa jotakin asiaa, se kirjoitetaan isoin kirjaimin. Tässä tapauksessa hauskaa pystyi pitämään lähinnä ainoastaan koulun sisätiloissa.

Ulos meneminen oli kommenttien mukaan yleensä viitsimisestä tai tekemisen puutteesta kiinni. *"Alueelle voisi vaikka hankkia penkkejä, joille oppilaat voisivat välituntisin mennä istumaan (jos ulos edes viitsivät mennä)"*. Koulun pihaa ei koettu mielekkäänä vaihtoehtona välitunnin vietolle, sillä *"-- koulun pihalla nyt ei voi tehdä mitään, hyvä kun kävellä mahtuu, ainoat istumapaikat on joku kivi siellä täällä."* Osassa kommenteista oltiin tosin tyytyväisiä koulun pihaan, mutta ei sen ominaisuuksiin: *"No tilaa on sillee mut ei oo istuma paikkoja ja siel pitää vaa ulkona seistä: P P."* Muutenkin penkkien saamista pihalle pidettiin edellytyksenä pihalle menemiselle, vaikka osa oppilaista selvästi halusi viettää välituntiaan ulkoilmassa, jos sille olisi vain vaadittavat edellytykset.

Eräissä kommentissa kannustettiin oppilastovereita: *“mennää ulos jos sinne tulee penkejä=))”*. Yksi oppilas totesi oman tilan määrän riittäväksi koulussaan, sillä hänen mielestään *“pihalla on hyvin vähän oppilaita välituntisin”*. Oma ymmärrykseni oppilaiden pihalla olosta kommenttien perusteella on samanlainen.

Tekemistä. Monissa kommentteissa korostui konkreettisen tekemisen puute välitunneilla, ellei tekemiseksi laskettu istuskelua tai oleskelua kavereiden kanssa. *“--Joo ois se mukavaa jos olis vähän tekemistä tuolla ulkonakin eikä tarviis olla vaan sisällä.”* Tekemistä välitunnille ja kouluun toivottiinkin sekä pihalle että sisälle yhteensä 32:ssa kommentissa. Koska osa kommentteista totesi *“En tee mitään välitunneilla.”*, olisi erilaisten virikkeiden tarjoaminen välitunneille varmasti mielekästä. Perusteet miksi tai mitä yli-päätään välitunneille haluttiin, olivat kuitenkin melko vähissä. Tästä osuvat esimerkit ovat eräiden oppilaiden kommentit *“Jotai tekemistä”* sekä *“Jotain toimintaa välkille ja koulun jälkeen :)::)”*. Selvästikin osa kaipaasi erityisesti *“--jotain mugsaa tkmistä:DD:D--”* tai ohjattua toimintaa koulussa tapahtuvalle ja koulun jälkeiselle vapaa-ajalle, mutta aina ei osattu välttämättä kertoa mitä tarkalleen haluttiin. Yhdessä kommentissa osattiin kuvata hiukan tarkemmin myös, mitä se “jotain” on: *“Jtn siistii tekemistä välkälle esim. Jtn äksöniä ihna mtiä vaaa musiikki vois hiljaa soida käytävillä välkillä :)”*. Uutta tekemistä kaivattiin myös pihalle sisällä oleskelun varjolla: *“lisäää aktiviteettejä pihalle! NUOEL LÄSKISTELEVÄT VAIN SISÄLLÄ !”* sekä *”Sit kaikkee muuta kivaa millä sais ihmiset ulos et ei tarvis tukehtua tänne sisälle.”*

Vaikka valtaosa Optima-ympäristön kommentteista painottui uusiin aktiviteetteihin ja kavereiden kanssa oleskeluun sekä niihin liittyviin kehittämisideoihin, erottui aineistosta muutama kommentti, jotka liittyivät hiljaisuuteen ja yksinoloon. *“Yleensä välituntisin yritänetsiä rauhallisen paikan jossa ajatella rauhassa tai lukea kirjaa... mutta aiina kaikkialle tulee meluvaia oppilaita...”*. Oppilas olisi selvästi halunnut rauhoittua välituntinsa aikana, mutta ei kokenut, että välituntiympäristö antaa tähän mahdollisuutta. Toinen oppilas puolestaan painotti että, *“Koulun pihalla pitäisi olla PALJON enemmän tilaa, jos oppilaat haluavat olla rauhassa.”* Näiden oppilaiden kommentit hiukan hukkuivat valtavirran kommentteihin, mutta ne ovat mielestäni tärkeitä nostaa esille. Kaikki oppilaat eivät tarvitse runsaasti virikkeitä ja aktiviteetteja välituntiansa viettoon, vaan joillakin on tarve hiljaisuutta ja rauhaa. Saman huomasi myös Meskanen (2009, 53),

sillä hänenkin tutkimuksessaan oppilaat halusivat myös paikkoja, missä he voivat olla itseksensä.

Osa tekemiseen liittyvistä kommentteista oli epärealistisia, mutta kertovat oppilaiden halusta saada mukavaa tekemistä välitunneilleen. Muutaman kommentin mukaan *“huvipuistokin sopisi --“* koulun pihaan laitettavaksi, ja parissa kommentissa toivottiin *“RAYN PELIKONEITA KOULUUN!!!!!!!!!!!!!!”*. Erilaiset pelit olisivat sinänsä varmasti mahdollisia välitunneille tuotaviksi erään toiveen mukaisesti *“-- haluaisin vaikka pelata jotain pelejä”*, mutta RAY:n rahapelikoneet eivät ole koulun perusajatusta tukevia, eivätkä toisaalta edes ikärajoista johtuen mahdollisia kouluun sijoitettavaksi. Toisaalta pelikonetoiveet heijastavat myös rahapelaamisen suurta kasvua, sillä viimeisinä vuosikymmeninä se on noussut maamme yhteiseksi huolenaiheeksi. Sosiaali- ja terveysministeriön (2007) teettämän väestökyselyn mukaan vajaa puolet kaikista 15 vuotta täyttäneistä pelaa viikoittain rahapelejä. Rahapeleistä on tietyllä lailla tullut myös ajanviettoa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007.)

10 LIIKUNTAA KOULUPÄIVÄÄN

Liikunta esiintyi oppilaiden vastauksissa useaan otteeseen johtuen ehkä kysymysten asettelusta. Myös Hyvösen ym. (2005) tutkimuksessa esikouluikäiset toivoivat koulun pihaan runsaasti liikuntamahdollisuuksia. Heidän tutkimuksessaan näitä vastauksia oli yhteensä 88 %:n verran kaikista vastauksista. Tässä tutkimuksessa ei päästy aivan näin suuriin lukemiin, sillä liikuntaan liittyviä kommentteja oli kaiken kaikkiaan 28 %. Liikuntaan liittyvät vastaukset jaoin kolmeen eri alaluokkaan: liikuntavälineisiin, liikunnan harrastamiseen ja koulun järjestämään liikuntaan sekä liikunta- ja leikkipaikkoihin.

Liikuntavälineet. Liikuntavälineillä tarkoitan tässä luokassa liikuntaan mahdollistavia välineitä ja –telineitä, mutta myös esimerkiksi palloja, joiden avulla peli tai muu liikunnallinen ajanviete saadaan aikaiseksi. Näitä liikuntavälineitä toivottiin jonkin verran, yhteensä 19 kommentissa, joskin liikuntaan liittyvästä keskustelusta liikuntavälineisiin puututtiin harvimmin. Liikuntavälineitoiveet liittyvät eniten koripalloon sekä jalkapalloon, pari oppilasta toivoi koululle ylipäättään kaikenlaisia palloja. Koripallo ja jalkapallo vaikuttivat olevan muutenkin suosittuja lajeja, sillä kommentteissa haluttiin “--*kunnon maalit futiksee --*” ja “-- *kentälle uudet korit ja verkot niihi--*”. Uusien välineiden pyytäminen jalkapallon ja koripallon pelaamiseen tulkitsen siten, että kyseiset lajit ovat vakiinnuttaneet asemaansa tämän koulun arjessa. Toisaalta, myös kansallisen liikuntatutkimuksen mukaan lapset ja nuoret harrastavat eniten juuri jalkapalloa. Koripallo on tutkimuksessa sijalla 16. (Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010.)

Liikuntasaliin toivottiin trampoliinia: “*Vois salii joku tramppa hommata--*”, ja sen käyttöön ehdotettiin jo tiettyä vuorosysteemiäkin tasapuolisuuden nimissä. Eräs kommentti ehdotti rekkiä hankittavaksi ulos monitoimiareenan yhteyteen. Myös muutamat muut olivat innoissaan erilaisten kiinteiden liikuntavälineiden hankinnasta nimenomaan areenalle. Telineet eivät kuitenkaan saaneet olla täysin lihaskuntoon painottuvia: “-- *ja sit jtn muutakin esim: joitakin telineitä...-- ei välttämättä mtn kunnon jumppa juttuja:D*”. Kommentteissa haluttiin myös muita liikuntavälineitä vapaaseen käyttöön. Yhdessä kommentissa toivottiin “-- *hyppynaruja ja jotain muuta viihdykettä-- ..*”, toisessa

taas “--*Jotain liikuntavälineitä lisää, uusia ja ehjiä.*”. Hyvässä kunnossa olevien liikuntavälineiden käyttö selvästikin kiinnostaisi osaa liikkumaan koulupäivänsä aikana. Pallojen ja hyppynarujen lisäksi liikuntaväline-toiveet eivät olleet spesifejä, vaan pyynnöt olivat enemmänkin laajasti liikuntavälineisiin kohdistuvia. Myös uuteen peliareenaan kohdistuvia odotuksia tuli liikuntavälineidenkin suhteen: “*Sitten kun peliareena on valmis, sinne voisi laittaa yleiseen käyttöön liikuntavälineitä joilla voisi pelata siellä*”.

Liikunnan harrastaminen sekä koulun järjestämä liikunta. Liikunnan harrastamiseen sekä koulun järjestämään liikuntaan liittyviä kommentteja oli paljon, sillä kommentteissa pohdittiin monitoimiareenalle sekä portaille käyttötarkoituksia. Yleisellä keskustelualueella syntyi myös jonkin verran ideoita ja kertomuksia käytännön koulumaailmasta. Uusien paikkojen rakentamisen vaikutus liikuntatunteihin mainittiin monissa eri yhteyksissä. Näihin liittyviä kommentteja oli yhteensä 47.

Koripallo koulussa harrastettuna aiheutti liikuntalajeista eniten keskustelua. Monet oppilaat kertoivat pelaavansa korista välituntisin kouluissa, sillä koulun pihalla oli koripallokenttä jo ennen koulun kehittämistoimia. Koripallon ainutlaatuisuus välituntiaktiiviteettina aiheutti kuitenkin närää joidenkin oppilaiden keskuudessa, mikä ilmenee seuraavissa kommentteissa varsin hyvin: “-- *ja jos nyt ei ole kiinnostunut koripallosta niin mitä muutakaan siellä voi tehdä?*-- “ sekä “*Nykyään koulunpihalla voi...öö...seisokella, pelata korista XD*--“.

Alakentälle rakennettavalle monitoimiareenalle ilmeni joitakin käyttötarkoituksia, joskaan kovin paljon lisäyksiä lajivalikoimaan ei opettajan ilmoittamiin lajeihin tullut. Yleisesti opettajan ilmoittamia lajeja monitoimiareenan käyttöön pidettiin melko kattavana ja niihin oltiin tyytyväisiä, koska esimerkiksi “*Siinä voi pelata vaikka miyä esimerkiksi jalkapalloo, sählyy jne...*” ja “-- *siellä voisi järjestää jalis-turnauksen.*”. Monitoimiareena liikuntapaikkana herätti paitsi lajiejdotuksia oppilaissa, myös kiinnostuksen alueen käyttöön liikuntatunneilla. Liikuntatunteja oli ilmeisesti aiemmin jouduttu pitämään jossain muualla kauempana, sillä eräs oppilas korosti erityisesti monitoimiareenan hyvää sijaintipaikkaa liikuntatunneille: “*Hyvä.siinä pidetään sitten liikuntatunteja -lähellä-*“.

Portaiden käyttötarkoitukseen liittyvät kommentit olivat melko perinteisiä: *“Portaita voi kävellä ylös ja alas.”* ja *“Voi juosta ylös alas ylös alas”*. Myös porraskeskustelussa mainittiin liikuntatunnit useampaankin kertaan. Näkökulma oli usein nimenomaan kuntoa kohottava. Niillä voitiin muun muassa tehdä *“-- tikkausta--”* ja paljon muuta, kuten *“-- juosta liikka tunnilla jalka kunnoksi alas ja ylös eri tyyleillä kunto kohenee...”* tai *“-- liikuntatunneilla niillä voi vaikka tehdä harjoituksia :O :D”*.

Liikuntatunteihin liittyvien ehdotusten lisäksi kommentteissa kerrottiin myös muita toiveita liittyen koulussa tapahtuvaan liikuntaan. En tiedä, millainen kulttuuri koulussa on liikuntakerhojen suhteen, mutta eräässä kommentissa toivottiin *“Liikka kerhoja joihin kaikki voi päästä!!”*. Luultavimmin kommentilla tarkoitetaan koulun jälkeen järjestettäviä kerhoja, joihin pääsisi helposti mukaan. Myös välituntiliikunnan kehittämiseen toivottiin erilaisia *“--liikunnallisia aktiviteetteja, jotta välituntisin pääsisi liikkumaan monipuolisemmin.”* Ainakin kyseisen kommentin kirjoittaja mielsi välituntiliikunnan mielekkääksi. Eräässä kommentissa toivottiinkin, että erityisesti *“alakentille tulee käyttöä myös välituntisin.”* Yksi oppilas ajatteli peliareenan hyödyttävän ainoastaan poikia kirjoittaen: *“kiinnostaa enemmän ehkä jotain poikia tai en tiä...”*. Voi olla, että kommentin kirjoittajan mielikuvan mukaan koulun kulttuurissa ei tytöille ole hyväksyttävää pelailua varsinkaan välituntisin koulun pihalla, vaikkakaan kansallisen liikuntatutkimuksen mukaan ero palloilua harrastavien tyttöjen ja poikien lukumäärässä ei ole kovin suuri (Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010).

Liikunta- ja leikkipaikat. Liikunta- ja leikkipaikat ovat ehkä koko tämän tutkimusaineiston monipuolisin luokka, sillä koin, että kaikki sellaiset paikat, missä voidaan liikuntaa tai leikkiä harrastaa, kuuluvat tähän luokkaan, eivätkä ajanvieron pääluokan alle. Nuoret toivoivat runsaasti liikuntapaikkoja, joskin myös epärealistisia ehdotuksia mahtui joukkoon. Liikunta- ja leikkipaikkoihin liittyviä ehdotuksia oli kaiken kaikkiaan 81.

Nykyisestä jalkapallokentästä oltiin montaa mieltä. Osassa kommentteissa oltiin siitä kiitollisia: *“hyvä juttu että on jalkapallokenttä”*, osassa taas odotettiin innolla monitoimiareenaa ja sinne rakennettavaa jalkapallokenttää *“No ainakin se jaliskenttä--”*. Sen rinnalle ehdotettiin myös tenniskenttää sekä kaukaloa uudelle monitoimiareenalle. Eräs kommentti kannatti punttisalia: *“-- ja olen sitä mieltä että punttisali olis myös kiva--”*, kun taas toinen puolsi talviliikuntalajien asemaa ja suorastaan vaati haluamaansa koulun

pihalle: *“VAADIN HIIHTOLATUA JOTTA VOIN JOKA VÄLITUNTI KÄYDÄ HIIHTÄMÄSSÄ-“*. Tämän kommentin merkitystä pohdin pitkään, sillä en ole varma, onko kommentti sarkastinen vai ei. Hiihto on kuitenkin sijalla viisi, kun vertaillaan nuorten harrastamien lajien suosiota (Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010). Uudempia lajimahdollisuuksia koulun pihalle toivottiin muutamia, kuten kommentissa *“-- myös uudet liikunta mahdollisuudet olisivat kivoja e.friesbee golf olisi kiva--“*. Yhdessä kommentissa toivottiin tanssipeliä. Toisessa kommentissa olisi haluttu harrastaa muovikuulasotaa välituntisin. Kommentin kirjoittaja yritti perustella harrastamismahdollisuutta lajin turvallisuudella *“ haluan softata väli tunisin se on muovi kuula sotaa ja se on täysin turvallista –“*. Lajin turvallisuudesta erityisesti kouluissa voidaan tosin olla montaa eri mieltä.

Leikkimiseen tarkoitettut paikat olivat yläkoululaisista mielekkäitä. Niistä ylivoimaisesti toivotuin oli liukumäki, jonka puolesta 35 kommentissa käytiin keskustelua. Toisille olisi riittänyt pulkkamäki alakentän viereiseen rinteeseen, kun taas jotkut halusivat ehdottomasti kiemurtelevan liukumäen tai jäämäen. Liukumäkiä koskevia ehdotuksia oli monenlaisia ja jotkut kuvailivat ihanneliukumäkeä tarkasti: *“RINTEESEEN LIUKUMÄKI!!! Siihen semmonen mutkikas ja joka kiemurtee ja sellasta :D”* ja *“JOO TODELLAKI PULKKAMÄKI KOULULLE JA SIT LIUKUMÄKI MYÖS!!!”*.

Muita haluttuja leikkivälineitä olivat karusellit ja keinut. Kommenteissa kysyttiin ahkerasti niiden perään: *“Missä keinut, karusellit tai temppurata?”* Kiipeilytelineitä ja temppurataa toivottiin myös ja yhdessä kommentissa haluttiin keinuhevonen koulun pihalle. Osa leikkipaikkojen tai välineiden kuvaamisesta oli hyvinkin yksityiskohtaisia: *“semmonen polku karuselli olis ihan loistava. semmone minkä säde on ‘bout 3m”*. Myös tehtävärata, missä olisi *“-- erinlaisia tehtäviä”* oli erään toiveissa alakentälle. Enemmän rahaa vaativia, jossain määrin epärealistisia toiveita koulun pihalle riitti oppilaiden keskustelussa runsain mitoin. Eräs oppilas luetteli mieleisiä liikuntapaikkoja koulun pihaan laitettavaksi: *“SKEITTIPARKKI, VESIPUISTO, LASKETTELURINNE, KEILAHALLI, HEVOSTALLI, -- “*. Ideat saivat nopeasti tuulta alleen ja monet alkoivat ehdotella samansuuntaisia ideoita: *“ala kentälle tulee Carting rata,--“, “keilahalli”,* sekä *“uima-altaita, porealtaina, -- ,issikkavaellus pururadan ympäri--”*. Kommentit heijastavat osaltaan sitä, kuinka nuoret eivät välttämättä koe heidän mielipiteidensä vaikuttavan, saati sitten muuttavan koulun pihan ympäristöä. (ks. esim. Savolainen 2001.)

11 LUONTOA JA RUOKAA

11.1 Esteettisyyttä arkipäivään

Esteettisyyden luokkaan laitoin luontoon, sisustukseen ja muun kouluympäristöön viihtyvyyteen liittyvät kommentit. Muulla kouluympäristöllä tarkoitan tässä niitäkin ratkaisuja koulualueelle, mitkä eivät välttämättä liity luontoon. Oppilaat esimerkiksi halusivat lisätä viihtyisyyttä värikkyydellä. Esteettisyyteen liittyviä ajatuksia esiintyi kaiken kaikkiaan 30 kommentissa. Monet ideat tässä luokassa eivät olleet kovin konkreettisia luonteeltaan, vaan suurin osa ainoastaan kritisoi nykyistä tilannetta sen kummemmin uusia ideoita antamatta. Kritiikki nykyistä koulun ympäristöä kohtaan oli paikoin melko kovaakin, kuten esimerkiksi kommentissa: *”On se jännä kun koulunpihassa ei ole mitään hyvää. Ei kullä ole mitään hyvää koko koulussa, kun on tehty vankilan piirrustuksillakin.”*

Luontoa. Vuolteen (1992, 17) mielestä nuorimman sukupolven lapsuudenkokemukset poikkeavat monella tavalla edellisten sukupolvien kokemuksista ja siksi nuoret ovat myös vieraantuneet luonnosta. Vuolteen mukaan erityisesti kaupunkilaistumisella on ollut tärkeä merkitys tässä etäännyttämisessä, sillä sukupolvi on sosiaalistunut muokattuun ja rakennettuun liikuntaympäristöön samalla vieraantuen aikaisemmille sukupolville tutusta ja läheisestä aidosta luonnonympäristöstä. Oli kuitenkin ilahduttavaa ja mielenkiintoista huomata, että osa yläkoululaisista kaipasi ympärilleen myös luontoa. Oppilaat toivoivat luontoa ja kasveja kouluympäristön viihtyvyyden lisäämiseksi 9 kommentissa. Kehitystä haluttiin, koska” -- *se piha on nii synkkää --*”, ja koska ympäristö koettiin epäsiistiksi ja ahtaaksi, kuten kommentissa *”-- sitä vois yrittää siistiä ja avartaa aluetta [alaketä]”*. Huolta kannettiin myös maiseman säilymisen suhteen, koska puita oli kaadettu pihaympäristöstä. Tästä huolissaan oli esimerkiksi kommentin *”EI saa kaataa puita enempää. Ainoa maisema menee...”* kirjoittaja.

Nurmikko oli toivelistan suosituimpia: *”-- sinne vois laittaa nurmikkoo --”* ja *”Jee nurmikko! :DD”*, mutta myös muita kasvillisuuden lisäämiseen liittyviä kommentteja esitettiin viihtyvyyden parantamiseksi: *”-- sitte se ruoho saari taimikänytonkaan sinne*

vois lisätä jotain kiviä tai jotain penkkejä :)”, *”Kukkia Pihalle! :D – -”* ja *”LISÄÄ LUONTOA!!! Istutakaa kasveja niinku jotai palmuja ja kaikkee!!!”* Jälkimmäisen kommentin palmut eivät toki välttämättä ole realistinen toive Suomen ilmastoon, mutta sinällään se kertoo yhtä lailla siitä tahdosta, että lisää luontoa ja kasveja on koulun pihaan saatava. Myös Hyvösen ym. (2007, 67, 75) toisessa tutkimuksessa 1-luokkalaisten ja toisessa esikoululaisten toivoivat koulun pihan ympäristöön metsää, nurmikkoa tai muuta kasvillisuutta. Esikouluikäisiin kohdistuvassa tutkimuksessa luonnon toivomista esiintyi jopa 20 % vastauksissa. Hyvösen ym. mukaan tämän ilmeneminen kertoo siitä, että vihreä kasvillisuus luo toisaalta rauhoittavan tunteen, mutta on myös paikka erilaisille aktiviteeteille. Meskanen (2009, 7-8, 53) huomasi tutkimuksessaan samaa: Oppilaiden toiveissa oli paljon istutuksia tai kasveja, vihreää sekä valoa. Yhteyttä luontoon kaivattiin sekä sisä- että ulkotiloihin.

Kouluympäristön viihtyvyys.

”Välituntialuetta pitäisi tehdä hieman viihtyisämmäksi, ainakin minun mielestäni. Koska puut ja puiden lomassa olevat pyörärypeukset eivät oikein innosta kuten ei myöskään ruohoalue terveydenhoitajan huoneen vastapäätä. Hyvin tylsää!”

Monen oppilaan mielestä *”koulunpihassa pitäis kehitellä kaikenlaista että siitä tulis viihtysä --”*. Kouluympäristöön kaivattiinkin 21:n kommentin perusteella esimerkiksi lisää *”-- väriä!!! (;”*. Toivomuksessa oli esimerkiksi *”--Semmone siisti punane matto”* *”ja hienot värikkäät tavarat”*, jotka molemmat kuvaavat toiveita värikkyuden lisäämisestä kouluympäristöön. Myös rakennetuille portaille ja jostain syystä myös maalle haluttiin lisäväriä: *”-- värikkäät [portaat] olis kivat”*, *”maalataan pinkit portaat --”* sekä *”-- haluun myös et kaikki maat ois pinksui<3”*. Värikkyuden lisäksi pihamaata kommentoitiin paikoin liian suurena tai sopivana *“no tilaa on sillee --” P*, paikoin liian pienenä: *”koulu on niin pieniuuuuuuuuuuuu--”*. Värikkyyttä toivottiin myös Meskanen (2009, 7-8) tutkimuksessa, jossa oppilaat korostivat värien tärkeyttä koulurakennuksessa ja sen pinnoilla, moderniutta ja kauneutta kouluympäristössään.

Viihtyisyyttä haluttiin myös esimerkiksi hankkimalla *”-- niitä peilejä kiitos!”*, *”tyynyjä”*, *”-- suihkulähde”*, *”-- kauniita penkkejä^<33”* tai siten, että *”se remontti ois jees saada siitä posi ja jotain<33--”*. Remontti- ja kunnostustyöt varmasti vaikuttavat jokai-

sen viihtyvyyteen, mutta niitä ei mainittu kuin tässä yhdessä kommentissa. Kuten aiemmin mainitsin, koulunpihaan liittyvät kommentit eivät aina olleet niin yksityiskohtaisia kehitysideoita, vaan ainoastaan muutosta vaativia tai sen tarpeen toteavia. Esimerkiksi ”-- [Koulun pihan] *Alue ei ole hirveän viihtyisä ja mukava--* ” ja ”-- *Siellä sais olla myös jotain muutakin ku se on aika tyhjä. .* ” tai ”-- *muilla tavoin tehdä pihasta viihtyisemmän ja mukavamman näköisen. [kuin penkeillä]*”. Eräs oppilas totesi kouluympäristöön liittyen että ”-- *pitäs kehitellä kaikenlaista että siitä tulis viihtysä --*”. Tämän kommentin kirjoittaja ei ilmeisesti kokenut, että juuri tämän Optima-ympäristön oli tarkoitus olla se paikka, johon niitä kehitysideoita voi keksiä. Samaa totesi myös Meskanen (2009, 7) jonka tutkimuksessa oppilaat halusivat jotakin uutta ja mahtavaa kouluunsa. Hänenkin tutkimuksessa oppilaiden oli hankala toisinaan tarkentaa, mitä se uusi oli.

11.2 Muutoksia ruokailuun

Nykypäivänä ruokaa on helposti ja nopeasti saatavilla, ja se näkyi myös oppilaiden kehittämistoiveissa koulun välituntiin liittyen. Ruokailuun ja erilaisiin ruokapaikkoihin liittyviä kommentteja oli 31. Myös koulun omat ruokajärjestelyt sekä automaattit saivat huomiota tässä keskustelussa.

Koulun omat ruokajärjestelyt. Koulun omaa ruokajärjestelyä koskevat 22 kommenttia liittyivät virvokkeisiin ja makeisiin, kouluruokaan sekä välipalajärjestelyihin. Limsakonetta pidettiin oppilaiden kommenttien mukaan hyvänä asiana ”-- *on hyvää että on limsakoneet*” ja myös ”*kahvi konetta --*” toivoi useampikin oppilas. Erään kommentin mukaan ”*koulualuetta voi parantaa antamalla lisää limsaautomaatteja--*”. On mielenkiintoista, että oppilaat kokevat nämä automaattit ja karkit tavoittelemisen arvoisiksi, sillä esimerkiksi Sosiaali- ja terveysministeriössä ollaan erityisen huolissaan siitä, että virvokkeautomaattien sekä makeisten myynti tukee oppilaiden napostelukulttuuria ja johtaa kouluruuan syömättä jättämiseen (Sosiaali- ja terveysministeriö 2004). Kilpisen koulu, kuten varmasti moni muukin koulu joutuukin perustelemaan oppilailleen automaattien tuomisen tai poistamisen, jotta oppilaat mieltävät sen heitä hyödyttäväksi ratkaisuksi. ”*Lisää kaikkea namuja --*” ja ”*karkkia*” toivottiin muutamassa kommentissa.

Kouluruoka sai kommenteissa palautetta: “-- ruokalassa vois olla vähemmän kalaa ruokana! Joskus vois ollaa jotaki ranskalaisia..”. Yksi oppilas toivoi ylipäättään “parempaa ruokaa” sen kummemmin erittelemättä, mitä sillä tarkoitti. Koulun muihin ruokajärjestelyihin toivottiin muutosta kahdessa kommentissa. Toisessa peräänkuulutettiin paikkaa, “-- mistä vois ostaa ruokaa?”. Toisessa taas oli selkeämpi visio välipalan tarjoamisesta kouluissa “-- väli palat sellasiks ku ne oli alaasteel niinku ruokailu mut se vaa maksa ni välipala sellaseks.. -”. Monien yläkoululaisten päivät ovat jo melko pitkiä, joten ei ihmekään, että jotakin välipalaa haluttaisiin pitkien koulupäivien iltapäiviin. Eräässä kommentissa toivottiin välitunneille vain jonkinlaista mahdollisuutta “syödä”.

Kaupalliset paikat. Kaupallisten ruokapaikkojen nimiä esiintyi jonkin verran (9 kappaletta) oppilaiden kommenttijoukkiossa, mikä toisaalta ei ole lainkaan ihme, sillä monet nykyiset kaupalliset paikat ja ketjut suuntaavat mainoksiaan lapsille, nuorille sekä lapsiperheille (Schlosser 2002), sillä heissä riittää ostovoimaa useiksi vuosiksi. Monet nykynuoret ovat täten altistuneet mainonnalle koko elämänsä ajan. Kaupallisista pikaruokapaikoista mainittiin McDonald’s ja Hesburger. Alakentälle niistä toivottiin kumpaakin: “Alakentälle HESE ! ;)” ja “alakentälle mäkki”. Yhdessä kommentissa toivottiin kouluun säännöllisesti ruokaa hampurilaisravintolasta “-- mäkkiruokaa joka perjantai!”. Toisaalta hymiöt joidenkin kommenttien perässä jättävät tulkinnan varaa siinä suhteessa, kuinka vakavissaan kommentti on kirjoitettu. Toisaalta olen hiukan huolissani näistä pikaruokapaikkoja kouluun toivovista oppilaista, sillä paitsi lihavuus (ks. esim. Stigman 2008) myös liikkumattomuus (Husu ym. 2011) lisääntyvät jatkuvasti. Jos nuoriso jatkossakin suosii pikaruokapaikkoja, tulevaisuus näyttää vielä synkemmältä. Yksi oppilas esitti myös erään ruokajärjestelyihin liittyvän pyynnön “no syömis paikkoja moppoojen ja pyörien tilallale--”. Tulkitsen tämän pyynnön myös pikaruokapaikoiksi, mutta toisaalta voi olla, että pyyntö koskeekin paikkoja, missä voisi syödä kavereiden kanssa.

Kauppoja toivottiin koulun läheisyyteen: “Tähän joku ostoskeskus jossa joku halpa kauppa (ei lidlii ku siellä on pahoja nameja)”. Toisessa kommentissa vaatimukset kaupalle eivät olleet tarkkoja, vaan siinä toivottiin vain: “-- joku kauppa” koulun läheisyyteen laitettavaksi. Kolmannessa kommentissa haluttiin Siwa koulun lähetyville suorastaan kirjaimilla huutaen: “SIWAAAN!!!!!!!!!!!!”. Se, mitä kaupasta haluttiin ostaa, ei käynyt juuri selväksi muutoin kuin karkkien osalta.

12 POHDINTA

12.1 Tutkimuksen yhteenvetoa

Tämä tutkimus oli osa ”Liikkuva kouluyhteisö – Osallisuutta ja vuorovaikutusta edistämällä lisää liikuntaa” – projektia, jonka tavoitteena oli osallistuvan suunnittelun ja koulun vuorovaikutuskulttuuria edistävän intervention avulla lisätä kaikkien kouluyhteisön jäsenten koulupäivään liittyvää fyysistä aktiivisuutta. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia kehitysideoita Kilpisen koulun yläkoululaiset välituntiympäristölleen ehdottavat. Toisena tutkimuskysymyksenä oli selvittää, millaisena välitunti näyttäytyy oppilaiden näkökulmasta. Päätuloksena sain kaikista oppilaiden 523 kommentista luotua kaikkia kommentteja yhdistävän luokan ”tunnepitoinen suhtautuminen muutoksiin” sekä viisi luokkaa, jotka nimesin organisoinniksi, ajanvietoksi, liikunnaksi, esteettisyydeksi sekä ruokailuksi. Luokat sisältävät sekä koulun kehittämistoiveita että kuvauksia oppilaiden arjesta koulussa. Luokkien sisällä on alaluokkia, jotka kuvaavat ja täsmentävät luokkien sisältöä paremmin. Mielestäni luokkajako on toimiva ja kommentteja hyvin kuvaava, sillä päädyin nykyisiin luokituksiin kyseenalaistettuani valintojani monesti matkalla kohti lopullista luokittelua

Oppilaiden tunnepitoinen suhtautuminen muutoksiin osoittautui aineistosta hyvin näkyväksi elementiksi, joka yhdisti kaikkia keskustelualueita ja –aiheita. Oppilaat ilmaisivat mielipidettään joko kehitysten puolesta tai vastaan, tai suhtautuivat neutraalisti niihin. Kaiken kaikkiaan keskustelu oli hyvin yhteisöllistä ja muutoksia hakevaa. Tämä näkyi oppilaiden kommentteissa erityisesti, kun he olivat samaa mieltä tai eri mieltä toisten oppilaiden kanssa. Toisten ehdottamia muutoksia tyrmättiinkin, mutta kuitenkin melko asiallisessa hengessä. Erilaisilla suhtautumisella väritynyt kommentointi oli runsasta erityisesti opettajan kirjoittaman kommentin synnyttämässä keskustelussa, joka koski monitoimiareenaa. Toisaalta, koko Optima-ympäristön ideana oli luoda yhteisöllinen suunnittelualaue, jossa jokainen pihaa käyttävä olisi voinut suunnitteluun osallistua, mutta koska vanhempia tai opettajia ei muuten alueella keskustelemassa ollut, ohjasi opettajan viesti keskustelua ja ideointia. Toisaalta oli hyvä, että opettaja tiedotti alueelle rakennettavan tällaisen monitoimialueen ja oppilaat ainakin pääosin kokivat asian hyvänä.

Ongelmaksi muodostui kuitenkin, että kommentin takia oppilaiden omat kehitysideat kyseisen alueen käyttöön jäivät melko vähäisiksi ja täten kommentit olivat useimmiten vain palautetta aiheeseen liittyen. Toki opettajien ja aikuisten apua tarvitaan koulun pihojen virikkeellisessä suunnittelussa, sen rakentamisessa ja välineiden hankkimisessa, mutta uskon tämän yksittäisen kommentin vähentäneen oppilaiden omien näkökulmien tuomista esiin.

Organisoinnin luokassa erilaiset käytännön järjestelyt ja uudet hankinnat saivat jalansijaa. Käytännön järjestelyissä pohdittiin muun muassa pyörien ja mopojen sijoittamista, luokkavuoroja monitoimiareenan pelikentälle, vandalisointia sekä välituntien pidentämistä. Pyörien ja mopojen sijoittelu tuntui olevan melko kiistanalainen asia, sillä niistä oppilaat olivat hyvin montaa mieltä. Osan mielestä telineet olivat hyvin ja niitä oli riittävästi ja ne olivat vielä hyvällä paikallakin, kun taas toiset kommentit väittivät päinvastaista. Keskustelua ja ideointia aiheeseen kyllä syntyi, ja toivottavasti koulun hankinnoista päättävät keskustelevat näiden perusteella mahdollisten uusien pyörätelineiden tai muiden keskustelussa ilmenneiden asioiden hankinnoista. Pyörien ja mopojen sijoitteluun liittyvä keskustelu oli suoraan alueisiin liittyvissä kysymyksissä ohjailemassa oppilaiden vastauksia, mutta muut tätä aluetta koskevat kommentit syntyivät oppilaista itseltään. Erilaisten kenttävuorojen pohtiminen ja mahdolliset uusien kenttien pilaamisen estäminen osoittivat ainakin muutamissa kommentteissa oppilaiden kypsyyttä ja toisaalta ymmärrystä siitä, että kenttien käyttäjiä on monia. Toisaalta myös yläkouluikäisten osoittama vastuullisuus uuden varjelemisesta näkyy varsinkin paikkojen huolehtimiseen liittyvissä kommentteissa. Yksi kommentti välituntien pidentämisestä ei sekään ollut kovin kaukaa haettua, sillä toisaalta perusteita siihen, miksi suomalainen välituntilainsäädäntö on juuri tällainen kuin se on, ei juuri ole olemassa. Välituntien ihanteellisesta pituudesta ollaan montaa eri mieltä maailmallakin (ks. esim. Blatchford 1998, 1; Pellegrini & Smith 1993, USA Government).

Oppilaiden toivomia, määrältään runsaita uusia hankintoja sijoittelin muihinkin luokkiin, mutta tässä organisoinniksi nimeämässäni luokassa ne edustivat kaikkia hiukan kiinteämpiä hankintoja, jotka eivät sinällään olisi voineet mennä minkään muun luokan alle. Hankinnoista suurinta keskustelua herättivät penkit, sohvut ja tuolit, jotka olivat erittäin toivottu lisä niin koulun sisä- kuin ulkotiloihinkin. Kuten myös ”ajanvietto”-luokasta ilmeni, oleskelu ja istuskelu olivat oppilaista parasta ajanvietettä välituntisin.

Monet myös mainitsivat kavereiden kanssa istuskelun parhaana tapana viettää välitunti, joten tulkitsen, että istumisella tarkoitetaan myös tietyllä lailla kaikkea sitä sosiaalista toimintaa, mitä istuskellessa voi tehdä. Toisaalta runsaasta istuskelusta tulisi olla ehkä huolissaan, sillä pitkäaikaisella istumisella on todettu olevan vaikutuksia kaikenikäisten ihmisten kokemiin selkäkipuihin. Istumisella on tutkitusti vaikutuksia myös muun muassa selän rakenteen muutoksiin ja vyötärön ympärysmittan suuruuteen pitkällä aikavälillä. (Gilson, Burton, Uffelen & Brown 2011; Vuori & Laukkanen 2009.) Oppilaat esittivät hankintoja myös muihin käytännön tarpeisiin. Toivelistalla oli esimerkiksi pyörätelineet, katos sekä televisio. Oppilaat halusivat katoksen paitsi siksi, etteivät pyörät kastuisi, myös siksi, että huonolla säällä oltaisiin saatu olla ulkona välitunneilla. Tarve koettiin kommentteissa käytännön elämästä lähtöiseksi, ja muutamat pohtivatkin, että voisivat olla enemmän ulkona, mikäli siellä olisi katosta enemmän. Television toivominen heijastaa osaltaan myös välitunnin passiivista luonnetta kyseisessä koulussa.

Ajanviettoon liittyvissä kommentteissa nousivat esiin teemat liittyen oleskeluun, sisällä ja ulkona olemiseen sekä tekemisen haluamiseen välitunneille. Suurimmassa osassa kommentteja oppilaat kertoivat oleskelevansa ja viettävänsä aikaa välituntisin nimenomaan kavereiden kanssa tekemättä oikeastaan mitään. Tämä kuvaa yläasteen välituntien passiivista luonnetta, jonka myös Blatchford (1998, 43–46) huomasi britannialaisessa pitkittäistutkimuksessaan. Yläkoululaiset olivat hänen tutkimuksessaan huomattavasti passiivisempia kuin alakoululaiset. Keskustelu sekä kavereiden kanssa oleilu olivat suosituimpia tapoja viettää välituntia sekä tässä että Blatchfordin tutkimuksessa.

Yläkoululaisille koulu vaikuttaisi olevan erittäin sosiaalinen paikka. Tämä käy ilmi paitsi kommentteista koskien kavereiden kanssa välitunnin viettoa, mutta myös kaikesta siitä ylimääräisestä keskustelusta Optiman keskustelupalstoilla. Oppilaat lähettivät terveisiä toisilleen, kysyivät kuulumisia ja pyysivät toisiaan tekemään erilaisia asioita. Sosiaalisuus oli jotakuinkin odotettavissa, mutta en olettanut, että se esiintyisi myös tässä aineistossa näin vahvasti. Toisaalta, vaikka koulu pääosin koettiin sosiaaliseksi paikaksi, oli joukossa myös kommentteja, jotka puolsivat yksin olemista välitunneilla, kuten *“Yleensä välituntisin yritänetsiä rauhallisen paikan jossa ajatella rauhassa tai lukea kirjaa... mutta aiina kaikkialle tulee meluvaia oppilaita...”*. Koen tärkeäksi, että myös näiden oppilaiden mielipiteitä kuunnellaan, sillä myös heille tulee tarjota mahdollisuuksia viettää välitunti haluamallaan tavalla. Eri ihmiset kaipaavat eri määrän omaa tilaa ja

täten hiljaiset hetket voivat olla juuri sitä, mitä nämä oppilaat kaipaavat ja tarvitsevat myös oppiakseen. (Spåre 1996). Vaikka luokittelun tässä tutkimuksessa loin ennen kaikkea suuremmista teemoista koulun pihan kehittämiseksi, oli mielestäni tärkeää huomioida myös näitä yksittäisiä kommentteja, jotka poikkeavat valtavirrasta. Oppilaiden kokemukset ovat aina kuitenkin aitoja ja oppilaiden omaa todellisuutta, ja siksi yksittäisiin kommentteihin tulee suhtautua samoin kuin valtaosan kommentteihin jo oppilaiden yleisen hyvinvoinninkin takia.

Sisällä vai ulkona? – keskustelussa kummatkin vaihtoehdot saivat kannatusta, itse asiassa mainintojen mukaan laskettujen frekvenssien mukaan sisätiloissa olemiseen liittyviä kommentteja oli 15, kun ulkona olemiseen liittyvät kommenttien lukumäärä oli 14. Kommenteissa oli tosin monesti hankalaa ymmärtää, kumpaa näistä oppilas piti parempana, sillä monesti oppilaat vain mainitsivat sisällä tai ulkona olemisen, kuten kommentissa ”*Yleensä istun sisällä ja juttelen kavereiden kanssa*”. Blatchfordin tutkimuksessa 16-vuotiaille oppilaille oli mieluisempaa viettää välitunnit sisätiloissa kuin koulun pihalla (Blatchford 1998, 43-46). Vaikka vastauksissa esiintyi melko tasaisesti mainintoja ulkona- ja sisälläolosta, miellän kommenttien perusteella sisälläolon mieleisemmäksi myös Kilpisen koulussa. Oppilaiden ei ole pakko mennä ulos välituntisin, mikä varmasti vaikuttaa myös oppilaiden kommentteihin verrattuna sellaisiin kouluihin, jossa ulos on mentävä. Kilpisen koulussa oppilaat puolsivat sisällä olemista monesti juuri siksi, että ulkona ei ollut tarpeeksi penkkejä tai muuta tilaa välitunnin viettoon tai siksi, että ulkona ei ollut tekemistä. Ulos haluttiin lisää virikkeitä, vaikkakin osa oppilaista sanoi, että haluaa joka tapauksessa viettää välituntinsa sisällä.

Tekemistä välitunneiksi siis haluttiin sekä sisälle että pihalle, sillä oppilaat kokivat, ettei koulussa ole tarpeeksi tekemistä välituntisin. Tekemisen puute oli yksi yleisimmistä syistä, miksi välitunneista ei pidetty myös Blatchfordin (1998, 33) tekemässä pitkittäistutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa en kuitenkaan voi todeta, etteikö välitunneista siinäkin olisi pidetty. Blatchfordin tutkimuksen 16-vuotiaille koulun pihan liittyviä toiveita ei juurikaan ollut, vaan enemmänkin toivomuksena oli erilaisia aktiviteettejä, kuten vapaa-ajan viettotiloja, kerhoja, televisiota, videoita ja aikakauslehtiä. Oppilaiden toiveena oli lisätä vapauksia välitunneille esimerkiksi siten, että koulusta saisi poistua välitunneilla. (Blatchford 1998, 38.) Vaikka tässäkin tutkimuksessa tekemistä haluttiin, oppilaat eivät aina osanneet kommenteissa eritellä, mitä välitunneille haluttu tekeminen

oli. Meskanen (2009, 7) raportoi oman tutkimuksensa perusteella samaa. Monissa kommentteissa toivottiin vain ”*esim. jtn. äksönia ihna mtia vaaa*”. Tarkkuuden lisääminen kehitysideoihin olisi ollut ehkä antoisampaa nimenomaan uusien järjestelyiden ja sen uuden ”tekemisen” hankkimisen kannalta.

Myös välituntiliikunta on Suomessa käytävässä keskustelussa noussut hyvin vahvasti esiin, sillä nuorten terveydestä ja hyvinvoinnista ollaan huolissaan lasten ja nuorten ollessa yhä huonovointisempia ja ylipainoisempia. Ennen kaikkea ollaan sitä mieltä, että voimavarjoja lasten ja nuorten lihavuuden ehkäisyyn on suunnattava jo varhaisessa vaiheessa. (Salo 2006; Stigman 2008.) Myös lasten liikuntataitojen kehittymiseen olisi suunnattava enemmän voimavarjoja nuorten kuntoerojen kasvaessa (ks. esim. Hämäläinen, Nupponen, Rimpelä & Rimpelä 2000; Nupponen & Huotari 2002.) Vastausta tähän on haettu monilla välituntia kehittäville toiminnoilla, kuten kampanjoilla, välituntivälineiden lisäämisellä sekä liikuntapaikkarakentamisella. (ks. esim. Asanti & Oittinen 2006; Nuori Suomi; Pellegrini & Bohn 2005; Pellegrini & Smith 1993; Santa 2007; Suomi 2008; Valtonen 1999.) Vaikka moni kommentti korosti välitunnin passiivisuutta, onneksi tässä tutkimuksessa esiintyi myös nuorten toiveita liikuntaan liittyen. Suurin osa liikuntaan liittyvistä kommentteista oli tosin vastauksia erään opettajan kirjoitukseen tai kehittämisisideoita monitoimiareenalle.

Liikunta- ja leikkipaikat sekä liikuntavälineet olivat erittäin moninainen ryhmä, mikä toisaalta kuvastaa myös oppilaiden erilaisia toiveita koulun pihaan. Oli mukavaa huomata, että vaikka valtaosa oppilaiden vastauksista puolsi passiivista välituntia, ainakin joillekin oppilaille liikunnallisuus välitunneilla oli tärkeää. Toiveissa oli liukumäkiä ja leikkivälineitä, mutta toisaalta myös jalkapallomaaleja ja koripalloja pelaamista varten. Myös Beighlen ym. (2006) ja Jonesin (2005) välituntien aktiivisuuden lisääminen onnistuu erityisesti liikuntavälineitä tarjoamalla. Oppilaat halusivat välitunneille erilaisia aktiviteettimahdollisuuksia, ja liikunnan harrastamismahdollisuuksista kouluajalla oltiin huolissaan. Erityisesti uudet liikuntapaikat herättivät keskustelua, kuten kommentista ”*Kaikki ei kuitenkaan pääse pelaamaan*” ilmenee. Toivottavasti suuri osa oppilaista pääsee kuitenkin pelaamaan uudelle kentälle halutessaan. Uusien hankintojen nähtiin mahdollistavan myös liikuntakerhojen ja liikuntatuntien järjestämisen, sillä oppilaat pitivät liikunnallisuutta ja uuden monitoimiareenan rakentamista pääosin hyvänä kehitysideana ja sille keksittiin käyttötarkoituksia niin välitunneille kuin liikuntatunneille.

kin. Oppilaiden kommentteista huokui, että ainakin muutamat oppilaat aikoivat käyttää areenaa myös välituntisin, mikä on pelkästään myönteinen asia, sillä monenlaiset välituntikampanjat ovat osoittaneet välituntien liikunnallisuuden olevan yhteydessä lasten kokonaisliikuntamäärään ja vapaa-ajan liikuntaan (Koski 2007).

Vaikka liikunnallisuuden lisääminen välitunneille on sinänsä arvokas ajatus, koen kuitenkin, että fyysistä aktiivisuutta ei voida pitää ainoana kriteerinä hyvälle välitunnille. Koska välitunnilla on muitakin merkityksiä oppilaalle kuin liikunta, olisi tärkeää hyväksyä ja kannustaa myös muunlaiseen käyttäytymiseen välitunnilla. Liikuntaan liittyviä toiveita oli tässä tutkimuksessa 28 % vastauksista. Täten 72 % oli niitä kaikkia muita kuin liikuntaan liittyviä. Moni oppilas nimeää välitunnin parhaaksi osaksi koulua (Blatchford 1998, 29), mutta jos siellä tarjotaan vain sellaisia vaihtoehtoja tehtäväksi, mistä oppilas ei pidä, jäävätkö myönteiset kokemukset rennosta vapaa-ajanvietosta koulussa saamatta? Onko liikunnan lisääminen välitunneille toisinaan vain aikuisten tai liikunnan ammattilaisten tehokkuusajattelua? Entä jos oppilas haluaisikin yksinäisyyttä ja rauhaa välitunneilla, kuten tässä tutkimuksessa muutama oppilas? Mitä välitunti voi silloin hänelle tarjota? Näin sanoessani en tarkoita, etteikö minun mielestäni liikunnan lisääminen välitunneille olisi hyödyllistä, sillä kuten aiemminkin olen maininnut, liikalihavuus ja passiivisuus ovat tämän ajan nuortenkin ongelmia (ks. esim. Husu ym. 2011; Salo 2006; Stigman 2008.) Esitän vain, että mielestäni muutkin tavat viettää välitunti ja näin muutkin kuin liikuntaan liittyvät kommentit ovat erittäin arvokkaita, sillä ne kuvaavat juuri sitä todellisuutta, mitä oppilaat parhaillaan elävät ja kokevat. Välituntiliikunnan lisääminen tulisikin mielestäni tapahtua erityisesti oppilaiden näkemykset sekä toiveet huomioiden, eikä ainoastaan liikunnan määrän lisäämisen näkökulmasta tarkasteltuna.

Esteettisyyden alaluokka erosi hiukan edellä mainituista vastausmäärältään, sillä kun edellisiin luokkiin kokosin kommentteja reilu sata kappaletta kuhunkin, esteettisyyteen liittyvä kommentteja oli ainoastaan 30. Koin kuitenkin, että luontoon ja muuhun kouluympäristön viihtyvyyteen liittyvien ideoiden esiintyminen oli sen verran mielenkiintoista ja jopa jokseenkin ilahduttavaa, että kokosin ne omaksi ryhmäkseen. Toisaalta, myös eräässä Opetusministeriön muistiossa mainitaan, että hyvässä koulun pihassa tulisi olla erilaisia istutus- ja viheralueita, kuten nurmikkoa, pensaita ja puita ja mikäli mahdollista, tontilta tulisi olla läheinen yhteys luontoon. (Opetusministeriö 2002.) Oli suorastaan

mahtavaa, että luonnon haluttiin olevan läsnä kouluympäristössä, eikä sitä missään nimessä haluttu sieltä pois. Viihtyvyyteen liittyvät kommentit painottuivat pääosin värikyyteen ja sisustuksen parantamiseen tai olivat luonteeltaan sellaisia, joissa pyydettiin aluetta viihtyisämmäksi, kivemmäksi tai värikkäämmäksi, mutta joissa ei kuitenkaan kerrottu, mitä kouluympäristöön tarkalleen haluttiin. Myös Meskasen (2009, 8) tutkimuksessa oppilaat korostivat värien merkitystä omassa kouluympäristössään. Sisustukseen haluttavat elementit, kuten esimerkiksi peilit ovat toisaalta ymmärrettäviä, sillä nuorten maailma on tällä hetkellä melko ulkonäköä ja kehon painoa korostava (Välimaa ym. 2005). Värikyyden pyytäminen sinällään on ymmärrettävää, sillä värien vaikutuksesta viihtyvyyteen, ihmisen mieleen ja toisaalta työskentelyyn käydään keskustelua. Esimerkiksi Kwallek, Lewis, Lin-Hsiao ja Woodson (1998) tutkivat, miten värit vaikuttavat toimistotyöntekijöiden mielialaan. Naisilla valkoinen, harmaa ja beige väri aiheuttivat useammin ahdistusta, hämmennystä ja ärsyntyneisyyttä, kun taas miehillä vastavaa aiheuttivat enemmänkin kirkkaat värit. O'Connor (2010) tosin toteaa, että värien ja valon vaikutus on enemmänkin iästä, sukupuolesta ja kulttuurista riippuvaa. Hänen mukaansa suurin osa niistä artikkeleista, joissa käsitellään värien psykologiaa ja vaikutuksia ihmiseen ovat tieteellisesti todistamattomia.

Ruokaan ja ruokajärjestelyihin liittyviä kommentteja oli kaiken kaikkiaan 31. Oppilaat toivoivat kouluun sijoitettavaksi kaupallisia yhtiöitä, kuten pikaruokaravintoloita ja kauppoja sekä erilaisia automaatteja. Muutamissa kommentteissa toivottiin jonkinlaista välipalajärjestelyä tai muutoksia kouluruokaan. Kaupallistuminen ja nopean ruoan tuominen kuluttajille on nuorten arkipäivää, mikä näkyy aineiston useissa kahvi-, karkki- ja limsa-automaattitoiveissa. Virvoitusjuomien ja makeisten käyttö Suomessa onkin lisääntynyt viime vuosina huomattavasti: virvoitusjuomien käyttö on kymmenessä vuodessa lähes kaksinkertaistunut ja makeisten kulutus kasvanut noin 40 % (Puska 2004). Sosiaali- ja terveysministeriön (2004) mukaan vain alle 15 % yläasteen oppilaista syö kouluruuan sellaisena kokonaisuutena, joksi se on suunniteltu. Siksi heidän mukaansa onkin huolestuttavaa, että kouluaterian tilalla syödään erilaisia automaateista saatavia napostelutuotteita. Alun perin karkkien ja limsan ajateltiin lisäävän lasten viihtyvyyttä koulussa ja auttavan ylläpitämään lasten vireystilaa. Nykyään kuitenkin koululaisten vanhemmat, terveydenhuollon ammattilaiset ja muut tahot ovat ilmaisseet huolensa kouluissa tapahtuvasta napostelutuotteiden myynnistä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2004.)

Uskon, että Kilpisen koulun oppilaat näkivät ainoastaan automaattien tuovan viihtyvyyden, eivät niinkään niiden terveysvaikutuksia.

Pikaruokaravintoloiden toiveet eivät sinänsä yllättäneet, sillä niiden mainonta on usein kohdistettu juuri lapsille ja nuorille, joilla ei välttämättä ole vielä kriittisyyttä niiden mainontaa tai tuotteita kohtaan. Schlosserin (2002) mukaan pikaruokaa markkinoidaan erityisesti lapsille, sillä tarkoitus on ennen kaikkea totuttaa heidät pikaruokaan. Totuttamisella taataan, että he ostavat tuotteita vielä monta kymmentä vuotta. (Schlosser 2002.) Vaikka näitä kommentteja ei ollut kovin montaa, toiveet ovat mielestäni huolestuttavia; tällä hetkellä arviolta suomalaisista lapsista noin 11–25 % on ylipainoisia tai lihavia. (Stigman 2008). Toisaalta kaupallisten yhtiöiden toivominen koulun pihaan on sen verran epärealistista, että voi olla myös, että niiden toivojat eivät uskoneet pystyvänsä vaikuttamaan koulun ympäristössä tapahtuviin asioihin.

12.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Olen tässä tutkimuksessa hakenut Suomen välitunteihin näkökulmaa muissa maissa tehdyistä tutkimuksista. Koska välituntikäytännöt eri maissa ovat hyvin vaihtelevia, tulkintani näistä lähteistä on kuitenkin voinut olla erilainen, kuin sellaisen lukijan, joka tuntee näiden maiden välituntikäytännöt tarkoin. Olen kuitenkin yrittänyt tekstiä kirjoittaessani luoda mahdollisimman kattavan kuvan siitä, millaisesta välitunteihin liittyvästä tai muusta tutkimuksesta on kulloinkin ollut kyse.

Laadullista tutkimusta tehtäessä on ensisijaista miettiä aineiston analyysimenetelmä juuri kyseiselle tutkimukselle jo ennen aineistonkeruuta, sillä laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää saada jo tutkimuksen alkuvaiheessa tietynlainen kokonaisuus hahmotettua (Tuomi & Sarajärvi 2009, 68-70). Tässä tutkielmassa lähdettiin hiukan eri lähtökohdista liikkeelle, sillä tutkimus oli osa projektia ja aineistoni siten sekundääriaineisto. Täten oppilailta kysytyt kysymykset olivat jo suunniteltu ennen kuin tulin itse projektiin mukaan. En kuitenkaan kokenut tilannetta hankalaksi, vaan enemmänkin mahdollisuudeksi lähteä tarkastelemaan aineistoa avoimin silmin ja tutkimaan erilaisia vaihtoehtoja analysointiin. Koen että siinä onnistuin, ja sain aineiston luokiteltua kokonaisuudeksi, vaikka toiminkin näin päin tutkimusta tehdessäni.

Kommenttien tulkinta ja niiden luokittelu oli melko haastavaa. Kommentit sinällään eivät olleet hankalia, mutta niissä esiintyvää sarkasmia ja nuorille tyypillistä kieltä sekä hymiöiden merkitystä oli toisinaan hankala tulkita tietämättä oppilaita itsessään. Nyt olenkin tulkinnut niitä parhaaksi katsomallani tavalla, ottaen monen vastauksen kirjaimellisesti sellaisenaan. Muutoin koen, että oma esiymmärrykseni ja oma näkemykseni tietokoneilla käytävästä viestinnästä olisi voinut muuttaa tutkimuksen tuloksia. Myös Kuikka (2004, 39) raportoi erään kylän kehittämistä koskevassa tutkimuksessaan, että lasten kirjoitusmateriaalin tulkinta on kovin vaikeaa, sillä on olemassa se mahdollisuus, että tutkija ei ymmärrä, mitä nuori on kommentoinut. Hyvösen ym. (2007, 73) tutkimuksessa 10–12 -vuotiaat kuvasivat toiveiden oppimisympäristöään kirjoitelman muodossa. Tutkijat pohtivatkin jälkikäteen, että kaikille kirjoittaminen ei välttämättä ollut paras tapa ilmaista itseään ja näin tutkimuksen ulkopuolelle oli voinut jäädä joitain ajatuksia, joita oppilaat eivät osanneet tuoda esiin. (Hyvönen ym. 2007, 73.) Uskonkin, että moni kommentti olisi voinut ohjautua tässä tutkimuksessa eri luokkaan, mikäli olisin pyytänyt oppilaiden kommentit esimerkiksi haastattelemalla. Tällöin äänenpaino olisi voinut kertoa enemmän kuin nyt sanavalinnat, kirjoitustyyli ja hymiöiden käyttö tai osa oppilaista olisi voinut saada ajatuksiaan paremmin tuotua esille. Voi olla, että koulun pihan kehittämiseen olisi voitu saada lisämateriaalia käyttämällä myös esimerkiksi kyselyitä, haastattelua, havainnointia, kirjoitettua tekstiä tai muita vastaavia menetelmiä internet-aineiston ohella.

Kommenttien tulkinta oli myös siinä mielessä hankalaa, ettei oppilaista saatu nyt mitään taustatietoja tulkinnan avuksi. Tieto oppilaiden luokka-asteesta, koulumenestyksestä tai edes sukupuolesta olisi voinut vaikuttaa tulkintoihin. Sukupuoli sinällään näkyi suurimman osan oppilaiden kommentteissa, sillä näin heidän nimensä aineistossa. En kuitenkaan lähtenyt arvaamaan oppilaiden sukupuolta nimien perusteella, sillä osa oppilaisista oli vastannut anonyymillä tunnuksella ja joistain nimistä en voinut päätellä, onko vastaaja tyttö vai poika. Lisäksi sattui pieni käytännön ongelma – juuri kun olin koonnut aineiston Word-tiedostoksi, kaikki alkuperäisesti Optimassa olleet kommentit hävisivät jonnekin bittiavaruuteen. Näin ollen osan nimien yhdistäminen kommentteihin olisi ollut suorastaan mahdoton tehtävä.

Pattonin (2002, 566) mukaan tutkimuksen luotettavuuden ensisijaisena lisääjänä on raportointi kaikista niistä tutkijan ominaisuuksista, jotka ovat voineet vaikuttaa aineiston

keruuseen, analyysiin ja tulkintaan. Oman esiyymmärryksen raportointi ja sen tiedostaminen lisäävät myös lukijan tietoa omista lähtökohdistani tämän tutkimuksen teossa. Perttula (1995, 102-105) listaa kokemuksen tutkimukselle yhdeksän yleistä luotettavuuden kriteeriä. Hän muistuttaa, että fenomenologinen tutkimus tavoittelee merkityksiä, jotka ovat mahdollisimman riippumattomia tutkijan niihin liittämistä merkityksistä ja että kokemukseen kohdistuva tutkimus on aina epäluotettavaa, mikäli tutkija ei pyri kuvaamaan toisen ihmisen alkuperäistä kokemusta. Perttulan (1995, 102–104) yhdeksän kriteeriä luotettavuudelle ovat 1) johdonmukaisuus, 2) reflektointi ja reflektoinnin kuvaus, 3) ainelähtöisyys, 4) kontekstisidonnaisuus, 5) tavoiteltavan tiedon laatu, 6) metodien yhdistäminen, 7) tutkijayhteistyö, 8) tutkijan subjektiivisuus sekä 9) tutkijan vastuullisuus. Esittelen seuraavaksi, millä keinoin olen edellä mainittuja kriteerejä luotettavuuden lisäämiseksi käyttänyt.

Johdonmukaisuus, reflektointi ja sen kuvaus sekä aineistolähtöisyys esiintyvät tutkimuksessani loogisuutena ja jatkumona tutkittavan ilmiön aineiston keruusta analysointiin ja siitä edelleen raportointiin. Olen pyrkinyt pitämään ja tulkitsemaan oppilaiden kommentit sellaisenaan ja kuvaamaan prosessia mahdollisimman tarkasti. Kommentit ovat kirjoitettu sellaisenaan, kuin ne ympäristössä olivat, jotta myös lukijat voivat tehdä omat päätelmänsä kommenttien luonteesta. Eskola ja Suoranta (2008, 217) pitävät tätä hyvänä tapana lisätä tutkimuksen luotettavuutta, sillä näin lukija voi halutessaan hyväksyä tai riitauttaa oman tulkintani. Luokitellessani oppilaiden kommentteja lähdin liikkeelle avoimin mielin, pyrkien löytämään ainoastaan aineistosta esiin nousevia seikkoja. Tutkimusprosessin kontekstisidonnaisuus tarkoittaa Perttulan (1995, 102) mukaan sekä ihmisen ulkopuolisen todellisuuden kokonaisuutta sekä toisaalta myös ihmisten koetun maailman ymmärrystä. Olenkin tutkimuksessani koettanut ymmärtää nimenomaan oppilaiden maailmaa ja heidän näkemystään ympärillä tapahtuvista asioista. Kilpisen koulussa Keskiö on ollut nimenomaan kaiken sen yhteisöllisen keskustelun ja kommenttien taustalla olevien tekijöiden merkitysten ymmärryksessä, tai ainakin siihen pyrkimisessä.

Perttulan viides kriteeri luotettavuudelle, tavoiteltavan tiedon laatu, on tässä tutkimuksessa ollut koko tutkimuksen ajan yleistä, yhden koetun maailman merkitysverkkojen kuvaamista (Perttula 1995, 103). En ole tällä tutkimuksella pyrkinyt tekemään yleistyksiä, vaan tuomaan tietoa juuri siitä, miten Kilpisen koulun oppilaat haluavat kehittää kouluympäristöään ja miten he kokevat välituntiympäristönsä. Samalla kun luokittelin

aineistoani, pohdin myös kommenttien takana olevaa prosessia ja pyrin pääsemään sisälle oppilaiden maailmaan, jotta tulkinnoistani tulisi totuudenmukaisempia. Oppilaiden kirjoituksissa Optima-ympäristössä esiintyikin monta mielenkiintoista ideaa ja ajatusta, jotka kertovat mielestäni paljon myös nuorista ja heistä itsestään. Eri kysymysalueilla esitetyt kysymykset ohjailivat oppilaiden vastauksia melko runsaasti, mutta toisaalta monesti oppilaat vastasivat myös kysymysten ohi, ja loivat tällöin ympäristöön erittäin monipuolisia ajatuksia oman koulun pihansa kehittämistä. Koska nyt oppilaille suunnattiin ohjailevia kysymyksiä, oppilaiden keskustelu oli melko paljon kysymysten suuntaisia. En kuitenkaan usko, että kommentit olisivat poikenneet kovin paljoa, mikäli oppilaat olisivat saaneet vapaamuotoisesti, ilman tukikysymyksiä, esittää kehittämisen kohteita. Päätelen näin, koska koen, että oppilailta tuli erityisesti yleiselle keskustelualueelle runsaasti muitakin kommentteja kuin vastauksia suoraan esitettyihin kysymyksiin. En usko, että muunlainen aineistonkeruutapa olisi välttämättä tuottanut erilaisia ideoita enempää kuin nyt, mutta myönnän, että kommentit olisivat voineet olla luonteeltaan ehkä vaihtelevampia. Optima itsessään tarjosi mielestäni erittäin hyvän ja avoimen paikan keskustelulle, sillä internet tiedonkeruun ja keskustelun paikkana oli nuorille selvästi läheinen. Nykyajan lasten vapaa-ajan kulutuksessa, samoin kuin ajankäytössä korostuukin tietokoneiden ja internetin suosio, sillä lähes kaikki pääsevät internetiin (Pääkkönen 2007).

Koska vastaaminen oli vapaaehtoista ja keskustelua sai jatkaa useammallakin kommentilla, tuli ympäristöstä melko nopeasti vuorovaikutteista ja keskustelevaa. Oppilaiden kirjoitukset tällä internet-alueella olivat erittäin luonteivia ja chat-henkisiä – juuri sellaisia, mitä nuorten keskustelupalstoilla paljon näkee. Tilastokeskuksen Suomalainen lapsi 2007 -julkaisun mukaan internetiä viimeisen kolmen kuukauden aikana käyttäneistä lapsista noin puolet olivat chattailleet tai kirjoitelleet keskustelupalstoille (Pääkkönen 2007). Olin silti jopa yllättynyt, miten aitoa ja avointa keskustelua ympäristöön saatiin huolimatta siitä, että miltei jokainen esiintyi keskustelualueella omalla nimellään. Tässä tutkimuksessa kävi oikeastaan samalla lailla kuin lasten narratiivista ajattelua tutkineessa tutkimuksessa (Hyvönen ym. 2007, 45–59). Tutkimuksessa esikouluikäiset saivat keskustella ja piirtää leikkiympäristöä paperille mielensä mukaan. Tutkimuksessa huomattiin selvästi, miten yhteisöllisesti lapset alkoivat ympäristöään rakentaa. Ideointi perustui toisten jäljittelyyn ja toisten ideoihin samaistuttiin ja sitouduttiin emotionaalisesti. Näin kävi siis myös tässä tutkimuksessa, vaikkakin kohderyhmän ikä poikkesi.

Nuoret innostuivat selvästi toistensa ideoista ja rakensivat mielessään jo uutta koulun pihaa. Osa oli innoissaan kirjoittamassa yhä enemmän tekstiä välitunnistaan ja kommentoivat edellisiä puhujia.

Oppilaiden omien mielipiteiden esittämisessä oli sen sijaan huomattaviakin eroja, sillä osassa vastauksia mielipiteet osattiin esittää kohteliaasti vaatien, kun taas toisissa kommenteissa ajatusten esittäminen oli jopa hiukan epäkohteliaista. Muutamat oppilaat eivät kokeneet tämän aineiston keruutapaa mieleiseksi ja puhuivat jopa pakottamisesta, mutta toisaalta mielestäni keskustelu oli siinä määrin hyvää, että ympäristön voidaan katsoa toimineen sille odotetulla tavalla. Omalla nimellä esiintyminen keskustelupalstalla ja kehitysideoiden esittäminen ovat tosin aina hyvää oppia jatkoa varten, sillä oppilaat joutuvat varmasti tulevaisuudessakin kertomaan mielipiteitään omalla nimellään erilaisissa arjen tilanteissa. Epärealistiset kommentit jäivät kuitenkin mietityttämään jälkikäteen. En tiedä, olivatko ehdotukset ainoastaan kirjoitettu kavereita hauskuuttamaan vai sisälsivätkö ne myös tietyllä lailla epäuskoista suhtautumista muutoksiin, kuten kommentista ”pihalle miinakenttä jottei rosvot pääsis sisään” ilmenee. Voi olla, että kommenttien kirjoittajat eivät kokeneet Optima-ympäristöä vaikuttamisen paikaksi, tai sitten he halusivat ehdotuksillaan ainoastaan hauskuuttaa kommentteja lukevia tovereitaan.

Perttulan (1995, 103) kuudes kriteeri luotettavuuden lisäämiseksi on metodien yhdistäminen. Tässä tutkimuksessa en yhdistänyt metodeja, sillä en kokenut sitä tarpeelliseksi. Aineistosta sain luotua luokat sisällönanalyysillä, ja luokkien niiden frekvenssejä esittämällä aineistosta saatiin myös tietoa niiden esiintymisestä alkuperäisaineistossa. En kokenut, että olisin tulosten tulkitsemiseen tarvinnut muita metodeja. Perttula (1995, 103) esittää luotettavuuden kriteeriksi myös tutkijayhteistyön, mikäli se lisää tutkimuksellisten menettelyjen systemaattisuutta ja ankaruutta. Tässä työssä olen käyttänyt muita tutkijoita lähinnä aikaisempien tutkimusten luomassa viitekehyksessä, jotta olen voinut paremmin tarkastella oman tutkimukseni asemaa ja merkitystä. Perttulan kahdeksas ja yhdeksäs kriteeri luotettavuuteen käsittelevät tutkijan subjektiivisuutta sekä vastuullisuutta. Olenkin juuri tarkalla raportoinnilla ja omien ajatusteni esittämisellä pyrkinyt tarjoamaan lukijalle mahdollisuuden toteuttaa halutessaan tutkimukseni ihan samoin kuin tämä tutkimus on tehty. Olen myös raportoinnin tarkkuudella pyrkinyt siihen, että lukija tiedostaa, mitkä ajatukset ovat omia pohdintojani ja mitkä muiden ajatuksia. Ko-

en, että myös oman reflektointini esittäminen silloin kun se on ollut tarpeellista, auttaa lukijaa ymmärtämään tulkintojani.

On tärkeää pohtia myös, millaisia asioita tällä tutkimuksella ei saavutettu tai mihin asioihin ei löydetty vastauksia. Vaikka Optima-ympäristö mielestäni toimi odotetulla tavalla ja oli loistava mahdollisuus oppilaille luoda yhteistä keskustelua koulun pihan tulevaisuudesta, ei oppilailta aina syntynyt niitä konkreettisia ideoita tai ajatuksia pihan kehittämistä kohtaan. Kommentteja oli paljon, mutta osa niistä oli joko vain tyytymättömyyttään toteavia tai sitten melko mahdottomia koulun pihaan toteutettavaksi. Samaa tulokseen päätyi myös Meskanen (2009, 7), jonka tutkimuksessa oppilaat eivät myöskään aina osanneet kertoa, mitä uutta kouluun olisi tarkalleen saatava. Pohdittuani tätä tulosta, tulin siihen päätökseen, että tulos voi johtua kolmesta eri asiasta: Oppilaat kokevat, etteivät voi vaikuttaa koulunsa asioihin, siitä, että he eivät ole kiinnostuneita kehittämään kouluympäristöään tai siitä että he yksinkertaisesti kokeilevat myös, jos sattuisivat saamaan ehdotuksensa läpi ja sen ”mäkin” siihen koulun pihamaalle. En tiedä, mikä näistä on totuus, sillä kommenttien kirjoittajia tuntematta on hankala tehdä näistä mitään yleispäteviä päätelmiä. Myös oppilaille esitettyjen kysymysten asettelua tulee miettiä. Olivatko ne kehittämisideoihin kannustavia? Pohdin myös sitä, että koska oppilaiden ei tarvitse mennä välitunneiksi ulos, voi koulun pihan kehittäminen olla joillekin oppilaista jopa hankalaa. Jos välitunnit on tottunut viettämään aina sisätiloissa, voi olla mutkikasta alkaa pohtia, mitä koulun ulkoalueelle oikein tahtoisi. Oppilaiden kehitysideat rajoittuivat lisäksi enemmänkin erilaisiin fyysisiin hankintoihin kuten tiloihin ja välineisiin, kuin toimintoihin tai ohjattuihin asioihin. Yksi liikuntakerhoa toivova kommentti taisi olla ainoa laatuaan.

Oppilaiden vanhemmat eivät keskustelleet lainkaan keskustelualueella, vaikka neljällekymmenelle vanhemmalle luotiinkin Optima-tunnukset. Myöskään opettajat eivät yhtä lukuun ottamatta keskustelleet ympäristössä. Yhteisöllinen suunnittelu ei täten toteutunut alun perin suunnitellulla tavalla. Toisaalta, nyt oppilaat pääsivät ääneen, mutta muiden ympäristön käyttäjien äänet jäivät nyt kokonaan puuttumaan. Olisi ollut mielenkiintoista lukea myös muiden tahojen ajatuksia kouluympäristön kehittämisestä

Mielestäni oppilaiden valmius kouluympäristönsä kehittämiseen oli valtaosin hyvä, eikä joukossa loppujen lopuksi ollut kovin montaa oppilasta, jotka olisivat pistäneet homman

täysin leikiksi. Itse asiassa, kehittämisideat ja –tarpeet olivat melko lailla samoja, kuin mitä Norra ym. (2006) totesivat. Vaikka ideoita oli monia, on silti hankala sanoa, miten oppilaat käyttäisivät näitä uusia rakennelmia tai välituntijärjestelyjä, mikäli ne kaikki rakennettaisiin. Toiveissa oli uusia liikunnallisia ja ajanviettoon liittyviä paikkoja, mutta en tiedä kuinka paljon niitä loppujen lopuksi kaikkia käytettäisiin, vaikka ne koulun pihalle saataisiin. Koululla on jo entuudestaan esimerkiksi koripallokenttä ja jalkapallokenttä, mutta niiden käyttöaste välitunneilla on melko vähäinen. Kuinka kävisi uusien hankintojen? Vaikka koulu hyötyy erittäin paljon tästä kaikesta suunnitteluavusta, mitä sen oppilaat ovat ympäristöön kirjoittaneet, on silti aineistosta tehtävä karsintaa, mitä ehdotuksista voidaan koulun ympäristöön laittaa ja mitkä ovat perusteet niiden valintojen takana. Uskon, että kun oppilaat pääsevät jo suunnitteluvaiheessa mukaan koulun pihan kehittämiseen, he myös alkavat ajatella koko pihaa eri silmin – siitä tulee jotakin sellaista, jota voidaan ja jota on tärkeää kehittää. Näin myös vastuu yhteisestä ympäristöstä ja sen huolehtimisesta kasvaa.

Tähän tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista. Liitteissä 1 ja 2 on esiteltyinä oppilaiden huoltajille menneet suostumuskirjeet. Myös Optimassa käytyyn keskusteluun osallistuminen oli vapaaehtoista, ja oppilaat tiesivät, että heidän nimensä näkyy kaikille keskustelualueella oleville kommentoijille. Heille, jotka olivat kieltäytyneet projektiin osallistumisesta, ei Optima-tunnuksia luotu lainkaan. Tutkimukseen osallistujille ei haluttu koituvan tutkimuksesta mitään haittaa. Tässä tutkimuksessa yksityisyyden suojaamiseksi en käyttänyt oppilaiden nimiä lainkaan. Kilpisen koulun nimen käyttöön sain luvan rehtori Kalajalta.

Tämän työn luotettavuuden lisäämiseksi en tehnyt analyysiä tutkimuksesta poisjättäytyneistä oppilaista, sillä sen tekeminen olisi ollut erittäin haastavaa. Uskon kuitenkin, että tutkimuksesta jostain syystä kieltäytyneiden lisäksi vastaamattomien oppilaiden joukossa oli esimerkiksi niitä, jotka eivät uskoneet voivansa vaikuttaa kouluympäristöönsä sekä niitä, jotka eivät kokeneet ympäristön kehittämistä tärkeäksi. Perttulan (1995, 100) sekä Eskolan ja Suorannan (2008, 212–213) mukaan raportoinnin lähettäminen vastaajille luettavaksi parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Siksi valmiin työni Kilpisen koulun rehtorille, jotta oppilaat saisivat mahdollisuuden antaa kommentteja tutkielmastani tai korjata näkemyksiäni heidän kommenttiansa tulkinnasta. Oppilaat olivat kuitenkin sitä mieltä, että olin ymmärtänyt heidän ajatuksensa täysin, eivätkä täten pyytäneet mi-

nuu korjaamaan tai muuttamaan mitään tässä työssä. Voin siis olettaa, että tulkintani kommentteista ovat osuneet pääosin oikeaan.

12.3 Näkökulmia tulevaisuuteen

Vaikka tämä tutkielma oli osa projektia, jossa pyrittiin lisäämään ennen kaikkea koulu-päivän aikana tapahtuvaa fyysistä aktiivisuutta, aineiston kommentteista 28 % oli liikun-taan liittyviä. Pohdin syytä asiaan, ja totesin, että kaikki Optimassa oppilailta kysytyt kysymykset eivät välttämättä olleet liikunnallisiin kehitysideoihin ohjaavia. Joissakin kysymyksissä, kuten esimerkiksi ”Mitä muuttaisit alueella?” ja ”Mitä muita toiveita sinulla on alueeseen liittyen?” oppilaan mielikuvitukselle jäi mielestäni paljon tilaa, eikä kaikki vastaukset näin liittyneetkään liikuntaan. Jatkossa tuleekin miettiä, millaisilla ky-symyksillä oppilaita voidaan ohjata kehittämään kouluympäristöään liikunnallisemmak-si. En kuitenkaan koe, että liikunnallisten kommenttien puuttuminen heikentäisi tämän tutkimuksen arvoa millään lailla. Koska näin kävi, tutkimuksessa tuli esille arvokasta tietoa myös siitä, miten oppilaat kokivat oman kouluympäristönsä mahdollisuudet laa-jemmin ja millä lailla he kokivat, että heidän arkista kouluympäristöään tulisi kehittää myös muutoin kuin liikunnallisuuden kautta. Mielestäni tämä on ainoastaan hyvä asia, sillä oppilaiden osallistumisesta oman kouluympäristönsä tutkimiseen on ollut vain vä-hän tietoa sekä Suomessa että meillä maailmalla. Lisäksi Suomessa välituntien kehittä-minen painottuu melko vahvasti ainoastaan liikunnan lisäämiseen (ks. esim. Asanti & Oittinen 2006; Fogelholm 2006; Fogelholm 2008; Hyvönen, Kangas, Kultima & Latva 2007; Koski 2007; Nuori Suomi; Valtonen 1999), ja useimmiten keskustelua käydään erityisesti alakoulun näkökulmasta. Lisäksi aikaisemmat tutkimukset ovat monesti olleet määrällisiä, eivätkä ehkä tuo yksittäisten oppilaiden näkökulmaa riittävän selkeästi esil-le.

Meskasen (2009, 77) mukaan osallistamalla oppilaita kouluympäristön suunnitteluun oppilaiden tarpeet ja ideat voidaan saada loistavasti esiin. Tällä tavoin hänen mukaansa saadaan paitsi käytännöllisiä ja mukavia opiskeluympäristöjä, myös innovatiivisia ideoi-ta ympäristöön toteutettavaksi. Kilpisen koulu saikin tästä tutkimuksesta varmasti run-saasti vinkkejä kouluympäristönsä kehittämiseen oppilailta paremmin motivoivaksi, mutta myös oppilaat saivat toivottavasti kokemuksen siitä, miten myös he voivat aktii-

visuudellaan vaikuttaa ympäristössään tapahtuviin muutoksiin. Toivottavasti mahdollisimman moni oppilaiden ideoista saadaan toteutettua käytännössä ja toivottavasti kehittämisellä on vaikutuksia oppilaiden hyvinvoinnin lisäämiseen. Koska tässä tutkimuksessa oli mukana vain yksi koulu, ei tuloksia voida tosin yleistää muihin kouluihin. Toisaalta tutkimus voi olla suuntaa antava myös muissa kouluissa ja antaa vinkkejä eräästä toteutustavasta oppilaiden osallistamisessa.

Jatkossa olisi tarpeellista tehdä pitkäaikaistutkimusta kouluista, joissa tällaista osallistavaa suunnittelua toteutetaan. Olisi mielenkiintoista nähdä, miten oppilaiden jatkuva osallistaminen kouluympäristön ja miksei muihinkin kouluun liittyvien asioiden kehittämiseen vaikuttaisi oppilaiden hyvinvointiin ja viihtyvyyteen kouluissa. Tällaiset Optima-ympäristön kaltaiset keskustelufoorumit voisivat muutenkin olla toimivia tiedon kulussa ja koulujen toiminnan kehittämisessä. Koulun oma chat tai muu vastaava voisi auttaa paitsi näissä asioissa, myös opettaa työhyvinvoinnin huomioimiseen, toisten kunnioittamiseen, keskustelutaitoihin internetissä sekä teknologiaosaamista. Pitkäaikaistutkimusta olisi hyvä tehdä myös toteutettujen toiveiden käytöstä arjessa. Jos kouluun hankitaan jalkapalloja tai rakennetaan hiihtolatu, olisi hyvä tietää myös, minkä verran niitä käytetään koulussa välitunneilla. Kilpisen koulu saa tästä erittäin hyvän ponnistuslaudan koulunsa kehittämiseen, mutta toisaalta tulokset ovat suuntaa antavia myös muiden koulujen välituntiympäristön kehittämiseksi. Myös muut koulut voivat hyötyä tämän tutkimuksen käytännön toteutuksesta ja sen osoittamasta tavasta osallistaa myös oppilaat kouluympäristön kehittämiseen.

Seuraavissa tutkimuksissa olisi myös mielenkiintoista kokeilla avoimempien kysymysten, haastattelujen tai esseen kirjoittamisen vaikutusta vastauksiin. Tulisiko avoimilla kysymyksillä erilaisia kuin tässä tutkimuksessa? Samanlaiset ohjeidenannot antaisivat myös mahdollisuuden vertailla eri kouluja keskenään riippumatta koulun pihan rakenteesta. Tyttöjen ja poikien erot tai luokka-asteiden väliset erot olisivat mielenkiintoisia nähdä, samoin kuin tutkimuksen tekeminen siitä, millainen pihan käyttö on ollut ennen kehitysideoiden kirjoittamista, sekä millainen se on kommenttien pohjalta syntyneiden kehittämisten jälkeen.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2007. Laadullinen tutkimus. Vaajakoski: Gummerus.
- Anderson, M. 1976. Koulunpihan suunnittelu. Teoksessa L. Jääskeläinen & P-L. Koskinen. Koulun liikuntapaikat. Suomen liikunnanopettajain liitto ry. Porvoo: Uusimaa. 76–90.
- Asanti, R. & Oittinen, A. 2006. Liikunnasta hyvinvointia ja viihtyvyyttä kouluun. Turun koulut liikkeelle – hankkeen väliraportti. Raisio: Uusi Aura.
- Beighle, A., Morgan, C. F., Le Masurier, G., & Pangrezi R. P. 2006. Children's physical activity during recess and outside of school. Journal of school health. American School Health Association 76 (10), 516–520.
- Blatchford, P. 1998. Social life in school. Pupils' experience of breaktime and recess from 7 to 16 years. Lontoo: The Falmer Press.
- Blatchford, P. & Sumpner, C. 1998. What do we know about breaktime? Results from a national survey of breaktime and lunchtime in primary and secondary schools. British Educational Journal 24 (1), 79–94.
- Chmelynski, C. 2006. Play teaches what testing can't touch: Humanity. School Board News 26 (8), 10–13.
- Cromwell, S. 2008. Should schools take a break from recess? Viitattu: 7.4.2009. http://educationworld.com/a_admin/admin/admin088.shtml.
- Discendum Oy. Optima – yksi alusta, lukemattomia käyttötarkoituksia. Viitattu 11.3.2011. <http://www.discendum.com/tuotteet/index.html>.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Fogelholm, M. 2006. Liikettä koulupihoille! Keravan lähiliikuntaprojekti. Terveyslääkärin tutkimus uutiset 2006. Lasten liikunta. UKK-instituutti. Tampere: Pk-paino. 13–15.
- Fogelholm, M. 2008. Keravan lähiliikuntapaikka- projektin tausta, tavoitteet ja toteuttaminen. Teoksessa M. Fogelholm (toim.). Keravan lähiliikuntapaikkaprojektin loppuraportti. Ukk-instituutti ja Nuori Suomi. Tampere: Ukk-instituutti.

- Gilson, N. D., Burton, Nicola, W., Uffelen, J. G. Z. & Brown, W. 2011. Occupational sitting time: employees' perceptions of health risks and intervention strategies. *Health Promotion Journal of Australia* 22(1), 38–44.
- Happonen, H. 2002. Teoksessa Terveellisen ja turvallisen opiskelu ympäristön laadun arvioinnin perusteet perusopetusta varten. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2002:27. 5–10.
- Heleneva, K. & Parpala, M. 1993. Koulun piha – ihanteet ja todellisuus. Tutkimus Rovaniemen kaupungin peruskoulujen pihoista. Lapin yliopisto. Pro gradu - tutkielma.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja Kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirvonen, K. & Matikainen, J. 1995. Koulupiha koululaisen kokemana. Ylivieskalaisten toisluokkalaisten näkemyksiä välitunninviettopaikastaan. Jyväskylän yliopisto. Chydenius –instituutti. Pro gradu –tutkielma.
- Husu P, Paronen O, Suni J. & Vasankari T. 2011. Terveysliikunnan suositukset täyttyvät heikosti: suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010 -katsaus. *Liikunta & tiede* 48 (2-3), 18–23.
- Hyvönen, P., Kangas, M., Kultima, A. & Latva, S. 2007. Let's play! Tutkimuksia leikillisistä oppimisympäristöistä. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Hämäläinen, P., Nupponen. H., Rimpelä, A. & Rimpelä, M. 2000. Nuorten terveystapatutkimus: Nuorten liikunnan harrastaminen 1977-1999. *Liikunta ja Tiede* 6, 10.
- Ilmarinen, J. 1995. Työkykyä edistävät ja heikentävät tekijät. Teoksessa E. Matikainen, T. Aro, R. Kalimo, J. Ilmarinen & I. Torstila (toim.) Hyvä työkyky. Työkyvyn ylläpidon malleja ja keinoja. Työterveyslaitos. Helsinki: Ilmarinen. 31–46.
- Jones, R. B. 2005. A cognitive approach to Elementary school recess. *Teaching Elementary Physical Education* 16 (2), 33–34.
- Järnefelt, H. 2003. Paikallisuus kunniaan. Teoksessa P. Sassi (toim.) Koulunpihan mahdollisuudet –opas. Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Kalaja, S. 2010. Rehtorin tervehdys. Viitattu: 26.7.2010
<http://www.peda.net/veraja/jyvaskyla/kilpisenkoulu/esittely/rehtori>.
- Kankaanranta, M. & Linnakylä, P. 1993. Kolmasluokkalaisten koulupäivä – Oppilaan kokema opetussuunnitelma. Teoksessa V. Brunell & P. Kupari (toim.) Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90 –tutkimuksen tuloksia. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. 7–38.
- Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010. Lapset ja nuoret. SLU:n julkaisusarja 7/2010.

- Koski, P. 2007. Koulut liikkeelle -hanke ja oppilaiden liikunta. Viitattu: 17.4.2009.
http://www.koulutliikkeelle.fi/pasi_koski_raportti.pdf.
- Koskinen, S. 2003. Koulun piha oppilaiden osallistumisen areenana. Teoksessa P. Sassi (toim.) Koulunpihan mahdollisuudet –opas. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto. 44–46.
- Kuikka, N. 2004. Asukaskeskeisiä suunnittelumenetelmiä kylien kehittämiseen. Asu kylässä! –hanke. Nordia tiedonantoja 3/2004. Oulu: Multiprint Oy.
- Kwallek, N., Lewis, C.M, Lin-Hsiao, J. W. D. & Woodson, H. 1998. Effects of nine monochromatic office interior colors on clerical tasks and worker mood. *Color Researc & Application*. 21 (6). 448–458.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 28–45.
- Liikkuva kouluyhteisö – Osallisuutta ja vuorovaikutusta edistämällä lisää liikuntaa. Perustiedot liikuntatieteellisestä tutkimusprojektista. Viitattu 6.5.2010.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Liikunta/liikuntatieteellinen_tutkimus/Tutkimushankkeet_2010/Liitteet/lintunen.pdf.
- Liikuntapaikkarakentamisen suunta 2011. Opetusministeriön julkaisuja 2008:45. Valtion liikuntaneuvosto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Liinamo, A. & Kannas, L. 1995. Viihdynkö, pärjäänkö, selviänkö turvallisesti: Koulunkäynti oppilaiden kokemana. Teoksessa: L. Kannas (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyyys. Helsinki: Opetushallitus. 109–130.
- Lisää liikettä koulupäivään - hanke. Välituntiliikunta. Viitattu: 17.4.2009.
<http://www.koulutliikkeelle.fi/Default.aspx?tabid=128>.
- Lähiliikuntapaikkojen arviointitutkimus 2007. Nuori Suomi ry.
- Makkonen, E. 1992. Koulun piha-alue kasvatuksellisena ja toiminnallisena ympäristönä. Oppilaiden ja opettajien kokemuksia koulun piha-alueesta. Jyväskylän yliopisto. Chydenius –instituutti. Pro gradu –tutkielma.
- Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. 2007. Environments that support learning. An introduction to the learning environments approach. Finnish national board of education. Helsinki: Yliopistopaino.

- Meskanen, S. 2007. Future school – Designing with children. Publications in Architecture. 2009/10. Espoo: Casper.
- Metsämuuronen, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.
- McLaughlin, D. 2006. Physical Activity Time and Being a Good Sport. Teaching Elementary Physical Education. 17 (6), 51–54.
- Niemi, M. 2008. Pidä tauko ja jumppaa myös silmiä. Savon Sanomat 28.8.2008.
- Norra, J. & Ruokonen, R. 2006. Koulupihat lähiliikuntapaikkoina – ideaopas. Nuori Suomi.
- Norra, J., Ruokonen, R & Karvinen J. (toim.) 2003. Koulupihojen liikuntaolosuhteet. Valtakunnallinen tutkimus 2003. Nuori Suomi.
- Numminen, P. 2000. Millainen merkitys liikunnalla on varhaislapsuudessa? Haasteena huomisen hyvinvointi. Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II – tutkimuskatsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Helsinki: Opetusministeriön kulttuuripolitiikan liikuntayksikkö. 49–54.
- Nuori Suomi. Vipinää Valkälle! Viitattu: 9.4.2009. http://www.nuorisuomi.fi/vipinaa_valkalle.
- Nupponen, H. & Huotari, P. 2002. Kaikki kunnossa? Nuorten kuntoerojen kasvu huolestuttaa. Liikunta ja Tiede 39 (3), 6–9.
- O'Connor, Z. 2010. Colour Psychology and colour therapy: caveat emptor. Colour Research & Application. 36 (3). 229–234.
- Oinonen, S. & Ojala, M. 2001. ”Jos mä saisin suunnitella koulupihaa, niin kaikki tulis kouluun aina, vaikka ois kipee.” Lasten osallistuminen koulupihojen suunnitteluun osana yhteiskunnallista vaikuttamista. Helsingin kaupunki. Opetusvirasto. Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Opetusministeriö 2002. Terveellisen ja turvallisen opiskeluympäristön laadun arvioinnin perusteet perusopetusta varten. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2002:27. Opetusministeriö.
- Opetusministeriö 2008. Perusopetuksella rakennetaan koulutuksellista tasa-arvoa ja perusturvaa. Viitattu: 30.11.2008. http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/yleissivistaevae_koulutus/perusopetus/?lang=fi.

- Orjala, A. 2005 Lähiliikuntapaikkarakentamisen vaikutukset oppilaiden liikuntakäyttämiseen koulupihalla. Liikuntatieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu - tutkielma.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. Volume 3. London: Sage Publications.
- Pellegrini, A., D. & Bohn, C., M. 2005. Role of recess in childrens's cognitive performance and school adjustment. *Research News and Comment* 34 (1), 13–19.
- Pellegrini, A., D. & Davis, P. 1993. Confinement effects on playground and classroom behavior. *British Journal of Educational Psychology* 63. 88–95.
- Pellegrini, A., D. & Smith, P.,K. 1993. School Recess: Implications for education and development. *Review of Educational Research* 63 (1), 51–67.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.
- Peruskouluasetus 12.10.1984/718. 23 §.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Perusopetuslaki 628/1998.
- Puska, P. 2004. Huomiota lasten sokerinkäyttöön. Teoksessa Sosiaali ja terveystieteiden tutkimuskeskus. Terve kouluympäristö – koululaisten ravitsemus ja suun terveys. Seminaari 9.12.2003. Sosiaali ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2004:14.
- Pääkkönen, H. 2007. Internetin käyttötarkoitukset sukupuolen mukaan vuonna 2006, % internetin käyttäjistä. Julkaisussa L. Kartovaara & H. Sauli. (toim.) 2007. Suomalainen lapsi 2007. Sosiaalilastoseminaari 12.4.2007. Tilastokeskus.
- Rask, M. 1999. Vastaus Timo Ihamäen kirjalliseen kysymykseen KK 830/1999, koulujen välituntivalvonta. Viitattu: 14.4.2009.
[http://www.eduskunta.fi/triphome/bin/thw/?\\${APPL}=utppdf&\\${BASE}=utppdf&\\${THWIDS}=0.58/1239265618_86404&\\${TRIPPIFE}=PDF.pdf](http://www.eduskunta.fi/triphome/bin/thw/?${APPL}=utppdf&${BASE}=utppdf&${THWIDS}=0.58/1239265618_86404&${TRIPPIFE}=PDF.pdf)
- Rautio, S. 2009. Terveys tarvitsee tekoja – koulut ovat tekojen keskiössä. Nuori Suomi –verkkolehti. Viitattu: 27.1.2009. http://verkkolehti.nuorisuomi.fi/uutinen?lehti=1&uutinen=11821980&lehti_pid=11821955.
- Reitti, M. 2003. Koulunpihan liikuntamahdollisuudet. Teoksessa P. Sassi (toim.) Koulunpihan mahdollisuudet –opas. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Helsinki.
- Ruokonen, R., Norra, J., Suhonen, P. & Karvinen, H. 2009. Yläkoulujen liikuntaolosuhteet – valtakunnallinen selvitys 2008. Nuori Suomi.

- Salmivalli, C. 1999. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Tampere: Gaudeamus.
- Salmivalli C. 2003. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Juva: PS-Kustannus.
- Salo, M. 1996. Mikä koulupihassa miellyttää, mikä ei? Oppilaiden mielipiteitä omasta koulupihastaan Isonkyrön kunnan ala-asteilla. Helsingin yliopisto. Opettajainkoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma.
- Salo, M. 2006. Lasten lihavuus – paljon työtä edessä. *Duodecim* 112(10): 1211–1212.
- Santa, A. 2007. The playground as a classroom. *Educational Leadership. Association for supervision and curriculum development* 64 (8), 78–79.
- Sarkomaa, S. 2008. Sarkomaa: Veikkausvoittovarojen kasvu lasten ja nuorten liikunnan edistämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 14.01.2008. Viitattu: 11.3.2011. http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2008/01/sarkomaa_veikkausvaroista.html?lang=&extra_locale=fi.
- Savolainen, A. 2001. Koulu työpaikkana. *Acta Universitatis Tamperensis* 830. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Schlosser, E. 2002. Pikaruokakansa. Tarina amerikkalaisen aterian maailmanvalloituksesta. Juva: WSOY.
- Sheat, L.G & Beer, A. R. 1994. Giving pupils an effective voice in the design and use of their school grounds. Teoksessa: P. Blatchford & S. Sharp (toim.) 1994. *Break-time and school. Understanding and changing playground behaviour*. Cornwall: T J Press. 90–106.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2004. Terve kouluympäristö – koululaisten ravitsemus ja suun terveys. Seminaari 9.12.2003. Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita 2004:14.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2007. Suomalaisten rahapelaaminen 2007. Helsinki: Taloustutkimus Oy.
- Spåre, P. 1996. Välitunnilla on väliä. *Lapsen maailma* 55 (2), 28–29.
- Stigman, S. 2008. Lapsuusiän lihavuus ja liikunta. Teoksessa *Terveystieteiden tutkimuslaitos 2008. Liikettä lihavuuteen*. Ukk-instituutti. Tampere: Pk-paino. 4–5.
- Stevenson, H. W. & Lee, S. Y. 1990. Concepts of achievement. *Monographs for the society for research in child development*. 221 (51). 1–2.
- Suomi, K. 2008. Uutta osallistuvaa suunnittelua Keravan projektissa. Teoksessa M. Fogelholm (toim.). *Keravan lähiliikuntapaikkaprojektin loppuraportti*. Ukk-instituutti ja Nuori Suomi. Tampere: Pk-paino Oy. 22–31.

- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjapaino West Point Oy.
- Söderlund, R. 1994. Helsingin ala-asteen koulun välituntiympäristön kehittäminen. Helsingin yliopisto. Opettajainkoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma.
- Tapaninen, R. 1999. Koulupiha fyysisenä ympäristönä. Teoksessa Elo, P., Grönholm, I., Järnefelt, H., Linnanmäki, S., Melanko, K. & Rainio, P. (toim.) Oma koulu – tutki ja opi. Opetushallitus. Museovirasto. Painorauma.
- Tapaninen, R. 2003. Koulupihan suunnittelu ja rakentaminen. Teoksessa P. Sassi (toim.). Koulunpihan mahdollisuudet –opas. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Telama, R. 2000. Kuinka liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluikässä? Haasteena huomisen hyvinvointi. Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II –tutkimuskatsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Helsinki: Opetusministeriön kulttuuripolitiikan liikuntayksikkö. 55–79.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- USA Government. Answer: Recess in schools. Viitattu: 17.4.2007.
http://answers.usa.gov/cgi-bin/gsa_ict.cfg/php/enduser/std_adp.php?p_faqid=7425&p_created=1149183517&p_sid=UZ6blQuj&p_accessibility=0&p_redirect=&p_lva=&p_sp=cF9zcmNoPSZwX3NvcnRfYnk9JnBfZ3JpZHNvcnQ9JnBfcm93X2NudD0yNDkzLDI0O TMmcF9wcm9kcz0mcF9jYXRzPSZwX3B2PSZwX2N2PSZwX3NIYXJjaF90eXBIPWFuc3dlcnMuc2VhcmNoX25sJnBfcGFnZT0xMDY*&p_li=&p_topview=1.
- Valtonen, S. 1999. Polttopallosta mustaanmieheen. Keravan välituntiprojekti liikuttaa ja leikittää lapsia. Opettaja 22/99. 24–25.
- Vornanen, R. 2001. Lasten hyvinvointi. Teoksessa M. Törrönen (toim.). Lapsuuden hyvinvointi, 20–39. Vantaa: Pelastakaa lapset.
- Vuolle, P. 1992. Väestön luontoliikuntakäyttäytyminen. Teoksessa T. Lyytinen. & P. Vuolle (toim.) Ihminen – luonto – liikunta. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81. 11–27.
- Vuori, I. 2005. Liikunta lapsena ja nuorena. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala. 2005. Liikuntaläketiede. Helsinki: Duodecim. 144–170.

Vuori, I. & Laukkanen R. 2009. Miksi istumisen tutkiminen on tärkeää? *Liikunta & Tiede* 46 (1), 4–7.

Välimaa, R., Ojala, K. Tynjälä, J., Villberg, J. & Kannas, L. 2005. 15-vuotiaiden ylipaino ja painon kokeminen WHO-koululaistutkimuksessa. *Suomen lääkirlehti* 60, 4843–4849.

LIITTEET

LIITE 1. Oppilaiden suostumus tutkimukseen osallistumiseen

Suostumus tutkimukseen osallistumiseen

Kilpisen koululla toteutetaan Liikkuva koulu yhteisö -tutkimus ja -kehittämishanke. Hankkeen tavoitteena on osallistuvan suunnittelun avulla lisätä oppilaiden, opettajien ja muiden koulu yhteisön jäsenten koulupäivään liittyvää liikuntaa. Osallistuva suunnittelu toteutetaan Optima -verkko ympäristössä koulu yhteisön jäsenten välisenä verkkokeskusteluna syksyllä 2009. Osallistuvan suunnittelun lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan liikunta-aktiivisuutta, liikuntamotivaatiota ja kouluhyvinvointia, joita mitataan kyselylomakkein koulupäivän aikana. Lisäksi tutkitaan koulun alueella tapahtuvaa liikunta-aktiivisuutta. Mittauksia toteutetaan eri ajankohtina (alku-, loppu- ja seurantamittaukset).

Kaikkea Liikkuva koulu yhteisö -tutkimuksen aikana kerättyä aineistoa käsitellään luottamuksellisesti. Vastauksia ei käytetä muihin kuin tutkimustarkoituksiin. Yksittäisen henkilön vastauksia käsitellään anonyymisti. Tietoja ei anneta eteenpäin ja osallistujien tiedot tuhoetaan tutkimuksen loputtua.

Osallistujilla on oikeus vetäytyä tutkimuksesta ja kieltää antamiensa tietojen käyttö missä tahansa vaiheessa tutkimusta ilman etukäteisilmoitusta sekä ilman selityksiä.

Lisätietoja professori Taru Lintuselta (Email: Taru.Lintunen@sport.jyu.fi, Tel. 014 260 2113) tai jatko-opiskelija Heidi Pasilta (Email: Heidi.Pasi@jyu.fi, Tel. 041 537 9635).

Osallistun yllä kuvattuun tutkimukseen

Luokkasi (esim. 9A)

Paikka ja aika

Oppilaan allekirjoitus

Nimen selvennys

LIITE 2. Oppilaiden huoltajille lähetetty tutkimuslomake

Liikkuva kouluyhteisö -tutkimus

Kilpisen koululla toteutetaan Liikkuva kouluyhteisö -tutkimus. Hankkeen tavoitteena on osallistuvan suunnittelun avulla lisätä oppilaiden, opettajien ja muiden kouluyhteisön jäsenten koulupäivään liittyvää liikuntaa. Osallistuva suunnittelu toteutetaan Optima -verkkoympäristössä kouluyhteisön jäsenten välisenä verkkokeskusteluna syksyllä 2009. Osallistuvan suunnittelun lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan liikunta-aktiivisuutta sekä liikuntamotivaatiota, joita mitataan kyselylomakkein koulupäivän aikana. Lisäksi koulun alueella tapahtuvaa liikunta-aktiivisuutta tarkastellaan videokuvan ja tietokoneohjelman avulla sekä observoiden paikan päällä että videokuvan avulla. Mittauksia toteutetaan eri ajankohtina (alku-, loppu- ja seurantamittaukset).

Kaikkea Liikkuva kouluyhteisö -tutkimuksen aikana kerättyä aineistoa käsitellään luottamuksellisesti. Vastauksia ei käytetä muihin kuin tutkimustarkoituksiin. Yksittäisen henkilön vastauksia käsitellään anonymisti. Tietoja ei anneta eteenpäin ja tiedot tuhoetaan tutkimuksen loputtua.

Osallistujilla on oikeus vetäytyä tutkimuksesta ja kieltää antamiensa tietojen käyttö missä tahansa vaiheessa tutkimusta ilman etukäteisilmoitusta sekä ilman mitään selityksiä. Oppilaan suostumus tutkimukseen osallistumiseen kysytään erillisellä lomakkeella kyselylomakkeen yhteydessä.

Vastaaamme mielellämme kysymyksiinne. Tutkimukseen liittyvät kysymykset voi osoittaa tutkimuksen johtajalle professori Taru Lintuselle (Email: Taru.Lintunen@sport.jyu.fi, Tel. 014 2602113) tai jatko-opiskelija Heidi Pasille (Email: Heidi.Pasi@jyu.fi, Tel. 041 5379635).

Voitte halutessanne säilyttää paperin yläosan itsellänne. Tutkimusluvan palautus oppilaiden välityksellä koululle projektiin lukittuun postilaatikkoon tai tutkijoille viikolla 34. Vaihtoehtoisesti voitte kirjoittaa alla olevan tekstin sähköpostiviestiin ja lähettää osoitteeseen heidi.pasi@jyu.fi

Tutkimuslupa oppilaan huoltajalta

Kirjoita alapuolella olevalle viivalle oppilaan nimi ja luokka sekä rastita toinen alla olevista vaihtoehdoista

Oppilas _____ (oppilaan nimi ja luokka)

___ voi osallistua yläpuolella kuvattuun Kilpisen koululla toteutettavaan suunnitteluprojektiin sekä projektiin liittyvään tutkimukseen.

___ ei tule osallistumaan yläpuolella kuvattuun Kilpisen koululla toteutettavaan suunnitteluprojektiin sekä projektiin liittyvään tutkimukseen.

Paikka ja aika

Huoltajan allekirjoitus

Nimenselvennys

Huoltajien osallistuminen projektiin

Kutsumme myös teidät huoltajat osallistumaan kouluympäristön kehittämiseen. Jos olette kiinnostuneita osallistumaan projektiin, niin pyydämme teitä antamaan meille yhteistietone. Tiedotamme hankkeesta syksyllä ensisijaisesti sähköpostin välityksellä.

Nimi: _____ Nimi: _____

Sähköposti: _____ Sähköposti: _____

Puhelinnumero: _____ Puhelinnumero: _____