

1.-3. LUOKKALAISTEN FYYSINEN AKTIIVISUUS JA SOSIAALISET SUHTEET

Heikki Marjamaa

Sami Myllymäki

Liikuntapedagogiikan

pro gradu-tutkielma

Kevät 2013

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Marjamaa, H. & Myllymäki, S. 2013. 1.-3. luokkalaisten fyysinen aktiivisuus ja sosiaaliset suhteet. Liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielma, s.78.

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää 1.-3. -luokkalaisten tyttöjen ja poikien fyysistä aktiivisuutta ja sosiaalisia suhteita. Tutkimuksessa tarkastelemme Liikkuva koulu-hankkeessa mukana olleiden 1.-3 -luokkalaisten lasten fyysistä aktiivisuutta koulussa ja koulun ulkopuolella. Lisäksi tarkastelemme, kenen kanssa he viettävät välitunteja ja vapaa-aikaa.

Tutkimusaineistona käytimme Liikkuva koulu-hankkeesta saatua aineistoa, joka kerättiin syyslukukaudella 2010. Aineistomme koostui 907 oppilaasta ja 10:stä eri koulusta. Käytimme aineiston analysointiin IBMS SPSS Statistics 20 ohjelmaa. Sukupuolten ja luokka-asteiden välisten erojen tarkastelussa käytimme ristiintaulukointia. χ^2 -testiä käytimme muuttujien välisen riippumattomuuden tarkastelussa. Käytimme z -testiä selvittääksemme keskiarvojen erojen tilastollista merkitsevyyttä. Fyysisen aktiivisuuden ja sosiaalisten suhteiden yhteyksiä tarkastelimme Spearmanin järjestyskorrelaatiolla. Sukupuolten välisten keskiarvojen tarkastelussa käytimme t-testiä ja luokka-asteiden keskiarvovertailussa ANOVA -testiä.

Oppilaista peräti noin 30 % vietti aikaansa useimmiten viikonloppuisin TV:n tai tietokoneen äärellä. Oppilaat olivat kuitenkin kokonaisuudessaan hyvin aktiivisia liikkujia. Tytöt sekä pojat leikkivät ja pelasivat sekä sisällä, että ulkona iltaisin ja viikonloppuisin hyvin aktiivisesti. Oppilaille oli keskimäärin kaksi kertaa viikossa liikuntaharrastuksia. Tutkimuksemme osallistuneet 1.- 3. -luokkalaisten olivat erittäin aktiivisia välituntiliikkujia, sillä oppilaista vain 4 % vietti välituntinsa istuen. Suurin osa oppilaista vietti välituntinsa leikkien ja pelaten. Saamiemme tulosten perusteella pojat ovat tyttöjä aktiivisempia juoksemaan ja pelailemaan välitunneilla. Luokka-aste eroja vertaillessamme havaitsimme, että juokseminen peleissä ja leikeissä välitunneilla vähenee huomattavasti ylemmälle luokka-asteelle mentäessä. Tytöt puolestaan ovat poikia aktiivisempia juoksemaan ja pelailemaan sisällä sekä ulkona viikonloppuisin. Pojat viettivät viikonloppuisin enemmän aikaa kavereiden kanssa, tytöt puolestaan perheensä kanssa. Luokka-aste eroja tarkastellessa havaitsimme, että perheen kanssa vietetty viikonloppuaika vähenee luokka-asteittain lähes samassa suhteessa kuin kavereiden kanssa vietetty viikonloppuaika kasvaa. Luokka-asteesta riippumatta, oppilaille oli keskimäärin useita kavereita koulussa. Pojilla kavereiden määrä koulussa korreloi positiivisesti heidän liikuntaharrastustensa määrään viikossa.

Saadut tulokset osoittavat, että Liikkuva koulu -hankkeeseen osallistuneet oppilaat olivat fyysisesti erittäin aktiivisia arkipäivisin. Viikonloppuisin ruudun äärellä vietetty aika oli kuitenkin suhteellisen korkea. Mielestämme viikonloppuun fyysistä aktiivisuutta tulisi vielä pyrkiä nostamaan. Koulu tarjoaa sosiaalisena ympäristönä merkittävän toimintaympäristön sosiaalisten taitojen kehittymiselle. Koulun merkitystä oppilaan sosiaalisten suhteiden kehittämisessä tulee entisestään korostaa, sillä se on monelle lapselle merkittävin sosiaalinen ympäristö, jossa he voivat toimia vertaisryhmänsä jäsenten kanssa.

Avainsanat: fyysinen aktiivisuus, ala-koulu, sosiaaliset suhteet

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	5
2 FYYSINEN AKTIIVISUUS.....	7
2.1 Fyysisen aktiivisuuden merkitys kasvulle ja kokonaisvaltaiselle kehitykselle.....	8
2.2 Fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavia tekijöitä.....	10
2.2.1 Biologiset tekijät.....	10
2.2.2. Fyysinen ympäristö.....	12
2.2.3 Sosiaalinen ympäristö.....	12
2.3 Fyysisen aktiivisuuden suositukset alakouluikäisille.....	14
3 KOULUN LIIKUNTA.....	16
3.1 Välituntiliikunta.....	16
3.2 Koulumatkaliikunta.....	17
4 VAPAA-AJANLIIKUNTA.....	19
5 SOSIAALISET SUHTEET.....	21
5.1 Sosiaalinen pätevyys.....	22
5.2 Sosiaaliset ja sosiokognitiiviset taidot.....	23
5.3 Sosiaaliset suhteet koulun ulkopuolella.....	24
5.4 Sosiaaliset suhteet koulussa.....	26
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	28
6.1 Liikkuva koulu –hanke.....	28
6.2 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat.....	29
6.3 Menetelmät.....	30

6.4 Luotettavuus.....	31
6.4.1 Tutkimuksen validiteetti.....	31
6.4.2 Tutkimuksen reliabiliteetti.....	32
7 TULOKSET.....	33
7.1 Fyysinen aktiivisuus 1.–3. -luokkalaisilla koulussa.....	33
7.1.1 Fyysinen aktiivisuus pojilla ja tytöillä.....	33
7.1.2 Fyysinen aktiivisuus luokka-asteittain.....	36
7.2 Fyysinen aktiivisuus 1.–3.-luokkalaisilla koulun ulkopuolella.....	39
7.2.1 Koulun ulkopuolinen fyysinen aktiivisuus pojilla ja tytöillä.....	39
7.2.2 Koulun ulkopuolinen fyysinen aktiivisuus luokka-asteittain.....	44
7.3 Sosiaaliset suhteet 1.–3.-luokkalaisilla oppilailla koulussa.....	49
7.3.1 Sosiaaliset suhteet pojilla ja tytöillä.....	49
7.3.2 Sosiaaliset suhteet luokka-asteittain.....	50
7.4 Sosiaaliset suhteet 1.–3.-luokkalaisilla koulun ulkopuolella.....	51
7.4.1 Koulun ulkopuoliset sosiaaliset suhteet pojilla ja tytöillä.....	51
7.4.2 Koulun ulkopuoliset sosiaaliset suhteet luokka-asteittain.....	53
7.5 Sosiaalisten suhteiden yhteys fyysiseen aktiivisuuteen.....	54
8 POHDINTA.....	56
LÄHTEET.....	63
LIITTEET.....	72

1 JOHDANTO

Kansallisen liikuntatutkimuksen (2010) mukaan 93 % lapsista ja varhaisnuorista harrasti liikuntaa. Liikuntaa harrastamattomien osuus (7 %) vastaa tutkimuksen mukaan noin 83 000 lasta ja nuorta. (Kansallinen liikuntatutkimus 2010, 6.) Lapsille ja nuorille säännöllinen liikunta olisi erittäin tärkeää, sillä liikunnan avulla voidaan vähentää sairauksien riskitekijöitä sekä ehkäistä ylipainoisuutta (Vuori 2003, 22). Lapsena liikunta tukee myös kehitystä ja kasvua sekä luo mielekästä harrastustaustaa (Vuori 2001, 28–29).

Lasten elämässä on monia fyysisen aktiivisuuden ympäristöjä. Näitä ympäristöjä ovat esimerkiksi koulu- ja kotiympäristöt. Kouluympäristön tarjoamalla fyysisellä aktiivisuudella tarkoitetaan kaikkea koulussa tapahtuvaa liikuntaa, joita ovat organisoitujen liikuntatuntien lisäksi muun muassa pihaleikit, välituntiliikunta sekä koulumatkaliikunta (Karvinen, Löflund-Kuusela & Kantomaa 2012, 5). Kotiympäristön fyysisellä aktiivisuudella puolestaan tarkoitetaan niin sanottua vapaa-aikana tapahtuvaa liikuntaa, joka voi olla joko organisoitua tai omaehtoista (Ahlström ym. 1979, 68).

Erilaiset ympäristöt tarjoavat lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle monipuolisen oppimisympäristön. Näitä kasvatuksellisia taitoja ovat muun muassa sosiaaliset taidot, jotka kehittyvät ryhmätilanteissa ja laajemmissa sosiaalisissa verkostoissa (Laine 2005, 116). Alanen ja Bardy (1991) toteavat perheen olevan tärkein instituutio lapsen sosiaalisen kehittymisen kannalta, jota eri kasvatustilat, kuten koulu yhdessä harrastusten ja vapaa-ajan toimintojen kanssa tukevat. Sosiaaliset suhteet ja sosiaalinen ympäristö muokkaavat myös yksilön omaa identiteettiä ja näkemystä itsestään minäkäsityksen kautta. Minäkäsitys on näkemys siitä, kuinka yksilö näkee itsensä psyykkisenä, fyysisenä ja sosiaalisena olentona (Polvi 2008, 29). Oppilas oppii sosiaalisten suhteiden kautta havainnoimaan itseään toimijana ympäristössään. Yksilö vaikuttaa käyttäytymisellään ympäristöön ja ympäristö vastavuoroisesti yksilöön (Eisenberg 2006, 649). Oppilas oppii ystävyyssuhteiden ja sosiaalisten ympäristöjen avulla toimimaan muiden ihmisten kanssa, mutta ryhmässä työskentelyn avulla oppilaan nähdään erityisesti löytävän oma

yksilöllisyytensä (Rovio & Lintunen 2009, 14). Tämä osoittaa ystävyysuhteiden ja sosiaalisten taitojen tärkeyden osana oppilaan kokonaisvaltaista kehittymistä.

Lasten liikuntaharrastuksen sosiaalista kehitystä tukevia vaikutuksia pidetään yleisesti itsestään selvinä. Liikunnan vaikutuksia ei kuitenkaan yleisesti korosteta, koska sosiaalisen kehityksen tukemisen ja emotionaalisen alueen kehittymisen ajatellaan olevan sisäänrakennettuna ohjatun liikuntaharrastuksen toteutuksessa. Tämä kuitenkin edellyttää, että ohjatut liikuntatuokiot järjestetään huolellisesti ja liikunnan suorituskeskeisyyttä ei korosteta. (Pulli 2001, 24.)

Mielestämme on tärkeää tutkia alakouluikäisten fyysistä aktiivisuutta ja sosiaalisia suhteita sekä niiden yhteyttä. Fyysinen aktiivisuus sitä tarjoavine ympäristöineen tulee mielestämme nähdä lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen mahdollistajana. Alakouluikäisten lasten kehitykseen on mahdollista vaikuttaa voimakkaasti. Tästä syystä kasvatus tulisi nähdä oppiainerajat ylittävänä oppimiskokemuksena. Toivomme, että työmme tuloksista saa suuntaa antavan kuvan siitä, mikä on lasten fyysisen aktiivisuuden ja sosiaalisten suhteiden tilanne nykypäivänä. Mikäli tuloksista käy ilmi jotain huolestuttavaa, voidaan lähteä miettimään erilaisia ratkaisuja, kuinka tarttua ongelmatilanteisiin.

Toteutimme tutkimuksemme osana Liikkuva koulu -hanketta. Päätimme tutkia koulun sisällä sekä ulkopuolella tapahtuvaa fyysistä aktiivisuutta sekä niissä ilmeneviä sosiaalisia suhteita. Tutkimuksessamme painottuu pääasiassa sukupuolten ja 1.–3. luokkalaisten luokka-asteiden väliset erot.

2 FYYSINEN AKTIIVISUUS

Fyysinen aktiivisuus on lihaksien tuottamaa liikettä, jonka seurauksena energiankulutus vilkastuu lepotilan energiankulutukseen verrattuna (Bouchard & Shephard 1994; Howley 2001). Fyysisen aktiivisuuden aiheuttama energiankulutus on seurausta kaikesta aktiivisesta luurankolihashen työstä (Fogelholm & Kaartinen 1998). Leikkiminen, koti- ja kouluaskareet sekä organisoitu liikunta ovat tyypillistä lasten fyysistä aktiivisuutta (Goran, Renolds & Lindquist 1999; Timmons, Naylor & Pfeiffer 2007).

Bouchard & Shephard (1994) tarkastelevat fyysistä aktiivisuutta neljän eri ulottuvuuden kautta. Nämä ulottuvuudet ovat kesto, useus, toimintapa sekä intensiteetti. Fyysisen aktiivisuuden kestolla tarkoitetaan liikkumiseen käytettyä aikaa. Useudella tarkastellaan suoritusten kertamäärää. Toimintatavalla tarkoitetaan liikkumismuotoa, eli sitä millä tavoilla liikutaan. Kun puhutaan intensiteetistä, sillä tarkoitetaan fyysisen aktiivisuuden aiheuttamaa energiankulutusta. (Bouchard & Shephard 1994; Howley 2001.)

Fyysiseen aktiivisuuteen rinnastetaan usein käsite liikkuminen, joka ei sisällä miellelyhtymää harrastamisesta. Liikkumisen sijaan käsite liikunta liitetään omasta tahdosta tapahtuvaan, reippailuun sekä vapaa-aikaan, jolloin puhutaan liikunnan harrastamisesta. Liikunnan tavoitteita voi olla esimerkiksi fyysisen kunnon tai terveyden kohentaminen tai elämyksien ja kokemusten saaminen. Liikunta voidaan jakaa moniin eri kategoriaihin, esimerkiksi terveyst-, kunto-, hyöty-, virkistys- tai harrasteliikuntaan. (Vuori 2011.)

Vuoren (2011) mukaan fyysinen aktiivisuus sisältää kaiken lihasten tahdonalaisen energiankulutusta lisäävän toiminnan. Hänen mukaansa fyysisen aktiivisuuden määritelmä viittaa ainoastaan fyysisiin ja fysiologisiin tapahtumiin (Vuori 2011). Malina ym. (2004) sen sijaan näkevät fyysisen aktiivisuuden paitsi fysiologisten, myös biomekaanisten tapahtumien ja käyttäytymisen osa-alueiden kautta. Biomekaniikassa fyysistä aktiivisuutta voidaan mitata ponnistusvoiman, nopeuden, kiihtyvyyden sekä kehon tuottaman mekaanisen työn käsitteiden avulla. Fysiologisesti fyysistä aktiivisuutta voidaan kuvailla energian kulutuksen sekä lepotilan energiankulutuksen avulla (MET). Fyysinen

aktiivisuus nähdään myös käyttäytymisenä, jolla on yhteyttä ympärillä vallitsevaan kulttuuriin. (Malina, Bouchard & Bar-Or 2004, 458.)

2.1 Fyysisen aktiivisuuden merkitys kasvulle ja kokonaisvaltaiselle kehitykselle

Lapsena liikunta tukee kokonaisvaltaista kehitystä ja kasvua sekä mielekästä harrastustoimintaa (Vuori 2001, 28–29). Liikunnalla on merkitystä myös lapsen persoonallisuudelle. Liikkuessaan lapsi saa käsityksen omista taidoistaan ja suorituskyyvyistään. Muilta saatu tuki, arvostus, kannustus sekä hyväksyntä auttavat lasta kehittämään omaa itsearvostustaan sekä identiteettiään. Fyysinen aktiivisuus voi tuoda lapselle myös sosiaalisia suhteita ja kontakteja. Liikunta tukee myös eettistä kasvua, sillä se luo tilanteita, joissa voidaan harjoitella toisten ihmisten huomioonottamista sekä vastuuta. (Ilmarinen 1993, 21.) Myös Laakso (2003, 20) toteaa, että liikunta tarjoaa ainutlaatuisen mahdollisuuden käsitellä oikean ja väärän sekä itsekkyyden ja oikeudenmukaisuuden välisiä suhteita. Leikit ja pelit tarjoavat lapselle luonnollisen toimintaympäristön, joka tuo esiin moraali-kasvatuksen kannalta useita haasteellisia tilanteita. (Laakso 2007, 22.)

Säännöllinen liikunta voi ehkäistä myös terveydellisiä haittoja ja ylläpitää hyvää elämänlaatua. Liikunnan on todettu ehkäisevän osteoporoosia, verenkiertoelimistön sairauksia, syöpää, 2 tyypin diabetesta sekä masennusta. Liikunta parantaa myös hengitys- ja verenkiertoelimistöä sekä parantaa lihaskuntoa. Lapsilla liikunta pienentää sairauksien riskitekijöitä sekä ehkäisee ylipainoisuutta. (Vuori 2003, 22.)

Koljosen (2000, 13) ja Pullin (2001, 25) mukaan liikunnan harrastamisella ei todennäköisesti suoraan pystytä edistämään lapsen kognitiivisia taitoja, mutta liikunnan vaikutuksella on merkittävä rooli näiden taitojen kehittämiseksi (Koljonen 2000, 13; Pulli 2001, 25). Uusimpien tutkimustulosten mukaan liikunnan ja erityisesti fyysisen aktiivisuuden on havaittu edistävän lasten tiedollisia toimintoja. Näitä toimintoja ovat muun muassa muisti, tarkkaavaisuus sekä tiedonkäsittely- ja ongelmanratkaisutaidot. Liikunnan ja oppimisen välistä positiivista yhteyttä selittää liikunnan vaikutus aivojen aineenvaihduntaan, rakenteisiin ja toimintaan. Liikunta näyttäisi vaikuttavan erityisesti aivojen

rakenteellisiin ja toiminnallisiin muutoksiin niillä aivoalueilla, joissa tapahtuu ihmisen tiedollinen toiminta. (Opetushallitus 2012, 14-20.)

Kognitiivisella kehityksellä tarkoitetaan kaikkia niitä muutoksia, joita tapahtuu ihmisen kyvyssä vastaanottaa, käsitellä sekä välittää tietoa. Kognitiivista kehitystä tapahtuu kaikissa niissä prosesseissa, joissa yksilö tiedostaa maailmaa ja käsittelee sen kohteita.

Kognitiivisuus voidaan nähdä myös suppeampana, jolloin kognitiivisella kehityksellä tarkoitetaan yksilön lapsuus- ja nuoruusvuosina läpikäymiä ajattelutoimintojen muutoksia. Tällöin kognitiivinen kehitys tulkitaan ajattelutoimintojen ja niihin liittyvien havaintomotoristen taitojen, muistamismuotojen, kielen omaksumisen ja kehityksen sekä näiden keskinäisten suhteiden muutoksina. (Kuusinen & Korkiakangas 1995, 105.) Liikunnan avulla voidaan tukea lapsen havaintomotorista oppimista, sillä lapsi oppii enimmäkseen aistitoimintojen ja motoristen toimintojen välityksellä. Havaintomotorisessa oppimisessa pyritään tukemaan lapsen aistielinten vastaanottokyä ja sitä kautta kognitiivisten taitojen oppimisvalmiuksia. (Pulli 2001, 21). Tällaisia oppimisvalmiuksia ovat esimerkiksi rytmitaju, tilan- ja ajanhahmotuskyky, liikkeiden oikea koordinaatio sekä käden ja silmän yhteistyö (Koljonen 2000, 12).

Ohjatun liikunnan avulla voidaan tukea ajattelunkehityksen lisäksi myös käsitteiden oppimista. Liikunnan avulla voidaan konkretisoida erilaisia käsitteitä. Liikkuessaan lapsi on koko ajan tekemisissä erilaisten jokapäiväiseen elämään kuuluvien käsitteiden kanssa. Liikuntaleikkien ja pelien ohessa lapsi omaksuu myös sosiaalisia, emotionaalisia ja eettisiä käsitteitä. Liikunta voi olla lapselle mielekäs tapa tutustua erilaisiin käsitteisiin. (Pulli 2001, 86, 111–112.)

Liikunnan avulla voidaan tukea lapsen positiivisen minäkäsityksen ja itseluottamuksen kehittymistä. Liikunnasta saadut myönteiset kokemukset ja elämykset yhdessä muiden lasten kanssa mahdollistavat lapsen fyysisen, sosiaalisen ja kognitiivisen minäkäsityksen kehittymisen myönteiseksi. (Numminen 1996, 13.) Lapsen tulisi saada liikunnasta onnistumisen elämyksiä, jotta hän saisi itseluottamusta omiin kykyihinsä. Onnistumisen elämykset rohkaisevat lasta yrittämään ja osallistumaan myös erilaisissa toiminnoissa. (Koljonen 2000, 21).

Lasten liikuntaharrastuksen sosiaalista kehitystä tukevia vaikutuksia pidetään yleisesti itsestään selvinä. Liikunnan vaikutuksia ei kuitenkaan yleisesti korosteta, koska sosiaalisen kehityksen tukemisen ja emotionaalisen alueen kehittymisen ajatellaan olevan sisäänrakennettuna ohjatun liikuntaharrastuksen toteutuksessa. Tämä kuitenkin edellyttää, että ohjatut liikuntatuokiot järjestetään huolellisesti ja liikunnan suorituskeskeisyyttä ei korosteta. (Pulli 2001, 24.)

2.2 Fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavia tekijöitä

Malinan ym. (2004) mukaan fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavat biologiset tekijät, psykologiset tekijät, sosiaaliset tekijät, sekä fyysiset ympäristötekijät. Fyysisen aktiivisuuden yhteyttä psykologisiin tekijöihin (yksilön itsetuntoon, persoonallisuuteen tai sosiaalisiin taitoihin) ei ole kuitenkaan pystytty tarkasti osoittamaan. (Malina ym. 2004, 471–472.) Biologisia tekijöitä ovat mm. sukupuoli sekä geeniperimä. Fyysisellä ympäristöllä tarkoitetaan sisä- sekä ulkoliikuntatiloja, turvallisuutta sekä sääolosuhteita. Sosiaalisessa ympäristössä tarkastellaan perheen luonnetta ja taustaa sekä kodin tuoman esimerkin merkitystä lapsen fyysiselle aktiivisuudelle. (Kohl & Hobbs 1998.)

2.2.1 Biologiset tekijät

Tutkimusten mukaan sukupuoli on yhteydessä 3–12-vuotiaiden lasten fyysiseen aktiivisuuteen (Sallis, Prochaska & Taylor 2000). Pojilla ja tytöillä on merkittäviä eroja vapaa-ajallaan harrastamansa liikunnan määrässä. Alakouluikäiset pojat harrastavat huomattavasti enemmän liikuntaa viikossa kuin samanikäiset tytöt. Molemmilla sukupuolilla fyysinen aktiivisuus nousee iän myötä, mutta pojilla tämä on voimakkaampaa. Lähes yhtä suuret erot olivat liikuntaan käytettyjen kertojen lisäksi niiden kestossa. Pojat käyttävät myös enemmän aikaa aktiiviseen liikkumiseen kuin tytöt. Suosituimmat lajit ty-

töillä ja pojilla ovat pyöräily, luistelu ja ulkoleikit. (Nupponen, Halme, Parkkisenniemi, Pehkonen & Tammelin 2010, 115–118.)

Pate, Pfeiffer, Trost, Ziegler & Dowda (2004) ovat pyrkineet selittämään poikien ja tyttöjen välillä vallitsevaa fyysisen aktiivisuuden eroa leikkien erilaisuudella eikä niinkään biologisilla tekijöillä. Poikien leikit ovat yleensä melko rajuja ja riskialttiimpia kuin tyttöjen leikit. Pojat leikkivät yleensä suurissa ryhmissä ja laajoilla alueilla. (Pate ym. 2004.) Sen sijaan Timmons ym. (2007) mukaan tyttöjen ja poikien väliset erot voivat johtua geeniperimän sekä sosiaalisen ympäristön yhteisvaikutuksesta. He kuitenkin toteavat, että syytä eroihin ei ole pystytty osoittamaan. (Timmons ym. 2007.)

Sukupuolen lisäksi vanhemmilta saatu perimä vaikuttaa fyysiseen aktiivisuuteen. Perheenjäsenten ja kaksosten välillä on osoitettu olevan yhteneväisyyksiä fyysisessä aktiivisuudessa. (Malina ym. 2004, 472.) Myös isän painoindeksillä (BMI) on todettu olevan yhteyttä lapsen fyysiseen aktiivisuuteen. Lapset joiden isällä on alhainen painoindeksi, ovat fyysisesti aktiivisempia. Lapsen fyysisen aktiivisuuden ja äidin kehonkoostumuksella ei ole todettu olevan merkittävää yhteyttä. Sen sijaan lapsen syntymäpainolla on yhteys lapsen fyysiseen aktiivisuuteen. Jos lapsi syntyy ennenaikaisesti, saattaa hän olla fyysisesti passiivisempi kuin täysiaikaisena syntynyt lapsi. Tätä yhteyttä on pyritty selittämään lapsen hitaammalla kypsymisellä ja vanhempien varovaisuudella rohkaista lasta liikkumaan. (Finn, Johannsen & Specker 2002.)

Myös ihmisen terveys vaikuttaa olennaisesti hänen fyysiseen aktiivisuuteensa. Pitkäaikaissairaat ja fyysisesti tai psyykkisesti rajoitteiset henkilöt liikkuvat vähemmän kuin samanikäiset terveet ihmiset. Fyysinen passiivisuus saattaa johtua psykologisista tekijöistä tai läheisten asettamista paineista. Myös ruokailutottumuksilla on todettu olevan yhteyttä fyysiseen aktiivisuuteen. (Malina ym. 2004, 472.)

2.2.2. Fyysinen ympäristö

Sallisin ym. (2000) tutkimuskatsauksesta käy ilmi, että koetut esteet, liikuntaan käytävissä olevat tilat ja välineet sekä ulkona vietetty aika ovat yhteydessä siihen, kuinka paljon lapsi liikkuu (Sallis ym. 2000). Elinympäristön tulisi olla sellainen, jossa lapsen on turvallista liikkua. Lasten tulee pystyä kävelemään koulumatkat ja viettämään aikaa ystäviensä kanssa ulkona niin, että se on turvallista. Esimerkiksi kaupungeissa vanhemmat voivat kokea, että ei ole turvallista päästää lasta kävelemään kouluun. Liikuntapaikkojen puuttuminen ja niiden sijainti vaikuttavat myös fyysiseen aktiivisuuteen. (Malina ym. 2004, 473.)

Asuinalueella ei ole suurta merkitystä fyysisen aktiivisuuden määrään. Kuitenkin on todettu, että haja-asutusalueilla asuvat lapset osallistuvat vähemmän urheiluseuran harjoituksiin, ja he käyttävät hieman vähemmän aikaa liikkumiseen kuin taajamassa asuvat. Toisaalta taas haja-asutusalueella asuvat lapset käyttävät enemmän aikaa koulumatkojen fyysisesti aktiiviseen liikkumiseen kuin taajamassa asuvat. (Nupponen ym. 2010, 143–151.)

Myös vuodenajalla on merkitystä alakouluikäisen fyysiselle aktiivisuudelle. Keväällä ja kesällä liikuntaan käytetty aika on yli puoli tuntia enemmän kuin syksyllä ja talvella. Intensiiteetiltään raskaan liikunnan määrässä ei ole niin suuria eroja vuodenaikojen välillä kuin kokonaisliikunnassa tai intensiteetiltään kohtalaisessa liikunnassa. Poikien viikkoittainen kokonaisliikunnan määrä oli puoli tuntia enemmän kuin tytöillä. (Nupponen ym. 2010, 143–149.)

2.2.3 Sosiaalinen ympäristö

Lampertin, Mensinkin, Romahnin ja Wollin (2007) tekemän tutkimuksen mukaan monet 3–10-vuotiaat saksalaiset lapset harrastavat säännöllisesti liikuntaa. Joka neljäs tutkimukseen osallistuneista 3–10-vuotiaista lapsista harrasti liikuntaa neljänä päivänä

viikossa. Lapset, jotka eivät liikkuneet aktiivisesti, tulivat usein alemmista sosiaali-
luokista, olivat maahanmuuttajia tai tulivat entisen Itä-Saksan alueelta. (Lampert ym.
2007.) Kodilla onkin todettu olevan merkitystä lapsen fyysiseen aktiivisuuteen (Finn
ym. 2002).

Vanhempien sosioekonomisella asemalla on merkitystä lapsen fyysiselle aktiivisuudel-
le. Se voi olla joko aktiivisuutta ehkäisevä tai edistävä tekijä. (Lampert ym. 2007.)
Myös vanhempien oma fyysinen aktiivisuus ja asenteet liikuntaa kohtaan vaikuttavat
lapsen fyysiseen aktiivisuuteen (Malina ym. 2004, 473). Samoin vanhempien oma lap-
saus sekä liikuntatottumukset selittävät lapsen fyysistä aktiivisuutta. Lisäksi vanhempi-
en koulutuksella on yhteys fyysiseen aktiivisuuteen. Korkeasti koulutetuilla kuntoli-
kunnan harrastaminen lapsuudessa ennustaa vapaa-ajan liikunta-aktiivisuutta aikuisiällä.
Vähemmän kouluja käyneillä kilpaurheilun harrastaminen ennusti myös fyysistä aktiivi-
suutta aikuisiällä. Lapsuusajan liikunta, työn rasittavuus sekä elintavat vaikuttavat ai-
kuisiän liikunnan harrastamiseen myöhemmällä iällä. (Mäkinen 2010, 7–8, 69–70.)
Myös kavereiden esimerkit ja asenteet fyysistä aktiivisuutta kohtaan vaikuttavat lapsen
liikuntaan alakouluikässä (Malina ym. 2004, 473).

Brunton ym. (2005) ovat tehneet kirjallisuuskatsauksen, jonka tarkoituksena oli selvit-
tää, lasten ja vanhempien näkemyksiä liikkumiseen vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuk-
seen osallistui 4-10 -vuotiaita lapsia sekä heidän vanhempansa. Katsauksen perusteella
fyysisen aktiivisuuden esteet ja haitat ovat tasapainoton perhe-elämä sekä vanhempien
tuen vähyys. Lasten mielestä liikunnallisuutta edistäviä tekijöitä ovat liikkumisen mie-
leiset piirteet, perhe-elämä ja vanhempien tuki sekä liikkumaan pääsyn helppous. Lii-
kunnan mieleisiksi piirteiksi oli määriteltäviä urheilu- ja liikuntatilaisuuksien valitseminen,
sekä liikkuminen kavereiden kanssa ajanvietteenä ja hovin vuoksi. Lisäksi lapsilla, jotka
urheilevat aktiivisesti, liikunnan mieleisiin piirteisiin kuului seuran kuuluminen, kilpai-
luyhtiö sekä saavutukset. Katsauksen mukaan lapset, jotka toteuttavat fyysisen aktiivi-
suuden itsenäisesti ja oma-aloitteisesti ovat todennäköisemmin painoltaan kevyempiä
kuin sellaiset lapset, jotka toteuttavat ohjattua liikuntaa, kuten urheiluharjoitukset ja
liikuntatunnit. (Brunton ym. 2005.)

2.3 Fyysisen aktiivisuuden suositukset alakouluikäisille

Suositus 7–12-vuotiaan lapsen fyysisen aktiivisuuden määräksi on vähintään tunti päivässä (Karvinen, Löflund-Kuusela & Kantomaa 2012, 5). Olisi kuitenkin suositeltavaa, että lapsi liikkuisi useita tunteja päivässä. Lapsen luonnollista liikkumista ei tarvitse rajoittaa, mutta tulee muistaa, että lapsi saa riittävästi myös unta ja lepoa. Yli kahden tunnin mittaisia istumisjaksoja tulisi välttää. (Tammelin, Karvinen ja Laakso 2008.) Lisäksi liikunnan tulee olla monipuolista sekä rasiustasoltaan lapselle sopivaa. Pitkään kestäviä yhtäjaksoisia liikuntasuorituksia tulisi välttää. (Heinonen ym. 2008.)

Lapsella fyysisen aktiivisuuden määrä kertyy hänen valvellaoloaikanaan. Pääosin koko päivän aikana suoritettu fyysinen aktiivisuus on melko matalatehoista. Olisi suositeltavaa, että yli puolet päivän aikana tehdystä fyysisestä aktiivisuudesta olisi kohtuutehoista, noin 10 minuuttia kestäviä yhtäjaksoisia liikuntasuorituksia. Lisäksi on suositeltavaa, että lapsen päivittäinen fyysinen aktiivisuus sisältäisi myös liikuntaa, jossa lapsi hengästyy ja hänen sykkeensä nousee. Korkeampi tehoinen liikunta vaikuttaa voimakkaammin lapsen elimistössä tapahtuviin muutoksiin sekä kestävyyskunnan kehittämiseen kuin matalampi tehoinen liikunta. (Heinonen ym. 2008.) Alakouluikässä lapsi hallitsee jo suurimman osan motorisista perustaidoista, jolloin heidän taitotasonsa sallii haastavampien lajimuotojen kokeilun ja harrastamisen. Lajitaitojen oppiminen vaatii kuitenkin riittävää motoristen perustaitojen hallintaa. Vaikka lapsi hallitsisi motorisia perustaitoja kouluun mentäessä, hän voi kehittyä niissä vielä kouluaikana. Taitojen oppiminen voi kuitenkin olla hitaampaa kuin ennen kouluikää. (Jaakkola 2010, 78.)

Alakouluikäisten liikunnan harrastamista uhkaavat lisääntyneet Internetin käyttö, televisionkatselu sekä konsolipelien pelaaminen, sillä ne vähentävät fyysiseen aktiivisuuteen käytettävää aikaa (Tammelin ym. 2008). Suomessa tehdyn tutkimuksen mukaan alakouluikäisten kotitalouksista 97 %:sta löytyy tietokone ja televisio. Lisäksi 80 %:lla on myös pelikonsoli. Alakouluikäisistä lapsista yli 70 % katselee televisiota päivittäin. Internetiä käyttää alakouluikäisistä lapsista 40 %. Internetin käyttö kuitenkin lisääntyy iän myötä, sillä ensimmäisen luokan oppilaista lähes neljännes ei käytä Internetiä lainkaan tai vain harvoin, mutta viidennellä luokalla vastaava luku on vain viisi prosenttia. Niistä

lapsista, joilla on kotona pelikonsoli tai tietokone, 70% pelaa päivittäin tai ainakin kerran viikossa. (Hirvonen 2011.) Pelaamisen lisäksi koulumatkat kuljetaan yhä useammin autolla, eikä pyörällä tai kävellen. Samaten yhteydenpito ystäviin hoidetaan useimmiten kännykällä tai Internetissä sen sijaan, että mentäisiin tapaamaan ystävää paikanpäälle. Fyysisen aktiivisuuden väheneminen saattaa ollakin yksi syy lasten ja nuorten lisääntyneeseen lihavuuteen. (Tammelin ym. 2008.)

Vaikka konsolipelien pelaaminen on lisääntynyt huomattavasti, se ei kuitenkaan välttämättä vähennä fyysistä aktiivisuutta. Kaikki pelaaminen ei ole vain istumista, sillä pelijä on kehitetty niin, että niitä voidaan pelata seisaaltaan, jolloin ne tuottavat fyysistä aktiivisuutta. Tällaisia ovat esimerkiksi erilaiset tanssipelit. Pelit voivat motivoida sellaisiakin lapsia, jotka muuten eivät liikkuisi kovin paljon. (Tammelin ym. 2008.)

3 KOULUN LIIKUNTA

Yleinen suositus 7–12 -vuotiaiden lasten fyysiselle aktiivisuudelle on vähintään tunti päivässä. Alakoululaisten tulisi kuitenkin liikkua puolitoista - kaksi tuntia päivittäin. Tavoitteen täyttyminen edellyttää, että liikkuminen on osa lapsen jokapäiväistä arkea. Tarvittava liikunta-annos rakentuu vapaa-ajan harrastusten lisäksi vahvasti myös koulun liikunnasta. (Karvinen, Löflund-Kuusela & Kantomaa 2012, 5.)

Koulun liikunnalla tarkoitetaan kaikkea koulussa tapahtuvaa fyysistä toimintaa. Näitä ovat organisoidun liikunnan opetuksen lisäksi muun muassa pihaleikit, välituntiliikunta, sekä koulumatkat. (Karvinen ym. 2012, 5.) Myös organisoitu harrastustoiminta koulussa, kuten liikuntakerhot, toimivat osana kokonaisvaltaista koulun liikuntaa. Koulun liikunnan käsittäessä näin laajan fyysisen toimintaympäristön, on syytä huomioida myös liikunnan yhteiskunnallinen merkitys nykypäivänä. Laakso (2007) näkee liikunnan merkityksen muuttuneen vuosikymmenten saatossa; urheiluperinteeseen nojaavasta liikuntakulttuurista on tullut tänä päivänä koko väestön terveydestä ja hyvinvoinnista huolehtivaa toimintaa.

Koululiikunnan tavoitteena 1.–4.-luokkalaisille on, että oppilas oppii monipuolisesti motorisia perustaitoja sekä saa virikkeitä liikunnan harrastamiseen. Oppilaan tulisi kehittyä laji- sekä itsenäisen työskentelyn -, että yhteistyötaitojensa osalta ilman kilpailun korostamista. Lisäksi tavoitteena on, että oppilas pystyy toimimaan annettujen ohjeiden ja sääntöjen puitteissa. (Opetushallitus 2004, 248.)

3.1 Välituntiliikunta

Alakoulujen yleisenä lähtökohtana valtakunnallisesti on, että välitunnit vietetään ulkona, koulun piha-alueella (Ruokonen, Norra, Suhonen & Karvinen 2009, 14). Nuori Suomi ry:n tekemän selvityksen mukaan jokaisen koulupäivän aikana, välitunnilla vie-

tetään 30–60 minuuttia luokka-asteesta riippuen. Alakouluikäiset viettävät välitunnilla 3–5 tuntia viikossa, mikä tekee noin 2000 tuntia koko peruskoulun aikana (Nuori Suomi 2012). Koulupihaan ja sen ympäristöön kannattaa siis panostaa. Eerolan (2010) teettämästä välituntiliikkumisen kyselystä selviää, että 30 % kaikista kyselyyn vastanneista alakoulun rehtoreista oli sitä mieltä, että virikkeellinen koulupiha on lisännyt paljon lasten liikkumista. Myös Laakso (2007) toteaa, että välitunnit voisivat tarjota koulussa hyvän liikuntamahdollisuuden (Laakso 2007, 51).

Välitunti on alakoulussa oppituntien välistä aikaa, joka antaa oppilaille mahdollisuuden sosiaaliseen vuorovaikutukseen toisten vertaisryhmän jäsenten kanssa luokkahuoneen ulkopuolella. Välituntiliikunta voi parhaimmillaan olla hyvin sosiaalistavaa toimintaa. Nuori Suomi tuo esille Vipinää välkälle -kampanjassa (2012) monia välituntiaktivointimenetelmiä, joissa on mahdollisuus sosiaaliselle vuorovaikutukselle. Näitä ovat muun muassa luokkien välinen vertaisopetus, isompien oppilaiden toimiminen välituntileikitäjinä, sekä oppilaiden oma vastuu välituntitoiminnan suunnittelusta. (Nuori Suomi 2012.)

Pyrittäessä muuttamaan koulupäivää liikunnallisemmaksi havaittiin, että koko koulun yhteisöllisyys on keskeinen taustatekijä (Aira ym. 2012, 28). Lisäksi tyttöjen ja poikien suhtautuminen koulupäivän aikaiseen liikuntaan vaihteli. Tämä tarkoittaa, että sukupuolten väliset erot on yhtäläillä otettava huomioon yksilöllisten erojen kanssa, suunniteltaessa mahdollista toimintaa. Koulupäivän aikaista liikuntaa kohtaan noussut kritiikki keskittyi lähinnä sään epävakauteen sekä nuorisokulttuurisiin ilmiöihin. Näitä ilmiöitä ovat esimerkiksi vastarinta liikuntaa ja liikkumista kohtaan. Osa alakoulun oppilaista oli omaksunut yläkoululaisen aseman, johon koulupäivän aikainen liikunta, kuten välituntiliikunta ei varsinkaan kuulunut. (Aira ym. 2012, 28.)

3.2 Koulumatkaliikunta

Koulumatkojen käveleminen tai pyöräileminen on kouluikäiselle tärkeä liikunnan lähde. Koulumatkat kuuluvat arkiliikuntaan. Arkiliikunnalla tarkoitetaan esimerkiksi paikasta

toiseen siirtymistä, kotitöitä, kaupassa käyntiä, sekä välituntitoimintaa. (Laakso 2007, 49.)

Vuoden 1998 KOULI -tutkimuksessa koulumatkan kulki talvisin jalan 38 % ja pyörällä 20 % tutkimukseen osallistuneista oppilaista. Syksyisin ja keväisin jalan kulki 18 % ja pyörällä 52 % (Laakso 2007, 49). Liikkuva koulu -ohjelman pilottivaiheen aikana 1.–3. luokkalaisten oppilaiden fyysisesti aktiivinen tapa kulkea koulumatka lisääntyi. Syksystä 2010 kevääseen 2012 pyörällä kulkeminen lisääntyi 6 %:sta 32%:iin. Myös 4.–6. luokkalaisten fyysisesti aktiivinen tapa kulkea koulumatka lisääntyi huomattavasti. Alakoululaisten vanhempien mukaan lapset voisivat kulkea aktiivisesti pidempiä matkoja, mitä he tällä hetkellä kulkevat. Neljäsosa tutkimukseen osallistuneista 1.–3. luokkalaisten vanhemmista oli kuitenkin sitä mieltä, että kolme kilometriä on pisin hyväksyttävä matka kuljettavaksi kävellen. (Liikkuva koulu –loppuraportti 2010–2012, 39.)

Monet eivät miellä koulumatkaliikuntaa liikunnaksi, mutta se on silti tärkeä osa lapsen arkista fyysistä aktiivisuutta. Joillakin oppilailta koulumatka voi olla ainoa fyysisen aktiivisuuden lähde. (Tudor-Locke, Ainsworth, Popkin 2001.) Viimevuosina koulumatkojen kulkeminen pyörällä tai kävellen on vähentynyt Suomessa sekä muissakin maissa (Fogelholm, Paronen, Miettinen 2007, 104) Koulumatkaliikuntaa ei pidä tarkastella vain fyysisen aktiivisuuden näkökulmasta, koska sillä on todettu olevan vaikutusta myös lapsen itseluottamuksen ja itsenäisyyden kannalta (Cooper, Page, Foster, Qhwaji 2003; Tudor-Locke, Ainsworth, Adair, Popkin 2003; Ziviani, Scott, Wadley, 2004).

4 VAPAA-AJANLIIKUNTA

Vapaa-ajan liikuntaharrastus tarkoittaa vapaa-aikana tapahtuvaa, henkilökohtaiseen kiinnostukseen perustuvaa liikuntaan osallistumista tai liikunnallisen vaihtoehdon tiedoista valitsemista muissa toiminnoissa. Liikunnan harrastus voi olla joko organisoitua tai omaehtoista. (Ahlström ym. 1979, 68.)

Liikuntaharrastus on varsinaisen koulutyön ulkopuolella tapahtuvaa omakohtaista osallistumista liikuntaan. Organisoitu liikunta pitää sisällään lapsen osallistumisen esimerkiksi urheiluseurojen tai koulujen iltapäiväkerhojen toimintaan. Muu vapaa-aikana tapahtuva liikunta on niin sanottua järjestäytymätöntä liikuntaa. (Nupponen 1997, 20.)

Liikuntaharrastuksella on suuri merkitys kasvatusympäristönä sillä se luo ympäristön, jossa ihmiselle tärkeitä sosiaalisia suhteita voidaan harjoitella ja ylläpitää. Yleensä liikunnan avulla halutaan kehittää lapsen fyysisiä taitoja ja sosiaalista asemaa paremmaksi, mutta liikunta voi olla tehokas keino myös sosiaalisen hyväksynnän kehittämisessä. (Liimatainen 2000, 100.)

Liikuntaharrastusten taustalla olevat motiivit ja tavoitteet vaihtelevat eri ikäkausina, mutta silti liikunnan harrastamisessa tulisi pyrkiä löytämään syyt, miksi liikuntaa voidaan pitää itselle tärkeänä harrastusmuotona. Tähän vaikuttaa merkittävästi yksilön kokemusten laatu. Liikunnan parissa työskentelevien tulisi kehittää herkkyyttä havaita näitä kokemuksia, jotta yksilöllinen kehitys liikuntaharrastusten parissa olisi mahdollista. (Liimatainen 2000, 102.)

Kansallisen liikuntatutkimuksen (2010) mukaan liikunta on suosituin vapaa-ajan harrastus 3–18-vuotiailla. Tutkimuksen mukaan 92 % suomalaisista lapsista ja nuorista harrastaa liikuntaa. Tutkimuksen perusteella suosituimpia lajeja ovat jalkapallo, pyöräily, uinti, hiihto ja salibandy. (Kansallinen liikuntatutkimus 2010, 7.)

Tutkimuksen mukaan 3–18-vuotiaista lapsista 43 % harrastaa liikuntaa urheiluseurassa. Tästä voidaan päätellä, että urheiluseuroilla on vahva osuus lasten ja varhaisnuorten

keskuudessa. Koulun iltapäiväkerhon toimintaan osallistui 13 % lapsista. Omatoimisesti yksin (37 %) tai kavereiden kanssa (48 %) liikuntaa harrastavien osuus laski vuoden 2006 tutkimuksesta, jolloin omatoimisesti yksin harrastavien osuus oli 41 % ja kavereiden kanssa 54 %. (Kansallinen liikuntatutkimus 2010, 13.)

5 SOSIAALISET SUHTEET

Ihmiset kohtaavat ja ovat vuorovaikutuksessa päivittäin uusien, ennestään tuntemattomien ihmisten kanssa. Kahden ihmisen välisestä sosiaalisesta suhteesta voidaan kuitenkin puhua vasta, kun vuorovaikutus on toistuvaa ja vastavuoroista kahden henkilön välillä. Tämän johdosta sosiaaliseen suhteeseen liittyy myös toiseen henkilöön kohdistuvia odotuksia. Ihmisten väliset sosiaaliset suhteet muodostavat sosiaalisia ryhmiä sekä laajempia sosiaalisia verkostoja. (Laine 2005, 140.)

Sosiaalinen ryhmä koostuu useammasta vuorovaikutussuhteesta. Ryhmässä ihmiset ovat yhdistyneenä toisiinsa esimerkiksi sosiaalisen aseman tai roolin välityksellä, joka toimii heidän sosiaalisen suhteen yhdistävänä tekijänä, toisin kuin sosiaalisessa verkostossa, jossa roolin tai sosiaalisen aseman sijaan korostuu vuorovaikutteisen sisällön luonne (Cotterell 2007, 28). Birch ja Laddin (1996, 205) mukaan toverihyväksyntä ja sosiaalinen asema määräytyvät ryhmätason tarkastelun perusteella.

Sosiaaliset verkostot ovat ryhmiä laajempia, ja ne voivat pitää sisällään useita eri ryhmiä. Lisäksi usean eri ryhmän muodostamisessa verkostoissa yksilöiden väliset siteet ovat löyhempiä. Sosiaalista verkostoa voidaan tarkastella usean eri määritelmän kautta. Yleisimmin verkoston rakennetta määritellään siihen kuuluvien ihmisten lukumäärän kautta, mutta tärkeää tarkastelussa on myös verkoston tiheyden selvittäminen. Vallitsevan sosiaalisen verkoston tiheys kertoo, kuinka tiiviisti verkosto on kietoutunut yhteen. (Cauce, Mason, Gonzales, Hiraga & Liu 1994, 90.) Ryhmään ja verkostoon sopeutuminen edellyttää yksilön pätevyyttä sosiaalisissa taidoissa. Nämä taidot vaihtelevat ihmisen iästä riippuen. (Kauppila 2005, 125.)

5.1 Sosiaalinen pätevyys

Sosiaalista pätevyyttä, eli sosiaalista kompetenssia pidetään sosiaalisten taitojen yläkäsitteenä, joka sisältää myös joukon ihmisen sopeutumiseen liittyviä taitoja (Kauppila 2005, 19). Myös Salmivalli (2005) toteaa sosiaalisen pätevyyden käsittävän useampia osa-tekijöitä. Näitä ovat käyttäytyminen, sosiaaliset taidot ja sosiokognitiiviset taidot. (Salmivalli 2005, 71–72.) Sosiaalinen pätevyys tarkoittaa yksilön taitoja saavuttaa itselleen tärkeitä sosiaalisia tavoitteita. Yksilön sosiaalisen pätevyyden tasoon vaikuttaa myös olennaisesti hänen oma minäkäsityksensä (Himberg & Jauhiainen 1998, 74, 81). Minäkäsitys on näkemys siitä, millä tavoin yksilö näkee itsensä psyykkisenä, fyysisenä ja sosiaalisena olentona (Polvi 2008, 29).

Sosiaalisen pätevyyden tasoa mittaamaan kehitetyssä Multisource Assessment of Children's Social Competence Scale (MASCS)- testissä sosiaalinen pätevyys jaetaan neljään osa-alueeseen: yhteistyötaidot, empatiakyky, impulsiivisuus ja häiritsevyys (Kaukiainen, Junttila, Kinnunen & Vauras, 2006). *Yhteistyötaidot* ja *empatiakyky* ovat vahvasti prososiaalisia taitoja. Prososiaalisilla taidoilla ja prososiaalisella käyttäytymisellä tarkoitetaan toimintaa, joka tuottaa, edistää ja ylläpitää toisen yksilön fyysistä sekä psyykkistä hyvinvointia (Polvi 2008, 10). Kirjallisuudessa on myös todettu, että prososiaalisten taitojen omaksumista voidaan pitää kokonaisvaltaisen sosiaalisen kasvatuksen yleis-tavoitteena (Telama & Kahila 1994, 157). *Impulsiivisuus* ja *häiritsevyys* ovat puolestaan antisosiaalisia taitoja, jotka ovat vastakohtia prososiaalisille taidoille. Antisosiaalisuus käsittää sellaisia sosiaalisia taitoja, jotka eivät ole hyväksyttäviä ja saattavat aiheuttaa mahdollisesti vakavaakin haittaa muille. (Rutter 2003.)

Yhteistyötaidoilla tarkoitetaan avun tarjoamista, toisten huomioonottamista sekä yhdessä toimimista. Empatia tarkoittaa puolestaan myötätuntoista eläytymistä. Ihmisen *empatiakyky* kertoo, kuinka yksilö tunnistaa tunteita, kuinka aktiivinen henkilö on vuorovaikutustilanteissa ja kuinka hyväksyvästi hän toimii. Empatiakyky ilmaisee myös, kuinka herkästi yksilö pystyy asettumaan toisten ihmisten asemaan. (Kaukiainen ym. 2006.)

Impulsiivisuus ilmenee usein emootioiden eli tunteiden säätelyn ja ilmaisemisen ongelmana. Yksilö voi toimia sekä positiivisissa että negatiivisissa asioissa temperamenttisesti. Lisäksi hän saattaa toimia keskinäisessä kanssakäymisessä ennakoimattomasti. *Häiritsevyys* ilmenee tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn ongelmana. Se voi ilmentyä aggressiivisena käyttäytymisenä, kielteisenä suhtautumisena muihin, sekä ajattelemattomana toimintana. Häiritsevyyteen liittyy usein myös torjutuksi tuleminen omassa vertaisryhmässään. (Kaukiainen ym. 2006.)

5.2 Sosiaaliset ja sosiokognitiiviset taidot

Sosiaalisia taitoja voidaan kutsua yhteistoimintataidoiksi, jotka mielletään ihmisen tiedollisiksi taidoiksi. Näitä taitoja kutsutaan myös sosiokognitiivisiksi taidoiksi. (Kauppi-la 2005, 19.) Näissä taidoissa on kysymys siitä, miten ihmiset pystyvät jäsentämään päivittäisissä vuorovaikutustilanteissa havaitsemaansa informaatiota omien sosiaalisten valmiuksiensa avulla ja kuinka he pystyvät käsittelemään saamaansa tietoa (Laine 2005, 114). Himbergin ja Jauhaisen (1998, 81) mukaan sosiokognitiiviset taidot vaikuttavat olennaisesti yksilön sosiaalisen pätevyyden tasoon.

Sosiokognitiivisiksi taidoiksi mielletään esimerkiksi omien ja toisten ihmisten tunteiden ja tavoitteiden havainnointi sekä tunnistaminen (Himberg & Jauhiainen 1998, 81). Yksilön on myös kyettävä ennakoimaan omien ja toisten ihmisten toimintojen seurauksia (Laine 2005, 114; Himberg & Jauhiainen 1998, 81). Sosiokognitiivisissa taidoissa korostuu kyky asettua toisen ihmisen asemaan ja ymmärtää omassa kulttuurissaan vallitsevia sääntöjä ja normeja. Mahdollisissa ristiriitatilanteissa yksilön tulee nähdä itsensä sekä subjektina että objektina toiminnan yhteydessä. (Laine 2005, 115.)

Sosiaaliset taidot ovat käyttäytymisen muotoja. Voidaankin nähdä, että ihmisen sosiaalista käyttäytymistä ohjaavat hänen omaksumat sosiokognitiiviset taidot; tilanteiden havaitseminen ja tulkinta, muiden toiminta ja sosiaaliset normit. Laine (2005) korostaa, että sosiaaliset taidot ovat opittuja taitoja, vaikkakin synnynnäiset persoonallisuuden piirteet, kuten temperamentti, vaikuttavat taitojen ilmenemiseen. (Laine 2005, 115.)

Sosiaalinen taito on käsitteenä hyvin laaja ja käsitteen määrittelystä esiintyy monia näkemyksiä (Kalliopuska 1995, 8; Laine 2005, 116). Vuorovaikutustaidot, kuten aktiivinen kuuntelu, keskusteleminen ja monipuolinen tunteiden tulkitseminen luetaan usein sosiaalisiksi taidoiksi. Kalliopuskan (1995) mukaan sosiaalisiksi taidoiksi mielletään myös itsekontrolli, ristiriitojen välttäminen, vaihtoehtoisten ratkaisujen kehittäminen ja konfliktien hallinta. (Kalliopuska 1995, 8.)

Laine (2005) nostaa esiin taitoja, jotka ovat keskeisesti esillä vuorovaikutussuhteissa useamman ihmisen kanssa, ryhmätilanteissa sekä sosiaalisissa verkostoissa. Näitä taitoja ovat hänen mukaansa prososiaalisuus, seuraan liittymiskäyttäytyminen, yhteistoiminnallisuus, mielialan ja emotionaalisten ilmaisujen säätely. (Laine 2005, 116.) Ryhmässä yksilön tulee pystyä toimimaan täysivaltaisesti ryhmän jäsenenä ja tarvittaessa pitämään jämäkästi omia puoliaan (Himberg & Jauhiainen 1998, 81).

Yksilö on Kalliopuskan (1995, 8) mukaan sosiaalisesti taitava, kun vuorovaikutus koetaan kullekin osapuolelle myönteiseksi tai ensisijaisesti muita hyödyttäväksi. Telama (2000, 61) korostaa kyvykkyyden ja omaksuttujen taitojen lisäksi myös yksilön omaa halua olla tehokkaassa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa, sekä psyykkisesti että fyysisesti. Himbergin ja Jauhianen (1998) mukaan sosiaalisten taitojen kannalta on ensiarvoisen tärkeää tapa, jolla yksilö tulkitsee vallitsevat sosiaaliset tilanteet. Onko uusien ihmisten kohtaaminen hänen mielestään pelottava, vai omaa kokemuspäiriään laajentava kokemus.

5.3 Sosiaaliset suhteet koulun ulkopuolella

Sosialisaatiolla tarkoitetaan ihmisen kehittymistä yhteiskunnan ja kulttuurin jäseneksi. Sosialisaatiosta puhuttaessa mainitaan usein primaari- ja sekundaarisosialisaatio. Primaarisosialisaatiolla tarkoitetaan lapsen sosiaalista lähipäiriä, joka usein koostuu esimerkiksi vanhemmista, sisaruksista, isovanhemmista tai hoitajista. (Antikainen 1998, 104.)

Lapsi on syntymästään lähtien yhteisön jäsen, jonka liittymistä ja vahvistumista yhteisön jäseneksi tukevat edellä mainitut primaarisosialisaatioon kuuluvat tekijät. Tällaista ympäristöä, joka koostuu tietynlaisista fyysisistä ja aineellisista piirteistä, jossa henkilöllä on välitön ja konkreettinen suhde vallitsevaan ihmissuhdeverkostoon, kutsutaan myös mikrosysteemiksi. Omassa mikrosysteemissään kehittyvä lapsi on aktiivinen toimija, joka vaikuttaa kaikkiin mikrojärjestelmässä tapahtuviin muutoksiin ja kehitysprosesseihin. (Niemi 2012, 37.)

Alanen ja Bardy (1991) toteavat perheen olevan tärkein instituutio lapsen sosiaalisen kehittymisen kannalta, jota eri kasvatustilat, kuten koulu yhdessä harrastusten ja vapaa-ajan toimintojen kanssa tukevat. Vanhemmat saavat tätä kautta tukea ja opastusta kasvatustehtävänsä. Vanhemmat kuuluvat olennaisena osana lapsen primaarisosialisaation kenttään ja heidän merkitys lasten sosiaalisena kasvattajana on merkittävä. Lapsen ja vanhemman sosiaalisessa suhteessa vanhemmalla on monta roolia; vanhempi vuorovaikutuspartnerina, ohjaajana sekä mahdollisuuksien järjestäjänä (Parke & Buriel 1998). Näiden tarkoituksena on muun muassa ohjata lasta toimimaan sosiaalisten ja moraalisien sääntöjen mukaan, ohjata vanhempien omalla sosiaalisuudellaan lapsen vuorovaikutuskäyttäytymistä, sekä aktivoida lapsen vuorovaikutustaitoja järjestämällä arkisia sosiaalisia tilanteita (Niemi 2012, 39).

Aktiivisesti vuorovaikutteisten ja sitoutuneiden vanhempien lapsilla on vanhemmuustutkijoiden tuloksissa todettu olevan paremmat sosiaaliset taidot. Lisäksi lapsen suhteella vanhempiin on todettu olevan positiivinen yhteys myös lapsen sosiaalisten suhteiden laatuun vertaisryhmänsä jäsenten kanssa. (Niemi 2012, 39; Frönes 1995, 3.) Vanhempien ja mikrojärjestelmän toiminta voi kehittyvälle lapselle olla myös haitallista. Stacks (2005) toteaa artikkelissaan, että lapsen kehitystä rajoittavia tekijöitä voivat olla muun muassa vanhempien epäjohtomukaiset kasvatuseriaatteet ja turvaton, epäjärjestelmällinen kiintymyssuhde.

Vanhempien lisäksi myös muun mikrojärjestelmän, kuten sisarusten toiminnan on todettu olevan lapsen sosiaalisen kehityksen kannalta tärkeää. De Pianon ja Smortin (2007) tutkimustulosten mukaan lapset, joilla oli sisaruksia, olivat kyvykkäämpiä kaikilla kehityksen alueilla verrattuna lapsiin, joilla ei ollut sisaruksia. Lapsen vuorovaikut-

teinen aktiivisuus sisarusten kanssa edistää lapsen kokonaisvaltaista, erityisesti prososiaalista kehittymistä. (De Piano & Smorti 2007.)

5.4 Sosiaaliset suhteet koulussa

Primaarisosialisaation lisäksi sosiaalistumisprosessissa puhutaan sekundaarisosialisatiosta. Tämän piiriin kuuluu lapsen vertaisryhmän jäseniä eri ympäristöistä, kuten naapurustosta ja lähipiirin ulkopuolelta (Antikainen 1998, 104; Frönes 1995, 39). Lisäksi se käsittää myös eri instituutiot ja median. Keskitymme kuitenkin tässä osiossa koulun sisäisiin vuorovaikutussuhteisiin, opettaja-oppilas suhteisiin ja ystävyysuhteisiin.

Kautto-Knape (2012) toteaa, että koulussa opettajalla on merkittävä rooli vuorovaikutusilmapiirin luomisessa. Opettajan tulee ottaa huomioon jokaisen oppilaan tarpeet ja lisätä oppilaiden osallisuuden kokemuksia. Opettajan vähäinen huomiointi ja vuorovaikutteisuus yksittäistä oppilasta kohtaan voivat johtaa laajempaan vieraantumiseen, torjuntaan ja syrjäytymiseen myös vertaisryhmässä, mikä voi vaikuttaa suoraan myös koulumenestykseen (Kautto-Knape 2012, 98). Opettaja-oppilas suhde ja sen merkitys korostuvat entisestään osana oppilaan sosiaalista kehittymistä. Kasvattajan ja oppijan suhde on syventynyt vuosikymmenten aikana huomattavasti; yleinen demokraattinen asenne, oppilaiden tiedostamat oikeudet ja moderni pedagoginen tyyli lähentävät opettajaa ja oppilasta automaattisesti. (Frönes 1995, 39.) Opettajan kiinnostus lasta kohtaan vaikuttaa positiivisesti lapsen itseluottamukseen. Erityisesti tyttöjen itseluottamukseen opettajan kiinnostuksella on ollut suuri merkitys (Trickey & Topping 2006, 611). Liikunnalla ja fyysisellä aktiivisuudella on myös konkreettinen merkitys sosiaalisten taitojen oppimiselle. Asher ja Gazelle (1999, 29) mainitsevat pelitilanteiden olevan hyviä motivaation lähteitä osallistumiselle. Pelitilanteet, joissa lapsi joutuu odottamaan vuoroaan sekä myöntämään menestymiseen ja tappioon johtavat syyt, ovat tilanteita, joiden avulla lapset voivat harjoitella jokapäiväisistä tilanteista selviytymistä.

Opettajien lisäksi lapset kohtaavat koulussa ison osan vertaisryhmänsä jäsenistä. Nurmi ym. (2006) toteavat, että tunteitaan hyvin säätelevät, mieleltään tasapainoiset lapset ovat

suosittuja tovereiden keskuudessa (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 109). Frönesin (1995, 40) mukaan vertaisryhmän jäsenet luovat tärkeän aseman sosiaalisena ryhmänä pelien ja vuorovaikutuksen tarjoilijana. Hänen mukaansa ystäviä pidetään usein tärkeänä, mutta harvoin ajatellaan ystävien merkitystä yksilön kulttuurin ja sosialisoinnin edistäjänä (Frönes 1995, 42). Tovereiden merkitys lapsen kehitykselle korostuu, kun hän tulee kouluikänsä. Vertaisryhmässä lapsi oppii ja omaksuu sukupuolille ominaista käyttäytymistä ja oppii moraalisen käyttäytymisen pelisääntöjä. (Nurmi ym. 2006, 109.)

Lapsi tarvitsee vertaisryhmän ja laajemman toveripiirin lisäksi myös henkilökohtaisia ystävyys-suhteita (Nurmi ym. 2006, 110). Ystävyys-suhteet ovat Salmivallin (2005, 35) mukaan läheisempiä, kuin muut vertaissuhteet ja niissä uskoudutaan enemmän.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Liikkuva koulu –hanke

Liikkuva koulu -ohjelma oli lähtöisin Matti Vanhasen toiselta hallituskaudelta. Sen tarkoituksena oli lisätä ja ylläpitää liikunnallista toimintakulttuuria kouluissa, sekä lisätä konkreettista liikuntaa koulupäivään ja sen välittömään yhteyteen. Liikkuva koulu alkoi hankkeena keväällä 2010. Siihen osallistui 21 hanketta, 45 koulua joista 26 ala-kouluja, 11 yläkouluja ja 8 yhtenäiskouluja eripuolelta Suomea. Vuotta myöhemmin hanketta jatkettiin ohjelmana, kun se kirjattiin osaksi hallitusohjelmaa. Keväällä 2011 ilmestyi Liikkuva koulu väliraportti. Tässä raportissa kerrottiin hankkeen taustasta, sen käynnistymisestä ja ensimmäisistä tuloksista.

Vuosien 2010 - 2012 Liikkuva koulu- hanketta kutsuttiin myös Liikkuva koulu- ohjelman pilottivaiheeksi. Pilottivaiheen loppuraportti julkaistiin vuoden 2012 aikana Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiön (LIKES) toimesta. Tässä loppuraportissa esiteltiin kokonaisuuteen liittyviä projekteja, pilottivaiheen kokonaisvaltaista edistymistä ja kerrottiin hankkeeseen sisällytetystä merkittävästä seuranta- ja arviointimenetelmästä, sekä niistä saatuja tuloksia.

Liikkuva koulu- hankkeen valtiollinen toteuttamisvastuu oli sosiaali- ja terveystieteiden ministeriöllä, puolustushallinnolla sekä opetus- ja kulttuuriministeriöllä. Paikallinen toteuttamisvastuu oli kunnilla, jotka hakivat mukaan ohjelmaan. Paikallinen toteuttaminen ja organisointitavat vaihtelivat kuitenkin suuresti kunnittain. SLU toteutti liikunnan edunvalvontaa ja sen edistämistä yhdessä jäsenjärjestöjensä kanssa ja LIKES vastasi Liikkuva koulu-ohjelman koordinoinnista ja tutkimuksesta. Tutkielmamme on yksi Liikkuva koulu -hankkeen oppinäytetutkimista.

6.2 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää Liikkuva koulu- hankkeeseen osallistuvilla 1.-3. -luokkalaisilla fyysisen aktiivisuuden yhteyksiä heidän sosiaalisiin suhteisiinsa. Lisäksi pyrimme selvittämään sukupuolen ja luokka-asteen yhteyttä fyysiseen aktiivisuuteen ja sosiaalisiin suhteisiin.

Tutkimusongelmat:

1. Minkälaista fyysistä aktiivisuutta 1.-3. -luokkalaisilla on koulussa ja koulun ulkopuolella?

Onko sukupuolten välillä eroja?

Onko luokka-asteiden välillä eroja?

2. Minkälaisia sosiaalisia suhteita 1.-3. -luokkalaisilla lapsilla on koulussa ja koulun ulkopuolella?

Onko sukupuolten välillä eroja?

Onko luokka-asteiden välillä eroja?

3. Onko fyysinen aktiivisuus yhteydessä lapsen sosiaalisiin suhteisiin?

Onko sukupuolten välillä eroja?

Onko luokka-asteiden välillä eroja?

6.3 Menetelmät

Käytimme tutkimuksessamme Liikkuva koulu-hankkeesta saatuja kyselytutkimuksen vastauksia, jotka kerättiin 1.-3. -luokkalaisilta syyslukukaudella vuonna 2010. Likes-tutkimuskeskus oli hankkinut tutkimukseen tarvittavat luvat Liikkuva koulu-hankkeen alussa tutkimukseen osallistuneilta kouluilta ja oppilaiden vanhemmilta. Tutkimukseen osallistui 903 oppilasta 10:stä eri koulusta. Poikia oli yhteensä 470 ja tyttöjä 433. Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden lukumäärä luokittain oli seuraava: 1. -luokkalaisia 385, 2. -luokkalaisia 442, 3. -luokkalaisia 62 sekä yhdysluokkalaisia 14. Jätimme kuitenkin yhdysluokkalaiset pois luokka-astevertailusta, sillä emme voineet olla varmoja oppilaiden oikeasta luokka-asteesta. Aineistossamme sukupuoli oli jaettu poikiin tai tyttöihin.

Käytimme tutkimuksessamme Likes-tutkimuskeskuksen teettämää kyselylomaketta (LIITE 1). Tutkimuksessamme käytimme oppilaiden luokka-astetta ja sukupuolta sekä kyselylomakkeen kysymyksiä: 3) Miten tulit tänään kouluun?, 5) Mitä teit äsken välitunnilla?, 6) Mitä teit eilen iltapäivällä koulun jälkeen?, 7) Mitä teit eilen illalla?, 9) Montako kertaa viikossa sinulla on liikuntaharrastuksia?, 10) Mitä teet useimmiten viikonloppuisin?, 11) Kenen kanssa useimmiten olet tai leikit ja liikut viikonloppuisin?, 12) Leikitkö tai pelaatko ulkona iltaisin?, 13) Leikitkö tai pelaatko ulkona viikonloppuisin? sekä 15) Onko sinulla koulussa kavereita? (LIITE1).

Tutkimme sukupuolen ja luokka-asteen yhteyksiä fyysiseen aktiivisuuteen koulussa ja koulun ulkopuolella, sekä sosiaalisia suhteita koulussa ja koulun ulkopuolella, käyttämällä ristiintaulukointia. Käytimme χ^2 -testiä muuttujien välisen riippumattomuuden tarkastelussa. Lisäksi käytimme z -testiä selvittääksemme keskiarvojen erojen tilastollista merkittävyyttä. Sukupuolten välisiä keskiarvoja tarkastelimme t -testin avulla. Luokka-asteiden keskiarvovertailussa käytimme ANOVA -testiä. Fyysisen aktiivisuuden ja sosiaalisten suhteiden korrelaatioita tarkastelimme Spearmanin -korrelaatiolla. Tilastollisen merkittävyyden rajaksi asetimme $p < .05$.

6.4 Luotettavuus

6.4.1 Tutkimuksen validiteetti

Tutkimuksen validiteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata haluttua ominaisuutta. Validi mittari mittaa juuri sitä tietoa, mitä halutaankin sen mittaavan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 226–227). Validiteetti voidaan jakaa ulkoiseen sekä sisäiseen validiteettiin. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan sitä, kuinka yleistettävissä tutkimus on. (Metsämuuronen 2008, 65). Meidän tutkimukseen osallistuneet koulut sijaitsivat kymmenellä eri paikkakunnalla eripuolilla Suomea. Koulujen oppilasmäärä vaihteli 94:tä 619:ta oppilaaseen. Lisäksi otoskoko 907 on niin suuri, että tutkimuksen yleistettävyyden on kohtalaisen hyvä. Toisaalta tulee kuitenkin muistaa, että Liikkuva koulu -hankkeeseen osallistuneet koulut suhtautuvat todennäköisesti myönteisesti liikuntaa kohtaan. Tämä piirre saattaa tehdä tämän tutkimuksen tuloksista liikuntamyönteisempiä, kuin mitä ne olisivat muunlaisessa otoksessa.

Sisäisellä validiteetilla tarkoitetaan, ovatko mittarissa ja tutkimuksessa käytetyt käsitteet teorian mukaiset, sekä sitä onko käsitteitä käytetty riittävästi kyseisen ilmiön tarkasteluun (Metsämuuronen 2008, 65). Liikkuva koulu -hankkeen kyselylomaketta on ollut suunnittelemassa monitieteinen asiantuntijaryhmä ja lomake oli esitettävä kohderyhmän ikäisillä lapsilla ennen varsinaisen tutkimusaineiston keruuta.

Liikkuva koulu-hankkeelta saamamme aineisto koostuu 1.-3. -luokkalaisista peruskouluoppilaista (Opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus & LIKES 2011). Mittarimme sisäisen validiteetin ongelma voi olla, että oppilaat eivät ole ymmärtäneet kysymystä tai kuvaa oikein. He ovat voineet tulkita kysymykset toisella tapaa kuin, miten tutkijat olisivat halunneet heidän ne tulkitsevan. Vaikka oppilaille oli esitetty, kuinka lomake täytetään ja he saivat kysyä, jos jäi epäselvyyksiä, löytyi aineistosta muutamia erikoisia vastauksia. Esimerkiksi eräs oppilaista oli tullut kouluun ”tarmoella ja voimalla” ja lisäksi muutama lapsi oli jättänyt vastauskohtia tyhjäksi.

6.4.2 Tutkimuksen reliabiliteetti

Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan toistettavuutta mittaustuloksissa. Toistettavuudella tarkoitetaan sitä, antaako kaksi mittauskertaa saman tuloksen. Toisin sanoen reliabiliteetti kuvaa mittarin kykyä antaa tuloksia, jotka eivät ole sattumanvaraisia. (Hirsjärvi ym. 2009, 231). Reliabiliteettia voidaan tarkastella kolmella eritavalla, jotka ovat rinnakkaismittaus, toistomittaus sekä sisäinen konsistenssi eli yhdenmukaisuus. Rinnakkaismittauksessa tarkastellaan kahden eri mittarin antamia tuloksia, joiden tulisi olla yhteneviä. Toistomittauksessa mittaus uusitaan jonkin ajan kuluttua ja tuloksia verrataan toisiinsa tarkastelemalla mittauskertojen korrelaatioita. Sisäinen konsistenssi tarkoittaa mittarin puolittamista kahteen osaan ja näiden osien keskinäisiä korrelaatioita. (Metsämuuronen 2008, 66–67.)

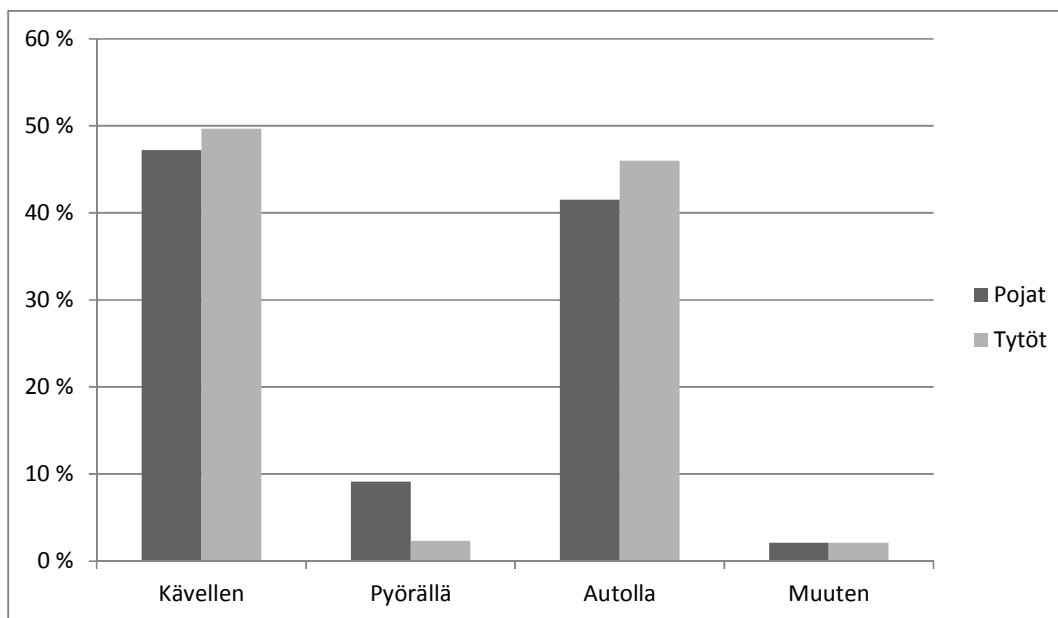
Liikkuva koulu- hankkeen mittaukset tehtiin neljänä ajankohtana: syksyllä 2010, keväällä 2011, syksyllä 2011 sekä keväällä 2012 (Opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus & LIKES 2011). Syksyn ja kevään tulokset ovat varmasti erilaisia, sillä vuodenaika vaikuttaa annettuihin vastauksiin. Tästä syystä emme nähneet tarpeelliseksi tehdä toistomittausta. Tutkimuksemme sisäistä konsistenssia emme pystyneet mittaamaan, sillä käyttämässämme kysymyksissä ei ollut samasta aiheesta samankaltaisia kysymyksiä. Käytämme tutkimuksessamme syksyn 2010 kerättyä aineistoa.

7 TULOKSET

7.1 Fyysinen aktiivisuus 1.–3. -luokkalaisilla koulussa

7.1.1 Fyysinen aktiivisuus pojilla ja tytöillä

Koululaisilla koulumatkan kulkeminen on yksi heidän fyysistä aktiivisuutta kuvaava muuttuja. Pojista ja tytöistä noin puolet kulkivat koulumatkansa kävellen. Autolla kulkevien osuus oli molemmilla sukupuolilla yli 40 %. Tilastollisesti merkitsevä ero sukupuolten välillä löytyi koulumatkan kulkemisessa pyörällä; pojista 9 % kulki koulumatkansa pyörällä, sen sijaan tytöistä vain 2 % ($\chi^2 < .001$, $z < .05$). Valmiiden vastausvaihtoehtojen lisäksi taulukon muuten -kohdassa nousi esille muun muassa, että koulumatka kuljettiin potkukelkalla tai juosten. (TAULUKKO 1, KUVIO 1).



KUVIO 1. Koulumatkan kulkeminen 1.–3.-luokkalaisilla pojilla ja tytöillä Liikkuva koulu- hankkeen kouluissa

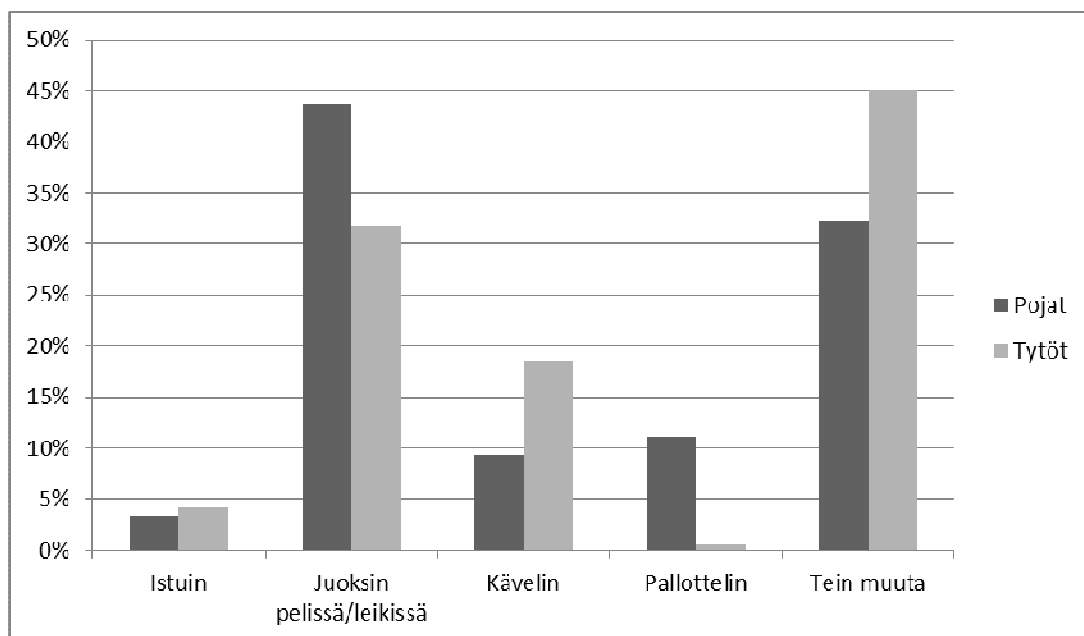
TAULUKKO 1. Koulumatkan kulkutavat pojilla ja tytöillä (%)

Koulumatkat	Pojat	Tytöt	Z-testi
Kävellen (n=437)	47	50	>.05
Pyörällä (n=53)	9	2	<.05
Autolla (n=394)	42	46	>.05
Muulla (n=19)	2	2	>.05
Yhteensä (n=903)	100	100	

$\chi^2 < .001$

Tyttöjen ja poikien välituntiaktiivisuus

Pojista suurempi osuus (44 %) juoksi pelissä tai leikeissä välitunnilla kuin tytöistä (32 %). Tytöt puolestaan tekivät muita asioita poikia enemmän. Tytöistä 19 % vietti välitunnin kävellen, kun taas pojista vastaavasti vain 9 %. Pojista yli 10 % pallotteli ja toimi välineen kanssa välitunnin aikana ($\chi^2 < .001$, $z < .05$). Ainoa välituntiaktiiviteetti, josta ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa sukupuolten välillä, oli istuminen välitunnilla ($z > .05$). Muuta kohdan vastauksia tarkastellessamme havaitsimme, että monet olivat olleet laskemassa pulkkamäkeä, keinumassa sekä leikkimässä vuorenavalloitusta välitunnilla. Leikkiminen oli mainittu monessa vastauksessa. (KUVIO 2, TAULUKKO 2).



KUVIO 2. Välituntiaktiivisuuden sisältö 1.–3. -luokkalaisilla pojilla ja tytöillä

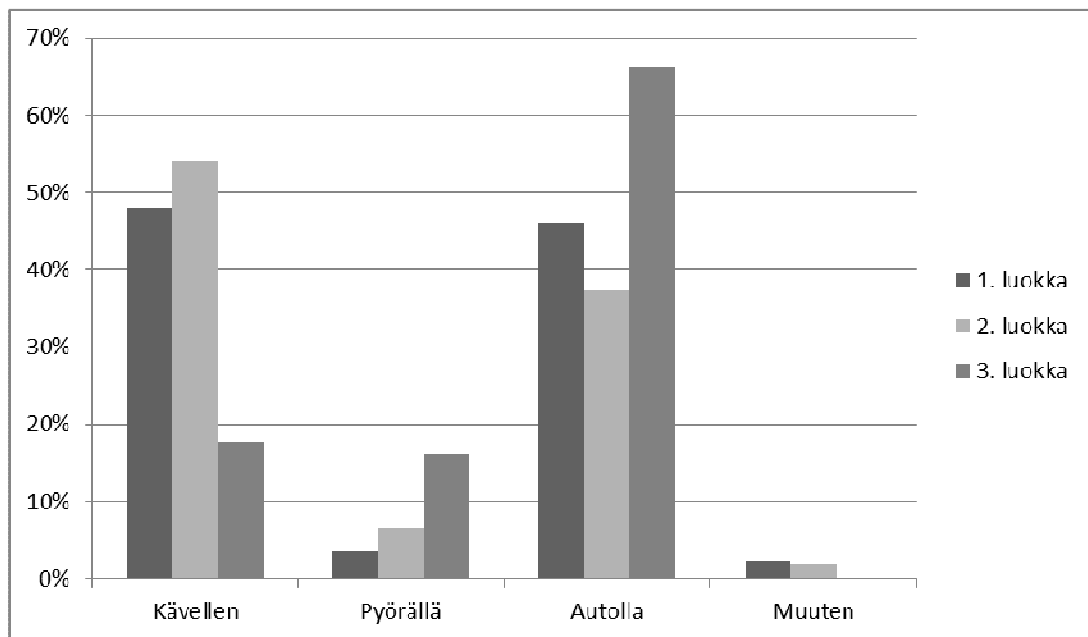
TAULUKKO 2. Välituntiaktiivisuus 1.–3. -luokkalaisilla pojilla ja tytöillä (%)

Välituntiliikunta	Pojat	Tytöt	Z-testi
Istui (n=34)	4	4	>.05
Pelasi/Leikki (n=341)	44	32	<.05
Käveli (n=124)	9	18	<.05
Pallotteli (n=54)	11	1	<.05
Teki muuta (n=346)	32	45	<.05
Yhteensä (n=899)	100	100	

$\chi^2 < .001$

7.1.2 Fyysinen aktiivisuus luokka-asteittain

Ensimmäisen ja toisen luokan oppilaista noin puolet kulki koulumatkansa kävellen, kun taas kolmasluokkalaisista kävellen koulumatkansa kulki vain 18 %. Tulosten tilastollista merkitsevyyttä tarkasteltaessa havaitsimme, että kolmannen luokan oppilaiden koulumatkan kulkemisen erot olivat tilastollisesti merkitseviä ensimmäiseen ja toiseen luokkaan verrattuna ($z < .05$). Pyörällä kouluun kulkeneiden osuus kasvoi luokka-asteen mukaan, ja kolmannen luokan oppilaat olivat aktiivisimpia pyörällä kulkijoita (16 %). Tämä ero oli tilastollisesti merkitsevä ($z < .05$). Kolmannella luokalla oppilaat kulkivat koulumatkansa useammin autolla kuin ensimmäisellä ja toisella luokalla olevat oppilaat. Tämä ero oli tilastollisesti merkitsevä ($\chi^2 < .001, z < .05$). Kolmasluokkalaisista autolla kouluun kulki 20 % enemmän oppilaita, kuin ensimmäisen luokan oppilaita. (KUVIO 3, TAULUKKO 3).



KUVIO 3. Koulumatkojen kulkutavat eri luokka-asteilla

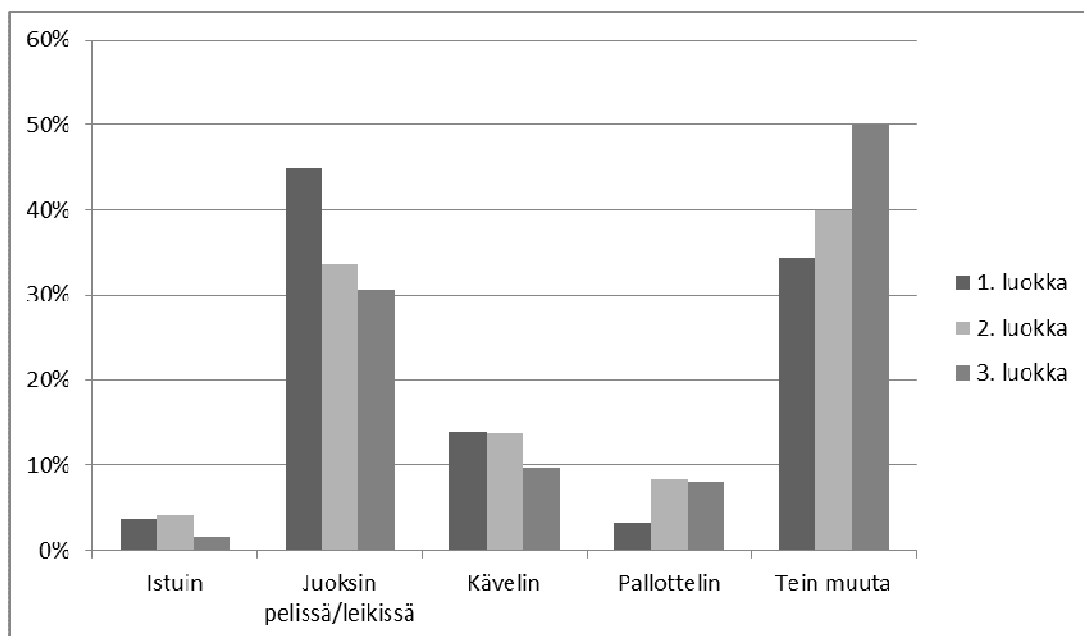
TAULUKKO 3. Koulumatkojen kulkutavat luokka-asteittain (%).

Kouluun tulotapa	1.Luokka	2.Luokka	3.Luokka	Z-testi
Kävellen (n=435)	48	54	18	<.05
Pyörällä (n=53)	4	7	16	<.05
Autolla (n=383)	46	37	66	<.05
Muulla (n=18)	2	2	0	>.05
Yhteensä (n=889)	100	100	100	

$\chi^2 < .001$

Välituntiaktiivisuus eri luokka-asteilla

Ensimmäisen luokan oppilaat olivat muita aktiivisempia pelaamaan ja leikkimään välitunnilla (45 %). Pallottelussa välitunnin aikana löytyi ensimmäisen ja toisen luokan väliltä tilastollisesti merkitsevä ero ($\chi^2 < .001$, $z < .05$). Peräti 38 % kaikista tutkimukseen osallistuneista oppilaista teki välitunnin aikana jotain muuta kuin istui, juoksi pelissä tai leikissä, käveli, tai pallotteli. (KUVIO 4, TAULUKKO 4).



KUVIO 4. Välituntiaktiivisuus luokka-asteittain

TAULUKKO 4. Välituntiaktiivisuus luokka-asteittain (%).

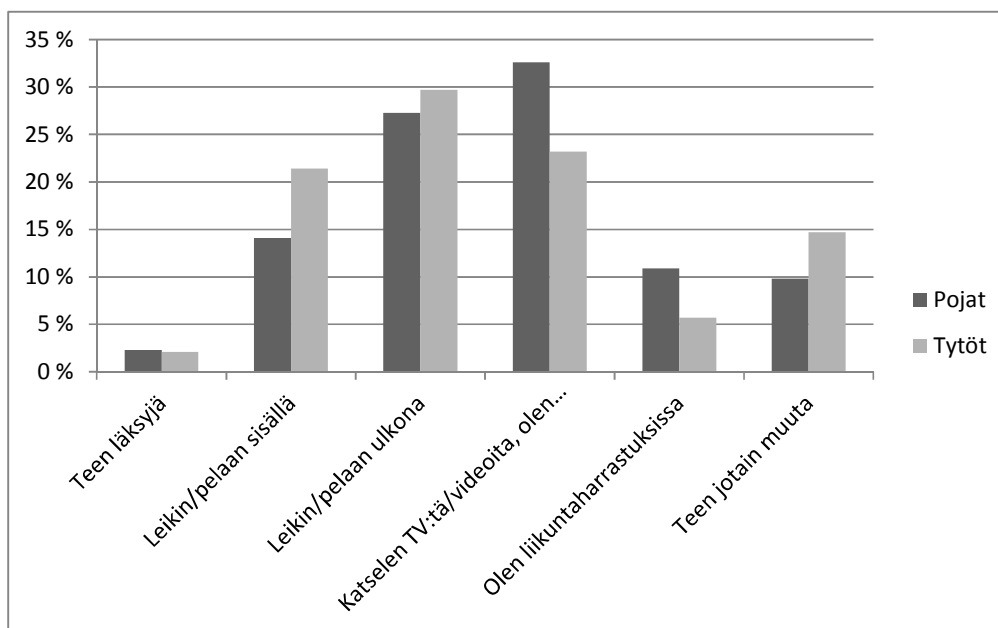
Välituntiliikunta	1.Luokka	2.Luokka	3.Luokka	Z-testi
Istui (n=33)	4	4	2	>.05
Pelasi/Leikki (n=339)	45	34	30	<.05
Käveli (n=120)	14	14	10	>.05
Pallotteli (n=54)	3	8	8	<.05
Teki muuta (n=339)	34	40	50	<.05
Yhteensä (n=885)	100	100	100	

$$\chi^2 = .008$$

7.2 Fyysinen aktiivisuus 1.–3.-luokkalaisilla koulun ulkopuolella

7.2.1 Koulun ulkopuolinen fyysinen aktiivisuus pojilla ja tytöillä

Tytöistä noin neljännes vietti viikonloppunsa useimmiten sisällä leikkien tai pelaten. Pojista yli 30 % katseli tv:tä tai oli tietokoneella viikonloppuisin. Tytöistä vain 23 % vietti viikonloppuna aikaansa näytön äärellä. Pojista noin 10 % oli viikonloppuisin liikuntaharrastuksissa kun taas tytöistä vain 5 % ($\chi^2 < .001$, $z < .05$). Tytöistä ja pojista moni teki viikonloppuisin jotain muuta kuin kyselylomakkeessa valmiiksi annettuja vaihtoehtoja. Tytöistä tämän vastausvaihtoehdon valitsi suurempi osa kuin pojista ($\chi^2 < .001$, $z < .05$). Teen jotain muuta -vastausvaihtoehdon selityksissä erottuivat selkeästi kavereiden kanssa leikkiminen sekä pelikonsolilla pelailu. Lisäksi vastauksissa oli mainittuna uintia ja jääkiekkoa. (KUVIO 5, TAULUKKO 5).



KUVIO 5. Viikonloppuvietto 1.–3.-luokkalaisilla pojilla ja tytöillä

TAULUKKO 5. Poikien ja tyttöjen viikonloppunvietto (%)

Viettotapa	Pojat	Tytöt	Z-testi
Teki läksyjä (n=20)	2	2	>.05
Leikki/pelasi sisällä (n=159)	14	21	<.05
Leikki/pelasi ulkona (n=257)	27	30	>.05
Katseli TV:tä/oli tietokoneella (n=254)	33	23	<.05
Oli liikuntaharrastuksissa (n=76)	11	6	<.05
Teki muuta (n=110)	10	15	<.05
Virheellinen täyttö	3	3	>.05
Yhteensä (n=876)	100	100	

$\chi^2 < .001$

Vertailllessamme poikien ja tyttöjen liikuntaharrastusten keskiarvojen määrää, löysimme tilastollisesti melko merkitsevän eron ($p=0.004$). Kyselylomakkeessa (LIITE 1) kysyttiin asteikolla 0–5, kuinka monta kertaa viikossa oppilaalla oli liikuntaharrastuksia. Pojilla oli keskimäärin 1.68 kertaa viikossa harjoitukset, kun taas tytöillä 1.42 kertaa viikossa (TAULUKKO 6).

TAULUKKO 6. Tutkimukseen osallistuneiden tyttöjen ja poikien liikuntaharrastusten määrä viikossa

Liikuntaharrastukset viikossa (vastausvaihtoehdot 0-5 kertaa viikossa)

	ka	kh	t	p
Pojat (n=467)	1.68	1.45	2.898	.004**
Tytöt (n=435)	1.42	1.31		
Yhteensä (n=902)				

*) p<.05, **) p<.01, ***) p<.001

Pojat olivat keskimäärin hieman aktiivisempia ulkona leikkijöitä/pelaajia arki-iltaisina. Sukupuolten välinen ero ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevä (p=0.05). Tytöt ja pojat liikkuvat usein ulkona iltaisina. (TAULUKKO 7.)

TAULUKKO 7. Tutkimukseen osallistuneiden tyttöjen ja poikien ulkona liikkuminen iltaisina.

Leikitkö tai pelaatko ulkona iltaisina? (1=en koskaan, 2=joskus, 3=usein, 4=joka päivä)

	ka	kh	t	p
Pojat (n=470)	2.72	0.89	1.960	.05*
Tytöt (n=434)	2.61	0.81		
Yhteensä (n=904)				

*) p<.05, **) p<.01, ***) p<.001

Tarkastellessamme tyttöjen ja poikien viikonlopun fyysistä aktiivisuutta havaitsimme, että molemmat sukupuolet ovat aktiivisia ulkona liikkujia. Tyttöjen ja poikien keskiarvoista ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa ($p=0.30$).

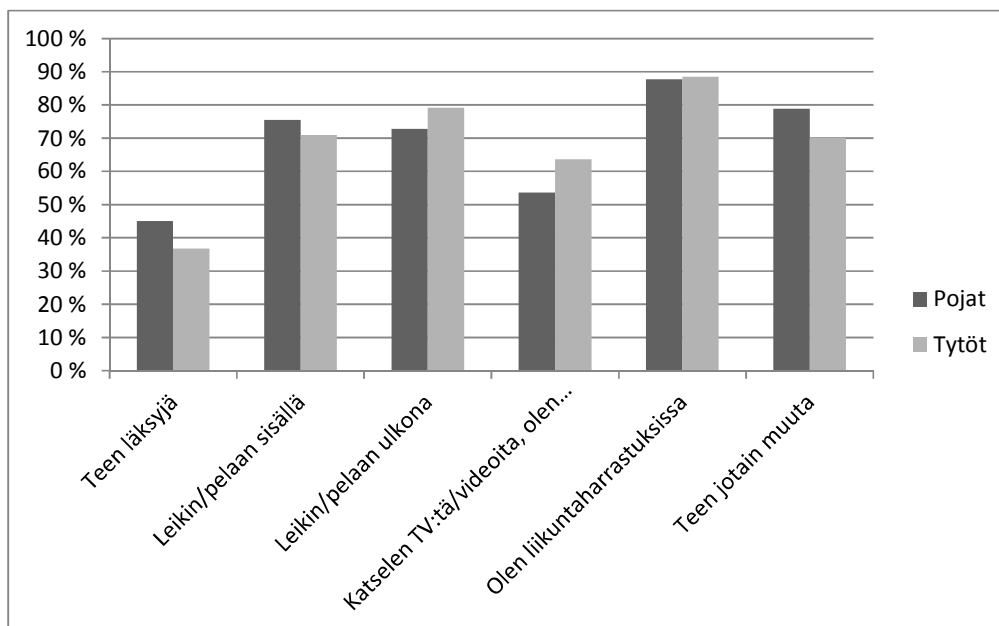
TAULUKKO 8. Tutkimukseen osallistuneiden tyttöjen ja poikien ulkona liikkumisen aktiivisuus viikonloppuisin.

Leikitkö tai pelaatko ulkona viikonloppuisin? (1=en koskaan, 2=joskus, 3=aina)

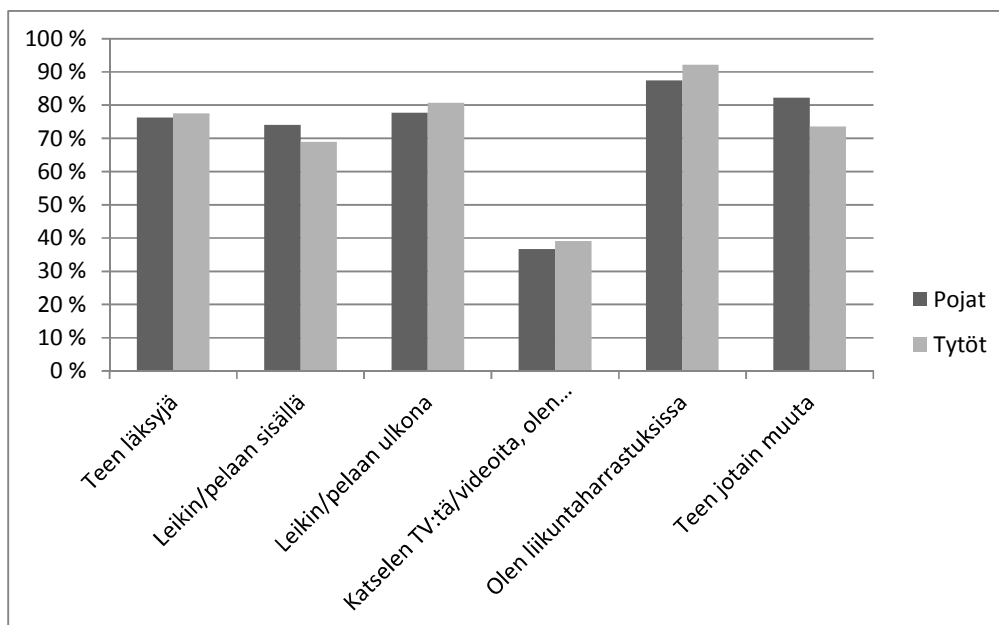
	ka	kh	t	p
Pojat (n=467)	2.45	0.55	1.037	.300
Tytöt (n=428)	2.41	0.55		
Yhteensä (n=895)				

*) $p<.05$, **) $p<.01$, ***) $p<.001$

Tulosten tilastollista merkitsevyyttä ei voitu näiden kuvioiden (KUVIO 6, KUVIO 7) osalta tarkastella, sillä oppilailla oli mahdollisuus valita useampi vastausvaihtoehto. Suurimmat erot iltapäivän toiminnassa tyttöjen ja poikien välillä esiintyi läksyjen tekemisessä sekä ruudun ääressä vietetyn ajan kohdalla. Pojat olivat tyttöjä aktiivisempia läksyjen tekijöitä iltapäivisin. Lisäksi tytöistä noin 10 % vietti poikia enemmän aikaa ruudun ääressä. Tytöistä ja pojista liki 90 % vietti aikaansa iltapäivällä liikuntaharrastuksen parissa (KUVIO 6). Tyttöjen ja poikien aktiivisuudessa koulun jälkeen ei ollut suuria eroja (KUVIO 7).



KUVIO 6. Tyttöjen ja poikien aktiivisuus iltapäivällä koulun jälkeen 1.– 3.-luokalla (sai valita useampia vaihtoehtoja)

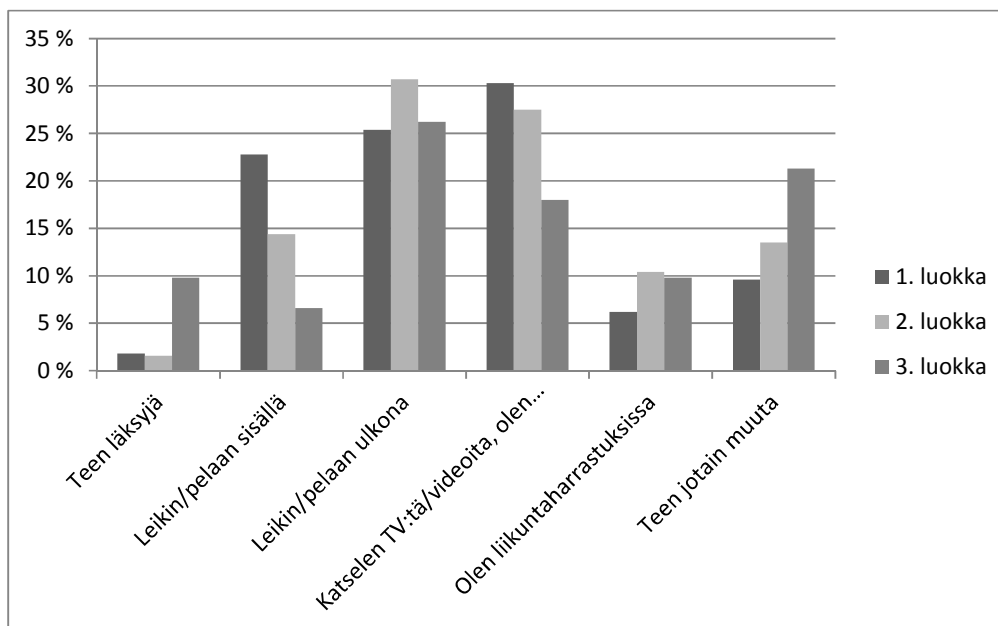


KUVIO 7. Ensimmäisestä kolmanteen luokkalaisten tyttöjen ja poikien aktiivisuus illalla koulun jälkeen (sai valita useampia vaihtoehtoja).

7.2.2 Koulun ulkopuolinen fyysinen aktiivisuus luokka-asteittain

Noin 10 % kolmasluokkalaisista teki viikonloppuisin läksyjä. Ensimmäisen ja toisen luokan oppilaista läksyjä viikonloppuisin teki vain noin 2 %. Tämä ero oli tilastollisesti merkitsevä ($\chi^2 < .001$, $z < .05$). Muita tilastollisesti merkitseviä eroja oli sisällä leikkimisessä/pelaamisessa, ulkona leikkimisessä/ pelaamisessa, TV:n katselussa/tietokoneella oleskelussa, liikuntaharrastuksissa sekä muussa tekemisessä ($z < .05$). (KUVIO 8, TAULUKKO 9).

Ensimmäisen luokan oppilaat olivat aktiivisempia sisällä leikkijöitä kuin toisen ja kolmannen luokan oppilaat ($z < .05$). Sisällä leikkijöiden määrä väheni merkittävästi ensimmäisestä luokasta kolmanteen luokkaan ($z < .05$). Kaikista luokista yli neljännes vietti viikonloppuna aikaansa ulkona pelaillen tai leikkien. Ensimmäisen luokan oppilaat viettivät enemmän aikaa ruudun ääressä, kuin toisen ja kolmannen luokan oppilaat. Ruudun äärellä vietetty aika väheni myös luokka-asteen noustessa. Toisen ja kolmannen luokan oppilaat viettivät hieman enemmän aikaansa viikonloppuisin liikuntaharrastusten parissa, kuin ensimmäisen luokan oppilaat ($z < .05$). Kolmasluokkalaisista yli 20 % teki viikonloppuisin muuta kuin vastauslomakkeessa valmiiksi annettuja vastausvaihtoehtoja. Myös muu tekeminen nousi merkittävästi ykkösluokan ja kolmosluokan välillä. (KUVIO 8, TAULUKKO 9).



KUVIO 8. Viikonloppuvietto 1.–3. -luokkalaisilla oppilailla luokka-asteittain

TAULUKKO 9. Viikonloppuvietto luokka-asteittain (%)

Viettotapa	1.Luokka	2.Luokka	3.Luokka	Z-testi
Teki läksyjä (n=20)	2	2	10	<.05
Leikki/pelasi sisällä (n=156)	23	14	7	<.05
Leikki/pelasi ulkona (n=250)	25	31	26	>.05
Katseli TV:tä/oli tietokoneella (n=250)	30	28	18	<.05
Oli liikuntaharrastuksissa (n=76)	6	10	10	<.05
Teki muuta (n=110)	10	14	21	<.05
Virheellinen täyttö	4	1	8	<.05
Yhteensä (n=862)	100	100	100	

$\chi^2 < .001$

Toisen luokan oppilailla oli keskimäärin enemmän liikuntaharrastuksia viikossa kuin ensimmäisen ja kolmannen luokan oppilailla. Tulos ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevä ($p=0.68$). Toisen luokan oppilas vietti keskimäärin 1,67 kertaa viikossa aikaa liikuntaharrastusten parissa. (TAULUKKO 10)

TAULUKKO 10. 1.–3. -luokkalaisten (N=888) liikuntaharrastusten kertamäärän keskiarvot eri luokka-asteilla (vaihteluväli 0-5 kertaa viikossa)

Muuttuja	1. Luokka		2. Luokka		3. Luokka		F	p
	n=386		n=441		n=61			
	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh		
Liikunta-	1.45	1.40	1.67	1.39	1.46	1.34	2.697	0.68
harrastusten kerta								

*) $p<.05$, **) $p<.01$, ***) $p<.001$

Keskimääräisesti 1.–3.-luokkalaisten leikkivät ja pelailevat ulkona iltaisin usein. Luokka-asteilla ei ole tilastollisesti merkitseviä eroja sen suhteen, kuinka usein he leikkivät ulkona iltaisin ($p=0.125$). (TAULUKKO 11)

TAULUKKO 11. 1.–3. -luokkalaisten (N=890) illalla ulkona leikkimisen keskiarvot eri luokka-asteilla (1=en koskaan, 2=joskus, 3=usein, 4=joka päivä)

Muuttuja	1 luokka		2 luokka		3 luokka		F	p
	n=385		n=443		n=62			
	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh		
ulkona leikkiminen iltaisin	2.63	0.89	2.67	0.83	2.87	0.80	2.088	0.125

*) $p < .05$, **) $p < .01$, ***) $p < .001$

Ulkona leikkimisen keskiarvoista havaitsimme, että jokaisella luokka-asteella leikitään ulkona viikonloppuisin ”joskus” tai lähes ”aina”. Luokkien välillä ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja ($p=0.313$). (TAULUKKO 12)

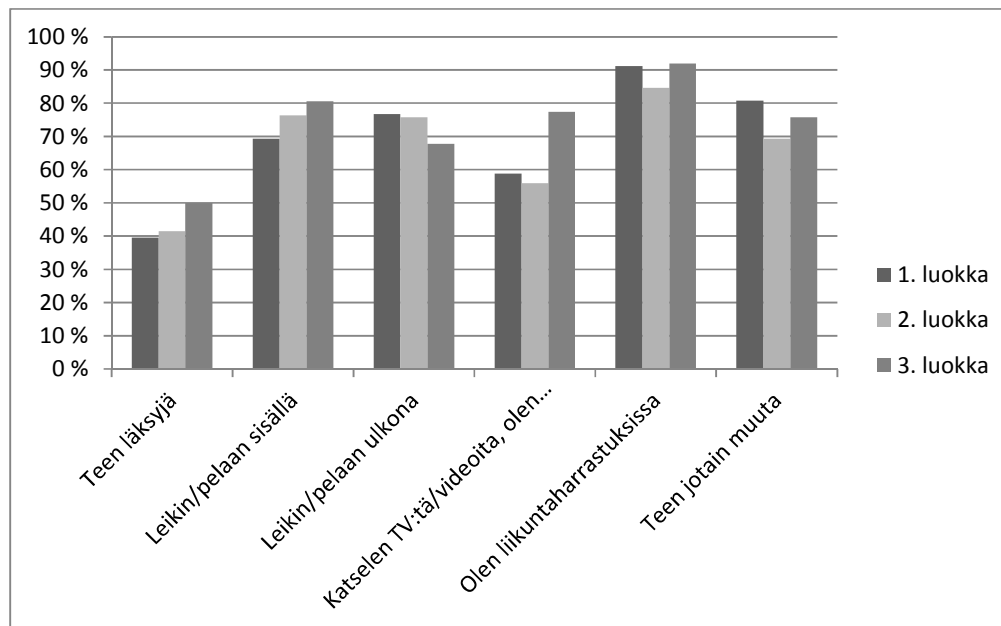
TAULUKKO 12. 1.–3. -luokkalaisten (N=882) viikonloppuisin ulkona leikkimisen keskiarvot eri luokka-asteilla (1=en koskaan, 2=joskus, 3=aina)

Muuttuja	1 luokka		2 luokka		3 luokka		F	p
	n=380		n=441		n=61			
	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh		
ulkona leikkiminen viikonloppuisin	2.40	0.54	2.45	0.57	2.49	0.54	1.162	.313

*) $p < .05$, **) $p < .01$, ***) $p < .001$

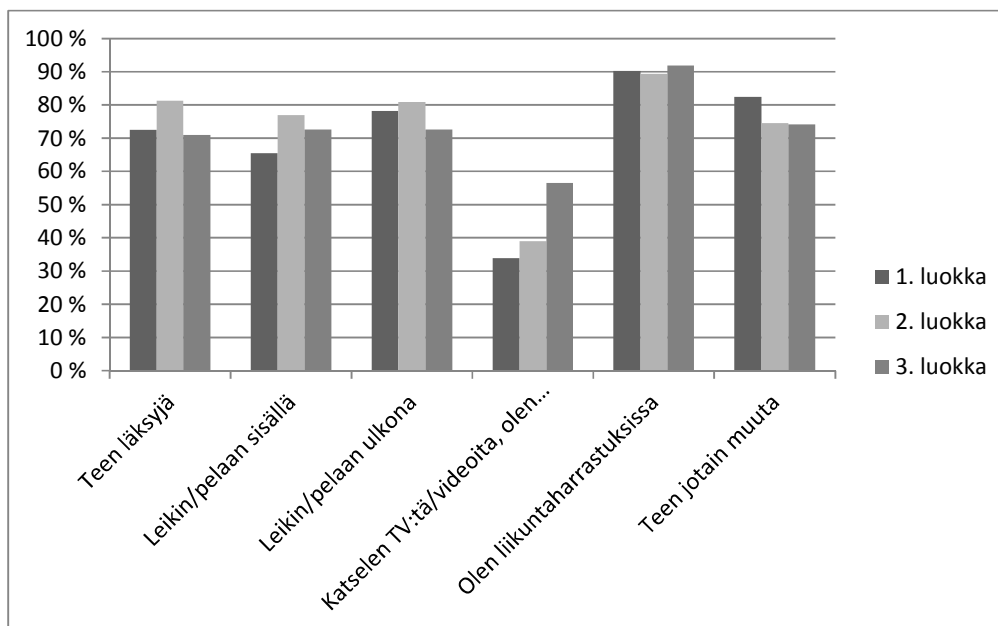
Kuvion yhdeksän kuvaamien tulosten tilastollista merkitsevyyttä ei voitu tarkastella, sillä oppilailla oli mahdollisuus valita useampi vastausvaihtoehto (KUVIO 9). Yli 85 % kaikista kolmen eri luokka-asteen oppilaista vietti iltapäivällä aikaansa liikuntaharras-

tuksen parissa. Sisällä leikkimisen osuus iltapäivän toiminnasta kasvoi luokka-asteen mukaan. Yli puolet kaikista oppilaista vietti aikaansa ruudun ääressä ja kaikista tutkimukseen vastanneista kolmasluokkalaisista jo liki 80 %. Muuta -kohdan vastauksissa yleisimpinä esille nousivat erilaiset iltapäiväkerhot sekä koulun jälkeinen ruokailu. Lisäksi ”Teen jotain muuta” -kohtaa käytettiin tarkentamaan iltapäivän toiminnan perusteita. (KUVIO 9)



KUVIO 9 Aktiivisuus iltapäivällä koulun jälkeen luokka-asteittain (sai valita useamman vaihtoehdon)

Tulosten tilastollista merkitsevyyttä ei voitu kuvion kymmenen osalta tarkastella, sillä oppilailla oli mahdollisuus valita useampi vastausvaihtoehto (KUVIO 10). Suurin osa tutkimukseen osallistuneista 1.–3. -luokkalaisista oppilaista teki läksynsä iltaisin. Yli puolet kaikista kolmannen luokan oppilaista kertoi viettävänsä iltaisin aikaa ruudun ääressä. Jokaisen luokka-asteen oppilaista noin 90 % vietti iltaisin aikaansa liikuntaharrastuksessa. (KUVIO 10)



KUVIO 10 Aktiivisuus iltaisin koulun jälkeen luokka-asteittain (sai valita useamman vaihtoehdon)

7.3 Sosiaaliset suhteet 1.–3.-luokkalaisilla oppilailla koulussa

7.3.1 Sosiaaliset suhteet pojilla ja tytöillä

Tytöillä ja pojilla oli kaikki luokka-asteet huomioiden ”useita” kavereita. Sukupuolten välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa ja kavereiden määrän keskiarvot olivat lähes samansuuruiset. (TAULUKKO 13)

TAULUKKO 13. Tutkimukseen osallistuneiden tyttöjen ja poikien kavereiden määrä koulussa

Kaverit koulussa (1=ei yhtään, 2=yksi, 3=kaksi, 4=useita)

	ka	kh	p	t-arvo
Pojat (n=469)	3.69	.688	.537	-.617
Tytöt (n=433)	3.72	.651		
Yhteensä (n=902)				

*) $p < .05$, **) $p < .01$, ***) $p < .001$

7.3.2 Sosiaaliset suhteet luokka-asteittain

Kavereiden määrän keskiarvo nousi tasaisesti luokka-asteen muuttuessa ($p < .001$). Kaikilla luokka-asteilla oppilailla oli kavereita kaksi tai useampia. Ensimmäisen ja toisen luokka-asteen välisissä kavereiden määrän keskiarvoissa oli tilastollisesti merkitsevä ero ($p < .001$). Myös ensimmäisen ja kolmannen luokan keskiarvojen erot olivat tilastollisesti merkitseviä ($p < .001$). (TAULUKKO 14)

TAULUKKO 14. 1.–3.-luokkalaisten (N=888) kavereiden määrä koulussa (1=ei yhtään, 2=yksi, 3=kaksi, 4=useita)

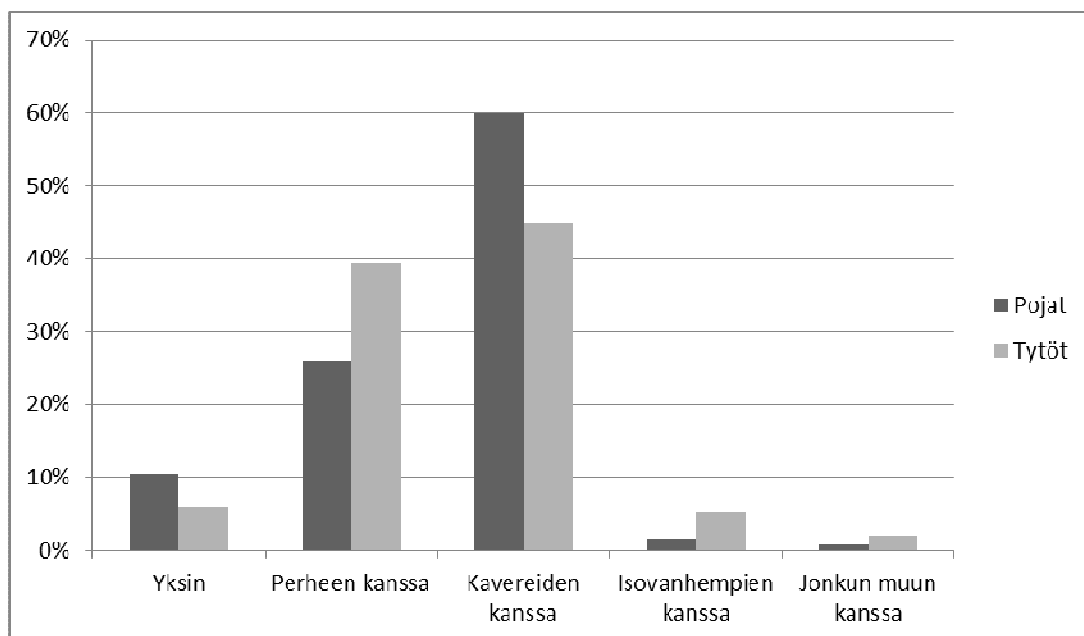
Muuttuja	1 luokka		2 luokka		3 luokka		F	p
	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh		
	n=384		n=442		n=62			
kavereiden määrä koulussa	3.60	0.74	3.77	0.62	3.90	0.47	9.066	.000***

*) $p < .05$, **) $p < .01$, ***) $p < .001$

7.4 Sosiaaliset suhteet 1.–3.-luokkalaisten koulun ulkopuolella

7.4.1 Koulun ulkopuoliset sosiaaliset suhteet pojilla ja tytöillä

Pojat liikkuvat ja leikkivät viikonloppuisin kavereiden kanssa tyttöjä useammin. Neljännes pojista leikki ja liikkui useimmiten viikonloppuisin perheensä kanssa, kun tytöillä vastaava luku oli 39 % ($z < .05$). Viikonloppuisin pojat liikkuvat ja leikkivät tyttöjä useammin yksin, vaikka muuten pojat leikkivät ja liikkuvat kavereiden kanssa huomattavasti useammin kuin tytöt ($z < .05$). Tytöistä viikonloppuisin liikkui ja leikki perheen kanssa 39 %, kun poikien vastaava osuus jäi 26 % ($z < .05$). Jonkun muun –kohdassa vastaukset jäivät verrattain vähäisiksi, mutta tiettyjä yhtäläisyyksiä nousi myös esille. Näitä olivat muun muassa lemmikkien sekä serkkujen kanssa leikkiminen. (KUVIO 11, TAULUKKO 15)



KUVIO 11 Viikonloppuviettoseura 1.-3. -luokkalaisilla pojilla ja tytöillä

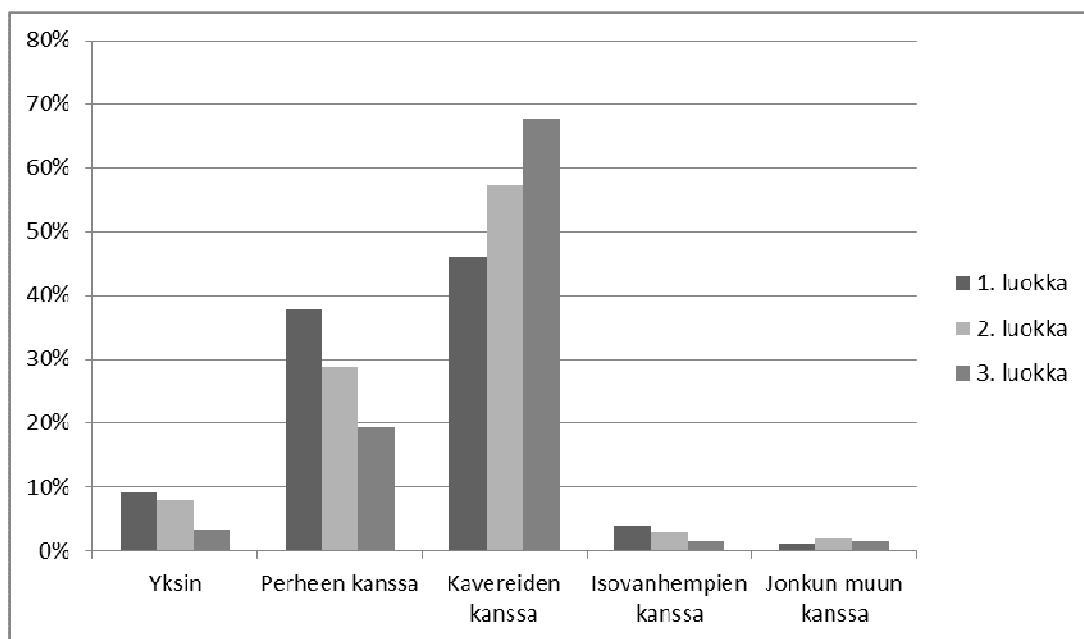
TAULUKKO 15. Viikonloppuviettoseura sukupuolittain (%).

Viikonloppuviettoseura	Pojat	Tytöt	Z-testi
Yksin (n=74)	10	6	<.05
Perheen kanssa (n=293)	26	39	<.05
Kavereiden kanssa (n=476)	60	45	<.05
Isovanhempien kanssa (n=29)	2	5	<.05
Jonkun muun (n=13)	1	2	>.05
Virheellinen täyttö (n=4)	1	3	>.05
Yhteensä (n=885)	100	100	

$\chi^2 < .001$

7.4.2 Koulun ulkopuoliset sosiaaliset suhteet luokka-asteittain

Ensimmäisen luokan oppilaista 38 % vietti aikaansa ja leikki sekä liikkui perheensä kanssa viikonloppuisin. Kolmannen luokan oppilaista perheen kanssa leikki ja liikkui enää vain 19 % ($\chi^2=.001$, $z<.05$). Viikonloppuisin perheensä kanssa leikkineiden ja liikkuneiden oppilaiden määrä väheni luokka-asteittain. Sen sijaan kavereiden kanssa liikkuneiden ja leikkineiden oppilaiden määrä kasvoi tasaisesti luokka-asteen mukaan. (KUVIO 12). Kolmannen luokan oppilaat (3 %) viettivät aikaansa selkeästi vähemmän yksin, kuin ensimmäisen (9 %) ja toisen luokan (8 %) oppilaat. Ero luokka-asteiden välillä ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevä ($z>.05$). (TAULUKKO 16)



KUVIO 12 Viikonloppuviettoseura luokka-asteittain

TAULUKKO 16. Viikonloppuviettoseura luokka-asteittain (%).

Viikonloppuviettoseura	1.Luokka	2.Luokka	3.Luokka	Z-testi
Yksin (n=72)	9	8	3	>.05
Perheen kanssa (n=285)	38	29	19	<.05
Kavereiden kanssa (n=473)	46	57	68	<.05
Isovanhempien kanssa (n=29)	4	3	2	>.05
Jonkun muun (n=14)	1	2	2	>.05
Yhteensä (n=873)	100	100	100	

$\chi^2=.001$

7.5 Sosiaalisten suhteiden yhteys fyysiseen aktiivisuuteen

Pojilla kavereiden määrä koulussa korreloi positiivisesti sen kanssa, kuinka monta kertaa he ovat liikuntaharrastuksissa viikossa ($r=.13$; $p=.004$). Korrelaatio oli melko pieni, mutta se oli tilastollisesti merkitsevä. Toisen luokan oppilailla oli positiivista korrelaatioita koulukavereiden ja liikuntaharrastusten välillä ($r=.12$; $p=.015$). Korrelaatio oli tilastollisesti melko merkitsevä. Muut korrelaatiot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

(TAULUKKO 17.)

Viikonloppuvietto seuran ja ulkona leikkimisen välisissä yhteyksissä tilastollisesti merkitseviä korrelaatioita löytyi pojilla ($r=.25$; $p<.001$) ja toisen luokan oppilailla ($r=.25$; $p<.001$). Korrelaatiot olivat melko pieniä, mutta tilastollinen merkitsevyys kohtalaista. Pientä korrelaatiota oli toisen luokan oppilailla myös viikonloppuvietto seuran ja välituntiaktiivisuuden välillä ($r=.10$; $p=.042$). Tyttöillä ($r=.10$; $p=.023$) ja ensimmäisen luokan oppilailla ($r=.11$; $p=.047$) oli myös pientä positiivista korrelaatiota viikonloppuviettoseuran ja ulkona leikkimisen viikonloppuisin välillä. (TAULUKKO 18.)

TAULUKKO 17. Kavereiden määrän yhteys oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen

Kavereiden määrä koulussa	1.luokka	2.luokka	3.luokka	Pojat	Tytöt
Liikuntaharrastukset viikossa	.08	.12*	.22	.13**	.09
Välituntiaktiivisuus	-.05	-.04	.12	-.00	-.04
Ulkona leikkiminen viikonloppuna	.02	-.02	.01	.06	-.04

*) $p < .05$, **) $p < .01$, ***) $p < .001$

TAULUKKO 18. Viikonloppunviettoseuran yhteys oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen

Viikonloppunvietto seura	1.luokka	2.luokka	3.luokka	Pojat	Tytöt
Liikuntaharrastukset viikossa	.05	.09	-.03	.08	.08
Välituntiaktiivisuus	-.03	.10*	-.13	.01	.05
Ulkona leikkiminen viikonloppuna	.10*	.25**	.16	.25**	.11*

*) $p < .05$, **) $p < .01$, ***) $p < .001$

8 POHDINTA

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää 1.–3. -luokkalaisten fyysistä aktiivisuutta sekä sosiaalisia suhteita. Lisäksi tarkastelussa oli mukana sukupuolten väliset erot sekä luokka-aste erot. Tuloksistamme kävi ilmi, että pojat liikkuvat tyttöjä enemmän koulussa välitunneilla. Välituntiaktiivisuus kuitenkin väheni ylemmille luokka-asteille siirryttäessä sukupuolesta riippumatta. Tytöt olivat poikia aktiivisempia leikkimään ja pelailemaan sisällä sekä ulkona viikonloppuisin. Sosiaalisia suhteita tarkasteltaessa havaitimme, että pojat viettivät viikonloppuisin enemmän aikaa kavereidensa kanssa kuin tytöt. Tytöt viettivät viikonloppuisin enemmän aikaa perheenjäsentensä kanssa kuin pojat, mutta perheen kanssa vietetty aika väheni luokka-asteittain ylemmille luokille siirryttäessä. Kavereiden kanssa viikonloppuna vietetty aika puolestaan kasvoi sekä tyttöillä että pojilla.

Yhtenä koulupäivän aikaisena fyysisen aktiivisuuden mittarina toimi koulumatkaliikunta ja koulumatkan kulkeminen. Tuloksissa käy selkeästi ilmi, että lähes puolet kaikista tutkimukseen osallistuneista tytöistä ja pojista kulki koulumatkansa kävellen. Lisäksi yli 40 % tytöistä ja pojista kulki koulumatkansa autolla. Pyörällä ja muuten koulumatkansa kulkeneiden osuus jäi tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden osalta suhteellisen pieneksi. Aikaisempien tutkimusten mukaan tilastollisesti merkitseviä sukupuolten välisiä eroja ei ole siinä, kuinka oppilaat kulkevat koulumatkansa (Kerr ym. 2006). Osassa tutkimuksista käy ilmi, että pojat kävelevät ja pyöräilevät koulumatkoja enemmän kuin tytöt. Nämä erot eivät kuitenkaan ole olleet tilastollisesti merkitseviä. (Metcalf, Voss, Jeffery, Perkins, Wilkin, 2004; Timperio, Crawford, Telford, Salmon 2004.) Yhdessä tämän tutkimuksen kanssa nämä tutkimukset vahvistavat näkemystä siitä, että tyttöjen ja poikien välillä ei ole merkitsevää eroa siinä, miten he liikkuvat koulumatkansa.

Suuri osuus koulumatkan kulkemisesta autolla voi selittyä sillä, että monet aineistomme oppilaista kulkivat koulumatkansa haja-asutusalueilta, jolloin koulumatkan pituus oli suuri. Koulumatkan kulkeminen autolla voidaan kuitenkin käsittää hyvin monella eri tapaa. Koulumatkojen kulkemistavat voivat selittyä myös viikonpäivällä sekä sillä, onko

aamu- vai iltapäivä. Lisäksi ilmastolla on merkitystä, kuinka koulumatkat kuljetaan. Tutkimuksen mukaan koulumatkat kuljetaan yleisimmin autolla maanantaiaamuisin, kun taas harvemmin perjantai-iltapäivisin (Merom, Tudor-Locke, Bauman, Rissel, 2006.) Trudeauun ja Shephardin (2005) tutkimuksesta käy ilmi, että talvella lapset kulkevat useammin autolla kouluun kuin muina vuodenaikoina. Tutkimuksemme aineisto kerättiin syksyllä, jolloin on oletettavaa, että useampi oppilas kulki kouluun esimerkiksi kävellen tai pyörällä, kuin talviaikaan. Mikäli aineisto olisi kerätty johonkin toiseen vuodenaikaan, olisi tulos voinut olla toisenlainen. Prosentuaalisesti useampi kolmannen luokan oppilas kulki koulumatkansa autolla, kuin ensimmäisen ja toisen luokan oppilas. Aineistossamme kolmasluokkalaisten määrä oli huomattavasti pienempi (n=62), kuin ensimmäisen (n=385) ja toisen luokan (n=442) oppilaiden määrä.

Olimme yllättyneitä, että ensimmäisen ja toisen luokan oppilaista lähes puolet kulki koulumatkansa kävellen, kun taas kolmannen luokan oppilaista kävellen koulumatkansa kulki alle 20 %. Ensimmäisen luokan oppilaiden osuus kävellen koulumatkansa kulkevista oli suuri, kun ajattelee, että aineisto kerättiin ensimmäisen lukuvuoden syksynä. Tämä voi johtua vanhempien ja opettajien tarkoituksenmukaisesta toiminnasta. Juuri koulutaipaleensa aloittaneet ensimmäisen luokan oppilaat halutaan mahdollisesti tutustuttaa tulevaan koulumatkaan. Näin varmistetaan turvallinen ja tuttu siirtyminen kotoa kouluun. Pyörällä koulumatkansa kulkevien osuus kasvoi tasaisesti luokka-asteiden mukaan. Kolmannelle luokalle tullessa pyörällä kulkevien oppilaiden osuus jopa nelinkertaistui ensimmäisen luokan oppilaiden määrään verrattuna.

Olimme myönteisesti yllättyneitä havaitessamme, että koulumatkansa kävellen, pyörällä ja muuten suorittaneiden oppilaiden määrä oli prosentuaalisesti suurempi kuin autolla kulkeneiden määrä. Erityisesti tämä korostui ensimmäisen ja toisen luokan oppilaiden koulumatkan kulkemisessa, sillä 54 % ensimmäisen luokan oppilaista ja 63 % toisen luokan oppilaista kulki koulumatkansa muuten kuin autolla.

Aineistossamme sekä tyttöjen että poikien välituntiaktiivisuus oli erittäin korkeaa. Tyttöistä 4 % ja pojista 4 % viettivät välituntinsa istuen eli passiivisesti. Pojista suurin osa (44 %) juoksi peleissä ja leikeissä välitunnilla tyttöjä (32 %) aktiivisemmin. Tätä tukee myös käsitys, jonka mukaan poikien ystävyysuhteisiin liittyy usein pelaaminen ja

joukkueurheilu. Poikien hakeutuminen peleihin ja leikkeihin voi johtua siitä, että poikien ystävyysuhteet muodostuvat usein useamman henkilön ryhmistä, joissa voi olla eri-ikäisiä jäseniä. (Erwin 1993, 169.) Tarkasteltaessa välituntiaktiivisuutta tulee huomioda, että aineistossamme esiintyvät koulut kuuluvat valtakunnalliseen Liikkuva kouluhankeeseen, jonka tarkoituksena on lisätä ja edistää liikunnallista toimintakulttuuria sekä konkreettista liikuntaa koulupäivään. Tästä syystä voidaan olettaa, että erityisesti välituntiaktiivisuuteen on kyseisissä kouluissa kiinnitetty huomiota.

Tytöt mainitsivat tekevänsä välitunnilla jotain muuta kuin kyselylomakkeessa valmiiksi annettuja vaihtoehtoja. Tämän lisäksi tytöt viettivät välitunnilla poikia enemmän aikansa kävellen. Ero tuloksissa voi johtua luontaisista sukupuolirooleista, sillä tytöt pitivät selkeästi enemmän henkilökohtaisista ja intiimeistä keskusteluista kuin pojat (Youniss & Smollar 1985, 96).

Viikonlopun vietossa ilmeni kuitenkin, että tytöt leikkivät/pelasivat sisällä ja ulkona poikia selvästi aktiivisemmin. Pojat puolestaan viettivät enemmän aikaa ruudun ääressä. Todennäköisesti poikien ruudun ääressä viettämään aikaan vaikuttaa olennaisesti tietokone- ja konsolipelien yleistymisen lasten keskuudessa. Pelit ja virtuaalimaailma innostavat enemmän poikia kuin tyttöjä. Tyttöjen aktiivisempaan fyysiseen toimintaan saattaa vaikuttaa perheen läsnäolo ja vanhempien kanssa vietetty aika. Monet oppilaat olivat vastanneet ”muuta” -kohtaan, sillä he olivat halunneet tarkentaa toimintaansa, vaikka kyselylomakkeessa olisi ollut valmis vastausvaihtoehto kyseiselle toiminnalle. Vastauksissa mainittiin muun muassa ”olin kaverin kanssa”, ”pelasin pleikkaa”, ”olin pulkkamässä”, ”leikin kaverin kanssa”, ”pelaan nintendoa”, ”leikin lumisotaa”.

Luokka-asteiden eroja välituntiaktiivisuudessa tarkasteltaessa juokseminen peleissä ja leikeissä vähenee ylemmille luokille siirryttäessä. Muun toiminnan, kuin valmiiden vastausvaihtoehtojen valitseminen kasvoi ylemmille luokille siirryttäessä. Lisäksi ”muuta” -toiminnan kohdan suuri osuus voi selittyä sillä, että oppilaat eivät ole välttämättä osanneet eritellä toimintaansa välitunnilla tarpeeksi hyvin. Tähän saattaa osaltaan vaikuttaa oppilaiden ikä sekä kyselylomakkeen jäsentely. ”Muuta” -kohdassa oli esimerkiksi seuraavanlaisia vastauksia: ”pelasin sählyä”, ”laskin mäkeä”, ”keinuin”, ”kävelin koko aika”, ”pallotettelin”, ”leikin kinkkistä tai poliisia ja rosvoa”.

Tarkasteltaessa välituntiaktiivisuutta tulee huomioida, että koulujen pihapiireissä on eroja ja lähtökohdat erilaisten aktiviteettien aloittamiselle voivat vaihdella. Lisäksi koulujen välituntitoiminta ja välituntitoiminnan painopisteet voivat vaihdella maantieteellisesti hyvinkin paljon. Omat muistikuvamme ovat, että pulkkamäkeä ei saanut laskea ja muun muassa vuorenavalloitus oli kiellettyä. Nämä kuitenkin esiintyivät avoimissa vastauksissa useampaan otteeseen. Saaduista tuloksista on mielestämme hienoa huomata, että tutkimukseen osallistuneissa kouluissa on panostettu välituntiaktiivisuuteen ja välituntiympäristön kehittämiseen. Lisäksi istumisen ja passiivisen välituntiaktiivisuuden osuus oli kouluissa vähäistä.

Viikonlopputekemisen luokka-aste eroja tarkastellessamme havaitsimme, että kolmannen luokan oppilaat (10 %) tekevät viikonloppuisin tilastollisesti merkitsevästi enemmän läksyjä kuin ensimmäisen (2 %) ja toisen luokan (2 %) –oppilaat. Tämä voi osittain selittää sitä, että leikkiminen ja pelaaminen laskivat iän myötä. Kolmannen luokan oppilaat tekivät enemmän läksyjä, jolloin jäi vähemmän aikaa muulle toiminnalle.

Ulkona leikkiminen oli aktiivista kaikilla luokka-asteilla. Tämä saattaa kertoa siitä, että Liikkuva koulu -hanke on onnistunut lisäämään oppilaiden motivaatiota liikkua ulkona. Ulkona liikkumista korostetaan muutenkin nykypäivänä ehkä enemmän kuin aiemmin.

Huolestuttavaa oli se, että ensimmäisen luokan oppilaat olivat suurin joukko, joka vietti aikaa TV:n ääressä. Ruudulla vietetty aika kuitenkin väheni tasaisesti kolmannelle luokalle siirryttäessä, mikä on hieno asia. Erot saattavat selittyä muuta kohdan vastauksilla. Sieltä löytyi paljon selityksiä, joissa oli mainittu pelikonsolin pelaaminen. Valmiin vastausvaihtoehdon kohdissa ei ollut pelaamisen vaihtoehtoja, jolloin emme saaneet selville, kuinka moni pelasi tietokonetta tai pelikonsolia viikonloppuisin. Saattaa siis olla, että kolmasluokkalaiset pelasivat pelikonsolia. Saattaa olla, että pelit on suunniteltu enemmän kolmasluokkalaisille ja ne ehkä kiinnostavat myös enemmän tätä ikäryhmää.

Sukupuolten välillä ei ollut suuria määriä eroja kaverisuhteissa koulussa. Tulokset olivat yllättävän yhtäläiset. Kavereiden määrä nousi merkittävästi ensimmäiseltä luokalta kolmannelle luokalle. Oli kuitenkin hienoa huomata, että jo ensimmäisellä luokalla oppilaat olivat saaneet keskimäärin useita kavereita koulussa. Kaverisuhteiden lisääntymi-

nen on kuitenkin selitettävissä. Koulua edeltävien kokemusten, kuten päiväkodin ja muiden sosiaalisten ympäristöjen on todettu vaikuttavan lapsen kehitysprosesseihin. Näissä ympäristöissä tapahtuvat prosessit eivät ole toisistaan riippumattomia. Lisäksi ympäristöt, missä lapsi liikkuu toistuvasti, muodostavat perheen ja lähipiirin lisäksi uuden sosiaalisen ympäristön. Toimiessaan useammassa eri ympäristössä lapsi joutuu väistämättä analysoimaan omaa ja muiden ihmisten toimintaa osana omaa ympäristöään. (Niemi 2012, 42-43.) Nämä tekijät tukevat lapsen sopeutumista uuteen ympäristöön, eikä uuden sosiaalisen ympäristön kohtaaminen tunnu vieraalta. Tästä syystä alakoulun ensimmäisen luokan aloittava oppilas on kokemusmaailmaltaan valmis uusien vuorovaikutussuhteiden luomiseen. Kaverisuhteiden lisääntyminen on lisäksi varsin luontevaa, sillä oppilaan sosiaalinen verkosto kasvaa uuden sosiaalisen ympäristön johdosta. Tämä on mielestämme erittäin tärkeää oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja koulussa viihtymisen kannalta.

Tarkastelimme myös kenen kanssa oppilaat viettivät aikaansa viikonloppuisin. Huolestuttavaa oli, että pojista 10 % ja tytöistä 6 % kertoivat viettävänsä viikonloppunsa yksin. Lapsi jolla on vähän ystäviä, eikä ole vertaisryhmässään suosittu, on erityisen haavoittuvainen (Asher & Gazelle 1999, 28). Mielestämme lapsen kokema yksinäisyyttä tulee ehkäistä kaikkien sosiaalisten ympäristöjen osa-alueilla. Lasten kokemaan yksinäisyyteen viikonloppuisin voi vaikuttaa moni yksittäinen tekijä. Toisaalta koettu yksinäisyys on myös hyvin subjektiivinen käsite. Ulkopuolisen on vaikeaa eritellä yksinäisyyteen johtavia syitä.

Lapsen sosiaalisten suhteiden merkitys yksinäisyydelle on hyvin kaksijakoinen. Sillä voi olla suuri vaikutus lapsen kehittyviin sosiaalisiin suhteisiin ja kokonaisvaltaiseen kehitykseen (Chen ym. 2004, 1380). Myös Asher ja Gazelle (1999, 20) näkevät yksinäisyyden aiheuttavan huomattavia vaikeuksia sosiaaliselle ja emotionaaliselle kehitykselle. Toisaalta lapsen sosiaalinen kehittyminen ja aktiivisuus ehkäisevät yksinäisyyttä, tai toimivat ainakin sitä vähentävänä tekijänä.

Vapaa-ajan yksinäisyyteen voi vaikuttaa myös lähipiiri ja perheen rakenne. Aiemmin teoriaosuudessa esiin nostamamme tutkimuksen mukaan vuorovaikutteinen aktiivisuus sisarusten kanssa edistää lapsen kokonaisvaltaista kehittymistä, erityisesti prososiaalis-

ten taitojen omaksumista. (De Piano & Smorti 2007.) Avioero ja perheen taloudellinen tilanne voivat olla myös yksi osasy s yksinäisyyteen. Asherin & Gazellen (1999, 16) mukaan löytyy myös lapsia, jotka tuntevat itsensä yksinäisiksi, mutta eivät halua myöntää sitä itselleen tai muille.

Tuloksistamme kävi ilmi, että pojat viettivät enemmän aikaa kavereiden kanssa kuin tytöt. Tytöt viettivät aikaa viikonloppuisin perheenjäsentensä kanssa peräti noin 15 % enemmän kuin pojat. Younissin ja Smollarin (1985, 96) mukaan yksi tyttöjen ja poikien eroavaisuus ystävyysuhteissa on se, että tytöt pitävät selvästi enemmän henkilökohtaisista ja intiimeistä keskusteluista. Tämä tarkoittaa sitä, että tytöillä on poikia suurempi tarve luoda kestävä ja luottamuksellinen suhde etenkin vertaisryhmänsä jäsenten kanssa, jotta vuorovaikutussuhde olisi toimiva. Tällaisen suhteen luominen vie poikkeuksetta aikaa. Laine (2005, 140) toteaa lisäksi, että erityisesti läheiseltä ihmiseltä odotetaan vuorovaikutustilanteessa enemmän toisen erityistä huomioon ottamista kuin muodollisissa suhteissa. Tytöt nojautuvat siis helpommin läheisimpiin sekä turvallisimpiin vuorovaikutussuhteisiin, omiin vanhempiinsa, joissa he saavat väistämättä huomiota osakseen. Cotterell (2007, 82) toteaa, että pojat pitävät ystävyysuhteitansa yllä enimmäkseen tekemällä asioita yhdessä. Lisäksi miespuoliset henkilöt tuntevat läheisyyttä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta käytännön toiminnassa tai saadessaan apua ongelmatilanteissa (Radmacher & Azmitia 2006, 443). Pojilla on tärkeää olla osa ryhmää ja tulla huomioduksi vertaisryhmänsä keskuudessa. Osittain tästä syystä poikien ystävyysuhteet koostuvat usein kolmen tai useamman henkilön ryhmistä, joissa on eri-ikäisiä jäseniä (Erwin 1993, 169).

Tarkastellessamme luokka-asteiden eroja siinä, kenen kanssa pojat ja tytöt viettävät aikaansa viikonloppuisin, huomasimme, että perheen kanssa vietetty aika väheni samassa suhteessa luokka-asteittain, kun kavereiden kanssa vietetty aika kasvoi. Tämä kertoo oppilaiden sosiaalisten verkostojen laajenemisesta. Ensimmäisen luokan oppilaiden vanhemmat eivät välttämättä uskalla vielä päästää lasta kavereiden kanssa ulos ilman vanhemman valvontaa. Tämä saattaa osittain selittää sitä, miksi kavereiden kanssa viikonloppuisin leikkineiden oppilaiden määrä kasvoi luokka-asteiden välillä.

Tämän tutkimuksen avulla saimme kerättyä tietoa siitä, miten, missä ja kuinka usein 1.–3. -luokkalaiset lapset liikkuvat sekä kenen kanssa he liikkuvat. Tutkimuksemme antaa hyödyllistä tietoa lasten parissa työskenteleville sekä lasten vanhemmille. Tutkimusaineistomme koostui vain syksyllä 2010 kerätystä aineistosta. Olisi mielenkiintoista verrata syksyn ja kevään mittauksia toisiinsa, jolloin näkisimme muuttuvatko oppilaiden fyysinen aktiivisuus ja sosiaaliset suhteet vuodenajan mukaan. Kyseisestä aineistosta olisi mielenkiintoista suorittaa myös pitkittäistutkimus, jossa samoja oppilaita tarkasteltaisiin esimerkiksi yläkouluun siirryttäessä, tai peruskoulun viimeisellä luokalla. Näin saataisiin mahdollisesti kuvaa siitä, mihin suuntaan fyysinen aktiivisuus on kouluaikana kehittynyt ja millaisia sosiaalisia suhteita oppilaalle on muodostunut.

Toinen kiinnostava asia olisi verrata Liikkuva koulu -hankkeeseen osallistuvien koulujen oppilaita kouluihin, jotka eivät olleet mukana Liikkuva koulu-hankkeessa. Näin saataisiin tietoa siitä, onko Liikkuva koulu -hankkeen avulla saatu vaikutettua koululaisten kokonaisvaltaiseen fyysiseen aktiivisuuteen. Lisäksi voisi saada lisätietoa siitä, miten sosiaaliset suhteet eroavat näiden kahden eri ryhmän välillä.

Tutkimustamme ei voida yleistää kaikkiin Suomen peruskouluihin, sillä Liikkuva koulu-hankkeeseen osallistuneet koulut valittiin hakemusten perusteella (Opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus & LIKES, 2011). Tutkimuksemme aineisto kerättiin kyselylomakkeella, jolloin emme tiedä kuinka aktiivisia oppilaat ovat todellisuudessa olleet, jos aktiivisuuden määrä olisi mitattu objektiivisella mittarilla. Kyselylomake antaa ennemminkin kuvaa siitä, minkälaista fyysistä aktiivisuutta oppilailla on, kuin siitä kuinka tehokasta toiminta on. Lisäksi todennäköisesti mukaan hakeutui kouluja, jotka olivat keskimäärin liikuntamyönteisempiä. Voidaan kuitenkin ajatella että tutkimuksemme antaa suuntaa siitä, kuinka hyvin 1.–3. -luokkalaiset lapset liikkuvat, jos koulussa panostetaan oppilaiden fyysiseen aktivoimiseen vähän enemmän.

LÄHTEET

- Ahlström, S., Eskola, A., Honkala, E., Kannas, L., Laakso, L., Paronen, O., Rajala, M., Rimpelä, M. ja Telama, R. 1979. Nuorten terveystapatutkimus. Tutkimusohjelman lähtökohdat ja toteutus. Kansanterveystieteen laitokset: Helsingin yliopisto, Tampereen yliopisto. Kansanterveystieteen julkaisuja M 48.
- Aira, A., Haapala, H., Hakamäki, M., Kämppi, K., Laine, K., Rajala, K., Tammelin, T., Turpeinen, S. & Walker, M. 2012. Liikkuva koulu –ohjelman pilottivaiheen 2010-2012 loppuraportti.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1991. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12/1990.
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, kulttuuri ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.
- Asher, S. R. & Gazelle, H. 1999. Loneliness, peer relations, and language disorders in childhood. *Topics in Language Disorders* 19 (2), 16–33.
- Bouchard, C. & Shephard, R. 1994. Physical activity, fitness, and health: The model and key concepts. Teoksessa C. Bouchard, R. Shephard & T. Stephens (toim.) *Physical activity, fitness and health. International proceedings and consensus statement*. Champaign, IL: Human Kinetics, 77–97.
- Birch, S. H. & Ladd, G. W. 1996. Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers. Teoksessa J. Juvinen & K. R. Wentzel (toim.) *Social motivation. Understanding children's school adjustment*. Cambridge: Cambridge University Press, 199–225.
- Brunton, G., Thomas, J., Harden, A., Rees, R., Kavanagh, J., Oliver, S., Shepherd, J. & Oakley, A. 2005. Promoting physical activity amongst children outside of physical education classes: A systematic review integrating intervention studies and qualitative studies. *Health Education Journal* 64, 323–338.

- Cauce, A. M., Mason, C., Gonzales, N., Hiraga, Y. & Liu, G. 1994. Social support during adolescence: methodological and theoretical considerations. Teoksessa F. Nestmann & K. Hurrelmann (toim.) Social networks and social support in childhood and adolescence. Berlin: Walter de Gruyter, 89–108.
- Chen X., He Y., De Oliveira A., Lo Coco A., Zappulla C., Kaspar V., Schneider B., Alvares Valdivia I., Chi-Hang Tse H. & DeSouza A. 2004. Loneliness and social adaptation in Brazilian, Canadian, Chinese and Italian children: a multinational comparative study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45, 1373-1384.
- Cooper A.R., Page A.S., Foster L.J. & Qhwaji D. 2003. Commuting to school. Are children who walk more physically active? *American Journal of Preventive Medicine*, 273-276.
- Cotterell, J. 2007. Social networks in youth and adolescence. Howe, East Sussex: Routledge.
- De Piano, E., & Smorti, A. 2007. The impact of sibling interaction upon children's cognitive, emotional and social abilities. *Eta Evolutiva*, 86, 40-50.
- Eerola, R. 2010. Välituntiliikkumisen ideaopas.
http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Koulu_PDF/Valituntiliikkumisen_opas_netti.pdf.
- Eisenberg, C., Fabes, R. & Spinrad, T. 2006. Handbook of Child Psychology (vol. 3) Social, Emotional and Personality Development. John Wiley & Sons, 649-650.
- Erwin, P. 1993. Friendship and peer relations in children. Chichester: Wiley.
- Finn, K., Johannsen, N. & Specker, B. 2002. Factors associated with physical activity in preschool children. *The Journal of Pediatrics* 140 (1), 81–85.
- Frönes, I. 1995. Among Peers. On the meaning of peers in the process of socialization. Oslo: Scandinavian University Press.

- Fogelholm, M. & Kaartinen, J. 1998. Energia-aineenvaihdunta ja lihavuus. Teoksessa M. Fogelholm, P. Mustajoki, A. Rissanen & M. Uusitupa (toim.) Lihavuus, ongelma ja hoito. Helsinki: Duodecim, 39–51.
- Fogelholm, M., Paronen, O. & Miettinen, M. 2007. Liikunta – hyvinvointipoliittinen mahdollisuus. Suomalaisen terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimusraportti 2006. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:1.
- Goran, M. I., Renolds, K. D. & Lindquist, C. H. 1999. Role of physical activity in the prevention of obesity in children. *International Journal of Obesity* 23 (3), 18–33.
- Heinonen, O. & Tammelin, T. 2008. Osa III perustelut. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18 -vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 67-68.
- Heinonen, O., Kantomaa, M., Karvinen, J., Laakso, L., Lähdesmäki, L., Pekkarinen, H., Stigman, S., Sääkslahti, A., Tammelin, T., Vasankari, T. & Mäenpää, P. 2008. Osa I suositukset. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18 -vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 16-27.
- Himberg, L. & Jauhiainen, R. 1998. Minä me ja muut, suhteita. Porvoo: WSOY.
- Hirvonen, R. 2011. Lasten mediankäytöt ja kotien mediakasvatus lasten kertomina. Teoksessa S. Pääjärvi, R. Hirvonen & L. Toukonen (toim.) Mediabarometri 2011. 7-11 -vuotiaiden lasten mediankäyttö ja kokemukset mediakasvatuksesta. Mediakasvatusseura, 17-53.
- Howley, E. 2001. Type of activity: Resistance, aerobic and leisure versus occupational physical activity. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 33, 364–369.
- Ilmarinen, M. 1993. Liikunta lisää voimavaroja. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 84. Jyväskylä; Helsinki: Liikunnan ja kansanterveyden edistämisseura (LIKES); Opetusministeriön liikunta- ja nuoriso-osasto.

- Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalliopuska, M. 1995. Sosiaaliset taidot. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kansallinen liikuntatutkimus 2010. Saatavilla www-muodossa <URL:
<http://www.slu.fi/liikuntapolitiikka/liikuntatutkimus2/>> (luettu 26.3.2013).
- Kantomaa, M. & Lintunen, T. Osa III perustelut. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18 -vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 79-80.
- Karvinen, J., Löflund-Kuusela, H. & Kantomaa, M. 2012. Koululaisen ja kouluyhteisön hyvinvoinnin edistäminen liikunnan avulla. Nuori Suomi ry.
www.nuorisuomi.fi/files/ns/julkaisut/Kehittmissuunnitelma.pdf
- Kautto-Knape, E. 2012. Oppilasta lamaannuttava kouluvuorovaikutus. Aineistoperustainen teoria. Jyväskylän Yliopisto.
- Kaukiainen, A., Junttila, N., Kinnunen, R. & Vauras, M. 2006. MASK MonitahoArviointi Sosiaalisesta Kompetenssista. Oppimistutkimuksen keskus, Turku.
(www.enorssi.fi/opetus/erilaisen-oppijan-tuki/eot.../MASK.ppt)
- Kauppila, R. A. 2005. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kerr, J., Rosenberg, D., Sallis J.F., Saelens, B.E., Frank, L.D. & Conway T.L. 2006. Active commuting to school: associations with environment and parental concerns. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 2006, 787-794.
- Kohl, H. W. & Hobbs, K. E. 1998. Development of physical activity behaviors among children and adolescents. *Pediatrics* 101, 549–554.
- Koljonen, M. 2000. ”Uskallan ja osaankin” – Psykomotorinen harjaannuttaminen. Itsetunnon ja motoriikan tukemisessa, kun lapsilla on oppimisvaikeuksia. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 129. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus.

- Kuusinen, J. & Korkiakangas, M. 1995. Ihmisen kehitys elämänkaaren näkökulmasta. Teoksessa J. Kuusinen (toim.) Kasvatuspsykologia. Porvoo: WSOY, 95–138.
- Laakso, L. 2007. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 16-24.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Lampert, T., Mensink, G. B. M., Romahn, N. & Woll, A. 2007. Physical activity among children and adolescents in Germany. Results of the German Health Interview and Examination Survey for Children and Adolescents (KiGGS). *Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz* 50 (5-6), 634–642.
- Liimatainen, E. 2000. Prososiaalinen käyttäytyminen, minäkäsitys ja liikuntaharrastus 11- ja 17-vuotiailla nuorilla. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 126.
- Malina, R. M., Bouchard, C. & Bar-Or, O. 2004. Growth, maturation, and physical activity. Second Edition. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Merom, D., Tudor-Locke, C., Bauman, A. & Rissel, C. 2006. Active commuting to school among NSW primary school children: implications for public health. *Health & Place* 2006, 678-687.
- Metcalf, B., Voss, L., Jeffery, A., Perkins, J. & Wilkin, T. 2004. Physical activity cost of the school run: impact on schoolchildren of being driven to school. *British Medical Journal* 2004, 832-833.
- Metsämuuronen, J. 2008. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: Gummerus.
- Mäkinen, T. 2010. Trends and explanations for socioeconomic differences in physical activity. Helsinki, National Institute for Health and Welfare (THL), Research 41. Väitöskirja.

- Niemi, M. 2012. Lapsen ominaisuudet, perheen resurssit ja vanhempi-lapsisuhde lapsen kehityksen ennustajana. Pitkittäistutkimus varhaislapsuudesta kouluikään. Tampereen Yliopisto. Väitöskirja.
- Numminen, P. 1996. Kuperkeikka varhaiskasvatuksen liikunnan didaktiikkaan. Helsinki: Gummerus.
- Nuori Suomi. 2012. Vipinää välkälle –kampanja 1.-5.10.2012.
http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Koulu_PDF/alakoulun_valkk_kamppisesite_netti.pdf
- Nupponen, H. 1997. 9-16-vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Research Reports on Sport and Health 106. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus.
- Nupponen, H., Halme, T., Parkkisenniemi, S., Pehkonen, M. & Tammelin, T. 2010. LAPS SUOMEN -tutkimus. 3–12 -vuotiaiden lasten liikunta-aktiivisuus. Yhteenveto vuosien 2001–2003 menetelmistä ja tuloksista. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 239. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES.
- Nurmi, J.E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. WSOY Oppimateriaalit.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus & LIKES. 2011. Liikkuva koulu -ohjelman pilottivaiheen 2010-2012 loppuraportti. Vaasa: Waasa Graphics.
- Opetushallitus, 2012. Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus - Lokakuu 2012. Verkkojulkaisu: http://www.oph.fi/download/144729_Liikunta_ja_oppiminen_2.pdf
- Opetushallitus, 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Vammala: Vammalan kirjapaino.
- Pate, R. R., Pfeiffer, K. A., Trost, S. G., Ziegler, P. Z. & Dowda, M. 2004. Physical activity among children attending preschools. Pediatrics 114 (5), 1258–1263.
- Polvi, S. 2008. Toimitaan yhdessä. Prososiaalisuuden edistäminen osana liikuntakasvatusta. Raportteja 2. Jyväskylän Yliopisto, Liikuntatieteiden laitos.

- Pulli, E. 2001. Opi liikkuen, liiku leikkien. Liikuntaa esiopetukseen. Helsinki: Tammi.
- Radmacher, K. & Azmitia, M. 2006. Are there gendered pathways to intimacy in early adolescents' and emerging adults' friendships? *Journal of Adolescent Research* 21, 415.
- Rovio, E., Lintunen, T. & Salmi, O. (toim.) 2009. Ryhmäilmiöt liikunnassa. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura julkaisu nro 163.
- Rutter, M. 2003. Commentary: Causal processes leading to antisocial behavior. *Developmental Psychology* 39, 372–378.
- Ruokonen, R., Norra, J., Suhonen, P. & Karvinen, H. 2009. Yläkoulujen liikuntaolosuhteet – valtakunnallinen selvitys 2008. Nuori Suomi ry.
http://www.lahiliikuntapaikat.fi/files/ns2/Olosuhteet_PDF/ylakoulujenliikuntaolosuhteet_nettilaatu.pdf
- Sallis, J. F., Prochaska, J. J. & Taylor, W. C. 2000. A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise* 32, 963–975.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otava.
- Stacks, A.M. 2005. Using an ecological framework for understanding and treating externalizing behavior in early childhood. *Early Childhood Education Journal* 32 (4), 271-272.
- Trickey, S. & Topping, K. J. 2006. Collaborative philosophical enquiry for school children. Socioemotional effects at 11 to 12 years. *School Psychology International* 27 (5), 599–614.
- Tammelin, T., Karvinen, J. & Laakso, L. 2008. Istuva elämänmeno vaatii vastapainon- Kaksi tuntia liikuntaa kouluikäisen arkeen. *Liikunta & Tiede* 45 (2-3), 4-7.
- Telama, R. & Kahila, S. 1994. Liikuntakasvatus koulussa ja nuorisourheilussa. Teoksessa T. Haukilahti & M. Ilmarinen (toim.) Liikunnan yhteiskunnallinen peruste-

lu. Jyväskylä; Helsinki: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (Likes): Opetusministeriön liikunta ja nuoriso-osasto, Jyväskylä: Kopi-Jyvä, 149-188.

Telama, R. 2000. Teoksessa M. Miettinen. Kuinka liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluiässä? LIKES. Jyväskylä: Painoporras, 55-79.

Timmons, B. W., Naylor, P. & Pfeiffer, K. 2007. Physical activity for preschool children – how much and how? *Applied Journal for Physiology and Nutrition Metabolism* 32, 122–134.

Timperio, A., Crawford, D., Telford, A. & Salmon, J. 2004. Perceptions about the local neighbourhood and walking and cycling among children. *Preventive Medicine*, 39-47.

Trudeau, F., Shephard, R.J. 2005. Contribution of school programmes to physical activity levels and attitudes in children and adults. *Sports Medicine*, 89-105.

Tudor-Locke, C., Ainsworth, B.E., Adair, L.S. & Popkin, B.M. 2003. Objective physical activity of Filipino youth stratified for commuting mode to school. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 465-471.

Tudor-Locke, C., Ainsworth, B.E. & Popkin, B.M. 2001. Active commuting to school. An over-looked source of children`s physical activity? *Sports Medicine*, 309-313.

Vuori, I. 2001. Tehokas ja turvallinen terveystuokunta: terveystuokunnan opas. Tampere: UKK-instituutti.

Vuori, I. 2003. Lisää liikuntaa! Helsinki: Edita.

Vuori, I. 2011. Liikunta, kunto ja terveys. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 16–29.

Youniss, J. & Smollar, J. 1985. Adolescent relations with mothers, fathers and friends. Chicago: The University of Chicago Press.

Ziviani, J., Scott, J. & Wadley, D. 2004. Walking to school: Incidental physical activity in the daily occupations of Australian children. *Occupational Therapy International*, 1-11.

LIITTEET

LIITE 1



Liikkuva koulu -tutkimus 2010–2012

KYSELY 1.–3.-luokkalaisille

Hyvä oppilas,

Olet mukana Liikkuva koulu -tutkimuksessa. Tutkimuksesta vastaa LIKES-tutkimuskeskus Jyväskylästä. Oppilaat ympäri Suomen vastaavat samoihin kysymyksiin. Vastauksesi antavat tärkeää tietoa suomalaisten oppilaiden liikunnasta ja elämästä.



- Kaikki antamasi tiedot ovat luottamuksellisia.
- Kysymyksiin vastaaminen on vapaaehtoista.
- Tutkijoita lukuun ottamatta kukaan muu ei tule näkemään lomaketta.
- Kun olet vastannut lomakkeeseen palauta se aineiston kerääjälle.

Kiitos!

LIKES-tutkimuskeskus
Viitaniementie 15, 40720 Jyväskylä
www.likes.fi
www.liikkuvakoulu.fi

Täyttöohje

Vastaaminen on helppoa: merkitse rasti valitsemasi vaihtoehdon kohdalle ja/ tai kirjoita sille varatulle viivalle. Kiitos.

Esimerkki:
Sukupuoli

poika

tyttö

Nimi _____

Koulu _____

Luokka _____ (esim. 2C)

Ikä _____ vuotta

1. Sukupuoli

poika

tyttö

2. Mitä kieltä useimmiten puhut kotonasi?

suomea

ruotsia

muuta, mitä _____

3. Miten tulit tänään kouluun? Valitse vain yksi vaihtoehto.



kävelen



polkupyörällä



autolla

muuten, miten? _____

4. Söitkö tänä aamuna aamupalan?



kyllä



ei

5. Mitä teit äsken välitunnilla? Valitse vain yksi vaihtoehto.



istuin



juoksin pelissä/leikissä



kävelin



pallottelin

jotain muuta, mitä? _____

6. Mitä teit eilen iltapäivällä koulun jälkeen? Voit valita useampia vaihtoehtoja.



tein läksyjä



leikin/pelasin sisällä



leikin/pelasin
ulkona



katselin TV:tä/videota,
olin tietokoneella



olin liikunta-
harrastuksessa

jotain muuta, mitä? _____

7. Mitä teit eilen illalla? Voit valita useampia vaihtoehtoja.



tein läksyjä



leikin/pelasin sisällä



leikin/pelasin ulkona



katselin TV:tä/videota,
olin tietokoneella



olin liikunta-
harrastuksessa

jotain muuta, mitä? _____

8. Harrastatko jotain? Voit valita useampia vaihtoehtoja.

en



musiikkia



kuvaamataidetta



käsitöitä

liikuntaa,
mitä? _____



jotain muuta, mitä? _____

9. Montako kertaa viikossa sinulla on liikuntaharrastuksia?

0 1 2 3 4 5

10. Mitä teet useimmiten viikonloppuisin?



teen läksyjä



leikin/pelaan sisällä



leikin/pelaan ulkona



katselen TV:tä/videota,
olin tietokoneella



olen liikunta-
harrastuksissa

jotain muuta, mitä? _____

11. Kenen kanssa useimmiten olet tai leikit ja liikut viikonloppuisin?



yksin



perheen kanssa



kavereiden kanssa

isovanhempien kanssa



jonkun muun kanssa, kenen? _____

12. Leikitkö tai pelaatko ulkona iltaisin?



en koskaan

joskus

usein



joka päivä

13. Leikitkö tai pelaatko ulkona viikonloppuisin?



en koskaan

joskus



aina

14. Tuletko mielelläsi kouluun?



ei koskaan

joskus

usein



aina

15. Onko sinulla koulussa kavereita?



ei yhtään



yksi



kaksi



useita

16. Onko sinulla koulupäivinä pää tai vatsa kipeä?



ei koskaan

joskus

usein



aina

17. Väsyttääkö sinua koulussa?



ei koskaan

joskus

usein



aina

KIITOS VASTAUKSISTASI!