

”JOS KOULULIIKUNTAA EI OLISI, LUULEN, ETTEN LIIKKUISI NYT VAPAA-  
AJALLAKAAN JUURI OLLENKAAN”

Laadullinen tapaustutkimus yläkoulun yhdeksännen luokan oppilaiden koululiikuntako-  
kemuksista

Jouko Niemelä

Outi Niemelä

Liikuntapedagogiikan

pro gradu -tutkielma

Syksy 2012

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

### JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Liikuntakasvatuksen laitos / Liikuntatieteellinen tiedekunta

Niemelä Jouko & Niemelä Outi: ”Jos koululiikuntaa ei olisi, luulen, etten liikkuisi nyt vapaa-ajallakaan juuri ollenkaan”.

Laadullinen tapaustutkimus yläkoulun yhdeksännen luokan oppilaiden koululiikuntakokemuksista.

Pro gradu -tutkielma, 77 s.

Liikuntapedagogiikka 2012.

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää oppilaiden omakohtaisia kokemuksia koululiikunnasta. Halusimme saada tietää, kuinka oppilaat itse kokevat koululiikunnan vaikuttavan heihin, onko opetussuunnitelmaan kirjatuihin tavoitteisiin onnistuttu ja mitkä asiat koululiikunnassa ovat pidettyjä ja mitkä taas tuntuvat ikäviltä.

Tutkimusjoukko koostui kahden pohjoissuomalaisen koulun 9. luokan oppilaista (n = 75), joilla on viimeisin tieto ja kokemus peruskoulun yläluokkien aikaisesta koululiikunnasta. Aineisto kerättiin keväällä 2012, jolloin oppilaat kirjoittivat aineet ”Koululiikunnan vaikutukset oppilaan itsensä kokemana”. Aineissa pyysimme oppilaita kirjoittamaan omiin yläkoulun ajan kokemuksiin pohjautuen, onko koululiikunta vaikuttanut omaan kuntoon, terveyteen ja hyvinvointiin. Samalla pyysimme oppilaita määrittelemään hyvinvoinnin käsitettä. Nämä edellä mainitut asiat kertovat samalla, onko peruskoulun koululiikunta oppilaiden mielestä laadukasta, onko sitä riittävästi ja onko se tarpeeksi tehokasta.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tapaustutkimuksena pohjautuen hermeneuttis-fenomenologiseen tutkimusotteeseen. Aineiden analysointimenetelmäksi valitsimme narratiivisuuden, koska halusimme saada tietää oppilaiden omakohtaiset kokemukset siitä, millainen merkitys koululiikunnalla on ollut heihin.

Tutkimuksen mukaan oppilaat kokivat saavansa koululiikunnasta positiivisia kunto- ja terveysvaikutuksia. Oppilaat, jotka eivät harrastaneet liikuntaa vapaa-ajallaan, kokivat vaikutukset voimakkaampina. Oppilaat kokivat liikunnan mielekkääksi oppiaineeksi. Liikunnanopettajalla oli suuri vaikutus liikuntatuntien onnistumisessa. Liikuntatuntien positiivisimmiksi kokemuksiksi kerrottiin sosiaalinen kanssakäyminen muiden oppilaiden kanssa, sekä tekemiseen ja toimintaan liittyvät asiat. Murrosiän vaikutuksia koululiikunnankokemuksissa oli havaittavissa tytöillä, ja ne liittyivät ulkonäköön sekä itsensä hyväksymiseen.

Avainsanat: koululiikunta, liikunta, kokemus, hyvinvointi ja terveys

## SISÄLTÖ

1 JOHDANTO .....	5
2 KOULULIIKUNTA.....	7
2.1 Liikuntatuntien tavoite.....	8
2.2 Liikuntatuntien määrä.....	10
2.3 Koululiikunnan yhteydet hyvinvointiin.....	11
2.3.1 Fyysinen hyvinvointi .....	12
2.3.2 Psykkinen hyvinvointi .....	13
2.3.3 Sosiaalinen hyvinvointi.....	14
2.4 Johtopäätöksiä hyvinvoinnin kokemuksista.....	15
2.5 Liikuntatuntien ryhmä koko ja tilat .....	17
3 LAPSEN KASVU JA KOULULIIKUNTA .....	19
3.1 Lapsuusiän kasvu ja kehitys .....	19
3.2 Murrosikä .....	21
3.2.1 Psykkinen kehitys .....	22
3.2.2 Fyysinen kehitys .....	22
3.2.3 Sosiaalinen kehitys .....	23
4.1 Terveys ja hyvinvointi.....	25
4.1.1 Terveysten osa-alueet .....	26
4.1.2 Hyvinvoinnin edistäminen liikunnan avulla.....	27
5 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET LIIKUNTATUNTIKOKEMUKSISTA.....	30
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	35
6.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelma .....	35
6.2 Tutkimusmenetelmät .....	36
6.3 Hermeneuttis-fenomenologinen tutkimusote .....	38

6.4 Ainekirjoitus tiedonkeruumenetelmänä .....	40
6.5 Narratiivisuus .....	41
6.6 Tutkimuksen toteuttaminen .....	42
6.7 Tutkimuksen luotettavuus .....	43
6.8 Aineistoon tutustuminen.....	45
6.9 Aineiston rakenne .....	46
7 TULOKSET .....	47
7.1 Oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta .....	47
7.1.1 Oppilaiden kokemuksia koululiikuntatuntien määrästä.....	47
7.1.2 Oppilaiden kokemuksia liikunnanopettajasta .....	48
7.1.3 Liikuntatuntien positiiviset ja negatiiviset seikat.....	50
7.1.3.1 Vanhempien liikunta-asenteiden vaikutukset kokemuksiin .....	53
7.2 Koululiikunnan vaikutukset oppilaiden itsensä arvioimina .....	54
7.2.1 Hyvinvoinnin määrittelemistä oppilaiden sanoin .....	58
7.2.2 Murrosiän vaikutukset koululiikuntakokemuksiin .....	59
7.2.2.1 Ulkonäkö- ja itsetunto-ongelmat .....	60
7.2.2.2 Kaverit ja sosiaalisuus .....	61
8 POHDINTA .....	63
LÄHTEET .....	68

## 1 JOHDANTO

Koululla on merkittävä asema nuorten elämässä. Koska koululiikunta tavoittaa lähes kaikki lapset ja nuoret, on koululiikunnalla arvokas mahdollisuus vaikuttaa nuorten liikuntatottumuksiin ja hyvinvointiin perheen sosioekonomisesta asemasta riippumatta. Nykypäivän elämisen helppous houkuttelee enenevässä määrin lapsia ja nuoria fyysisesti passiiviseen elämäntapaan sekä liikkumisen vähenemiseen. Vaikka suomalaisten terveys on yleisesti ottaen parantunut viimeisten 30 vuoden aikana, useiden pitkäaikaissairauksien diagnosointi lisääntyy kaiken aikaa (Terveysten ja hyvinvoinninlaitos 2008). Yksi terveysongelmien ennustaja on lasten ja nuorten ylipaino, jolla on todettu olevan vaikutuksia myös elämänlaatuun (Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri 2006). Noin viidennes suomalaisista koululaisista ei liiku vapaa-ajallaan terveystensä kannalta riittävästi ja heille koululiikunnalla voi olla suuri merkitys kanavana kohti liikunnallista elämäntapaa (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008, 31).

Julkisuudessa on kovasti ollut esillä suomalaisten lasten ja nuorten hyvinvointi ja sen polarisoituminen. ”Hyvinvoivien lasten osuus kasvaa ja hyvinvointi vahvistuu. Toisessa päässä pahoinvoivien lasten määrä on lisääntynyt ja ongelmat vaikeutuneet. Tämä polarisaatiokehitys on selvempää kuin missään muussa ikäryhmässä.” (Nousiainen 2012.) Näihin asioihin paneutuvien tutkimusten, tulisi olla monitieteisiä, koska lasten ja nuorten vaikeudet ovat monimuotoisia ja niiden ymmärtäminen vaatii poikkitieteellistä tutkimusotetta.

Suurimmalle osalle lapsista ja nuorista koulun liikuntatunnit ovat viikon ainoita liikunnallisia hetkiä. Tällöin liikunnanopettajilla on suuri merkitys siinä, millaista liikuntakasvatusta kouluissamme annetaan ja miten oppilaat saataisiin jatkamaan liikkumista myös omalla vapaa-ajallaan. Koululiikunnan päähaaste onkin oppilaan kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen.

Lapsi liikkuu luonnostaan, ja liikkuminen tukee hänen tervettä kasvuaan ja kehitystään. Toistaiseksi on tutkittu aika vähän sitä, kuinka merkittävästi lapsuuden ja nuoruuden aikainen liikunta korreloi aikuisiällä harrastettavaan liikuntaan. Kuitenkin jo pienikin korrelaatio on tärkeä yksilön oman ja kansanterveyden kannalta. Lapsena sisäistetty liikunnallinen aktiivisuus jatkuu suurella todennäköisyydellä myös aikuisena, joten positiivinen ja aktiivinen elämäntapa edesauttavat arkielämän ympäröissä. Jotta liikunnan harrastaminen jatkuisi, on sen tuotettava harrastajalleen mielihyvää ja nautintoa.

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää koululiikunnan hyödyllisyyttä, tehokkuutta ja laadukkuutta. Opetus on vuosien saatossa muuttunut ja muuttuu edelleen, joten oppilaiden mielipiteet koululiikunnan kokemuksista ja tärkeydestä ovat arvokasta kuultavaa. On merkittävää, että opettajat pystyisivät vastaamaan oppilaiden tarpeisiin ja hyvinvointiin parhaalla mahdollisella tavalla, jolloin oppilas ja koko yhteiskunta hyötyvät liikunnallisesti aktiivisesta kansalaisesta.

Aikaisemmin on tutkittu esimerkiksi oppilaiden viihtymistä liikuntatunneilla, motivaatiota liikuntaan, kiinnostusta koululiikuntaan sekä koululiikunnan yhteyksiä vapaa-ajan harrastuksiin. Yhteistä näille aiemmille tutkimukselle on ollut se, että oppiaineena liikunta on suosittu aine. (Haapakorva & Väli vuori 2008; Kari & Kortti 2006; Kurppa 2011.)

Vielä ei ole paljoakaan julkaistua tutkimustietoa siitä, kuinka oppilaat itse kokevat koululiikunnan vaikuttavan heihin, heidän kuntoonsa, terveyteensä ja hyvinvointiinsa. Valitsimme kyseisen tutkimusaiheen, koska haluamme tietää miten koululiikunta vaikuttaa, vai vaikuttaako se mitenkään oppilaisiin. Tutkimuksesta saatavat tulokset antaisivat työkaluja toimia lasten ja nuorten koululiikunnan parissa.

## 2 KOULULIIKUNTA

Niin koulun kuin myös koulun liikuntakasvatuksen tehtävä on vaihdellut kulloinkin vallitsevan yhteiskuntatilanteen mukaan. Ennen sotia liikuntakasvatus keskittyi maanpuolustuksellisesti tärkeisiin maastoleikkeihin ja asekelppoisuutta kasvattaviin liikuntaleikkeihin. Maatalousyhteiskunnan muuttuessa teolliseksi liikuntakasvatukseen tulivat mukaan sosiaalistamisprosessit. Suurimpana koululiikuntaan kohdistuvana odotuksena voidaan kuitenkin pitää terveyden edistämistä, joka oli mukana jo 1800-luvun lopun voimisteluoppaissa ja on nähtävissä liikunnanopetuksen päätavoitteissa edelleen (Kujala, Hakala & Asanti 2012, 175.)

Nykyään peruskoulun liikunnanopetuksen tavoitteena on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin. Liikunta ja oppimiskokemukset vahvistavat oppilaan itsetuntoa ja ohjaavat suvaitsevaisuuteen. Liikunnanopetuksessa tulee korostaa yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta, reilua peliä ja turvallisuutta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet OPH, 2004.) Koulujen liikuntakasvatus on merkityksellistä, sillä lähes jokainen suomalaislapsi ja nuori osallistuu koululiikuntaan. Liikunnanopettaja on asiantuntija, jonka tulisi hallita hyvinvoinnin, liikunnan, liikuntakulttuurin sekä käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteiden perusteet (Laakso 2007, 23).

Peruskoulun liikunnanopetuksen tavoitteen saavuttamiseksi opettajan täytyy ymmärtää oppilaan omaan ajatteluun ja aktiivisuuteen perustuvan konstruktivistisen oppimiskäsitteksen merkitys sekä osata käyttää monipuolisesti erilaisia opetusmenetelmiä (Laakso 2007, 23–24). Liikuntatunteja pidetään erinomaisena sosioemotionaalisen kasvun pohjana, sillä liikunnanopetus tarjoaa toiminnallisen ja yhteistyötä korostavan luonteensa vuoksi paljon tilanteita, joita voidaan käyttää apuna sosioemotionaalisen kasvun tukemisessa (Kauko 2006).

Kasvatus liikuntaan tarkoittaa oppilaan kasvattamista liikunnalliseksi ihmiseksi. Laadukas oppilaslähtöisesti toteutettu koululiikunta tarjoaa myönteisten liikuntakokemusten avulla hyvät edellytykset kyseisen tavoitteen saavuttamiselle. Motoriset valmiudet lisätynä kattaviin liikuntatietoihin ja -taitoihin mahdollistavat oppilaan täysipainoisen kasvun ja kehityksen. Tämän ohella koululiikunta tukee oppilaan omakohtaisen liikuntaharrastuksen löytämistä sekä sen vaikutuksen ja hyödyn ymmärtämistä. Edellisten lisäksi liikunnallisesti valveutunut oppilas on hyvässä fyysisessä kunnossa ja ymmärtää liikunnan merkityksen osana terveellistä elämäntapaa. (NASPE 2004; Telama 2000, 55–60.)

Hyvin toteutetusta koululiikunnasta jokainen oppilas saa paljon positiivisia kokemuksia ja elämyksiä. Erilaisissa liikuntaympäristöissä mahdollistuu toiminta, jossa opitaan liikuntaan liittyviä sääntöjä, tekniikoita ja käyttäytymistä. Lisäksi aidoissa vuorovaikutustilanteissa korostuvat oman kehon kokeminen ja arvostaminen, pätevyuden osoitukset sekä luokkakavereiden arvostus. Tällaiset kaikille yhteiset liikuntatilanteet luovat uskoa yksilön omiin liikunnallisiin kykyihin poistaen siten esteitä liikuntaan osallistumiselta ja siitä nauttimiselta. Parhaimmillaan koululiikunta sopivassa liikuntaryhmässä luo tasa-painoa oppilaiden elämään lisäämällä yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä oppilasryhmän kiinteyttä. (Telama 2000, 55–58.)

## 2.1 Liikuntatuntien tavoite

Liikuntakasvatuksen tärkein tehtävä koulussa on tukea lapsen ja nuoren fyysistä, psyykkistä, sosiaalista ja eettistä kehitystä ja hyvinvointia sekä ohjata terveelliseen liikunnalliseen elämäntapaan. Koululiikunta luo perustan kaikkien kansalaisten liikuntaharrastukselle. (Opetusministeriö 2007, 10.) Suomalaisessa yhteiskunnassa liikunnan harrastamisen tärkeimmäksi perusteluksi on noussut fyysisestä kunnosta ja hyvinvoinnista huolehtiminen (Laakso 2007, 19.) Liikunnalla on hyvinvointivaikutuksia, jotka ilmenevät välittömästi liikunnan aikana ja voivat jatkua jopa muutaman tunnin sen jälkeen.



Koululiikunnan välittömiä hyvinvointivaikutuksia ovat muun muassa mielen vireyys ja koulussa jaksaminen. Koululiikunnan osuutta hyvinvoinnin edistäjänä pitkällä aikavälillä on puolestaan vaikeaa tutkia, sillä oppituntien liikunta-aktiivisuuden vaikutuksia on mahdotonta erottaa muualla harrastetun liikunnan seurauksista. (Nupponen 2006, 48–49.) Liikuntatuntien tavoite on fyysisestä kunnosta huolehtimisen ja ylläpitämisen lisäksi edesauttaa oppilaita muodostamaan myönteistä kuvaa itsestään, käyttäytymään vastuullisesti, luomaan ja ylläpitämään ihmissuhteita, menestymään koulutyössä ja toimimaan yhteistyökykyisesti ja toiset huomioonottavasti (Opetusministeriö 2007, 10).

Peruskoulun opetussuunnitelma (2004) määrittelee pitkälti mitä lajeja ja taitoja milläkin luokka-asteella opetetaan. Esimerkiksi oppilaan tulisi tutustua kansalliseen liikuntakulttuuriin, oppia turvalliset liikuntatavat ja uimataito, jotta hän osaa toimia hengenpelastus- ja ensiaputilanteissa sekä liikkua turvallisesti maaliikenteessä ja vesillä. Oppilaan tulisi myös tuntee terveyteen liittyvät tekijät ja omaksua opiskeluvireyttä edistäviä arkikäytäntöjä ja elämäntapoja. ”Liikunnanopetus tukee oppilaiden hyvinvointia ja terveyttä parhaiten, kun se on säännöllistä, tarjoaa oppilaille myönteisiä liikuntaelämyksiä ja ottaa huomioon oppilaiden ikätason. Liikunnan tulee olla myös monipuolista, jolloin huomioidaan terveyteen liittyvän kunnan eri osa-alueet”. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2004.)

Artikkelissaan ”Liikunnanopettajien kokemuksia liikunnan oppilasarvioinnista” Puoskari, Palomäki & Hirvensalo (2012, 12.) kertovat seuraavaa: ”Opetussuunnitelma ja siihen liittyvä arviointiohjeistus ovat liikunnan oppiaineelle erityisen tärkeitä, sillä liikunnanopetusta ei tueta samalla tavalla oppikirjoin kuin lukuaineiden opetusta. Opetussuunnitelman avulla tulisi pystyä ohjaamaan aiempaa yksiselitteisemmin koko oppiainetta, mutta ennen kaikkea arviointia. Lisäksi liikunnanopettajat nostivat esiin kasvatusliikunnan avulla näkökulman, jolloin liikuntanumerossa huomioidaan muun muassa ryhmässä toimimista. Liikunnanopettajat halusivat näiden asioiden arvioinnilla auttaa oppilaita viemään käyttäytymistään ja tekemistään parempaan suuntaan. Koska arvioinnin tavoitteena on osaltaan edistää oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia, on tärkeää, että liikunnallisten tavoitteiden ja arviointikohteiden ohella arvioidaan myös sosiaalis-afektiivisten tavoitteiden saavuttamista.” (Puoskari, Palomäki & Hirvensalo 2012, 12.)

## 2.2 Liikuntatuntien määrä

Suomessa liikuntaa opetetaan perusopetuksessa keskimäärin kaksi 45 minuutin oppituntia viikossa. Opetus voidaan järjestää joko kaksoistuntina tai kahtena eri kertana. Fyysisen hyvinvoinnin näkökulmasta koululiikunnan nykyinen asema Suomessa ei turvaa lasten ja nuorten hyvinvointia riittävästi, sillä liikuntatunteihin käytettävä aika ei riitä toteuttamaan edes terveystiedonopettajien kannanotto 2010.)

Suomalaisen koulun vähäiselle liikunnalle on vaikea löytää perusteita. Eurooppalaisessa vertailussa Suomi sijoittuu viimeisten joukkoon liikuntatuntien määrässä. Koulu on ainoa instituutio, joka tavoittaa lähes kaikki lapset ja nuoret. Koululiikuntaan panostaminen tukee lasten ja nuorten kouluviihtyvyyttä, oppimista ja hyvinvointia. Liikuntatuntien määrän lisääminen ja ryhmäkokosuositusten noudattaminen antavat liikuntaa opettaville opettajille mahdollisuudet toteuttaa sellaista koululiikuntaa, jossa oppilaiden yksilölliset tarpeet ja toiveet on mahdollista huomioida aiempaa paremmin. Koulun muun liikunnan (esimerkiksi kerhotoiminta, välituntiliikunta) kehittämisestä hyötyvät pääasiassa liikunnallisesti aktiiviset oppilaat. Kaikille yhteisten liikuntatuntien lisääminen on toimivin keino edistää vähän liikkuvien lasten ja nuorten fyysistä aktiivisuutta. (Liikunnan ja terveystiedonopettajien kannanotto 2010.)

Yhdysvalloissa on julkaistu raportteja ja suosituksia, jotka kehottavat lisäämään lasten ja nuorten fyysistä aktiivisuutta. Suositusten mukaan liikuntaa tulisi kertyä viikossa yhteensä 225 minuuttia. Oppitunneiksi muutettuna kesto vastaa viittä 45 minuutin oppituntia. Käytännössä tämä tarkoittaa, että riittävän fyysisen aktiivisuuden saamiseksi pelkästään koululiikunnan avulla kouluissa tulisi järjestää liikunnallista toimintaa päivittäin. Hyvän fyysisen kunnon saavuttamiseksi puolet liikuntatunnin kestosta tulisi olla aktiivista liikuntaa ja vähintään 30 % tunnista tulisi liikkua riittävän rasittavalla intensiteetillä. (U.S. Department of Health and Human Services 2000.) Tanskan, Suomen, Islannin, Norjan ja Ruotsin liikunnanopettajien järjestö NIS on antanut Solvallan urheiluopistolla pidetyn Pohjoismaisen Liikunta ja terveys -kongressin (2001) päätteeksi päätöslausel-

man, jonka mukaan ainoastaan pakollinen ja säännöllinen koululiikunta tavoittaa jokaisen lapsen ja nuoren (SLU, Liikunnan ja Urheilun Maailma 16/01).

### 2.3 Koululiikunnan yhteydet hyvinvointiin

Loueniva, Nupponen & Vehviläinen (2008, 39) ovat tutkimuksessaan todentaneet eroja kouluvireyden tilassa liikunta- ja lukuainetuntien jälkeen. Mitatun kouluvireyden tulokset osoittavat etenkin tarkkuutta ja nopeutta vaativien tehtävien sujuneen selkeästi paremmin liikuntatunnin jälkeen. Tutkimuksen tulokset herättävät ajatuksen siitä, miten liikuntatunnit kannattaisi koulupäivien sisällä sijoittaa sekä tulisiko koulupäivien sisällä järjestää oppilaille liikunnallisia tuokioita. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella liikuntatuntien olisi hyvä sijaita koulupäivän keskellä tai alussa, jotta liikunnan positiiviset vaikutukset saataisiin hyödynnettyä koulutyössä. (Loueniva, Nupponen & Vehviläinen 2008, 39.)

Säännöllinen liikunnan harrastaminen vaikuttaa myönteisesti fyysiseen kuntoon sekä henkiseen hyvinvointiin. Liikunta voi saada aikaan yleistä mielihyvää, energisyyttä ja rentoutumisen tunnetta sekä vähentää masennusta ja ahdistusta. Lisäksi säännöllinen liikunnan harrastaminen edistää sekä fyysisen että psyykkisen stressin sietokykyä. Toiminnallisuutensa vuoksi liikuntatunti on oppilaalle hyvä virkistystauko, energianpurkukeino ja vastapaino luokassa istumiselle. (Kantomaa & Lintunen 2008, 79–80; Nupponen 2006, 48–49.)

Liikunnan terveysvaikutukset perustuvat pääosin säännöllisen liikunnan harrastamisen pitkäaikaisvaikutuksiin, mutta jo yksittäisellä harjoituksella on todettu myönteisiä yhteyksiä terveyteen (Vuori 2005, 13). Koululiikunnan myönteiset vaikutukset ulottuvat parhaimmillaan oppilaan hyvinvoinnin fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle elämän alueelle. Liikunnan terveys- ja hyvinvointivaikutusten saavuttamiseen tarvittavat liikun-

tamäärät ja -tehot vaihtelevat sen mukaan, mille hyvinvoinnin osa-alueelle vaikutuksia halutaan. (Nupponen 2006, 53.)

### 2.3.1 Fyysinen hyvinvointi

Koululiikunnan päämäärät ovat huomattavia fyysisen kunnon näkökulmasta, sillä jatkuvalla liikunnan harrastamisella on positiivisia yhteyksiä yksilön elämäntapaan ja siten myös muihin terveystottumuksiin. Toisaalta se on koulun liikuntakasvatuksessa myös ongelma. Fyysinen kunto ei ole säilyvää, ja säännöllisellä liikunnalla saavutetut myönteiset fyysiset vaikutukset menetetään nopeasti, jos liikunnan säännöllisyys loppuu. Hyvää kuntoa ei siis voi varastoida, ja se säilyy vain säännöllisesti liikuntaa harrastamalla. Suomalaisessa koulussa liikunnanopetuksen määrä on niin vähäistä, ettei sillä voi katsoa olevan kovin laajaa suoranaista vaikutusta oppilaiden fyysiseen kuntoon. Pitkällä tähtäimellä koululiikunnalla voidaan kuitenkin edesauttaa liikunnasta saatavia hyötyjä, sillä tottumisen myötä liikunnasta saadut positiiviset hyvinvoinnin kokemukset ja tunteet vahvistuvat, ja sen seurauksena yksilön liikunnasta voi tulla elinikäinen harrastus. (Laakso 2007, 20; Telama 2000, 57–60.)

Hyvä fyysinen suorituskyky ja kunto mahdollistavat nuoren aktiivisen elämäntavan. He myös selviävät helpommin jokapäiväisistä toiminnoista. (Young People and Physical Activity 1997, 7.) Vähimmäismäärä fyysistä aktiivisuutta, 13 – 18 –vuotiailla 1 – 1½ tuntia ehkäisee vähäisen liikkumisen aiheuttamat haitat, tuottaa kohtalaisen terveyden ja auttaa jaksamaan. Tutkimukset kertovat myös liikunnallisen aktiivisuuden pysyvyydestä. Aktiivinen sitoutuminen liikuntaan lapsena ja nuorena heijastaa liikuntamyönteistä elämäntapaa aikuisena. Tästä syystä on siis tärkeää, että laadukasta koululiikuntaa toteutettaisiin säännöllisesti. (Amstrong 2004, 31–34; Nuori Suomi 2008, 17; Tammelin, Näyhä, Hills & Järvelin 2003, 22–24.)

### 2.3.2 Psykkinen hyvinvointi

Liikunnanopetuksella on todettu olevan laaja-alaisia vaikutuksia oppilaan kokonaispersoonallisuuden ja identiteetin kehittymiseen. Liikuntatuntien aikana voi kokea paljon erilaisia tunteita, joiden kokemisen lisäksi liikunta tarjoaa mahdollisuuden tunteiden tunnistamiseen ja nimeämiseen. (Nupponen 2006, 53–58.) Onnistuessaan liikunta voi saada aikaan yleisen mielihyvän, energisyyden ja rentoutumisen kokemuksia sekä vähentää masennusta ja ahdistusta. Lisäksi säännöllinen ja jatkuva liikunnan harrastaminen kehittää yleisesti sekä fyysisen, että psykkinen akuutin stressin sietokykyä. (Huisman & Nissinen 2005, 25–26.)

Liikuntakokemuksilla on paljon myönteisiä vaikutuksia, mutta usein ne vaikuttavat myös negatiivisiin tunteisiin. Näitä tunteita voivat olla esimerkiksi kyllästyminen ja ärtymys (Nupponen 2006, 56–57). Kokemukset liikuntatunneista muovaavat suhtautumista koululiikuntaan. Oppilaiden suhtautumisen sekä erilaisten liikuntamotiivien ja asenteiden selvittäminen on erityisen tärkeää, sillä kouluaikaiset kokemukset vaikuttavat niihin myös myöhemmin elämässä. (Sollerhed 2005, 334–336.) Kouluikäisten liikuntakokemuksiin ja -motiveihin liittyvät olennaisesti pätevyyden kokemukset. Niitä saadaan kokemuksena omasta kehittymisestä tai paremmuuden tunteesta muihin nähden. Pätevyyden kokemusten on todettu olevan tärkeitä nimenomaan liikuntaharrastuksen jatkuvuudelle. Päinvastoin itsensä huonoksi kokeva kehittää helposti itsestään negatiivisen kuvan liikkujana ja välttää siksi liikuntaa. Konkreettinen taitavuus ja jaksaminen eivät itsessään ole niin tärkeitä kuin kokemukset omasta taitavuudesta ja fyysisestä kunnosta. (Lintunen 2000, 83–84.) Edellä kuvattujen tietojen pohjalta, olemme sitä mieltä, että liikunnanopettajan tulisi kiinnittää opetuksessaan erityistä huomioita teetettäviin harjoituksiin, jotta jokainen oppilas kokisi usein onnistumisia liikunnassaan. Positiivisten kokemusten saaminen olisi erityisen tärkeää jo alakouluissa, jolloin oma kuva liikkujana on vielä kehittymässä. Alakouluissa vain valitettavan harvoin toimii koulutettuja liikunnanopettajia.

Liikunnan psyykkisiä vaikutuksia koskevan tiedon pohjalta voidaan liikunnalla olettaa olevan kouluvireyttä lisäävää vaikutusta muun muassa seuraavista syistä: 1) liikunta kohottaa oppilaiden aktiivisuutta eli vireystilaa, mitä voidaan käyttää hyväksi suunnattaessa oppilaiden toimintaa koulutyöskentelyn tavoitteisiin. 2) Liikunta lisää fyysistä kuntoa, mikä lisää stressinsietokykyä ja estää väsymistä. 3) Liikunta rentouttaa ja ehkäisee mielenterveyden lieviä oireita, kuten ahdistuneisuutta ja jännittyneisyyttä. (Telama & Kahila, 1994, 156.) Koululiikunta siis vaikuttaa myönteisesti fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn sekä ohjaa ymmärtämään liikunnan terveydellisen merkityksen. Se tarjoaa taitoja, tietoja ja kokemuksia, joiden pohjalta voi omaksua liikunnallisen elämäntavan. Koululiikunta vahvistaa itsensä tuntemista, ohjaa suvaitsevaisuuteen sekä korostaa yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta, reilua peliä ja turvallisuutta. (Hätönen, 2000.)

### 2.3.3 Sosiaalinen hyvinvointi

Hyvä terveys, jota helposti pidetään liikunnan harrastamisen tärkeimpänä perusteluna, ei useinkaan ole syy nuoren liikkumiseen, vaan motiivina on usein myös sosiaalisuus. Vuorovaikutus, toisten auttaminen ja yhteiset pelisäännöt nivoutuvat liikuntatunneilla luontevasti opetuksen ja toiminnan sekaan. Liikuntatuntien ilmapiiri koetaan usein vapaammaksi ja rennommaksi kuin luokkatyöskentelyssä, ja se helpottaa oppilaiden sosiaalista toimimista. (Laakso 2007, 21.)

Yksiselitteisiä tutkimustuloksia liikunnan sosiaalistavista vaikutuksista ei kuitenkaan ole. Voidaan todeta, että liikunnan vaikutukset riippuvat siitä, millaisia sosiaalisia tilanteita liikuntaan sisältyy ja millaisia odotuksia liikkuvaan yksilöön kohdistuu. Liikuntaryhmässä kokee helposti yhteenkuuluvuuden tunteita, sillä toiminnassa on helppoa olla mukana olematta kuitenkaan aktiivisesti vuorovaikutuksessa muun ryhmän kanssa. Esimerkiksi osallistumista jonkun joukkuelajin pelaamiseen ei voida automaattisesti pitää sosiaalistavana toimintana. Päinvastoin pelkkä joukkuelajin pelaaminen ilman

tietynlaista opetusmenetelmää vaikuttaa ryhmän sosialisoitumiseen hyvin vähän. Se missä määrin liikunta vaikuttaa myönteisesti yksilön sosiaaliseen kasvuun, voidaan tutkimusten mukaan todeta riippuvan siitä, missä määrin toiminnassa korostetaan kilpailua, siihen liittyy yhteistyötä ja nuorten välistä vuorovaikutusta sekä missä määrin toiminta sallii nuorten omatoimisuuden ja oman päätöksenteon. Opettajan luomalla ilmapiiirillä ja valitsemalla opetusmenetelmällä on suuri merkitys sille, kuinka sosiaalistavaa liikuntatunnin anti on. (Telama 2000, 62–68.)

#### 2.4 Johtopäätöksiä hyvinvoinnin kokemuksista

Omat tunteet ja kokemukset määrittävät vahvasti hyvinvointia. Liikuntatunneilla saatujen kokemusten vaihtelevuus voi olla suuri, koska ne sisältävät tuntemuksia sekä fyysisellä, psyykkisellä että sosiaalisella tasolla. Kokemuksen merkitykset ovat yksilöllisiä ja suhteellisia, mutta tunnepitoisuudellaan ne vaikuttavat jokaisen ihmisen luonteeseen. Sekä huonot että hyvät kokemukset voivat säilyä muistissa pitkään ja pikkuhiljaa ne muovaavat yksilön näkemystä ja minäkäsitystä. Hyvän itsetunnon omaava oppilas kokee herkemmin onnistumisia ja osaa iloita niistä, kun taas huonot kokemukset voivat johtaa alemmuudentunteeseen ja jopa masennukseen. (Näätänen, Niemi & Laakso 1995, 88–91.)

Koululiikunnan merkitykset ovat niin monimuotoisia, että liikunnallisuutta olisi tärkeää kehittää koko kouluyhteisössä. Kouluympäristöä olisi tärkeää kehittää kokonaisuudessaan liikuntaa suosivammaksi sen sijaan, että liikuntatavoitteita määritellään ainoastaan oppiaineena. Liikunnalla on hyvinvointivaikutuksia, jotka ilmenevät välittömästi liikunnan aikana ja voivat jatkua jopa muutaman tunnin sen jälkeen. Koululiikunnan välittömiä hyvinvointivaikutuksia ovat muun muassa mielenvireys ja koulussa jaksaminen. Koululiikunnan osuutta hyvinvoinnin edistäjänä pitkällä aikavälillä on kuitenkin vaikea tutkia, sillä koululiikunta-aktiivisuuden vaikutuksia on mahdotonta erottaa muualla harrastetun liikunnan seurauksista. (Nupponen 2006, 48–49.)

Taulukko 1. Liikunnan hyvinvointivaikutusten selityksiä (Nupponen 2006, 58).

<p><b>A Fysiologiset vasteet liikuntaan harjoituksen ja hyvinvoinnin yhteyksien välittäjänä, esimerkiksi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elimistön sisälämpötilan kohoaminen (ei ole saanut tukea tutkimuksista)</li> <li>- fysiologinen adaptaatio harjoittelun tuottamaan stressiin: Harjoittelukerran vaikutuksista osa häviää, osa jää jäljelle, ja säilyneet vaikutukset kasautuvat harjoittelun jatkuessa (osittaista tukea)</li> </ul> <p><b>B Neurokemialliset vaikutusketjut välittäjinä, esimerkiksi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- liikunta lisää elimistön mielihyvähormonien (opioidien, esimerkiksi endorfiinin) tuotantoa tai pitoisuutta (ei riittävästi tukea)</li> <li>- liikunta muuttaa keskushermoston välittäjäaineiden (muun muassa noradrenaliini, dopamiini, serotoniini) pitoisuuksia niin, että mieliala paranee</li> </ul> <p><b>C Psykologiset (rinnakkaiset) mekanismit selittäjinä, esimerkiksi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tarkkaavaisuuden siirtäminen</li> <li>- tunteiden ehdollistuminen ja vastaehdollisuusilmiö</li> <li>- oppiminen (useita mekanismeja)</li> <li>- odotusten ja tulkinnan muutokset</li> <li>- psyykkisten rakenteiden, kuten minäkuvan tai itsearvostuksen muuttuminen</li> </ul>
--

Fyysisen aktiivisuuden hyvinvointivaikutukset tunnetaan vasta osittain. Niitä on pyritty selittämään sekä fyysisin että psyykkisin muutoksin (taulukko 1). Mikään fysiologinen tai neurokemiallinen selitys ei kata kaikkia liikunnan hyvinvointivaikutuksia, eivätkä ne ole yleispäteviä eri liikuntalajien kesken. Kattavaa psykologistakaan selitystä liikunnan hyvinvointivaikutuksille ei ole löydetty. On kuitenkin todettu, että liikunta johtaa ajatukset pois omista huolista ja tunteista sitä tehokkaammin, mitä enemmän suoritukseen keskitytään. (Nupponen 2006, 57–58.)



Tutkimuksissa on usein yleistetty liikunnan myönteisiä vaikutuksia. Liikunta on minäkuvan osa ja vahva hyvinvointitekijä henkilölle, joka on liikkunut nuoresta saakka ja joka on muodostanut kuvan itsestään liikkuvana ihmisenä. Tällöin on vaarana, että ihmisen käsitys itsestään ja omasta arvostansa perustuu liikaa liikuntaan ja itsearvostus vaarantuu, jos liikunta jostain syystä vähenee. Kannattaa muistaa, että ihmisellä on hyvä olla myös muita hyvinvointia tukevia harrastuksia, kuten esimerkiksi kulttuuri tai yhteiskunnallinen vaikuttaminen. (Nupponen 2006, 58–59.)

Koululiikunnan päätavoitteet ovat hyvin yksilökeskeisiä ja siksi niiden arvopohjaa tulisi pohtia tarkasti. Yksilökeskeisen liikunnan korostamisessa vaarana voi olla innostuksen hiipuminen varsinkin niillä, joille liikunta ei ennestäänkään ole niin mieluisaa. Yhteiskunnallisempi näkökulma, kuten arkiliikunnan määrän lisääminen, voisi toimia parempana motiivina oppilaille, jotka eivät nykyisellään saavuta koululiikunnan tavoitteita. (Ilmanen 2007, 10–12.)

## 2.5 Liikuntatuntien ryhmäkoko ja tilat

Opetusministeriön suosituksen mukaan perusopetuksen ryhmäkoko ei saisi ylittää 20 oppilasta (Opetusministeriö 2007:44). Vuoden 2008 ryhmäkokoselvityksessä todettiin, että perusopetuksen 8. luokan liikunnan opetusryhmistä 45% oli suurempia kuin 20 oppilasta. Lisäksi 11% ryhmistä oli todella suuria eli 25 – 34 oppilaan ryhmiä. (Opetusministeriö 2008). Näin isojen ryhmien kohdalla on tunneille luotava turvallisuutta ja työskentelyrauhaa edistävät yhteiset säännöt. ”Parhaimmillaan säännöt toimivat oppilasryhmän voimavarana ja yhteisen hyvän edesauttajana.” (Kauko, 2006.)

Suurten oppilasryhmien liikuntatunneilla tulisi jakaa oppilaat pienempiin ryhmiin myös sen vuoksi, että liikettä tulisi mahdollisimman paljon. Pienpelejä näissä pienryhmissä pelattaessa jokainen oppilas saa paljon enemmän kosketuksia pelattavaan välineeseen sekä pelitilanneharjoituksia kuin pelattaessa isossa porukassa. Niinpä taidot sekä itse-

tunto osaamisesta vahvistuvat. Kokemuksemme mukaan pienryhmäpelejä voi eriyttää myös tasojen mukaan eli oppilas voi itse valita itselleen sopivan suoritustason tai -paikan, jolloin oppilaalla on mahdollisuus vaikuttaa omaan opiskeluun ja tapaan suorittaa tehtävä, mikä kehittää oppilaan vastuunottoa sekä edistää vaikutusmahdollisuuksia koulutyössä.

Toimiminen kohtuuttoman isossa ryhmässä aiheuttaa kaoottisuutta, erilaisia järjestyshäiriöitä sekä oman suoritusvuoron odottamista. Samalla kun ryhmän koko kasvaa, henkilökohtaisten vuorovaikutussuhteiden määrä kasvaa, eikä koko luokka toimi enää yhtenä ryhmänä. Tällöin syntyy alaryhmiä, jotka alkavat säädellä itse toimintaansa. (Rovio, 2007, 173.) Näin ollen on mielekästä jakaa iso ryhmä pienempiin ja toimia niissä. 5–8 osallistujan ryhmien katsotaan olevan ihanteellisia. Silloin kaikki voivat olla aktiivisia ja dynamiikasta tulee täysin erilainen kuin suuressa joukossa. Osallistujat voivat tuntea turvallisuutta ja tilannetta on helpompi arvioida. Pienissä ryhmissä syntyvä dynamiikka tarjoaa tavoitteille paremmat työskentelyedellytykset. (Lahdenperä & Sahlin. 1994, 24.)

### 3 LAPSEN KASVU JA KOULULIIKUNTA

#### 3.1 Lapsuusiän kasvu ja kehitys

Lapsen hienomotoriikka ja käsi- silmäkoordinaatio kehittyvät 6–8 vuoden iässä. Myös lapsen ajattelussa tapahtuu muutoksia. Lapsen on helpompi yhdistää asioita ja ymmärtää syy-seuraussuhteita. Tämän pohjalta lapsi alkaa ymmärtää paremmin erilaisia sosiaalisia tilanteita. Hän alkaa hakea paikkaansa yhteisössä. Lapsi on usein seesteinen, sopeutuvainen, yhteistyökykyinen ja innokas. Välillä hän takertuu vanhempiinsa ja välillä taas on iso ja itsenäinen. Kavereista tulee entistä tärkeämpiä ja ryhmään kuulumisella ja hyväksytyksi tulemisella on suuri merkitys. Lasten väliset kokoerot voivat olla suuria, sillä pituuseroa voi olla jopa 20 cm. Lapsen lihasvoima lisääntyy ja hän hallitsee kehoaan entistä paremmin. Uusien taitojen oppiminen ja onnistumisen kokemukset vahvistavat lapsen itsetuntoa. Tytöt ja pojat eivät vielä suuresti eroa toisistaan liikunnallisesti. Lapsi tekee tässä iässä paljon asioita miellyttääkseen vanhempia eikä vielä osaa arvioida omia voimiaan ja kykyjään. Kiinnostuksen kohteet vaihtelevat paljon: yksi tykkää liikkumisesta, toinen piirtämisestä ja kolmas kalastamisesta. (Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2012.)

Mannerheimin lastensuojeluliiton (2012) mukaan lapsen looginen ajattelu, muistaminen ja suunnittelukyky kehittyvät 10–12 -vuoden iässä. Lapsi ymmärtää asioiden olevan suhteellisia: esimerkiksi sen, että joskus on parempi muuttaa totuutta kuin olla aivan rehellinen. Lapsi on tasapainoinen, aktiivinen, sosiaalinen ja kiinnostunut useista asioista ja hänen elämänsä on huoletonta ja touhukasta seikkailua täynnä mahdollisuuksia. Kavereiden mielipiteillä on yhä suurempi merkitys, ja myös koululuokassa muodostuu rooleja: johtaja, pelle, eristäytynyt. Leikkiminen on lapselle yhä tärkeää koulun ja harrastusten ohessa, mutta tyttöjen ja poikien väliset erot alkavat korostua. Lapsi on edelleen riippuvainen vanhemmistaan ja nauttii yhteisestä tekemisestä. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2012.) Murrosiän merkit alkavat ilmaantua: luusto ja lihaksisto vahvis-

tuvat, mikä luo edellytyksiä entistä monipuolisempiin urheilusuorituksiin. Uudet liikunnalliset taidot vahvistavat itsetuntoa. Joillakin harrastukset voivat muuttua entistä kilpailullisemmiksi. Lapset ovat kuitenkin yksilöitä. Sekä kehon että mielen kannalta on hyvä löytää mieluinen harrastus, josta lapsi pitää ja josta hän saa onnistumisen kokemuksia. (UKK-instituutti, 2012, II.)

Lapsen kasvamisella tarkoitetaan lapsessa tapahtuvia fyysisiä muutoksia, kuten pituuskasvua. Pääasiassa kasvu määräytyy perimästä, eikä siihen voi vaikuttaa ulkoapäin. (Karling, Ojanen, Siven, Vihnunen & Vilen 2008, 64–65.) Fyysinen kasvu on näkyvin muutos kouluikäisen kehityksessä, ja se on terveyden perustan lisäksi tärkeä osa minän rakentumista. Minäkuva rakentuu osin siitä, miten lapsi käsittää oman kehonsa. Myönteisen minäkuvan ansiosta lapsi hyväksyy fyysisen olemuksensa, vaikka siinä olisi jotain poikkeavaa. (Kinnunen 2001, 31.)

”Varhaisvuosien liikuntakasvatukselle on ominaista, että lapsella on korkea sisäinen halu liikkua” (Sääkslahti 2007, 39). Jotta lapsi kokisi mielihyvää, hän hakeutuu asteittain vaikeutuvien tehtävien pariin, sillä lapsella on luonnostaan fysiologinen tarve liikkua. Tämän vuoksi lasta ei useinkaan tarvitse erikseen innostaa liikkumaan. Lasten tapaa oppia on mallioppiminen, joka on tehokasta ja nopeaa. Koska lapsilla ei aina ole aiempia kokemuksia liikkumisesta, rikastuttaa luovien opetusmenetelmien käyttö lapsen mahdollisuuksia oivaltaa, miten eri tavoilla omaa kehoa voikaan liikuttaa. Ennakkolullottomuus ja kokeileminen ovat lasten voimavaroja. Nämä ovat mahdollisia, kun lapsi tuntee, että hänestä välitetään ja hänellä on turvallinen olo. (Sääkslahti, 2007, 39–40.)

Alakouluikäisten lasten liikunnassa tulisi korostua hauskuus, energian purku, ryhmään kuulumisen tunne ja myönteiset kokemukset (Nuori Suomi 2008, 20). ”Fyysisen aktiivisuuden perussuositus kouluikäisille: Kaikkien 7–18-vuotiaiden tulee liikkua vähintään 1 – 2 tuntia päivässä monipuolisesti ja ikään sopivalla tavalla. Yli kahden tunnin pituisia istumisjaksoja tulee välttää. Ruutu-aikaa viihdemedian ääressä saa olla korkeintaan kaksi tuntia päivässä.” (Nuori Suomi 2008, 6.)

Liikunnalla on suuri merkitys lapsuudessa ja nuoruudessa niin tämän hetkisen kuin tulevan elämän kannalta. Vaikka perinteiset kansantaudit eivät yleensä puhkeakaan vielä

lapsuudessa ja nuoruudessa, saattavat niiden esiasteet alkaa kehittyä jo tuolloin. Lisäksi lapsuuden ja nuoruuden aikainen liikunnan harrastaminen ennustaa liikunta-aktiivisuutta myös aikuisiällä, mikä taas vaikuttaa terveyteen ja hyvinvointiin aikuisiällä ja on näin ollen kansanterveydellisesti huomionarvoinen asia. (Laakso, Nupponen ja Telama 2007,42–43.)

### 3.2 Murrosikä

Murrosiässä mielialoilla on taipumus ailahtella. Yksilötasolla muutokset tapahtuvat aivoissa, ruumiissa ja tunne-elämässä samalla tavalla ja suunnilleen samassa järjestyksessä. Nuorta askarruttaa oman ruumiin muutokset ja huoli siitä, meneekö kaikki niin kuin pitääkin. Lapsena oma rooli ja psyykinen identiteetti ovat selviä ja elämä on kunnossa. Murrosikään tullessa kaikki onkin toisin, silloin koko identiteetti sekä oma rooli elämässä täytyy rakentaa uudelleen. Nuoruusiän alkuvaiheessa tapahtuu paljon, ja myllerrys on melkoinen. Nuori on silloin hyvin haavoittuvainen vahingollisille kokemuksille, mutta onneksi myös menestykset ja myönteiset kokemukset vaikuttavat nuoreen. (Sinkkonen 2010,15.)

Nuoruus alkaa murrosiästä, jolloin nuori vähitellen irrottautuu lapsuudesta ja löytää oman persoonallisen aikuisuutensa, mikä ei ole aina helppoa. Nuoren elämänhallintaa ja kehitystä tulee tarkastella kokonaisvaltaisesti. Selvimmin se näkyy siinä, miten hän suhtautuu itseensä, kavereihin, aikuisiin, kouluun ja työhön. Murrosikäinen tarvitsee omanikäisten mallia ja seuraa, joka toimii tärkeänä tukena itsenäistymisessä omista vanhemmista. (Hietala, Kaltiainen, Metsärinne & Vanhala 2010, 59–62.)

### 3.2.1 Psykkinen kehitys

Nuoruus on elämässä se vaihe, jonka sanotaan olevan uusi mahdollisuus juuri sen suuren murroksen vuoksi. Nuoruudessa yksi tärkeimmistä psykkinen kehityksen tavoitteista on oman identiteetin löytyminen. Identiteettikriisissä nuoren persoonallisuus hajoaa tilapäisesti ja nuori etsii itseään omien mielikuviensa, ihanteidensa ja ympäristöstään saamiensa mallien avulla. Nuori elää usein tunteiden kautta ja on sen vuoksi hyvin altis ulkoapäin tuleville vaikutteille. (Sinkkonen 2010,14.)

Ihminen ei yleensä ajattele mielenterveyttä ja psykkinen hyvinvointia silloin, kun elämässä on kaikki hyvin. Psykkinen hyvinvointi on esimerkiksi onnellisuutta, mielenrauhaa, tyytyväisyyttä tai iloa. Fyysiset muutokset ja kehitys ovat edellytys nuoruusiän psykkinen ja psykososiaaliselle kehitykselle. Nuoruusiän aikana aivot kehittyvät merkittävästi aina noin 25. ikävuoteen asti. Varhaisnuoruudessa kypsyy alue, joka auttaa ymmärtämään sosiaalisen informaation emotionaalisia puolia. Tällöin nuori kokee vanhempiensa ja tovereidensa sanomiset suurella tunteella. Kehitysvaiheen aikana toimintakyky saattaa tilapäisesti taantua, minkä seurauksena nuoresta tulee hyvin herkkä sosiaalisille tekijöille, ja hän reagoi niihin voimakkaan tunnepitoisesti aivojen nopean kehityksen myötä. (Sinkkonen 2010, 42–43.)

### 3.2.2 Fyysinen kehitys

Murrosikä käynnistyy fyysisillä muutoksilla. Nykyään nuorten fyysiset muutokset ovat selkeästi varhaistuneet. Hormonieritys käynnistää kasvupyrähdyksen. Tytöt kehittyvät keskimäärin poikia aikaisemmin. Nopea fyysinen kehitys omassa kehossa aiheuttaa yhtä aikaa paljon hämmennystä sekä ylpeyttä. Moni nuori kokee olevansa väärän näköinen ja kokoinen. Murrosiässä jätetään jäähyväisiä lapsuudelle, mistä konkreettisemmin kertovat ruumiissa tapahtuvat muutokset. Etenkin pojilla kehon nopea kasvu voi johtaa kömpelyyteen ja kolhuihin. (Cacciatore & Koiso-Kanttila 2009, 160–161.)

Painon ja pituuden lisääntyminen voivat auttaa saamaan arvostusta toisten joukossa ja yltämään parempiin urheilutuloksiin. Erilaisilla harrastuksilla ja liikunnalla on tukeva merkitys oman kropan kehittymiselle ja itsevarmuuden saamiselle. Etenkin pojilla itsetunto paranee suoritusten parantuessa. Kehon muutokset, äänen muuttuminen ja häilyvät tunteet pelottavat. Vertailu muihin, loukkaukset ja kehut ovat hyvin usein vahvasti esillä nuorten arjessa. (Cacciatore & Koiso-Kanttila 2009, 160–161.)

### 3.2.3 Sosiaalinen kehitys

Nuoruusiän kehityksen myötä nuori irtaantuu vähitellen lapsen roolistaan perheessään. Muutokseen liittyy paljon tunteita niin nuorella kuin vanhemmilla, eikä ristiriidoilta voida useinkaan välttyä. Nuoren reviiri laajenee ja kaverisuhteet vaikuttavat usein voimakkaasti. Omanikäiset kaverisuhteet ovat myös tärkeä tuki kasvussa. Yksinjääminen ja kiusatuksi tuleminen voivat vaarantaa tätä kehitysvaihetta hyvinkin vakavasti. Nuori joutuu tekemään jo joitakin merkittäviä valintoja tulevaisuuden suhteen sekä kohtaa tilanteita ja tehtäviä, joista hänen tulee selvittää yksin. (Hietala, Kaltiainen, Metsärinne & Vanhala 2010, 44–45.)

Nuoruus on hetkessä elämistä. Elämä on usein intensiivistä menoa, jolloin paineita koetaan herkästi joka suunnalta. Paineita tulee koulusta, vanhempien kanssa on omat ristiriitansa, kaverit vetävät puoleensa, ja seurustelusuhteitakin pitäisi solmia. Tässä samassa myllerryksessä oma mieli on sekaisin eikä ymmärrystä usein tule. Nuorelle hetkeen tarttuminen ja kiihkeästi eläminen on luonteenomaista. Varhaisnuoren taipumus keskittyä omaan itseensä ja pyöriskellä oman ”navan” ympärillä on toisinaan liikuttavaa ja toisinaan hyvin ärsyttävää. Nuorella korostuu voimakkaasti huoli siitä, mitä muut hänestä ajattelevat. (Sinkkonen 2010, 18.)

Nuorilla on aina ajasta riippumatta ollut paljon yhteistä ja jokainen aikakausi on tuonut eri vaiheisiin omat lisänsä. Kysymykset omasta itsestä, kehityksestä ja suhteista ikätovereihin ja vanhempiin ovat aina askarruttaneet nuoria. Nuorten keskinäinen kanssa-

käyminen onkin tärkeää realistisen minäkuvan ja maailmankuvan muodostumisessa.  
(Sinkkonen 2010, 14–15.)



## 4 TERVEYS, HYVINVOINTI JA LIIKUNTA

### 4.1 Terveys ja hyvinvointi

”Terveys on täydellinen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila eikä vain taudin tai heikkouden puuttumista.” (World Health Organization). Näin kunnianhimoisesti Maailman terveysjärjestö määrittelee terveyden. Tätä määritystä on kritisoitu utopistiseksi ja täydellisyyden tilaksi, jota kukaan ei pysty saavuttamaan. Määritelmää onkin kehitetty dynaamisemmaksi korostamalla ihmisen omaa tuntemusta terveydestään. Terveys ja sen kokeminen on hyvin yksilöllistä, ja jokainen tarkastelee omaa terveyttään sen hetkisen tilansa mukaan. Terveys ei siis ole pysyvä olotila, vaan siihen vaikuttavat useat ympärillämme olevat tekijät, jotka taas ovat jatkuvassa muutoksessa. Terveys on myös voimavara, joka kuluu ja uusiutuu ja jota voidaan suojella. Jokaisen ihmisen terveys ja hyvinvointi ovat yksilöllisen prosessin tulosta, johon vaikuttavat hänen perimänsä, elämäntilansa, tietonsa, taitonsa ja elinympäristönsä. (Litmanen, Pesonen, Renfors & Ryhänen 2006, 3.)

Terveys ei myöskään jakaudu tasaisesti ihmisten kesken. Terveiden tasa-arvoerot johtuvat eri syistä, jotka liittyvät muun muassa perimään, ihmisten terveyskäyttäytymiseen, taloudelliseen asemaan, ympäristöriskeihin ja terveyspalveluiden saantiin. Osaan näistä voidaan vaikuttaa, mutta osa on vaikutusmahdollisuuksien ulottumattomissa. Terveys voidaan myös määritellä myönteisenä elämänsentena, joka auttaa ihmistä elämään mahdollisimman täyttä elämää sairauksistaan ja vammoistaan huolimatta. Tällainen terveys keskittyy vaikeuksien kohdatessa jäljelle jääneiden mahdollisuuksien hyväksikäyttämiseen. (Niiniluoto 2003, 119.)

Sosiaali- ja terveysministeriön vuonna 2006 julkaisemassa Terveiden edistämisen laatusuosituksessa terveys määritellään hyvinvointina, toimintakykyisyytenä ja tasapainoisena vuorovaikutuksena ihmisten ja ympäristön välillä. Laatusuosituksen mukaan terve-

ys on pääomaa, joka kasvaa yksilöiden ja yhteisöjen elämänhallinnan vahvistuessa. (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2006.)

#### 4.1.1 Terveyden osa-alueet

Maailman terveysjärjestö on jäsentänyt terveydelle kolme ulottuvuutta: fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen (World Health Organization). Lisäksi tulee myös huomioida emotionaalinen ja hengellinen terveys.

Fyysisellä terveydellä tarkoitetaan elimistön moitteetonta toimimista (Savola & Koskinen -Ollonqvist, 2005). Fyysinen terveys on kaikkein helpoimmin havaittava ja mitattava terveyden osatekijä. Se liittyy elimistön mekaaniseen toimintakykyyn ja määrittyy usein terveyden menetyksen avulla. Ruumiillinen terveys käsittää biologiset ja fysiologiset ilmiöt. (Huttunen 2010.)

Psyykkinen terveys on mielen terveyttä, joka tarkoittaa kykyä ajatella johdonmukaisesti ja hahmottaa todellisuutta. Psyykkisesti terveellä ihmisellä on riittävä itsetunto, hän kykenee käsittelemään elämässä eteen tulevia ongelmia tuntematta hallitsematonta ahdistusta, tunnistaa tunteita ja pystyy ilmaisemaan niitä sosiaalisesti hyväksyttävillä tavoilla. Psyykkinen terveys on kykyä rakastaa ja kykyä tehdä työtä. (Huttunen 2010.)

Sosiaalisella terveydellä tarkoitetaan selviytymistä ja yhteiskunnassa pärjäämistä. On puhuttu myös yhteisöjen terveydestä. Ihminen on aina useiden yhteisöjen osa ja näiden yhteisöjen terveys saattaa ratkaista myös yksilön terveyden. Sosiaalinen terveys liittyy vuorovaikutukseen ja sosiaalisen kanssakäymisen ilmiöihin. (Huttunen 2010.)

Emotionaalisen terveyden kaksi osatekijää ovat kyky ilmaista tunteitaan tarkoituksenmukaisesti ja aidosti sekä toisaalta kyky tulkita ja ymmärtää omia ja muiden tunnetiloja. Kyseessä on tunteiden ilmaisutaito ja tunteiden lukutaito. (Etra-liitto 2011.)

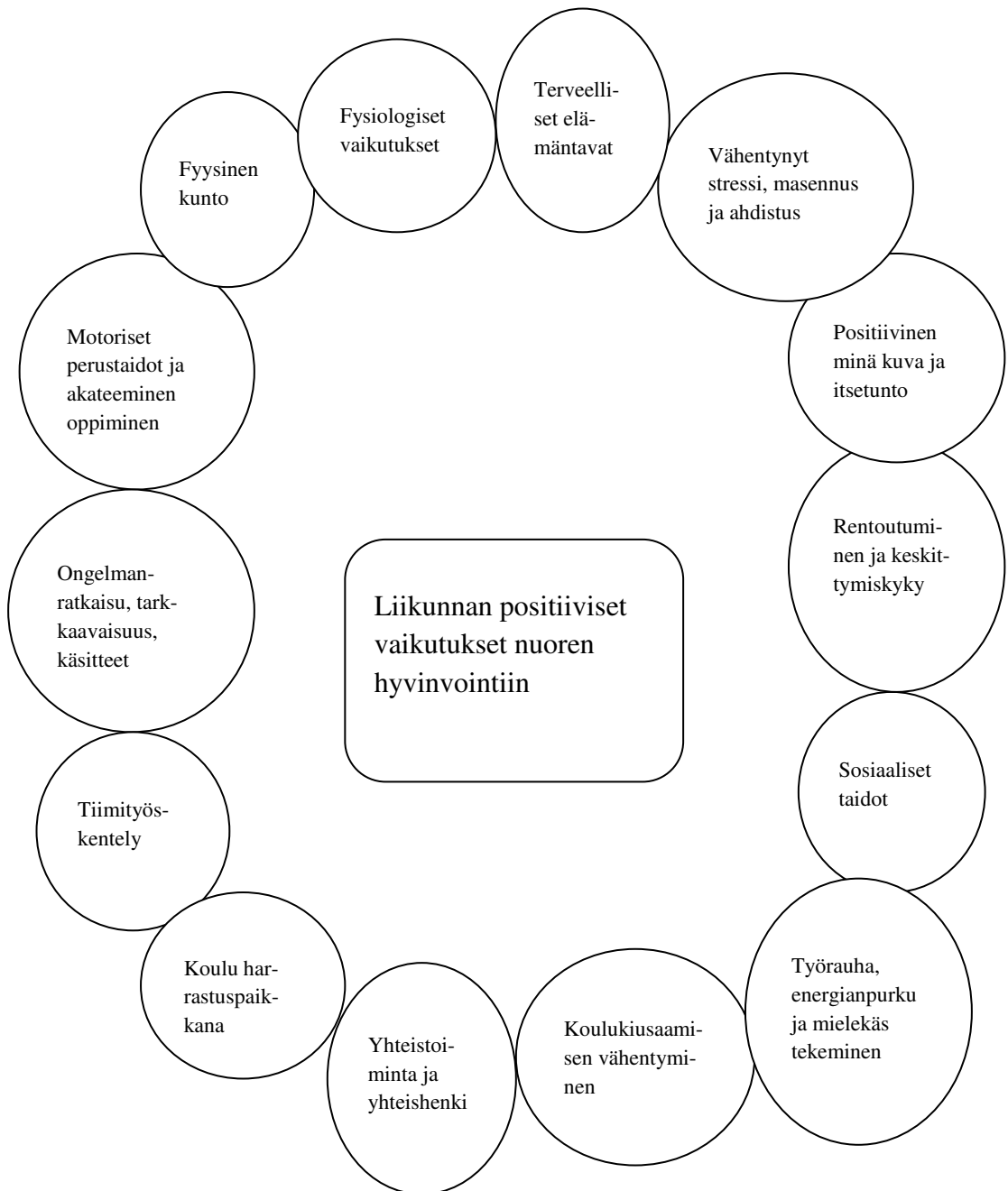
Hengellinen terveys merkitsee jollekulle uskonnollisuutta, vakaumusta ja maailmankuvan muodostamista. Toisille se taas on mielenrauhaa, itsensä hyväksymistä tai yhdistämistä henkilökohtaiseen uskoon. Hengellistä terveyttä ei usein ole nostettu tärkeysasteikolla kovinkaan korkealle, mutta viime aikoina on kiinnitetty myös tähän puoleen enemmän huomiota. (Etra-liitto 2011.)

Käsitys liikunnasta terveyden edistäjänä perustuu tutkimustietoon liikunnan ja terveyden välisistä yhteyksistä. Tämän hetkisen tietämyksen mukaan on olemassa vahvaa tieteellistä näyttöä siitä, että fyysisellä aktiivisuudella voidaan saavuttaa merkittävää terveydellistä hyötyä muun muassa sairauksien ennaltaehkäisyyn sekä parantumiseen. (UKK-intituutti, 2010.) Liikunnan ja terveyden välisen yhteyden korostamista vastaan on myös esitetty kritiikkiä. Kujala, ym. (2012, 172) esittävät, että nykyinen terveyspuhe yksiulotteistaa liikuntaa, minkä seurauksena esimerkiksi koulujen liikuntakasvatus asettaa lapsen ennalta määrätyn kehityksen mukaisen kasvatuksen kohteeksi. Pahimmillaan tämä tarkoittaa sitä, että lapsi tai nuori nähdään vain keskeneräisenä kehona, jota pyritään loputtomasti kehittämään.

#### 4.1.2 Hyvinvoinnin edistäminen liikunnan avulla

”Liikunta on ainoa terveystottumus, jolla on johdonmukaisia yhteyksiä hyvinvointikokemuksiin” (Fogelholm, Vuori & Vasankari 2005, 48). Terveystottumusten yhteydessä koettu hyvinvointi ei tarkoita onnellisuutta eikä elämän kokemista mielekkääksi. Pitkemminkin kysymys on tilasta, jota voi kuvata sanoilla hyvä olo. Tällöin yksilö tuntee kehonsa toimintakykyiseksi ja energiseksi ilman häiritseviä tuntemuksia. Mieliala on myönteinen, eivätkä huolet tai murheet häiritse kiinnostaviin asioihin paneutumista. Hyvinvointi lisääntyy samalla, kun myönteiset tunteet ja havainnot vahvistuvat tai monipuolistuvat. (Fogelholm, Vuori & Vasankari 2005, 48–49.) Liiallinen terveyteen ja sen vaikutuksiin perustuva liikunnanopetus voi kuitenkin yksipuolistaa opetusta, minkä seurauksena oppilaiden mielenkiinto liikuntatunteja kohtaan heikkenee (Kujala, ym. 2012, 171). Tämän välttämiseksi liikunnanopettajan on tärkeää muistaa, että hyvinvoin-

tikokemusten saamiseksi tulee liikuntatilanteiden olla monipuolisia ja niissä tulee korostua muutkin kuin terveydelliset arvot.



Kuvio 1. Hyvinvoinnin edistäminen liikunnan avulla (Karvinen, Löflund- Kuusela & Kantomaa 2006,4)

Kuviossa 1 on esitetty laaja-alaisesti käsityksiä liikunnan moninaisista positiivisista vaikutuksista nuoren elämän eri osa-alueisiin Karvisen, ym. (2006, 4) mukaan esimer-

kiksi oppiminen parantuu, kun liikunnan harjoittamisen rinnalla opitaan tiimityöskente- ly- ja ongelmanratkaisutaitoja. Liikunta myös parantaa fyysistä terveyttä ja motorisia taitoja sekä auttaa nuorta omaksumaankin hyvät elintavat koko loppuelämän ajaksi. Oppi- misen kannalta tärkeinä seikkoina kuviossa esiintyvät myös liikunnan vaikutukset psyykkiseen terveyteen useilla eri tavoilla: liikunta parantaa itsetuntoa ja sosiaalisia taitoja ja vähentää stressiä, masennusta ja ahdistusta. (Karvinen, ym. 2006, 4.)

Vaikka liikunnan terveysvaikutusten puolesta puhutaan nykypäivänä lähes ainoana to- tuutena, voi liikunnasta etenkin runsaasti tai yksipuolisesti harrastettuna seurata useita haittavaikutuksia (Kuvio 2.) Liikunnasta saatavista terveyshyödyistä on arvioitu mene- tettävän puolet pelkästään liikuntatapaturmien vuoksi. Kun siihen lisätään kilpailullisen liikunnan sisältämät ahdistukset ja stressit, on aiheellista pohtia, onko kaikki liikunta sittenkään kovin terveellistä ja nuoren hyvinvointia kohottavaa. (UKK-instituutti I, 2012.)



Kuvio 2. Liian runsaan tai yksipuolisen liikunnan harrastamisen mahdolliset haitat (UKK-instituutti I, 2012).

## 5 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET LIIKUNTATUNTIKOKEMUKSISTA

Opetushallituksen teettämässä kvantitatiivisessa oppimistulosten arvioinnissa (Huisman 2004) tutkittiin yhdeksäsluokkalaisten kuntoa, liikunta-aktiivisuutta ja koululiikuntaan asennoitumista. Tutkimuksesta saatujen tulosten mukaan liikunnan myönteiset vaikutukset kuntoon olivat tärkein motiivi liikunnan harrastamiselle. Toiseksi tärkeimpänä oppilaat pitivät liikunnan vaikutuksia ulkonäköön, ja kolmantena oli liikuntatilanteiden sosiaalisuus. Koululiikunnan parhaiksi puoliksi oppilaat nimesivät yhdessä tekemisen ja yhteisöllisen opiskelun, johon kuulunut toisten auttaminen, kannustaminen, hyväksyminen ja epäonnistumisten ymmärtäminen. Vähiten merkittävänä tekijänä oppilaat kokivat kilpailuorientaation, joka oli pojille tärkeämpää kuin tytöille. Koululiikunnassa negatiivisinta oli tyttöjen mielestä pakollisuus, kilpaileminen ja testit. Pojilla kielteisintä liikuntatunneilla oli puolestaan tuntien vähyys, epäonnistumisen tunne, hikoileminen, loukkaantumiset ja tylsyys. Tutkimus toteutettiin tutkimalla peruskoulun 9-luokkalaisten tietokokeella ja kyselyllä (N=5446, 49 % tyttöjä, 51 % poikia) sekä taitokokeilla (N=2390, 51 % tyttöjä, 49 % poikia). Lisäksi tutkimukseen osallistui peruskoulujen rehtoreita (N=111) sekä liikunnanopettajia (N=245, 52 % naisia, 48 % miehiä). Tutkimusaineisto oli laaja, ja tutkimuksessa käytettyjen monivalintakysymysten laatimisessa oli käytetty useita eri ammattilaisia. Mielestämme tutkimuksessa ongelmaksi kuitenkin nousee se, kuinka paljon monivalintakysymykset ohjaavat nuoria vastauksissaan: ovatko vastaukset todellisia, vai vastaavatko oppilaat, siten kuin heille on mediassa, koulussa ja kotona opetettu?

Kantomaa (2010) tutki väitöskirjassaan liikunnan vaikutusta nuorten tunne-elämään ja käyttäytymisenhäiriöihin, koettuun terveyteen sekä koulumenestykseen. Tutkimukset osoittivat, että vähäisellä liikunnalla on yhteyksiä nuorten tunne-elämän ja käyttäytymisen häiriöihin sekä huonoksi koettuun terveyteen. Liikunnallinen aktiivisuus taas näyttää liittyvän hyvään koulumenestykseen. Tutkija päätteli, että monipuolisen, ikään ja kehitystasoon soveltuvan liikunnan avulla voidaan mahdollisesti edistää nuorten terve-

yttä ja hyvinvointia sekä koulumenestystä. Väitöskirja pohjautui kvantitatiiviseen tutkimukseen, jossa tutkimuksen kohderyhmänä olivat 15–16 -vuotiaat nuoret (N=7344, 51 % poikia, 49 % tyttöjä) sekä heidän vanhempansa (N=6985). (Kantomaa 2010.) Koska tutkimus suoritettiin murrosiässä oleville nuorille, joiden itsetunto ja minäkuva ovat vielä muotoutumassa, kannattaa tuloksiin suhtautua pienellä varauksella. Käsitteemme mukaan nuorilla pienetkin muutokset elämässä, esimerkiksi seurustelusuhhteissa tai kaveripiirissä, voivat helposti näkyä tuloksissa etenkin tunne-elämän osalta.

Konu (2002) tutki väitöskirjassaan oppilaiden hyvinvointia koulussa. Väitöskirjan tarkoituksena oli osallistua keskusteluun koulun hyvinvoinnista ja luoda väline kouluhyvinvoinnin mittaamiseen sekä arviointiin. Väitöskirjassa esitellään koulun hyvinvointimalli, jossa hyvinvointi, kasvatus, opetus sekä oppiminen on yhdistetty toisiinsa. Myös oppilaiden kodit ja ympäristö vaikuttavat hyvinvointiin. Konun (2002) hyvinvointimallissa koulun hyvinvointi jakautuu neljään osa-alueeseen: ensimmäinen osa-alue on *koulun olosuhteet*, johon kuuluu koulurakennus ja muu fyysinen sekä konkreettinen opetusympäristö. *Sosiaaliset suhteet* käsittävät kaverisuhteita koulussa, opettaja-oppilassuhteita ja kiusaamista. *Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksilla* viitataan siihen, kuinka hyvin oppilas hyväksytään koulu yhteisön jäseneksi, miten hyvin hän voi toteuttaa omia kykyjään ja taitojaan sekä millaisia vaikuttamismahdollisuuksia hänellä on omassa koulussaan. *Terveystila* käsittää oppilaan itsensä kokeman terveystilan. Terveystilaan kuuluvat niin fyysiset kuin psyykkisetkin tekijät, esimerkiksi flunssat ja mielialaoireet. Konu käytti kvantitatiivisesti tehdyssä tutkimuksessaan pohjana Kouluterveyskyselyn yhteydessä kerättyä aineistoa peruskoulun 8.–9.-luokkalaisista oppilaista (N=130 000, 49% tyttöjä, 51 % poikia). (Konu 2002.) Koska väitöskirjan pohjana käytettiin kouluterveyskyselyjä, joihin osallistumisesta koulut voivat itse päättää, on mielestämme olemassa vaara, että koulut, joissa on eniten ongelmia tai joilla on heikommat taloudelliset resurssit, eivät välttämättä osallistu kyseisiin kyselyihin.

Haapakorva & Väliuori (2008) tutkivat pro gradu- tutkielmassaan yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kokemaa motivaatioilmastoa, koululiikuntamotiiveja ja viihtymistä koululiikunnassa. Tutkimuksesta saatujen tulosten mukaan oppilaat viihtyivät koululiikuntatunneilla hyvin, he asennoituivat koululiikuntaan myönteisesti ja kokivat liikuntatunnit enemmän tehtävä- kuin kilpailusuuntatuneiksi. Sosiaalinen kanssakäyminen moti-

voi koululiikuntatunneilla enemmän tyttöjä kuin poikia. Tutkimus oli toteutettu kvantitatiivisesti, ja se oli suunnattu peruskoulun 9. luokan oppilaille (N=410, 54,5 % tyttöjä, 28,3 % poikia) sekä heidän liikunnanopettajilleen (N=9, 6 naista, 3 miestä). (Haapakorva & Väli vuori 2008.) Tutkimuksesta saatujen tulosten luotettavuuden ongelmana voi pitää yksilön kokemuksellisuuden mittaamista määrällisesti. Käsitteemme mukaan valmiiksi annettujen väittämien kautta vastaaminen ei anna selkeää ja todellista kuvaa yksilön kokemuksista.

Kari & Kortti (2006) tutkivat kvantitatiivisessa pro gradu - tutkimuksessaan yläkouluikäisten oppilaiden kokemaa fyysistä pätevyyttä, tavoiteorientaatiota ja kokemuksia koululiikunnasta. Tutkimuksen mukaan koululiikunta koettiin myönteisenä. Yläkouluikäiset oppilaat olivat huomattavasti enemmän tehtävä - kuin kilpailuorientoituneita. Lisäksi oppilaat kokivat koululiikunnan heille hyödylliseksi aineeksi. Vapaa-ajallaan liikuntaa harrastavat oppilaat olivat useammin tehtäväorientoituneita kuin kilpailuorientoituneita. Koululiikunnasta pitivät eniten ne oppilaat, jotka kokivat olevansa fyysisesti hyvässä kunnossa ja osaavansa koululiikuntaa sekä uskoivat siitä olevan hyötyä itselleen. Tutkimuksen kohderyhmänä oli käytetty peruskoulun yläkoulun 7.–9.-luokan oppilaita (N=235, tyttöjä 51 %, poikia 49 %). (Kari & Kortti 2006.) Käsitteemme mukaan tutkimustulosten yleistettävyyden kannalta ongelmana on se, että tutkimus suoritettiin Jyväskylän lähialueen kouluissa, joissa voidaan olettaa toimivan valikoituneempia ja pätevämpiä liikunnanopettajia muuhun Suomeen verrattuna. Syynä tähän on paikkakunnalla toimiva Suomen ainoa liikunnanopettajia kouluttava yliopisto.

Kurppa (2011) tutki kvantitatiivisessa pro gradu - tutkielmassaan oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta. Tulosten mukaan valtaosa (yli 70% vastanneista) piti koululiikunnasta. Tutkimuksessa pohdittiin, voisiko koululiikunta olla yksi väline kehitettäessä yleistä kouluviihtyvyyttä, sillä tällä hetkellä peruskoulun yksi suuri ongelma on nuorten viihtyminen koulussa. Tutkimus toteutettiin peruskoulun 9.-luokkalaisille (N=1619, 49,4 % tyttöjä, 50,6 % poikia). Vaikka tutkimukseen osallistui suuri määrä koululaisia ja siinä pyrittiin tutkimaan oppilaiden koululiikuntakokemuksia kattavasti koko Suomen alueelta, se ei kuitenkaan toteutunut täysin, sillä esimerkiksi Lapin alueelta tutkimukseen osallistui vain 59 vastaajaa.



Tiainen (2009) tutki kvantitatiivisesti toteutetussa pro gradu -työssään yläluokkalaisten suhtautumista koululiikuntaan. Tutkimuksen pohjana käytettiin ”Hyvinvointia koululiikunnalla -tutkimusprojektissa 2005–2006” kerättyä kyselyä, joka tehtiin yläkoulun 7.-9.-luokkalaisille oppilaille (N=551, 43 % tyttöjä, 57 % poikia). Tutkimustulokset osoittivat, että oppilaiden suhtautuminen koululiikuntaan oli myönteistä. Vain alle viidesosa tutkituista suhtautui koululiikuntaan välinpitämättömästi tai negatiivisesti. Koululiikuntatuntien myönteisyyttä selittää ainakin sen muista oppiaineista poikkeava luonne. Koululiikuntatunneilla ilmapiiriä pidettiin vapaana ja tekemisessä korostui kaikkien osallistuminen omien kykyjensä mukaan. Tämän vuoksi liikuntatunteja ei pidetty niin vaativina kuin muita aineita ja niistä nautittiin enemmän. Vapaa-ajallaan enemmän liikuntaa harrastavat oppilaat suhtautuivat myönteisemmin koululiikuntaan. Myös liikuntaan positiivisesti suhtautuvilla vanhemmilla näytti olevan vaikutusta oppilaan myönteisyyteen koululiikuntaa kohtaan. (Tiainen 2009.) Ongelmana tutkimuksen luotettavuuden kannalta voidaan mielestämme pitää samaa kuin Karin & Kortin (2006) työssä. Tutkimus suoritettiin Jyväskylän lähialueen kouluissa, joissa voidaan olettaa toimivan valikoituneempia ja pätevämpiä liikunnanopettajia muuhun Suomeen verrattuna.

Yhteistä edellä mainituissa tutkimuksissa oli, että niissä oli lähinnä selvitetty oppilaiden käsityksiä koululiikunnasta erilaisten mittareiden avulla. Näistä saatujen tulosten yhteenvedona voi todeta, että koululiikunnasta pidettiin enemmän kuin koulunkäynnistä yleensä, pojat pitivät liikuntatunneista enemmän kuin tytöt ja liikuntaa vapaa-ajallaan harrastavat oppilaat tunsivat osaavansa koululiikuntatunneilla. Lisäksi he kokivat koululiikunnasta olevan hyötyä itselleen. Kaikki kyseiset tutkimukset oli suoritettu kvantitatiivista metodologiaa käyttäen, minkä johdosta tulokset ovat täsmällisiä ja laskennallisia. Kyseisten tutkimusten heikkoutena on, että niiden aineistonkeruussa käytetyt strukturoidut kyselylomakkeet sisältävät valmiiksi laadittuja kysymyksiä ja vastausvaihtoehtoja, minkä vuoksi ne eivät mahdollista yksilön yksittäisten mielipiteiden ja omien ajatusten esilletuloa (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto 2012).

Poikkeuksena edellä esitettyihin tutkimuksiin niin menetelmältään kuin myös tuloksiltaan on Bergin (2010) tekemä väitöskirja, jossa tutkittiin yläkoulun liikunnanopetuksen ryhmärajoja ja hierarkioita etnografisin menetelmin. Etnografiselle tutkimukselle ei ole ominaista selittää yksilöiden käyttäytymistä eikä myöskään yleistää tuloksia laajempaan

populaatioon. Tutkimusaineisto kerättiin yhdestä pääkaupunkiseudun koulusta, jossa seurattiin yhden lukuvuoden aikana viittä eri liikuntaryhmää. Lisäksi haastateltiin oppilaita (N=27) sekä liikunnanopettajia (N=2). Tutkimuksesta saaduissa tuloksissa oppilaiden koulun liikunnanopetus koettiin negatiivisessa valossa. Tutkimuksen mukaan liikuntatuntien sisällä tapahtuvat mukaan ottamisen ja ulos sulkemisen kriteerit perustuvat liikunnallisiin taitoihin, kaverisuhteisiin ja hierarkioihin, jotka nousevat esiin pelaajavalinnoissa. Tasa-arvoinen hyväksytyksi tuleminen ei tutkimuksen mukaan toteudu liikuntatunneilla oppilaiden ja heidän perheiden sosiaalisten ja materiaalisten jakautumisten vuoksi. (Berg 2010.) Mielestämme tutkimuksesta saatujen tulosten yleistettävyydestä kannattaa kuitenkin olla kriittinen. Tutkimus kohdistui ainoastaan yhteen kouluun ja kahteen siellä toimivaan opettajaan ja heidän oppilaisiin. Tutkimuksen mukaan yhtenä liikunnanopetuksen perusongelmana on pelaajavalintojen kautta tapahtuva oppilaiden eriarvoistaminen. Käsityksiimme perustuen tämän päivän suomalaisessa liikunnanopettajakoulutuksessa ei tutkimuksessa mainitunlaisia pelaajavalintoja suositella opetuksessa käytettävän, joten ainakaan tulevaisuuden liikunnanopetuksen osalta kyseistä ongelmaa ei pitäisi esiintyä. Tässä tutkimuksessa mukana olleet opettajat lienevät saaneet oppinsa 1970–1980-luvuilla, koska käyttivät kyseistä menetelmää. Ihanteellista olisi, jos kaikki opettajat seuraisivat alansa kehitystä ja muokkaisivat opetustaan sen mukaan.

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 6.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelma

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, kuinka oppilaat itse kokevat koululiikunnan vaikuttavan heihin, onko tuntien määrä, laatu ja kesto riittäviä, jotta ne vaikuttaisivat oppilaiden kuntoon, terveyteen ja hyvinvointiin sekä onko opetussuunnitelmaan kirjatuissa tavoitteissa onnistuttu. Lisäksi analysoimme ainekirjoituksista oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta yleensä. Näihin kysymyksiin pyrimme saamaan vastauksia keräämällä tutkimusaineistomme ainekirjoituksina kahdesta pohjoissuomalaisesta peruskoulusta.

Tutkimusongelma:

1. Miten yläkoulun yhdeksännen luokan oppilaat kokevat itse koululiikunnan vaikuttaneen heihin, heidän kuntoonsa, terveyteensä ja hyvinvointiinsa? Vai vaikuttaako se lainkaan?

Alaongelma:

1. Millaiseksi yläkoulun yhdeksännen luokan oppilaat ovat kokeneet saamansa liikunnanopetuksen?

2. Miten yläkoulun yhdeksännen luokan oppilaat ovat kokeneet liikunnanopettajan merkityksen tunnin onnistumisessa?

## 6.2 Tutkimusmenetelmät

Tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus, joka toteutetaan fenomenologis-hermeneuttisen metodin avulla. Tässä osiossa tuodaan esille tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat sekä esitellään tutkimuksen kohderyhmä ja perustellaan sen valinta.

Tutkimuksen metodologisissa perusteissa selvitetään ja perustellaan tämän tutkimuksen luonteen sopivuutta kvalitatiiviselle tutkimukselle sekä tutkimuksen toteuttamista fenomenologis-hermeneuttisella eli kokemuksellisella tutkimusotteella.

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää yhdeksännen luokan oppilaiden kokemuksellisia käsityksiä koululiikunnasta. Asettamaamme tutkimustehtävää on luontevaa lähestyä kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusotteella, koska kuten Eskola & Suoranta (1998, 12) toteavat ”tärkeintä on tehdä tutkimusta – ja mieluummin hyvää tutkimusta – erilaisilla, asianomaiseen ongelmaan sopivilla menetelmillä”.

Tutkimustehtävä ja teoreettinen viitekehys määräävät, millainen aineisto kannattaa kerätä ja millaista analyysimenetelmää aineiston suhteen tulee käyttää. Tutkimusmetodin tulee olla teoreettisen viitekehysten kanssa sopusoinnussa. (Alasuutari, 1999, 83.) Tämän tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä pyritään selvittämään koululiikunnasta saatavia vaikutuksia hyvinvoinnin, terveyden, koululiikunnan sekä lapsuus- ja murrosiän käsitteiden määrittelyn kautta.

Tutkimusmenetelmäksi valitsimme ainekirjoituksen, jotta oppilaat voisivat kirjoittaa juuri niin kuin itse asian kokevat. Näin tarjosimme mahdollisuuden kuvata, myös negatiivisia tuntemuksia, joista saattaisi olla hankala kertoa esimerkiksi haastattelutilanteessa. Aineet kirjoitettiin anonyymisti ja vain sukupuoli merkittiin paperiin. Oppilaille kerrottiin, että aineita tullaan käsittelemään luottamuksellisesti ja vain tutkijoiden toimesta tätä tutkimusta varten.

Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimusotteen täsmällinen määrittely on vaikeaa. Keskeistä laadulliselle tutkimusotteelle on kuitenkin tulkinallinen lähestymistapa sekä positivismiin kritiikki. Kvalitatiivisen tutkimuksen kohteena on usein ihminen ja hänen elämismaailmansa. Ihmisten elämismaailma muodostuu merkitysten kokonaisuudesta, jonka osapuolia ovat niin yksilöt kuin yhteisötkin sekä heidän sosiaalinen vuorovaikutuksensa, suhteensa ja arvotodellisuutensa. Tutkijaa ja tutkittavia yhdistää ihmisenä oleminen, ihmisen toimintatavat sekä ymmärtämisen tavat. Edellä mainitut tulevat esille laadullisessa tutkimuksessa ja vaikuttavat osaltaan tutkimusongelman valintaan, tutkimuksen rajaamiseen, tutkimustyöhön sekä tulosten analysointiin. Tutkija on nähtävissä laadullisessa tutkimuksessa oman työnsä subjektiksi ja osaksi tutkimuskohdettaan, jolloin objektiivisuuden saavuttaminen ei sinänsä ole tavoiteltavaa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2001, 161.) Objektiivisuus syntyykin oman subjektiivisuuden tunnistamisesta (Eskola & Suoranta, 1998, 17).

Kvalitatiivisesta eli laadullisesta tutkimuksesta on kyse (Eskola & Suoranta, 1998, 15) silloin, kun tutkimuksessa on seuraavia laadullisen tutkimuksen tunnusmerkkejä: aineistonkeruumenetelmä, tutkittavien näkökulma, harkinnanvarainen tai teoreettinen otanta, aineiston laadullis-induktiivinen analyysi, hypoteesittomuus, tutkimusten tyylilajien ja tulosten esitystapa, tutkijan asema ja narratiivisuus. Bogdan ja Biklen (1992, 29–33) kuvaavat kvalitatiivista tutkimusta viidellä piirteellä. 1) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija on tutkimusprosessissa avainasemassa hankkiessaan tietoja niiden luonnollisessa ympäristössä. 2) Kvalitatiivinen tutkimus on kuvailevaa tutkimusta. 3) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pääpaino on itse prosessissa, ei niinkään tuloksissa tai tuotoksissa. 4) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään analysoimaan tietoa induktiivisesti. 5) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa merkitysten antaminen on keskeisessä asemassa.

Kokemuksia ei voi mitata tilastoilla tai niille ei voi antaa säännönmukaisuutta, mitä kvantitatiiviset tutkimukset useimmiten vaativat. Omassa tutkimuksessamme pääpaino on tietokysymysten sijaan kokemuksellisuuden tutkimisessa, minkä vuoksi valitsimme omaksi tutkimusmenetelmäksemme kvalitatiivisen metodin. Näin voimme keskittyä ymmärtämään tutkittavana olevan ilmiön laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä kokonaisvaltaisesti.

### 6.3 Hermeneuttis-fenomenologinen tutkimusote

Hermeneutiikka on sanana johdettu muinaiskreikan hermenues ”tulkitsija” sanasta. Sanalla on yhteys kreikkalaiseen Hermes-jumalaan, joka toimi jumalien viestien välittäjänä ja tulkitsijana. Länsimaisen hermeneutiikan historia vie kahtaalle. Raamatun eksegeetiikka kehittyi hellenistisen kulttuurin kanssa ensin juutalaisten ja myöhemmin myös kristillisten kirkkoisien käyttämänä. Toisaalla antiikin Kreikassa reetorit tutkivat ja kehittivät kirjallisuutta. Nykyaikaisen hermeneutiikan luojina voidaan pitää kolmea ajattelijaa: Wilhelm Diltheyä (1833–1911), jonka filosofiassa hermeneutiikka oli eläytyvää ymmärtämistä, jossa ymmärryksen tuli siirtyä inhimillisen toiminnan ja tuotteliaisuuden ulkoisista ilmentymisistä kohti sisäisiä merkityksiä. Seuraavaksi tieteenalaa kehitti Martin Heidegger (1889–2002), jonka filosofinen hermeneutiikka siirsi hermeneutiikan painopisteen tulkinnasta eksistentiaaliseen ymmärtämiseen, sillä hän piti sitä suurempana ja välittömämpänä. Nykyaikaisen hermeneutiikan vahva vaikuttaja oli erityisesti Heideggerin oppilas Hans-Georg Gadamer (1900–2002). Hän kuvasi tulkitsemisprosessia oman horisontin sulautumiseksi yhteen tekstin horisontin kanssa. (Karvonen 2005.)

Edmund Husserlia (1859–1938) pidetään 1800- ja 1900-luvun taitteessa syntyneen mannermaisen filosofian, fenomenologian, keulahahmona. Hänen pohja-ajatuksenaan oli, että asioita pyritään kuvaamaan sellaisina kuin ne ovat ilman metafysisiä tai teoreettisia käsitteitä. Husserl pyrki kohti asioiden perusolemuksia ja oli kiinnostunut inhimillisestä tietoisuudesta ja sen rakenteesta. Hän analysoi kokemuksia sellaisina kuin ne kokevalle subjektille näyttäytyivät etsien näin vastauksia kysymyksilleen. Tässä vaiheessa tuli Husserlin mukaan välttää kaikkea teoretisointia, sillä se etäännyttää välittömästä subjektiivisesta kokemuksesta, jota hän piti totuuden perustana. (Kupiainen 2005, 37.)

Tutkimuksessa pyrimme toteuttamaan hermeneutiikkaan perustuvaa ymmärtämistä ja fenomenologian tapaa antaa merkityksiä yksittäisille kokemuksille. Fenomenologishermeuttinen metodi vaatii tutkijalta perusteiden pohtimista tutkimuksen eri vaiheissa esiin tulevien ongelmien yhteydessä. Tutkimuksen perustana olevia filosofisia ongelmia voivat olla esimerkiksi ihmiskäsitys, eli millainen ihminen on tutkimuksen kohteena, ja

tiedonkäsitys, eli miten tuollaisesta kohteesta voidaan saada tietoa ja millaista se on luonteeltaan. Fenomenologisessa ja hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä tutkimuksen teon kannalta keskeisiä käsitteitä ovat kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet. Tietokysymyksistä olennaisimpia ovat ymmärtäminen ja tulkinta. (Laine 2001, 26–43.)

Fenomenologiassa tutkitaan kokemuksia. Kokemus käsitetään ihmisen kokemuksellisenä suhteena omaan todellisuuteensa, jossa hän elää. Kokemus syntyy vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa. Kokemus muotoutuu merkitysten mukaan. Merkitykset ovat fenomenologisen tutkimuksen varsinainen kohde. Merkitysten tutkimisen idea perustuu oletukseen, että ihmisten toiminta on tarkoitusperäistä. (Laine 2001, 26–28.)

Kokemusta voi tarkastella monesta näkökulmasta, koska se on erittäin laaja-alainen käsite. Kokemuksen määrittelemineen tarkasti on hyvin vaikeaa johtuen sen moniulotteisesta luonteesta. Telaman (1999, 11) mukaan kokemus viittaa aina elettyyn tai tehtyyn ja siihen, miten se on heijastunut tietoisuuteen. Tekemisestä muodostunut jälki luo kokemuksen tunteen. Kokemus on aina henkilökohtainen mielentilalle ja persoonallisuudelle on tärkeää, kuinka asiat koetaan. Henkilön tuntema kokemus on kokemus jostakin, johon ihminen on ainutlaatuisessa ja yksilöllisessä suhteessa. Henkilön kokemusmaailma on sosiaalisesti muotoutunutta, ja hän pystyy myös refleктоimaan ja erottelemaan kokemuksiaan. (Perttula 1995, 18–20, 22,26.)

Fenomenologisessa lähestymistavassa pyritään näkemään tutkittava ilmiö mahdollisimman pelkistettynä ilman etukäteisoletuksia (Eskola & Suoranta 1998, 147). Fenomenologiassa korostetaan, että tärkein tehtävä tutkimuksessa on saada tutkija suoraan itse asiaan ilman etukäteen määrättyjä teorioita tai käsityksiä. Tutkijan on siis pyrittävä ennakkoluulottomaan havainnointiin, jotta tutkittava ilmiö pääsisi näyttäytymään tutkijalle kokonaisuudessaan. (Varto 1996, 86.)

Hermeneutiikalla tarkoitetaan yleisesti teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Fenomenologiseen tutkimukseen hermeneuttinen ulottuvuus tulee mukaan tarvittaessa. Arkielämässämme toimimme luontaisen ymmärryksen varassa. Sitä nimitetään hermeneutiikassa esiymmärrykseksi. Tutkimuksessa sillä tarkoitetaan kaikkia tutkijalle

ominaisia tapoja ymmärtää tutkimuskohdetta jonkinlaisena jo ennen tutkimusta. (Laine 2001, 29–30.)

Fenomenologiassa on merkityksellistä tutkimusta ennalta selittävien teoreettisten mallien tiedostaminen. Tutkimuskohdetta koskevat aiemmat tutkimustulokset pyritään siirtämään syrjään tutkimuksen ajaksi. Niihin pyritään saamaan etäisyyttä siksi aikaa, kun tutkija tekee omia tulkintojaan tutkimusaineistosta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että ne mitätöidään. (Laine 2001, 33.)

Tutkimusaineiston keräämisessä käyttämämme ainekirjoitusmenetelmä täyttää mielestämme hermeneuttis-fenomenologisen tutkimusotteen tunnuspiirteet. Tutkittavilla oppilailta oli vapaus kertoa ainekirjoituksessaan mielipiteensä ja kokemuksensa täysin vapaamuotoisesti ilman pelkoa aineiden arvioinnista tai opettajan mielipiteestä. Aineet kirjoitettiin nimettöminä ja ainoastaan sukupuoli pyydettiin kirjoittamaan.

#### 6.4 Ainekirjoitus tiedonkeruumenetelmänä

Valitsimme tutkimuksemme aineistonkeruuvälineeksi ainekirjoituksen, jolla pyrimme saamaan esiin oppilaiden kokemuksia omin sanoin kirjoitettuina. Tutkimusmetodiikan kirjoituksissa ainekirjoituksien sijaan puhutaan lähinnä omaelämänkerroista, joilla tarkoitetaan henkilön omakätisesti kirjoittamia tekstejä omasta elämästä, kokemuksista ja ajattelusta. Tällaiset kertomukset voivat syntyä esimerkiksi ainekirjoitustehtävän kautta koulussa, kuten meidänkin tapauksessamme. Omaelämäkerrat voivat myös perustua haastatteluihin tai jo aiemmin kerättyyn materiaaliin. (Eskola & Suoranta 1998, 123.)

Syrjälän ja Nummisen (1988) mukaan suurin etu tutkittavan itse tuottamassa tutkimusmateriaalissa on se, että tällöin kirjoittaja voi itse päättää, mitä hän haluaa kirjoittaa ja minkä hän kokee itselleen kerronnan kannalta tärkeäksi asiaksi. Omaelämäkerran ainekirjoitustilanne on täysin erilainen kuin esimerkiksi haastattelussa: tällöin kirjoittaja saa olla yksin, rauhassa omien ajatustensa, kokemustensa ja motivaationsa kanssa, eikä



kukaan häiritse häntä jatkuvilla kysymyksillä. (Eskola & Suoranta 1998, 124–125.) Opilaat kirjoittavat paljon vapaammin, kun he tietävät, ettei kirjoitettavaa tekstiä arvostella (Nyqvist, 2002, 55).

Ongelmana ainekirjoituksessa haastatteluun verrattuna on se, että tutkijalle ei jää mahdollisuutta jatkokysymysten esittämiseen, minkä seurauksena tutkimusongelman kannalta mielenkiintoinen tieto voi jäädä vajaaksi. Ihmisellä on taipumus myös unohtaa tai kirjoittaa valikoidusti kokemistaan tapahtumista, jolloin riski tulosten vääristymiseen kasvaa. (Eskola & Suoranta 1998, 124.) Lisäksi henkilökohtaisten dokumenttien käytössä tutkimuksen lähteenä muodostuu ongelmaksi se, etteivät kaikki ole halukkaita kertomaan paperille kokemuksistaan, kun taas toiset ovat tuotteliaampia. Tällöin henkilöiltä saatavan tiedon osuus voi vääristyä. (Grönfors & Vilka, 2011, 75.) Kyseiseen ongelmaan haimme ratkaisua ohjeistamalla ainekirjoitusta muutamilla ohjaavilla aiheilla, joita toivoimme kirjoittajien aineissaan sivuavan.

## 6.5 Narratiivisuus

Tarinallinen eli narratiivinen tutkimus viittaa tutkimukseen, jossa tarinaa tai kertomusta käytetään ymmärryksen välineenä. Narratiivisia tutkimusaineistoja ovat esimerkiksi kertomukset, legendat, henkilökohtaiset kokemukset ja suulliset historiikit sekä haastattelut tai vapaat kirjalliset vastaukset, joissa tutkittavalla on mahdollisuus kertoa käsityksistään vapaasti omin sanoin. Aineiston narratiivisuus tarkoittaa siis tekstiä, jossa tutkimusaineisto on joko suullisesti tai kirjallisesti esitettyä kerrontaa. Huomio narratiivisessa tutkimuksessa kohdistuu erityisesti siihen, millaisia merkityksiä yksilöt antavat asioille kertomuksiansa kautta. Narratiivista aineistoa ei voi pelkistää yksiselitteisesti numeroiksi tai diagrammeiksi, vaan sen jatkokäsittely vaatii aina tulkintaa. Narratiiviset tarinat eivät ole riippumattomia realiteeteista, mutta niitä ei myöskään voi pelkistää tosiasioiksi. (Eskola & Suoranta, 1998, 22; Heikkinen 2007, 143–144.) Opiskelijoidemme

aineet ovat siis eräänlaisia tarinoita, jotka kuvaavat heidän omaa käsitystään tutkittavasta asiasta.

## 6.6 Tutkimuksen toteuttaminen

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen, jossa tutkittavaa kohdetta pyritään kuvaamaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Tutkimuksessa suositetaan ihmistä tiedonkeruun välineenä, ja tutkija luottaa tällöin enemmän omiin havaintoihinsa ja tutkittavilta saamiinsa tietoihin kuin mittausvälineillä saatuihin tuloksiin. Tällaiseen tutkimukseen valitaan kohdejoukko tarkoituksenmukaisesti eikä määrälliselle tutkimukselle tyypillistä satunnaisotantaa käyttäen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 152–155.)

Tutkimus toteutettiin kirjoittamalla aiheeseen liittyvä aine, jonka otsikko oli ”Koulu liikunnan vaikutukset omaan kuntoon, terveyteen ja hyvinvointiin” (Liite 1.) kahdessa pohjoissuomalaisessa peruskoulussa keväällä 2012. Kokonaismääräksi tuli kolmen yhdeksännen luokan oppilaat. Tutkimusjoukoksi valitsimme yhdeksäsluokkalaiset, sillä ajattelimme, että heillä olisi paras tieto ja kokemus peruskoulun yläluokkien aikaisesta koululiikunnasta ja että he osaisivat jo kirjoittaa omakohtaisen mielipidekirjoituksen. Tutkimukseen osallistui yhteensä 75 oppilasta, joista 36 oli poikia ja 39 tyttöjä. Tutkimuslupa (Liite 2.) hyväksyttiin ensin rehtoreilla ja lähetettiin sen jälkeen oppilaiden kotiin. Vaikka tutkimukseen valitsemamme oppilaat olivat jo kaikki 15 vuotta täyttäneitä eikä lupaa vanhemmilta välttämättä olisi tarvinnut pyytää, halusimme sen kuitenkin tehdä hyvän menettelytavan ja tutkimuseettisyyden vuoksi. Aineet kirjoitettiin äidinkielen tunnilla äidinkielen opettajan valvonnassa tutkimuksen tekijöiden antamien ohjeiden mukaisesti. Aikaa kirjoittamiseen oli yksi oppitunti eli 45 minuuttia, mikä riitti hyvin kahta oppilasta lukuun ottamatta.

## 6.7 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullinen tutkimus ei ole vain yksi yhtenäinen tutkimustapa, vaan siihen kuuluu useita erilaisia lähestymismuotoja ja tekniikoita. Tämän vuoksi laadulliseen tutkimukseen ei voida määrittää yhtenäisiä luotettavuuden arviointikriteereitä. Perustana on kuitenkin se, että luotettavuuden arviointiperusteet poikkeavat määrällisen tutkimuksen validiteetti- ja reliabiliteettikysymyksistä. (Tynjälä 1991, 388.) Fenomenologisessa tutkimuksessa luotettavuuden arvioinnin keskeinen lähtökohta on tutkijan kyky tavoittaa ilmiö sellaisena, kuin se tutkittavalle ilmenee (Perttula 1995, 102).

Tutkimusta tehdessä on osattava tarkastella tutkimuksen mahdollisia ongelmakohtia ja pyrittävä minimoimaan niitä tutkimusmenetelmän luotettavuuden ja väitteiden uskottavuuden parantamiseksi. Latomaa (2008, 78) on listannut kolme yleistä virhemahdollisuutta, jotka liittyvät kokemuksen laadulliseen tutkimiseen:

1. Vastaako tutkittavan sanallinen ilmaisu ja kertoma hänen kokemustaan? Tähän liittyy tutkittavan kyky jäsentää omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan. Myös tutkittavan käyttämä kieli ja kielellinen ilmaisu vaikuttavat tähän. Kokemuksen tavoitettavuuteen liittyvät suojaustoimenpiteet ja vastarinta, jotka muokkaavat ja estävät kokemuksen tavoittamista. Tutkijan tutkittavassa herättämät menneisyyden kokemukset voivat voimakkaan positivismisina tai negatiivisina olla virhelähteinä. (Latomaa 2008, 78.)

Pyrimme varmistamaan luotettavuutta antamalla tutkittaville mahdollisuuden kirjoittaa omista tunteistaan ja kokemuksistaan koululiikunnasta kaikessa rauhassa, ilman huolta aineiden arvioinnista. Vaikka aineiden kirjoittamiseen oli varattu riittävästi aikaa, suurimmaksi ongelmaksi ainekirjoituksissa nousi esiin usean oppilaan kohdalla hätäisyys ja nopeasti sutaistu huolimaton kirjoitelma, joiden sisällöllinen anti oli heikko. Kyseinen ongelma ei tullut meille kuitenkaan yllätyksenä, sillä murrosikänsä kuuluu asioiden hektisyys ja usealla myös mielenkiinnon puute kaikkea kouluun liittyvää kohtaan. Varausimme tähän laajalla tutkittavien joukolla (N=75), jolloin onnistuimme saamaan tutkittavaksemme myös useita huolella kirjoitettuja aineita. Ongelmana on kuitenkin se,

että aineen hätäisesti kirjoittavat edustavat tietynlaista joukkoa koululaisista, jotka jäävät kyseisen ongelman vuoksi nyt vähäiselle huomiolle.

2. Tavoittaako tutkija tutkittavan kokemuksen, eli ymmärtääkö tutkija, mitä tutkittava tarkoittaa ilmaistessaan kokemustaan.? Tämä edellyttää yhteistä kieltä, kokemustaustaa ja elämänhistoriaa ymmärtämisen perustana. Onnistuuko aineistonhankintatilanne, ja onko tutkijalla kykyä ja halua eläytyä tutkittavan kokemusmaailmaan? Tämä edellyttää tutkijalta valmiutta vuorovaikutukseen ja vapaaseen assosiointiin sekä kykyä omien ajatusten ja kokemusten tavoittamiseen. Tällöin tutkijan omat suojaustoimenpiteet ja vastarinta voivat häiritä ajatusten ja kokemusten tavoitettavuutta ja tutkittavan ymmärtämistä. (Latomaa 2008, 78–79.)

Tutkimuksessamme tutkittavien ja tutkijan välinen yhteys on pelkästään tutkittavien kirjoittamien aineiden varassa. Tällöin mahdollisuutta tarkentaviin lisäkysymyksiin ei ole. Tämän vuoksi aineiden kirjoitukseen annettujen ohjeiden tärkeys korostuu. Koska tutkimukseen osallistuneet käyttivät kaikki äidinkielenään suomea ja ovat suomalaisen peruskoulutuksen läpikäyneitä, voidaan olettaa, että meillä on heidän kanssaan siltä alueelta samantapainen elämänhistoria ja pystymme ymmärtämään heidän kuvailemiaan asioita ainakin pääpiirteittäin.

3. Kykeneekö tutkija ilmaisemaan sanallisesti ymmärtämänsä, eli vastaako tutkijan antama selitys asiasta tutkittavan omakohtaista kokemusta? Onko tutkijalla kieltä ja käsitteellisiä välineitä tutkittavan kokemuksen esittämiseen? (Latomaa 2008, 79.) Hermeneuttisen tutkimuksen ongelmana on tulkinta. Tulkinnan perusajatuksena on, että ihminen on merkityksellistävä ja kielellinen olento. Hän elää arvojen maailmassa ja on osana niitä joten siellä häntä tulee tutkiakin. Kumpikaan, tutkittava ihminen ja tutkija eivät pääse eroon kielestään ja arvoistaan, koska ne ovat heidän kulttuurisia peilejään, joiden todellisuutta he elävät. Vaikka tutkimus keskittyisi vain muutamiin dokumentteihin (ohjelmat, klassiset tekstit, syvähaastattelut, kouluaineet), voi se silti löytää tutkittavan ilmiön ydinmerkitykset. On kuitenkin olemassa vaara, että tutkija valitsee ja rajaa aineistonsa ja lukutapansa siten, että se tukee hänen henkilökohtaisia ennakkoluulojaan. Tällöin valittu aineisto ei uskalla vastustaa hypoteesejä ja tuloksista tulee tutkijan olettusten mukaisia. (Paakkunainen, 2012.)

Kyseinen kohta oli haastavin tutkijoiden kannalta, koska usean tutkittavan kohdalla kirjoitukset poukkoilevat aiheesta toiseen. On myös mahdotonta tietää täysin varmasti mitä kukin kirjoittaja kirjoitushetkellä miettii ja liioitteleeko kirjoittaja tiettyjä asioita samalla, kun jättää mainitsematta itselleen epämieluisia tai vähäpätöiseltä tuntuvia asioita, jotka kuitenkin olisivat mielenkiintoisia asioita tutkimuksen kannalta. Olemme kuitenkin pyrkineet löytämään aineista vain oppilaiden sinne kirjoittamia asioita ja tulkitsemaan niiden merkityksiä mitään lisäämättä tai mitään pois jättämättä. Tulkitsemamme tulokset pohjautuvat siis vain niihin asioihin, joita oppilaat ovat aineissaan esiin nostaneet.

## 6.8 Aineistoon tutustuminen

Aineiston purkamisessa käytimme analyysimenetelmänä teemoittelua, jossa tarkoituksena on hahmottaa saadusta aineistosta keskeisiä aihepiirejä eli teemoja. (Saaranen-Kauppinen A. & Puusniekka, A. 2006). Aloitimme tutkimusaineiston eli oppilaiden kirjoittamien aineiden käsittelyn lukemalla ne kertaalleen läpi. Tämän jälkeen keskustelimme, mitä ja miten alamme kerätä aineissa esiin nousseita asioita. Seuraavaksi laitoimme aineiston puoliksi, ja kumpikin lähti tekemään ensimmäistä taulukointia asiakokonaisuuksista samalla pyrkien löytämään yhteisiä teemoja, joiden alle voisimme alkaa sijoittaa kirjoitettuja kokemuksia. Tämän tarkoituksena oli jäsentää ajatuksiamme ja suunnata niitä kohti valitsemamme laadullisen tutkimuksen analyysimetodia. Toinen lukukerta ja taulukointi eivät kuitenkaan johtaneet mihinkään: emme saaneet mitään konkreettista ja tutkimukseen kirjoitettavaa irti, vaan päätimme lukea aineet yhdessä läpi. Tämä tapahtui niin, että toinen luki ja toinen kirjoitti koko ajan. Liuskoja syntyi yksitoista arkkia, joita kauhuissamme ihmettelimme ja mietimme, mitä seuraavaksi.

Seuraava askel oli teemoittelu. Ensimmäiseksi haimme isoja kokonaisuuksia, joita teksteistä nousi vahvasti esille ja jotka on perinteisesti liitetty koululiikuntaan. Tämän jälkeen etenimme suurista teemoista kohti pienempiä osa-alueita, joista pyrimme löytämään pienempiä ryhmiä, joita voisimme käsitellä tulososiossa.

## 6.9 Aineiston rakenne

Tutkimusaineistomme koostui yhteensä 75 aineesta, joista 36 oli poikien kirjoittamia ja 39 tyttöjen. Vaikka aineet kirjoitettiin äidinkielen opettajien valvonnassa, eivät kyseiset opettajat kuitenkaan tarkastaneet niitä, mikä oli myös oppilailla etukäteen tiedossa. Tämä näkyikin oppilaiden kirjoituksissa, sillä osa aineista oli kirjoitettu huonolla kynällä, osalla teksti oli epäselvää ja hutiloiden kirjoitettua ja virheitä teksteistä löytyi valtavasti. Tämä ei tietenkään vaikuttanut tutkimukseen tai asioiden ymmärtämiseen sinänsä. Lukemisen mukavuus kärsi näistä syistä roimasti ja hidasti työtä. Aineet kirjoitettiin käsin, ja niiden pituudet vaihtelivat muutamista hassuista riveistä täysiin konsepteihin (4 sivua). Pojat kirjoittivat huomattavasti lyhyempiä aineita, lyhytsanaisemmin ja ympäröörämmän kuin tytöt. Tytöt noudattivat paremmin annettuja ohjeita ja vastailivat tunnollisemmin eri kohtiin. Ennen kaikkea he kirjoittivat rehellisesti omista tuntemuksistaan, olivatpa ne sitten negatiivisia tai positiivisia. Osa tyttöjen aineista oli jopa loistavia, pohdiskeluvia mielipidekirjoituksia, joita oli ilo lukea.

Yleisesti aineet alkoivat vastaamalla suoraan kysymykseen, onko koululiikunta vaikuttanut omaan kuntoon. Terveysten ja hyvinvoinnin vaikutuksista käsiteltiin huomattavasti harvemmin etenkin poikien vastauksissa. Ainekirjoitusohjeissa, jotka annoimme oppilaille, oli apuja, vinkkejä ja kysymyksiä, joihin toivoimme saavamme vastauksia sekä pohdiskeluja. Kysyimme tehtävänannossa suoria kysymyksiä, pyysimme määrittelemään käsitteitä, kertomaan kokemuksia ja ajatuksia sekä perustelemaan näitä omia vastauksia, jotta saisimme tietoa oppilaista enemmän ja syvemmältä. Yritimme ohjeissamme innostaa ja kannustaa oppilaita avautumaan omista kokemuksistaan ja tuntemuksistaan, joita koulussa järjestetty liikunta on aiheuttanut.

## 7 TULOKSET

Seuraavassa luvussa puramme tutkimusaineistomme tulokset eli oppilaiden kirjoittamien aineiden sadon. Pyrimme analysoimaan kirjoituksia mahdollisimman objektiivisesti ja löytämään kirjoittajien sanomien syvyydet. Tarkoituksena on saada oppilaiden oma ääni kuuluviin ilman tutkijoiden ennakko-olettamuksia tai -käsityksiä ja ylimääräisiä tulkintoja.

### 7.1 Oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta

Seuraavissa kappaleissa käymme läpi oppilaiden kokemuksia peruskouluajallaan saamistaan liikunnanopetuksesta. Tuloksissa käydään läpi liikuntatuntien määrää, opettajan ominaisuuksia, positiivisia ja negatiivisia koululiikuntakokemuksia sekä vanhempien liikunta-asenteiden vaikutuksista nuorten liikunta-asenteisiin.

#### 7.1.1 Oppilaiden kokemuksia koululiikuntatuntien määrästä

Koululiikuntatuntien määrää on Suomessa arvosteltu usealta taholta, esimerkiksi Kookouksen eduskuntaryhmä (2012) antamassaan lausunnossa esittää kaikille yhteisen liikunnan tuntimäärän lisäämistä erityisesti vuosiluokille 7–9. Myös liikunnan- ja terveystiedonopettajat ilmaisivat samanlaisen toiveen antamassaan kannanotossa (SLU, 2005).

Koululiikunnan määrää on selitetty monissa tutkimuksissa, mutta ne ovat pääosin perustuneet kvantitatiivisiin kyselyihin. Huisman (2004) tutki yhdeksäsluokkalaisia ja totesi heistä noin puolen haluavan enemmän liikuntaa koulupäiväänsä. Nuoren Suomen (2010) 4–6-luokkalaisille teettämässä kyselyssä noin 60 % tutkimukseen osallistuneista 7414 oppilaasta halusi lisää koululiikuntatunteja opetussisältöön. Lisäksi tutkimuksessa kysyttiin oppilaiden halukkuutta liikkua koulussa joka päivä, johon noin 80% vastasi myönteisesti.

Teettämämme ainekirjoitusten pohjalta saadaan Huisman ja Nuoren Suomen kyselyä vastaavia tuloksia. Tutkittavista kukaan ei kokenut koululiikuntatunteja olevan liikaa nykyisessä opetussisällössä; sen sijaan muutamat halusivat opetukseen enemmän liikuntatunteja, kuten seuraavista tekstilainauksista ilmenee:

*”Koululiikuntaa on liian vähän ja liian pitkillä väliajoilla” (P/17)*

*”Ehkä ikävintä on ollut se, kun liikuntaa on niin vähän kouluissa. Mielestäni yläkoululaiset liikkuvat yhä vähemmän omalla vapaa-ajallaan ja siksi olisikin hyvä, että koulussa olisi enemmän pakollisia liikuntatunteja.” (T/35)*

*”Liikuntaa on koulussa liian vähän” (T/14)*

### 7.1.2 Oppilaiden kokemuksia liikunnanopettajasta

Tiaisen (2009, 24) mukaan opetus on hyvin vuorovaikutteista toimintaa, ja opettajalla on monia erilaisia tehtäviä koulumaailmassa. Paitsi opettaminen, myös oppilaan kohtaaminen ihmisenä kuuluu opettajan arkityöhön. Omassa tutkimuksessamme oppilasryhmään sopivan ilmapiirin luominen kannustamalla, motivoimalla ja oppilaita huomioivalla tavalla nousi esiin oppilaiden vastauksissa hyvän liikunnanopettajan ominaisuuksina.



*”Opettajalla on suuri vaikutus liikuntatuntien fiilikseen, kun opettaja on kannustava, mutta sopivan rento, niin kivaa on. Nuivien työhönsä kyllästyneiden nalkuttajien kanssa ei millään jaksakaan tehdä yhteistyötä” (T/23)*

*”Koululiikunnan negatiivinen asenne voi johtua opettajasta, niin ainakin minulla oli. Kasilla ei tullut paljon liikuttua ja se näkyi numerossakin, opettaja ei kannustanut, eikä oikein mikään kiinnostanut. Nyt ysillä kun saimme huippuliikunnan opettajan, liikunnan numerokin nousi kaksi numeroa.” (T/29)*

*”Alakoulussa en pitänyt liikunnasta, koska se tuntui pakottamiselta ja painostamiselta tekemään jotain, mitä saattoi pelätä tai ei vain osannut. Minulla ei ollut silloin liikuntatunneilla paljon onnistumisen tunteita. Nykyään, ehkä johtuen uudesta ihanasta opettajasta niitä on paljon enemmän ja olen tyytyväinen siihen mitä teen liikuntatunneilla” (T/32)*

*”Hyvä opettaja antaa hyvää motivaatiota” (P/10)*

Paitsi ihmisten kohtaaminen ja hyvän oppimisilmapiirin rakentaminen, myös järjestyksen hallinta ja tunnin organisointi nousevat esiin oppilaiden vastauksista, heidän kertoessaan hyvän liikunnanopettajan ominaisuuksista.

*”Joillakin naisopettajilla järjestyksen ylläpitäminen on vaikeaa” (P/8)*

Opetussuunnitelmat määrittävät paljon opetuksen sisältöä, jolloin joidenkin oppilaiden ikäviksi kokemia tilanteita kuuluu välttämättöminä osina liikunnanopetukseen. Tällöin opettajan tulee koettaa luoda ilmapiiri näissä tilanteissa mahdollisimman positiiviseksi. Tällaisia tilanteita ovat tulosten mukaan muun muassa kuntotestaukset.

*”Kuntotestit ovat ikäviä” (P/3)*

*”Testit ovat tyhmiä, kun kaikki seuraavat ja vertaavat tuloksia” (P/9)*

*”En pidä kuntotesteistä, koska niissä oppilaita vertaillaan keskenään ja tulee huono mieli, jos niissä ei onnistu” (T/14)*

### 7.1.3 Liikuntatuntien positiiviset ja negatiiviset seikat

Huisman (2004) on tutkinut koululiikunnan positiivisia ja negatiivisia seikkoja kyseisen tutkimuksemme tapaan oppilaiden omia kokemuksia kuullen. Tutkimuksesta saamissaan tuloksissa hän erotti myönteisissä vastauksissa kaksi selkeää teemaa: sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyvät myönteiset asiat sekä tekemiseen ja toimintaan liittyvät myönteiset asiat. Vastaavanlaisia teemoja nousi esiin myös saamissamme tutkimustuloksissa.

Sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyen nousi esiin seuraavia näkökulmia:

*”On kivaa kun tuntee kaikki ja tytöt ja pojat ovat omissa ryhmissään” (T/33)*

*”Liikuntatunneilla on kivaa kun kannustetaan toisia” (T/26)*

*”Liikuntatunneilla voi myös olla sosiaalinen ja se auttaa tutustumaan uusiin tyyppeihin, kun joutuu tekemään yhteistyötä” (T/19)*

*”Yläasteen koululiikunta on paljon vapaampaa kuin ala-asteella, mikä on mielestäni hyvä. Koska en haluaisi, että koululiikunta on kauheaa pakkopullaa nuorille. Yläasteen liikuntatunneilla voi jutella enemmän kavereiden kanssa, joka parantaa mielestäni jokaisen hyvinvointia, kun voi vapaasti nauraa ja jutella, eikä vain tarvitse seisoa jonossa hiljaa odottamassa omaa vuoroa” (T/33)*

*”Tuntien ilmapiiri on hyvä, kannustaminen, toisten auttaminen, olemme kuin samasta perheestä” (T/30)*

Tekemiseen ja toimintaan liittyvät myönteiset asiat kertovat oppilaiden nauttivan liikuntatuntien vapaammasta ja muista kouluaineista poikkeavasta ilmapiiristä:

*”Liikuntatunneilla pääsee irti tavallisista tunteista” (P/1)*

*”Liikuntatunnit on mukavaa vaihtelua työntäyteiseen koulupäivään” (P/8)*

*”Ei tarvitse stressata” (P/11)*

*”Unohtaa surut ja murheet” (T/29)*

*”Liikuntatunneilla on oppinut uusia lajeja ja tieto liikunnasta on lisääntynyt” (P/3)*

*”Liikuntatunneilla on parasta uuden oppimiset” (T/23)*

*”Ei tarvitse asettaa itselle mitään paineita” (T/35)*

Liikuntatuntien negatiiviset kokemukset olemme myös jakaneet erilaisiin teemoihin. Tuloksista esiin nousevat teemat liittyivät luokkatovereiden negatiivisiin asenteisiin ja valittamiseen, liikuntalajeihin, yleiseen koululiikunnan vastustamiseen sekä liikuntaryhmien kokoon.

Luokkatovereiden negatiiviset asenteet pilaavat monen innokkaan liikkujan liikuntatuntin:

*”Ikävintä koululiikunnassa on kun jotkut tietyt eivät tee mitään tai jos tekevät pilaavat muiden fiilikset valittamalla.”(T/13)*

*”Joukkuepeleissä kaikki eivät ole tosissaan mukana” (P/11)*

*Ikävintä on se, että jos saan joukkueeseeni jäseniä, jotka eivät viitsi tehdä mitään. Koko tunti menee siihen, että pitää tsemptata heitä koko tunnin ajan. Olen aina rakastanut*

*liikuntaa ja tuntuu epäreilulta, kun ei kerkeä ja voi liikkua liikkatunnilla kunnolla toisten laiskuuden ja tekemättömyyden takia”. (T/11)*

Liikuntalajien negatiivisissa kokemuksissa esiin nousevat muutamat lajit, jotka ovat kuitenkin pääsääntöisesti yksittäisiä kommentteja. Sählyn pelaaminen on ainoa laji, jonka kohdalla mainitaan, että sitä harrastetaan tunneilla liian usein. Opettajan tehtävä ei ole niin helppo, kuin maallikosta voi tuntua. Olisi helppoa antaa oppilaiden harrastaa vain enemmistön haluamaa liikuntaa, mutta liikunnanopetuksen ideana on kannustaa oppilaita monipuoliseen liikuntaan ja tarjota oppilaille opetussuunnitelman mukaisen kattauksen erilaisia liikuntamuotoja. Esimerkiksi yksi poika mainitsee tunneilla pelattavan suunnitelmista huolimatta usein pelkkää säbää eli sählyä:

*”Koululiikuntaohjelmassa on kyllä monenpuolisesti lajeja, mutta käytännössä se on monesti säbää, säbää, säbää” (P/19)*

*”Hiihtäminen on ärsyttävää, kun joutuu kantamaan välineitä kouluun” (T/4)*

*”Yksilölajit, joissa koetetaan saada mahdollisimman kovia tuloksia, ovat tylsiä” (P/17)*

*”Uinti on ärsyttävää varsinkin, kun pojat ovat yhtä aikaa uimassa ja tulee paineita siitä miltä näyttää” (T/9)*

*”Sähly on välillä tylsää, koska sitä pelataan liikaa” (P/22)*

Koululiikunnan vastustajia löytyi tutkimuksessamme vain tytöistä. Osa tytöistä kertoo liikkuvansa mielellään vapaa-ajallaan, muttei löydä samanlaista liikunnan iloa koululiikunnasta:

*”Kyllä mä vapaa-ajalla tykkään liikkua. Tanssiminen on tosi kivaa ja kavereiden kanssa on tosi kiva pelata kaikkee, mut en tykkää koululiikunnasta yhtään”. (T/38)*

*”Ikävää koululiikunnassa on ollut se, että kaikki on tehty mahdollisimman tuskalliseksi, eikä missään vaiheessa olla ajateltu että mikä on hauskaa ja mikä ei” (T/8)*

*”Johtopäätös on ,että vihaan koululiikuntaa, en liikuntaa yleensä” (T/2)*

Liikuntaryhmien liian suuresta koosta valittivat vain pojat, mihin osasyynä voi olla poikien suurempi innokkuus pallopeleihin, jotka mahdollistavat usein vain noin kymmenen pelaajaan yhtäaikaisen liikkumisen:

*”Tylsää ovat liian suuret liikuntaryhmät” (P/8)*

*”Tylsää on kun on liian suuria ryhmiä” (P/14)*

*”Ei saa rauhassa liikkua, kun on liian paljon porukkaa samalla tunnilla” (P/20)*

### 7.1.3.1 Vanhempien liikunta-asenteiden vaikutukset kokemuksiin

Ainekirjoitusohjeissa pyysimme oppilaita kirjoittamaan vanhempien suhtautumisesta liikuntaan, jotta voisimme saada myös sitä kautta pohjaa ja ymmärrystä nuorten oppilaiden liikuntamyönteisyydestä tai -kielteisyydestä. Ihan kaikki eivät kirjoittaneet aiheesta lainkaan, sillä pojista kuusi ja tytöistä seitsemän jätti mainitsematta asian kokonaan. Mistä se kertoo, jää ainoastaan arvailujen varaan. Autio & Koskinen (2012) tutkivat pro gradu –työssään, vaikuttaako vanhempien fyysinen aktiivisuus yläkoululaisten fyysiseen aktiivisuuteen. Heidän tulostensa mukaan näiden välillä ei ollut yhteyttä.

Tutkimuksemme tulosten mukaan vanhempien liikuntamyönteisyydellä tai –kielteisyydellä näyttäisi olevan vaikutusta ainoastaan erittäin liikuntamyönteisten vanhempien kohdalla. Paljon liikuntaa harrastavien ja liikuntaan positiivisesti suhtautuvien perheiden lapset näyttäisivät muita useammin harrastavan paljon liikuntaa.

*”Vanhemmat harrastavat paljon liikuntaa ja suhtautuvat positiivisesti liikuntaan. Harrastan itse liikuntaa 3–4 krt/vko” (T/32)*

*”Vanhemmat harrastavat paljon liikuntaa ja suhtautuvat positiivisesti liikuntaan. Harrastan itse liikuntaa päivittäin” (T/34)*

*”Vanhemmat harrastavat paljon liikuntaa ja suhtautuvat positiivisesti liikuntaan. Harrastan itse liikuntaa 3 krt/vko” (P/35)*

*”Vanhemmat harrastavat paljon liikuntaa ja suhtautuvat positiivisesti liikuntaan. Harrastan itse liikuntaa 3-4 krt/vko” (P/38)*

## 7.2 Koululiikunnan vaikutukset oppilaiden itsensä arvioimina

Liikunnasta annettavat suositukset ja siitä saatavat kunto- ja terveysvaikutukset näyttävät olevan tämän päivän kestoaiheita, mutta kuinka oppilaat itse kokevat, mitä koulussa tapahtuva liikunnanopetus on antanut heille.

Osalla oppilaista koululiikunta täyttää valtaosan heidän viikoittaisesta liikunta-annoksestaan. Heillä koululiikunnasta saatavat positiiviset kunto- ja terveysvaikutusten kokemukset olivat vapaa-ajalla liikkuvia yleisempiä.

*”Koululiikunta on kyllä vaikuttanut kuntooni ja terveyteeni positiivisesti: en vain koko ajan loju kotona.” (T/1)*

*”Perheessäni ei harrasteta liikuntaa lainkaan, enkä itsekään liiku, joten koululiikunnalla on merkitystä, että edes kerran viikkoon tulee liikuttua” (T/10)*

*”Koululiikuntatunnit muodostavat harrastamani liikunnan määrästä tuntuva osan, sillä vapaa-aikanani aika tulee helposti käytettyä muuhun kuin liikuntaan: vietän aikaa kavereiden kanssa, luen, olen tietokoneella, tai katson elokuvia” (T/36)*

*”Ennen harrastin liikuntaa lähes päivittäin, mutta nykyään urheileminen on jäänyt vain siihen koulussa liikkumiseen. Entinen kaveriporukka innosti enemmän liikuntaan, mutta nykyiset kaverini eivät ole oikeastaan kiinnostuneet urheilusta” (T/21)*

*”Vaikka koululiikuntaa on vain kaksi tuntia viikossa se vaikuttaa silti aika paljon elämäni. Kouluaikoina olo on paljon pirteämpi kuin loma-aikoina, jolloin en paljoa liiku ja tulee syötyä enemmän” (T/14)*

Jotkut kokevat saavansa liikuntatunneista piristystä ja hyvää oloa koulupäivään.

*”Mieliälä on aina kohentunut liikuntatuntien jälkeen, loppupäivän olen ollut pirteämpi ja iloisempi”. (T/35)*

*”Liikuntatunnit ovat tärkeitä tunteja, koska ne auttavat jaksamaan koulupäivinä ja ne innostavat liikkumaan myös vapaa-ajalla” (T/19)*

Osa oppilaista arvioi liikuntatunneilta saatuja terveysvaikutuksia todella positiivisiksi:

*”Koululiikunta on vaikuttanut kuntooni, terveyteeni ja hyvinvointiini hyvin paljon!” (T/7)*

*”Koululiikunta on vaikuttanut terveyteeni positiivisesti, olen perusterve” (T/1)*

*”Terveyteni on parempi, kuin jos koulussa ei olisi liikuntaa” (T/26)*

*”Koululiikunta on vaikuttanut kuntooni, hyvinvointiini ja terveyteeni merkittävästi” (T/30)*

*”Olen ollut melkein koko ysiluokan terve, joten luultavasti koululiikunnasta on hyötyä myös terveyteeni” (T/39)*

*”Terveyteeni koululiikunta vaikuttaa tietysti positiivisesti, koska liikunta ei ole koskaan huonoksi” (T/5)*

*”Koululiikunta on vaikuttanut kuntooni aika paljonkin, kuten myös terveyteeni ja hyvinvointiini” (P/1)*

*”Koululiikunta on vaikuttanut kaikin puolin positiivisesti omaan elimistöni, kehoon ja mielialaan” (P/31)*

*”Koululiikunta on edistänyt terveyttäni, sairastelukin on vähentynyt” (P/32)*

*”Koululiikunta on parantanut terveyttäni” (P/34)*

*”Koululiikunta on vaikuttanut terveyteeni kehittävästi” (P/27)*

Kunto- ja terveysvaikutuksia kohtaan esitettiin myös kriittisiä kommentteja:

*”Koululiikunta ei ole vaikuttanut kuntooni koska koululiikuntaa on vain kerran viikossa, vaikka en harrastakaan vapaa-ajallani liikuntaa.” (P/23)*

*”Olen yhdeksän vuotta käynyt koulun liikuntatunneilla, eikä se ole näkynyt missään” (T/8)*

Osa taas kokee koululiikunnan hyvänä lisänä vapaa-ajan liikuntaan.

*”Vapaa-ajalla tapahtuvan juoksemisen ja salitreenin lisäksi koululiikunta on tärkeä osa viikoittaista urheiluani. On mukavaa kun koulussa saa hien pintaan ja päivittäistä liikuntakiintiötä täytettyä. Koulussa tulee myös tehtyä monipuolisemmin erilaista liikuntaa ja pääsee myös testaamaan uusia ja erilaisiakin lajeja” (T/23)*



Kunto- ja terveysvaikutuksia koululiikunnasta voi olla hankala määritellä, etenkin jos harrastaa muutenkin liikuntaa. Välillisiä vaikutuksia koululiikunnan liikuntaan motivoivalla sisällöllä näyttää kuitenkin olevan.

*”Ei pysty erottamaan, onko kuntoon vaikuttanut vapaa-ajan harrastaminen, vai koululiikunta. Salibandytreeneissä kasvatetaan kuntoa joka kerta ja koululiikunnassa ns. höntsätään” (P/11)*

*”Koululiikunta on vaikuttanut kuntooni positiivisella tavalla vaikka kylläkin aika vähän verrattuna vapaa-ajan liikuntaan.” (P/30)*

*”En koe koululiikunnan vaikuttaneen muuten kuntooni, kuin inspiraationa tehdä enemmän lihaskuntoharjoitteita vapaa-ajallani, jotta kokisin onnistumisen tunteen ja parannuksen kuntotesteissä. Lisäksi pukuhuoneessa liikuntatunnin jälkeen tulee sovittua myös lenkkeilyä vapaa-ajalle, treffejä kuntosalille ja haasteita, joissa ruvetaan karkkilakkoon tai taistelemaan pienemmän painon puolesta. On ihanaa kun tuntien jälkeen pukuhuoneessa kuulee myös ihania kehuja suorituksista ja omasta kehostaan.” (T/28)*

*”Liikuntatunneilta saa vinkkejä vapaa-ajan liikuntaan. Jos en olisi saanut vinkkejä, en olisi ikinä alkanut liikkua vapaa-ajalla” (T/15)*

*”Koululiikunta on mielestäni hyvä asia, koska siinä oppii kaikkia hyviä venyttelytapoja ja urheilutapoja, mitä voi sitten tehdä vapaa-ajalla” (T/3)*

*Jos koululiikuntaa ei olisi, en tietäisi puoliakaan niistä lajeista joita koulussa on kokeiltu (T/13)*

*”Koululiikunnan ansiosta rupesin kiinnittämään enemmän huomiota liikkumiseeni. En pitänyt siitä, kun liikuntatunneilla kuntoni ei vain riittänyt” (T/34)*

### 7.2.1 Hyvinvoinnin määrittelemistä oppilaiden sanoin

Hyvinvointi on laaja-alainen käsite, jota eri tutkijat ovat yrittäneet määritellä. Hyvinvoinnin käsitettä kuvataan muun muassa psykologisen ja sosiologisen hyvinvointitutkimuksen sekä Allardtin (1976, 32–49) kehittämän sosiologisen hyvinvointimallin kautta. Yhteistä kaikille näkökulmille on se, että puhutaan hyvästä ja positiivisesta elämälaadusta (Konu 2002, 19, 21.) Elämänlaatu ja terveys ovatkin hyvinvoinnin kannalta olennaisia käsitteitä. Allardtin (1976, 32–33) kehittämä hyvinvointimallissa yksilöä tarkastellaan sosiaalisena toimijana ja yhteisön jäsenenä. Allardtin hyvinvointimallin mukaan hyvinvointi on tila, jossa ihmisellä on mahdollisuus tyydyttää perustarpeensa. Hyvinvointimallin mukaan hyvinvointi jaetaan kolmeen ulottuvuuteen, jotka ovat elinolot, sosiaaliset suhteet ja itsensä toteuttaminen.

Oppilaiden määrittelyissä hyvinvointi koettiin pääsääntöisesti terveyden ja sosiaalisten asioiden kunnossa olemisena. Myös liikunnan harrastamisella koettiin useassa vastauksessa olevan yhteyttä hyvinvointiin.

*”Hyvinvointi tarkoittaa mielestäni sellaista olotilaa, joka on itselle mieluinen. Jos hyvinvointia ei hoideta olotila muuttuu helposti hankalaksi: Koulunkäynti ei kiinnosta, kaikki muuttuu ärsyttäväksi, väsyttää, yms.. Itse huollan sitä pitämällä kaverisuhteet kunnossa ja urheilemalla.” (T/30)*

*”Kaveri asiat ovat reilassa” (P/3)*

*”Vointi on hyvä ja liikkuu terveellisesti koulussa ja vapaa-ajalla” (P/8)*

*”Hyvinvointi on olotila, jolloin ei ole stressiä, eikä mitään fyysistä haittaa” (P/17)*

Allardin (1976, 32) hyvinvoinnin määritelmässä mainittua itsensä toteuttamista kirjoituksissa nousi esiin vain yhdessä aineessa.

*”Elämä menee hyvin, ruokaa, kavereita ja itselle sopiva liikuntalaji.” (P/12)*

Henkisen hyvinvoinnin määritelmiä esiintyi muutamien vastaajien kirjoituksissa.

*”On henkisesti hyvä olla ja on sinut vartalonsa kanssa” (T/26)*

*”Ei ole kokoajan allapäin ja ei särje kokoajan päätä” (T/28)*

*”Voin hyvin fyysisesti eikä ole itsetunto-ongelmia (P/20)*

*”Hyvinvointi tarkoittaa hyvää vointia sosiaalisessa, fyysisessä ja psyykkisessä mielessä” (P/11)*

Vastaukset olivat pääsääntöisesti lyhyitä, vain yhden lauseen pituisia, mikä kertoo siitä, etteivät kyseiset vastaajat ole kirjoitelmissaan keskittyneet syvälliseen mietintään vaan ovat usein kirjoittaneet paperille ensimmäisenä mieleensä juolahtaneen asian. Vastauksien yksioikoisuuden ja lyhyiden voi olettaa johtuvan myös hyvinvoinnin määrittelyn vaikeudesta, koska murrosikäiselle voi olla vaikea hahmottaa elämäänsä ja hyvinvointiaan kovin laaja-alaisesti. Kuten aiemmin jo esitimme, Sinkkosen (2010, 18) mukaan nuoruus on hetkessä elämistä, eikä laaja-alaiseen pohdiskeluun useinkaan riitä pitkäjänteisyyttä. Hyvinvoinnin määrittelyssä ei poikien ja tyttöjen välillä näyttänyt olevan eroa.

### 7.2.2 Murrosiän vaikutukset koululiikuntakokemuksiin

Murrosiässä nuoren itsetunto joutuu usein koetukselle. Sen aikana nuoren persoonallisuus hajoaa tilapäisesti, jolloin hän etsii itseään omien mielikuviansa, ihanteidensa ja ympäristöstään saamiensa mallien avulla (Sinkkonen 2010, 14). Tällöin nuori tarkkailee ulkonäköään ja on siihen usein tyytymätön. Fyysiset muutokset kehossa ovat hämmentäviä, ja oma keho voi tuntua vieraalta, mikä aiheuttaa helposti epävarmuutta itseluottamuksessa. Muutokset kehossa herättävät nuorena ristiriitaisia tunteita. Nuorta kiinnostaa, mitä muut ajattelevat hänen muuttuvasta kehostaan, ja hän pyrkii hahmottamaan omaa paikkaan-

sa ympäristössä oman kehonsa kautta. Nuorten käsitys omasta kehostaan vaikuttaa olennaisesti siihen, miten nuori suhtautuu muuhun maailmaan. (Ivanoff, Risku, Kitinoja, Vuori & Palo 2006, 78.)

Murrosikä on myös vanhemmista irtaantumisen ja itsenäistymisen aikaa, ja siksi omanikäiset kaverisuhteet ovat tärkeitä. Usein hyvät ystäväsuhdet nousevat nuorelle tärkeämmäksi kuin oma perhe. Ystävät tuovat turvaa toinen toisilleen ja kokevat yhdessä samoja ongelmia ja haasteita tukien samalla toisiaan kohti aikuisuutta. (Lehtinen & Lehtinen 2007, 33–34.)

#### 7.2.2.1 Ulkonäkö- ja itsetunto-ongelmat

Pohjoismaisen kauneustutkimuksen tulokset osoittivat, että 15–17-vuotiaat suomalaistytöt omaavat muihin Pohjoismaiden tyttöihin sekä vanhempiin naisiin verrattuna huonon itsetunnon. Etenkin paino ja vartalon muoto aiheuttavat tyytymättömyyttä. Ulkonäkö sekä laihduttaminen kiinnostavat entistä nuorempia yleisesti 15–17-vuotiaana, mutta jopa 10-vuotiaana. Tytöt ymmärtävät terveen kehonkuvan merkityksen muiden kohdalla, mutta omalla kohdalla järki ja tunne eivät toimi käsi kädessä. (Vahtera 2008).

Pohjoismaisen kauneustutkimuksen mukaisia havaintoja löytyi myös meidän tutkimusaineistostamme. Tytöt kuvasivat oman ulkonäön ja itsetunnon välisiä yhteyksiä seuraavasti:

*”Jos liikuntaa ei olisi, nuoret olisivat ylipainoisia ja heidän elämänsä olisi pilalla”  
(T/20)*

*”On ihanaa kun tuntien jälkeen kuulee myös ihania kehuja omasta suorituksestaan ja omasta kehostaan” (T/28)*

*”Aluksi harrastin liikuntaa vain sen vuoksi, että laihtuisin ja saisin hyvän kropan, mutta tykästyin urheiluun muutenkin. En vieläkkään ole mitenkään laiha, mutta olen silti ihan tyytyväinen” (T/17)*

*”Uinti on siksi ärsyttävää koska se on yleensä poikien kanssa yhtä aikaa. Joten on ärsyttävää kun kaikki näkevät toisensa uimapuvussa, varsinkin jos itsellä ei ole kovin kaunis vartalo ja joutuu näytellä sitä kaikille” (T/14)*

*”En ole ikinä kokenut koululiikuntaa hyödylliseksi. Ei kenenkään vartalonmalli riipu mitenkään yhden tunnin kävelylenkistä viikossa” (T/18)*

*”Aina liikuntatunnille mentäessä on kauhea ahdistus ja tunnilla ylipirteät, kaunisvartaloiset ja atleettiset ihmiset saavat minut voimaan pahoin” (T/1)*

Pojilla ulkonäköön liittyviä asioita oli havaittavissa vain yhden oppilaan kirjoitelmasta:

*”Koulussa pitäisi olla sellaisia lajeja, jotka kasvattavat lihasmassaa” (P/25)*

Vastauksista nousee esiin ulkonäköön kohdistuvia paineita ja median luomien kauneusihanteiden tavoittelua. Tuloksista voi havaita myös nuorten epätodellisia oletuksia ulkonäön vaikutuksista elämänlaadun parantajana.

#### 7.2.2.2 Kaverit ja sosiaalisuus

Nykänen (2002) toteaa pro gradu –tutkimuksessaan, että nuoren pyrkiessä irtaantumaan vanhemmistaan murrosiässä ystävien rooli emotionaalisten tarpeiden tyydyttäjänä ja turvana korostuu. Koulussa useiden nuorten samankaltaiset kokemukset lisäävät kaveripiiriä ja lähentävät ystävyttä. Murrosiän ystävyysuhteiden koetaan myös kehittävän nuoren sosiaalisia taitoja.

Tutkimuksessamme moni oppilas piti koululiikuntakokemusten yhteydessä kaverien vaikutusta positiivisena lisänä koko tuntia ajatellen.

*”Mukavinta koululiikunnassa on, että pääsee irti tavallisista tunneista ja saa pitää kavereiden kanssa hauskaa” (P/35)*

*”Koululiikunnassa on mukavinta, kun kaverit ovat samassa ryhmässä, heidän kanssaan on mukava joskus liikkua ihan kunnolla, jos niin päätämme” (T/9)*

*”Koululiikunnassa on ärsyttävää oikeastaan kaikki. Pieniä poikkeuksia ovat tilanteet, kun saan hyvien kavereiden kanssa olla samassa pelijoukkueessa” (T/10)*

*”Tänä vuonna olen innostunut koululiikunnasta hieman enemmän. Tämä johtuu siitä, että liikuntaryhmän koko kutistui ja nyt siihen kuuluu vain oman luokkani tyttöjä, jotka kaikki tunnen hyvin.” ( T/36)*

Valitettavasti kaikilla ei ole kavereita ja yksinäistä on helppo syrjiä. Tällöin kokemukset voivat olla hyvinkin karuja:

*”Aina ala-asteelta lähtein minut on valittu viimeisenä tai muuten jätetty ulkopuolelle tai haukuttu. Syrjiminen jatkuu edelleen. Etenkin liikuntatunneilla. Enää en edes jaksaa tunneilla yrittää tehdä mitään kunnolla, koska siitä ei yksinkertaisesti ole hyötyä, siksi vihaan liikuntaa. Vihaan koululiikuntaa, en liikuntaa yleensä.” (T/2)*

## 8 POHDINTA

Tutkimuksen tekeminen aloitettiin hyvissä ajoin jo ennen kuin asiasta oli edes ääneen puhuttu. Kun matkustimme ensimmäistä kertaa umpioutoina toisillemme kohti Jyväskylän yliopistoa, päätimme, että me tehdään yhdessä gradu! Sanoista tekoihin ja tässä olemme, lupauksien mittaisia miehiä ja naisia.

Tutkimuksen nimi vaihtui ja muuttui useita kertoja matkan varrella, mutta aihe ja mielenkiinnon kohde pysyi koko ajan samana. Tutkimusmenetelmä eli alun vaiheissa ennen kuin päätimme lopullisesti tehdä kvalitatiivisen tapaustutkimuksen, joka pohjautuu hermeneuttisfenomenologiseen tutkimusotteeseen. Narratiivisuus taas oli mielestämme ehdottomasti paras ja ainut vaihtoehto meille saada haluttua tietoa oppilailta.

Tutkimus fenomenologisena ainekirjoitustutkimuksena täytti tavoitteensa. Ainekirjoitukset toivat oppilaiden oman äänen tutkimukseen ja antoivat aiheesta kokemustietoa, joka aiheeseen liittyvissä aiemmissä tutkimuksissa on ollut vähäistä.

Ongelmaksi muodostui se, että ainekirjoituksista jäi puuttumaan mielenkiintoisia ja tärkeinä pitamiämme tietoja. Kyseiseen ongelmaan olisi voinut mahdollisesti saada täsmennystä, jos ainekirjoituksen mukana olisi ollut oppilaille strukturoitu kyselylomake aiheista: sukupuoli, harrastuneisuuden useus ja kesto, onko harrastaminen vapaa-ajalla ohjattua seuratoiminnassa vai omaehtoista liikkumista sekä vanhempien asenne liikuntaa kohtaan.

Toinen kirjoittamiseen liittyvä huomio oli, että kannattaisi ehdottomasti antaa oppilaiden kirjoittaa koneella. Tänä päivänä se on nuorille luontevin tapa kirjoittaa ja samalla myös nopea. Lisäksi se poistaisi epäselvien käsialojen tulkinnan vaivan ja ajan sekä tekisi analysointivaiheen miellyttävämmäksi ja selkeämmäksi.

Tutkimus teetettiin kahdella koululla peräkkäisillä viikoilla. Me tutkijat emme valvo-  
neet kirjoitustapahtumaa vaan koulun opettajat, jotka olimme ohjeistaneet. Periaatteessa  
asiat hoituivat hyvin, mutta aluksi meitä hämmensivät kirjoituksissa valtava virheiden  
määrä sekä epäselvät käsialat. Mietimme, että jatkossa tällaiset ainekirjoitustehtävät  
tulisi ehdottomasti tehdä esimerkiksi äidinkielen opettajien kanssa yhteistyössä. Loppu-  
jen lopuksi tajusimme, että jos oppilaat tietäisivät jonkun oman koulun opettajan luke-  
van aineet, eivät todelliset asiat tulisi ehkä julki. Ylipäätään asiat esitettäisiin mahdolti-  
sesti positiivisemmassa valossa miellyttämisen halun vuoksi. Loppujen lopuksi virheet  
eivät haitanneet aineiden tulkintaa, vaan onnistuimme selvittämään ne ja keskittymään  
itse asiaan eli tekstien sisältöön.

Ainekirjoituksia analysoitaessa tulee tutkimuksen luotettavuuden säilymiseen kiinnittää  
erityistä huomiota. Tutkijat eivät saa antaa omien asenteiden vaikuttaa tuloksien tulkin-  
taan, eivätkä he voi nostaa tuloksista esiin vain omia ajatuksia tukevia tulkintoja. Tut-  
kimuksemme luotettavuutta olemme pyrkineet avaamaan nostamalla esiin oppilaiden  
aineista katkelmia, jolloin myös lukija voi arvioida tulkintojemme pätevyyttä. Täytyy  
kuitenkin muistaa, että jokaisella yksilöllä on oma kokemuksellisuutensa ja totuutensa.

Tutkimuksesta saatujen tulosten mukaan oppilaat kokivat saavansa koululiikunnasta  
positiivisia kunto- ja terveysvaikutuksia. Oppilaat, jotka eivät harrastaneet aktiivisesti  
liikuntaa vapaa-ajallaan, kokivat vaikutukset voimakkaampina. Oppilaat määrittivät  
hyvinvoinnin pääasiassa terveyden ja sosiaalisten asioiden kunnossa olemisena. Liikun-  
nanharrastamisella koettiin olevan positiivisia yhteyksiä myös hyvinvointiin.

Oppilaiden kokemat kunto- ja terveysvaikutukset kuulostavat koululiikunnan osalta  
onnistuneilta, mutta ongelmana niissä on, ettei pelkkä koululiikunta riitä täyttämään  
annettuja liikuntasuosituksia. Nykyisten liikuntasuositusten mukaan yläkouluikäisen  
tulisi liikkua vähintään 1-2 tuntia päivässä saadakseen liikunnasta todellisia kunto- ja  
terveysvaikutuksia (Nuori Suomi 2008, 6). Siksi saatuihin tuloksiin täytyy suhtautua  
varauksella. Kirjoitelmista ei myöskään löytynyt vakuuttavia perusteluita koettuihin  
terveysvaikutuksiin. Voikin pohtia, onko terveysvaikutusten arviointi todella itse koet-  
tua, vai onko nykyinen liikunnan ja terveyden välisten yhteyksien puolesta puhuminen  
mennyt niin pitkälle, että kaikenlainen liikunnallinen toiminta koetaan automaattisesti



terveyttä parantavaksi huolimatta siitä, millaista liikunta on ollut, kauanko se on kestänyt ja kuinka usein sitä on harrastettu.

Tutkimuksen mukaan oppilaat kokivat koululiikunnan mielekkääksi oppiaineeksi. Liikunnanopettajalla koettiin olevan suuri vaikutus liikuntatuntien onnistumisessa. Erityisen suuri rooli opettajalla on positiivisten kokemusten saavuttamisessa. Hyvä liikunnanopettaja on vastausten mukaan kannustava, motivoiva sekä ottaa oppilaat huomioon opetusmenetelmiensä valinnassa. Positiivisimmiksi asioiksi liikuntatunneilla oppilaat mainitsivat sosiaalisen kanssakäymisen sekä tekemiseen ja toimintaan liittyviä asioita. Negatiivisia kokemuksia olivat liikuntaryhmässä joidenkin heikko asenne ja motivaatio yhdessä tekemiseen. Lisäksi muutamat lajit, kuten uinti ja hiihto, koettiin epämiellyttäväksi. Poikien kohdalla esiin nousi myös liikuntaryhmien liian suuri koko, joka heikentää tehokasta osallistumista tuntien kulkuun esimerkiksi pallopeleissä.

Näiltä osin kokemukset vastaavat aiemmissa tutkimuksissa saatuja tuloksia (Nuori Suomi 2010, Huisman 2004, Tiainen 2009). Poikkeuksena aiempiin tutkimuksiin nousi esiin liikuntatuntien kilpailuorientaation välisen vaihtelun kokeminen tyttöjen ja poikien välillä. Tutkimuksessamme kilpailuorientaatiolla ei näyttänyt olevan mainittavaa merkitystä oppilaiden liikuntatuntien kokemuksissa, eikä eroja tyttöjen ja poikien välille syntynyt. Aiemmissa tutkimuksissa esimerkiksi Huisman (2004) totesi poikien kokevan koulun liikuntatuntien kilpailuorientaation tyttöjä tärkeämmäksi seikaksi. Tutkimuksessamme esiin nousi myös se, että salibandya pelattaisiin tunneilla enemmän kuin muita lajeja. Opetussuunnitelman mukaan kutakin lajia tulisi opettaa vuoden aikana kahdesta neljään kaksoistuntia. Kokemukseemme perustuen tiedämme joidenkin opettajien suosivan opetuksessaan tiettyjä lajeja, toisten lajien kustannuksella, joten oppilaiden kokemukset voi ottaa totena.

Murrosikä näyttäisi vaikuttavan tutkimuksesta saatujen tulosten mukaan oppilaiden koululiikuntakokemuksiin, etenkin tyttöjen kohdalla. Tytöt kokevat enemmän paineita omasta ulkonäöstään, ja osa kärsii sitä kautta itsetunto-ongelmista, jotka näkyvät esimerkiksi oman ja toisten vartaloiden vertailuna. Yläkouluikäisillä kaverisuhteet ovat tärkeä osa elämää, ja se näkyi tutkimustuloksissa. Oppilaat kirjoittivat, että liikuntatunneilla oli mukavaa, kun sai olla yhdessä omien, hyvien kavereiden kanssa toisin kuin

reaaliainetunneilla. Kavereiden merkitys tuli esille myös positiivisen ilmapiirin luomisessa kannustusten ja tsemppausten muodossa. Murrosiän vaikutukset vastaavat aiempien tutkimuksien tuloksia. (Vahtera 2008, Nykänen 2002.)

Tutkimuksessamme kohosi esiin liikunnan harrastamisesta vähemmän motivoituneet oppilaat, joita ei aiemmissa tutkimuksissa ole paljoa huomioitu. Kyseisten oppilaiden mielipiteet jäivät usein kuulematta koululiikuntatutkimuksissa. Tällaisia tyyppisiä ovat: 1. *koululiikunnasta pitävät, mutta vapaa-ajalla liikuntaa harrastamattomat*, 2. *koululiikuntaan negatiivisesti suhtautuvat, mutta vapaa-ajalla liikuntaa harrastavat* ja 3. *käytännölliseen liikuntaan negatiivisesti suhtautuvat oppilaat*. Kyseisten ryhmien alta voi nostaa esiin tiettyjä alatyyppejä.

Oppilaat, jotka pitävät koululiikunnasta, mutta eivät harrasta säännöllisesti liikuntaa vapaa-ajallaan, jakaantuvat kahteen ryhmään. He eivät joko jaksa harrastaa liikuntaa tai sitten heillä on muita mielekkäämpiä harrastuksia; kuten tietokoneet, musiikki, lukeminen, mopot ja ajan viettäminen kavereiden kanssa.

Oppilaat, jotka harrastavat liikuntaa vapaa-ajallaan mutta eivät pidä koululiikunnasta, jakautuvat kolmeen ryhmään. Joku koki opetuksen olevan niin huonoa, ettei olisi halunnut osallistua tunnille. Joidenkin mielestä koululiikunta oli liian lajisidonnaista eli pelataan liikaa samoja lajeja. Jotkut puolestaan kertovat haluavansa liikkua yksin omassa rauhassa, johon koululiikunta harvoin tarjoaa mahdollisuutta. Myös jo aiemmin Bergin (2010) mainitsema oppilaan kokema, muita ryhmäläisiä heikompi lajitaito, voi olla syytä koululiikunnasta pitämättömyyteen, vaikkakaan sitä ei saamissamme ainekirjoituksissa noussut esiin.

Oppilaat, jotka eivät pidä koululiikunnasta, eivätkä harrasta liikuntaa vapaa-ajallaan, eivät yksinkertaisesti ole kiinnostuneita liikunnasta. Heidän mielenkiinnon kohteensa ovat muissa asioissa, eivätkä he koe saavansa liikunnasta minkäänlaista hyötyä tai iloa.

Tuloksista voi päätellä, että liikuntatuntien positiivisena pidettyyn mielikuvaan voidaan yhtenä selityksenä pitää sen luokkamuotoisesta opiskelusta poikkeavaa olemusta, jolloin kavereiden kanssa tapahtuva vuorovaikutus ja vapaamuotoisempi opetus tulevat mah-

dollisiksi. Muutamasta vastauksesta nousee esiin seikka, että inhottavakin tunti voi olla ihan siedettävä, kunhan mukana on hyviä kavereita jakamassa kokemusta. Valitettavasti luokkaopetusta vapaampi oleminen mahdollistaa myös syrjinnän lisääntymisen, jolloin kokemukset koko liikunnanopetusta kohtaan ovat ymmärrettävästi hyvin negatiivisia.

Tutkimustamme rajaamalla olisi mahdollista löytää mielenkiintoisia jatkotutkimuksen aiheita. Yksi jatkotutkimuksen aihe voisi olla, kuinka yläluokkalaiset kokevat liikunnan ja terveyden todelliset yhteydet: onko kaikki liikunta aina suoraan terveyden tueksi? Myös maantieteellisesti eri alueiden vertaileminen saattaisi tuottaa mielenkiintoisia tuloksia. Erittäin mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe nousee esiin myös liikunnasta vähemmän motivoituneista oppilaista: miten he kokevat liikunnan tärkeyden, paljonko he liikkuvat huomaamattaan ja voivatko he luokkatovereitaan huonommin vai paremmin?

Tutkimuksen tekeminen vahvisti ajatuksiamme ja käsityksiämme siitä, että opettajan merkitys hyvän ja onnistuneen liikuntatuntin toteuttamisessa ja positiivisten vaikutusten saamisessa, oli suuri. Oppilaiden kokemukset koululiikunnasta tukivat omia opettajana tehtyjä havaintojamme liikuntatuntien merkityksistä. Koululiikunnan vaikutukset oppilaan itsensä kokemana antoivat meille arvokasta tietoa ja vahvistusta aiempiin käsityksiimme.

*”Hyvinvoiva ihminen on onnellinen ja iloinen” (T/39)*

## LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.
- Allard, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. WSOY. Porvoo.
- Amstrong, N. 2004. Physical fitness, physical activity and physical education. Teoksessa: Andersson, G. 1990. Fundamentals of educational research. Hampshire: Falmer press.
- Autio, E. & Koskinen S-S. 2012. Vanhempien merkitys yläkoululaisten liikunta-aktiivisuuteen. Jyväskylä yliopisto. Liikunta tieteidenlaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Berg, P. 2010. Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologian laitos. Väitöskirja.
- Bogdan, R. & Biglen, S. 1992. Qualitative research for education: An introduction to theory and methods. Boston: Allyn and Bacon.
- Cacciatore, R. & Koiso-Kanttila, S. 2009. Pelastakaa Pojat. Jyväskylä: Gummerrus Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerrus Oy.
- Grönfors, M. & Vilka, H. (toim.) 2011. Laadullisen tutkimuksen kenttätutkimusmenetelmät. Hämeenlinna: Sofia-Sosiologi-Filosofiapu Vilka.
- Haapakorva, K. & Väliuori, J. 2008. 9-luokkalaisten oppilaiden kokema motivaatioilmasto, koululiikuntamotiivit ja viihtyminen koululiikunnassa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Heikkinen, H. 2007. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Jyväskylä. PS-kustannus. 142-158.
- Hietala, T., Kaltiainen, T., Metsärinne, U. & Vanhala, E. 2010. Nuori ja Mieli. Helsinki: Kustannusyhtiö Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Oppimisen arviointi 1/2004. Yliopistopaino, Helsinki: Opetushallitus.

- Huisman, T. & Nissinen, A. 2005. Oppiminen, oppimistyylit ja liikunta. Teoksessa Rintala, P., Ahonen, T., Cantell, M. & Nissinen, A. (toim.) Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Otavan Kirjapaino Oy: Keuruu.
- Hätönen, H. 2000. Eläköön opetussuunnitelma. Helsinki: Opetushallitus ja tekijät.
- IImanen, K. 2007. Liikunnanopetuksen tavoitteet ja arvot muuttuneet ajan saatossa. Liito: Liikunnan ja Terveystiedon Opettaja (3), 10–12.
- Ivanoff, P., Risku, A., Kitinoja, H., Vuori, A. & Palo, R. 2006. Hoidatko minua? Lapsen, nuoren ja perheen hoitotyö. Helsinki: WSOY.
- Kantomaa, M. 2011. The role of physical activity on emotional and behavioural problems, self-rated health and educational attainment among adolescents. Oulun yliopisto. Terveystieteiden laitos. Väitöskirja.
- Kantomaa, M. & Lintunen, T. 2008. Henkinen hyvinvointi ja oppiminen. Teoksessa Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Helsinki: Opetusministeriö ja Nuori Suomi.
- Kari, J. & Kortti, J. 2006. Yläkouluikäisten oppilaiden koettu fyysinen pätevyys, tavoiteorientaatio ja kokemukset koululiikunnasta sekä vapaa-ajan liikuntaharrastus. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Karling, M., Ojanen, T., Siven, T., Vihunen, R. & Vilen, M. 2008. Lapsen aika. WSOY: Helsinki.
- Karvinen, J., Löflund-Kuusela, H. & Kantomaa, M. (toim.) 2006. Koululaisen ja koulu-yhteisön hyvinvoinnin edistäminen liikunnan avulla. Nuori Suomi ry. OPM.
- Kauko, K. 2006. Liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia oppilaan sosioemotionaalisen kasvun tukemisesta liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kinnunen, S. 2001. Keskilapsuuden tärkeät vuodet. Valmistautuminen murrosikään. Karas-sana: Juva.
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. Terveystieteiden laitos. Akateeminen väitöskirja.
- Kujala, T., Hakala, L. & Asanti, R. 2012. Tämä hetki vai tulevaisuus – koululiikunta murroksessa. Kasvatus (2) 171–178.
- Kupiainen, R. 2005. Mediakasvatuksen eetos. Fenomenologinen tutkimus mediakasvatuksen etiikasta. Rovaniemi. ISBN.

- Kurppa, J. 2011. Yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien koululiikuntakokemukset, liikunnanopetuksen sisällöt ja liikunnan opetusryhmät. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. 2007. Helsinki. WSOY.
- Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa Heikinaro – Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY. 42–63.
- Lahdenperä, P. & Sahlin, B. 1994. Syrjinnästä kaveruuteen: työtapaa oppilaiden asenteiden ja luokan vuorovaikutussuhteiden kehittämiseksi. Kokkola: Etnokulttuuri.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–43.
- Latomaa, T. 2008. Ymmärtävä psykologia: psykologia rekonstruktivisena tieteenä. Teoksessa Perttula, J. Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi. Lapin yliopistokustannus, 17–88.
- Lehtinen, I. & Lehtinen, T. 2007. Mikä mättää? - Murrosiän muutokset kotona ja koulussa. Helsinki. Edita Prima Oy.
- Lintunen, T. 2000. Millainen rooli liikunnalla on minäkäsityksen kehittymisessä? Teoksessa M. Miettinen (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus. Jyväskylä: LIKES – Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124.
- Litmanen, H., Pesonen, J., Renfors, T. & Ryhänen, E-L. 2006: Terveiden perusteet. WSOY: Porvoo.
- Loueniva, J., Nupponen, H., Vehviläinen, J. 2008. Koululiikunta vireyttää. Liikunta & Tiede 45 (4), 36–39.
- NASPE - National Association for Sport and Physical Education. 2004. Moving in to the future: National standards for physical education. (2nd ed.) Reston, VA: Author.

- Niiniluoto, I. 2003. Ihminen medikalisaation pihdeissä. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim* 19,119.
- Nuori Suomi 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositukset kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Helsinki: Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008.
- Nupponen, R. 2006. Liikunta ja koettu hyvinvointi. Teoksessa M. Fogrholm & I. Vuori (toim.) *Terveysliikunta*. Jyväskylä: Gummerrus, 48–59.
- Nykänen, A-M. 2002. Tyttöjen välinen ystävyys - Murrosiän ystävyysuhteiden kokemuksia. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu - tutkielma.
- Nyqvist, L. 2002. ”Jag är en skogsluffare”: en kvalitativ studie av grundskolans sjötteklassisters tankar om och erfarenheter av att röra på sig i naturen. Pro gradu - avhandling. Jyväskylän yliopisto.
- Näätänen, R., Niemi, P. & Laakso J. 1995. *Psykologia* 3. Tietoa käsittelevä ihminen. 2. korjattu painos. Porvoo: WSOY.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.
- Puoskari, M. & Palomäki, S. & Hirvensalo, M. 2012. Liikunnanopettajien kokemuksia liikunnan oppilasarvioinnista. *Liito: Liikunnan ja Terveystiedon Opettaja* (1), 12.
- Rovio, E. 2007. Ryhmä liikunnanopetuksen kohteena. Teoksessa *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan* Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. 2007. Helsinki. WSOY.
- Sinkkonen, J. 2010. *Nuoruusikä*. Juva: WSOY.
- Sollerhed, A.- C. 2005. Predictors of strong sense of coherence and positive attitudes to physical education in adolescents. *Scandinavian Journal of Public Health* vol. 33 (5), 334–342.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1998. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51/1988. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Oulu: Monisus- ja kuvakeskus.
- Sääkslahti, A. 2007. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. WSOY. Jyväskylä. 32–41.

- Tammelin, T., Näyhä, S., Hills, A. & Järvelin, M.-R. 2003. Adolescent participation sports and adult physical activity. *American Journal of Preventive Medicine* 24, 1, 22–28.
- Telama, R., Kahila, S. 1994. Liikuntakasvatus koulussa ja nuorisourheilussa. Teoksessa *Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu. Tieteellinen katsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 90.* Jyväskylä.
- Telama, R. 1999. Koululiikunnalla elämysten lähteille. *Liikunta ja Tiede* 36 (3), 4–9.
- Telama, R. 2000. Kuinka liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluikässä. Teoksessa M. Miettinen (toim.) *Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu. Tutkimuskatsaus II. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124.* Jyväskylä 55–79.
- Tiainen, S. 2009. Yläluokkalaisten suhtautuminen koululiikuntaan. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Varto, J. 1996. *Laadullisen tutkimuksen metodologia.* Tampere: Tammer-Paino
- Vuori, I. 2005a. Liikunnan vaikutustapa. Teoksessa M. Fogelholm & I. Vuori (toim.) *Terveysliikunta: Fyysinen aktiivisuus terveyden edistämässä.* Jyväskylä: Duodecim, 1–19.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22, 387–398.
- Young People and Physical Activity 1997. *Promotion Better Practice. Health education Authoring: London.*



## SÄHKÖISET LÄHTEET

Etra-liitto ry - valtakunnallinen raittiuskeskusjärjestö. Mitä terveys on?

<http://www.etra-liitto.fi/terveys/te1.html> Luettu 20.12.2011.

Fogelholm, M., Vuori, I. & Vasankari, T. (toim.). 2005. Terveysliikunta. Duodecim: Helsinki. Hyvinvointikokemukset ja elämänlaatu.

[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=onn00041&p\\_teos=onn&p\\_selaus](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=onn00041&p_teos=onn&p_selaus) Luettu 16.12.2011.

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

[http://lts.fi/sites/default/files/page\\_attachment/lt608\\_tutkimusartikkelit\\_heikinaro.pdf](http://lts.fi/sites/default/files/page_attachment/lt608_tutkimusartikkelit_heikinaro.pdf). Luettu 29.8.2012.

Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri, 2006. Lasten lihavuus.

<http://www.hus.fi/default.asp?path=1,32,818,1733,3727,7837> Luettu 29.8.2012.

Huttunen, J. 2010. Mitä terveys on? Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim

[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_osio=&p\\_artikkeli=dlk00903&p\\_teos=dlk&p\\_selaus](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_osio=&p_artikkeli=dlk00903&p_teos=dlk&p_selaus) Luettu 20.12.2011.

Karvonen, E. 2005. Viestinnän tutkimisen oppihistoriaa. Hermeneutiikka. Tampereen yliopisto. <http://viesverk.uta.fi/johdviest/tutkhistoria/hermeneutiikka.html>

Luettu 26.9.2012.

Kokoomuksen eduskuntaryhmä 2012. Lausunto perusopetuksen tuntijakouudistuksesta.

[http://www.kokoomus.fi/aate/ohjelmatyo/ohjelmatyon\\_verkostot/osaaminen\\_ja\\_sivistys/?x24035=5644907](http://www.kokoomus.fi/aate/ohjelmatyo/ohjelmatyon_verkostot/osaaminen_ja_sivistys/?x24035=5644907) Luettu 7.8.2012.

Liikunnan ja terveystiedon opettajat ry:n julkilausuma koululiikunnan tilanteesta opintopäivillä Tampereella 29.–30.1.2010. Koululiikunta oppilaiden kokonais-

valtaisen kehityksen edistäjänä. [http://www.liito.fi/kannanotto\\_10.pdf](http://www.liito.fi/kannanotto_10.pdf)

Luettu 17.12.2011.

Mannerheimin lastensuojeluliitto 2012. Lapsen ikä. [www.mll.fi/vanhempainnetti/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/) Luet-

tu 19.7.2012.

- Nousiainen, M. 2012. Lasten ja nuorten hyvinvointi – tarvitaan monitieteistä elämäntutkimusta. Suomen akatemia. <http://www.aka.fi/fi/A/Suomen-Akatemia/Mediapalvelut/Haastattelut/Lasten-ja-nuorten-hyvinvointi--tarvitaan-monitieteista-elamankaaritutkimusta/> Luettu 29.8.2012.
- Nuori Suomi 2010. Lisää liikuntatunteja kouluun. [http://nuorisuomi.fi/files/ns2/tiedotteet/100506\\_Taito-ja\\_teideainetiedote.pdf](http://nuorisuomi.fi/files/ns2/tiedotteet/100506_Taito-ja_teideainetiedote.pdf) Luettu 7.8.2012.
- Opetusministeriö 2007. Opettajankoulutus 2020. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:44. Opetusministeriö 2008. Opetusryhmäkokoselvitys. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/opm/koulutus/koulutuspolitiikka/hankkeet/pop/liitteet/opetusryhmakoot2008.pdf> Luettu 21.12.2011.
- Opetusministeriö 2008. Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä. Nuori Suomi ry. [http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Koulu\\_PDF/080129Liikuntasuositus-kirja%28kevyt%29\\_08.pdf](http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Koulu_PDF/080129Liikuntasuositus-kirja%28kevyt%29_08.pdf) Luettu 7.6.2012.
- Paakkunainen, K. 2012. Kolme valtio-opillista lähestymistapaa ja tiedonintressiä. Helsingin yliopisto. [http://www.avoin.helsinki.fi/Kurssit/valJohd/osa5\\_3.html](http://www.avoin.helsinki.fi/Kurssit/valJohd/osa5_3.html) Luettu 24.9.2012.
- Peruskoulun opetussuunnitelma 2004. [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf). Luettu 1.3.2012
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7\\_3\\_4.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html). Luettu 6.8.2012.
- Savola, E. & Koskinen-Ollonqvist, P. 2005. Terveysten edistäminen esimerkein. Käsitteitä ja selityksiä. Terveysten edistämisen keskuksen julkaisuja -sarja 3/2005. Edita Prima Oy, Helsinki. [http://www.tekry.fi/web/pdf/publications/2005/2005\\_001.pdf](http://www.tekry.fi/web/pdf/publications/2005/2005_001.pdf) Luettu 2.8.2012.
- SLU, Liikunnan- ja urheilunmaailma, 5/06. Kannanotto: Liikunnan- ja terveystiedon opettajat [http://www.slu.fi/lum/05\\_06/jasenjarjestoille/kannanotto\\_liikunnan\\_ja\\_terveyst/](http://www.slu.fi/lum/05_06/jasenjarjestoille/kannanotto_liikunnan_ja_terveyst/) Luettu 7.8.2012.

- Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja, 2006:19. Terveyden edistämisen laatusuositus. Helsinki. SLU, Liikunnan ja Urheilun Maailma 16/01.  
[http://www.slu.fi/lum/16\\_01/slu-yhteiso/pohjoismaiset\\_liikunnanopettajat/](http://www.slu.fi/lum/16_01/slu-yhteiso/pohjoismaiset_liikunnanopettajat/)  
Luettu 2.1.2012.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2008. Terveys ja sairaudet.  
[http://www.ktl.fi/portal/suomi/tietoa\\_terveydesta/terveys\\_ja\\_sairaudet/](http://www.ktl.fi/portal/suomi/tietoa_terveydesta/terveys_ja_sairaudet/)  
Luettu 29.8.2012.
- UKK-instituutti, 2010. Testistö perustuu tutkimukseen.  
[http://www.ukkinstituutti.fi/ammattilaisille/testaaminen/ukk-terveyskuntotestistot/tutkimuksellinen\\_tausta](http://www.ukkinstituutti.fi/ammattilaisille/testaaminen/ukk-terveyskuntotestistot/tutkimuksellinen_tausta) Luettu 6.8.2012.
- UKK-instituutti I, 2012. Liikunnan mahdolliset haitat. Terve koululainen 2010 - 2012.  
<http://www.tervekoululainen.fi/elementit/fyysinenaktiivisuus/liikunnanvaiikutukset/liikunnanmahdollisethaitat> Luettu 22.9.2012.
- UKK-instituutti II, 2012. Liikuntaa ohjatuksi ja omaehtoisesti. Terve koululainen 2010-2012.  
[http://www.tervekoululainen.fi/elementit/fyysinenaktiivisuus/suomalaisten\\_nuortenliikunta/ohjattuaomaehtoistaliikuntaa/](http://www.tervekoululainen.fi/elementit/fyysinenaktiivisuus/suomalaisten_nuortenliikunta/ohjattuaomaehtoistaliikuntaa/) Luettu 7.8.2012
- U.S. Department of Health and Human Services. 2000. Healthy-People 2010 (Conference Edition, in Two Volumes). Washington, DC: U.S. Government Printing Office. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa):  
[http://www.healthypeople.gov/Document/HTML/Volume2/22Physical.htm#\\_Toc490380803](http://www.healthypeople.gov/Document/HTML/Volume2/22Physical.htm#_Toc490380803) Luettu 22.12.2011.
- Vahtera S. Suomalaisten tyttöjen itsetunto matalin Pohjoismaissa. Dove: 20.8.2008.  
[http://www.syomishairioliitto.fi/ajankohtaista/tiedotteet/Dove\\_Itsetuntoaamu\\_200808.pdf](http://www.syomishairioliitto.fi/ajankohtaista/tiedotteet/Dove_Itsetuntoaamu_200808.pdf) Luettu 29.8.2012.
- World Health Organization <http://www.who.int/en/> Luettu 31.01.2012.
- Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto, 2012. KvantiMOTV. Kyselylomakkeen laatiminen.  
<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kyselylomake/laatiminen.html> Luettu 14.11.2012.

## Liitteet

### Liite 1: Ainekirjoitus

#### Ainekirjoitus 9.lk

”Koululiikunnan vaikutukset omaan kuntoon, terveyteen ja hyvinvointiin”

Kirjoita omakohtainen, kokemuksiisi perustuva mielipidekirjoitus pohtien koululiikuntaa peruskoulun yläluokkien ajalta.

- Miten koululiikunta on vaikuttanut sinun kuntoosi, terveyteesi ja hyvinvointiisi?
- Kerro samalla, mitä hyvinvointi mielestäsi tarkoittaa?
- Kerro, mikä koulun liikunnanopetuksessa on ollut mielestäsi hauskaa, mikä ikävää?
- Kerro aineessa myös omasta liikuntataustastasi. Harrastatko liikuntaa vapaa - ajalla? Jos harrastat, niin kuinka usein viikossa. Onko liikunta ohjattua lajin harrastamista urheiluseurassa vai omaehtoista? Miten perheessäsi yleensä suhtaudutaan liikuntaan? Liikkuvatko vanhempasi?
- Jos et harrasta liikuntaa vapaa-ajalla, niin kerro, miksi et, ja miten vapaa-aikaasi yleensä vietät.

1. Perustele kantasi täsmällisesti, asiallisesti ja riittävän monipuolisesti. Perustelujen ohella voit myös antaa esimerkkejä asiasta.

2. Muista tarkastella aihetta eri näkökulmista: fyysinen (=ruumiillinen), psyykinen (=henkinen) ja sosiaalinen (=yhteisöllinen).

3. Tee johtopäätös kirjoituksestasi.

Napakkaa kirjoitusintoa!



## Liite 2. Lupalappu

Hei kotiväki!

Lapsenne kirjoittaa koulussa ainekirjoituksen aiheesta ” Koululiikunnan vaikutukset omaan kuntoon, terveyteen ja hyvinvointiin”. Ainetta tullaan käyttämään Pro gradu-tutkielmaan, joka tehdään Jyväskylän yliopistoon ja jonka tarkoituksena on selvittää oppilaiden omakohtaisia kokemuksia ja tuntemuksia koululiikunnasta.

Aineet tullaan käsittelemään luottamuksellisesti kahden tutkijan toimesta. Oppilaan nimi, paikkakunta yms. eivät tule ilmi.

Jos haluatte, ettei lapsenne osallistu tutkimukseen niin ilmoittaisitteko siitä ystävällisesti vastausviestissä.

Mukavaa keväänodotusta!

Ystävällisin terveisin, koulun väki