

**POLVIVAMMOJA, ASTMAA JA ALLERGIAA: sairauden tai vamman ilmoittaneiden
yhdeksäsluokkalaisten koululiikuntakokemuksia**

Anne-Mari Kukkasela & Sanna Venäläinen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevät 2015

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Anne-Mari Kukkasela ja Sanna Venäläinen. Polvivammoja, astmaa ja allergiaa: sairauden tai vamman ilmoittaneiden yhdeksäsluokkalaisten koululiikuntakokemuksia. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma. 2015. 68 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia liikuntaa haittaavia sairauksia tai vammoja esiintyy yhdeksäsluokkalaisilla yleisopetukseen osallistuvilla oppilailla. Lisäksi tarkoituksenamme oli tutkia ja vertailla sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden sekä muiden oppilaiden suhtautumista koulunkäyntiä ja koululiikuntaa kohtaan, koululiikunnan kiinnostavuutta, sekä mieluisia ja ikäviä asioita koululiikunnassa.

Tutkimuksessa käytetty aineisto on peräisin Opetushallituksen teettämästä liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnista vuodelta 2010 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Tutkimuksen perusjoukkona olivat kaikki suomalaiset peruskoulun yhdeksäsluokkalaiset oppilaat. Tutkimukseen osallistui 51 koulua, ja näistä kouluista yhteensä 1619 yhdeksännen luokan oppilasta 819 poikaa ja 800 tyttöä. Tästä joukosta sairauden tai vamman ilmoittaneita poikia oli 80 ja tyttöjä 107.

Tutkimukseen vastanneista 11,7 % ilmoitti jonkin sairauden tai vamman. Yhdeksästä sairausluokasta yleisimmäksi sairaudeksi osoittautui tuki- ja liikuntaelinsairaudet, joita oli yhteensä 6,1 %:lla kaikista tutkimukseen osallistuneista oppilaista. Toiseksi yleisin sairausluokka oli astma tai rasisustasma ja sen esiintyvyys oli 3,6 %.

Niistä pojista, jotka ilmoittivat sairauden tai vamman suurempi osa kertoi koulunkäynnin olevan vastenmielistä verrattuna muihin poikiin. Yli 70 % kaikista tutkimukseen vastanneista oppilaista piti koululiikunnasta ja vain alle kymmenen prosentin mielestä se oli vastenmielistä. Kuitenkin sairauden tai vamman ilmoittaneet pojat kokivat koululiikunnan vastenmielisempänä kuin heidän ikätoverinsa.

Liikuntatunnin lajisisältö osoittautui sairauden ja vamman ilmoittaneiden poikien ja tyttöjen mielestä mieluisimmaksi, mutta myös ikävimmäksi asiaksi liikuntatunneilla. Seuraavaksi mieluisimmat tai ikävimmät asiat liikuntatunneilla liittyivät liikuntakokemuksiin ja toimintaan ryhmän kanssa. Sairauden tai vamman ilmoittaneet pojat pitivät monipuolisuutta tilastollisesti merkitsevästi muita poikia mieluisempana asiana koululiikunnassa. Sairauden tai vamman ilmoittaneet oppilaat mainitsivat opettajan useammin ikävänä tekijänä koululiikunnassa kuin muut oppilaat, lisäksi sairauden tai vamman ilmoittaneet tytöt mainitsivat ilmapiirin ja tapaturmat ikävinä asioina koululiikunnassa useammin kuin muut tytöt. Koska osa koululiikunnan kielteisistä kokemuksista liittyi oppilaiden ilmoittamaan sairauteen tai vammaan, pakottamisen ja kehottamisen ilmapiiriin tunneilla sekä oppilaiden kokemaan syrjimiseen ja arvosteluun tunneilla, tulisi opettajien ottaa huomioon, miten sairaus tai vamma vaikuttaa oppilaan liikuntatunnille osallistumiseen ja siellä syntyneisiin kokemuksiin. Positiivisten liikuntakokemusten saamiseksi opettajan ja oppilaan välillä tulisi olla toimiva vuorovaikutussuhde ja opettajan tulisi eriyttää opetusta vastaamaan erilaisten oppilaiden tarpeita.

Asiasanat: koululiikunta, koululiikuntakokemukset, kiinnostus, sairaus, vamma

ABSTRACT

Anne-Mari Kukkasela and Sanna Venäläinen. Knee injuries, asthma and allergies: Experiences of physical education amongst ninth grade students who have told about diseases or disabilities. University of Jyväskylä. Master's thesis of physical education pedagogy. 2015. 68 p.

The purpose of this research was to find out what diseases and disabilities hindering physical activity ninth grade students of mainstream education have. In addition, the purpose of the study was to examine and compare the attitudes of students who told about a disease or disability, together with other students, towards school and physical education, interest towards physical education, as well as the positive and negative sides of physical education.

The data of this research comes from a follow-up evaluation of physical education learning outcomes, commissioned by the National Board of Educations, 2010 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). All of the ninth grade students of comprehensive school were the base of this data. There were 51 schools that participated in the survey, with a total of 1619 ninth grade students: 819 boys and 800 girls. Out of these students, 80 boys and 107 girls told about their diseases or disabilities, all of them approximately in the age of 15 years.

In the survey, 11,7% of the students told about their diseases or disabilities. Out of the nine categories of diseases, the most common was the category of musculoskeletal disorders and diseases, which 6,1% of the students that participated in the survey reported. The second most common category of disease was asthma or exercise-induced asthma, that 3,6% reported.

The boys that told about having a disease or disability, disliked school more than the other boys. Over 70% of the students found physical education enjoyable or very enjoyable and only less than 10 % of the students did not like it at all. The boys with diseases or disabilities disliked physical education more than other boys their age.

Both boys and girls found sports to be the most enjoyable and at the same time the most disliked thing in physical education. The second most enjoyable things in physical education were positive experiences and social togetherness. In turn, the second most disliked things were negative experiences and problems inside the group. Amongst the boys with diseases or disabilities, the variety of physical education was found significantly more enjoyable than amongst the rest of the boys. Teachers were mentioned as a negative factor more often amongst the students with diseases or disabilities than those without. The atmosphere in the class and accidents were mentioned as negative aspects more often amongst girls with diseases or disabilities than those without. The negative experiences of physical education that students with diseases or disabilities reported had to do with forcing, discrimination and evaluation during physical education classes. This proves that teachers should strongly consider the effects of students' diseases and disabilities on experiences and attendance of physical education classes. In order to give students positive experiences in physical education, functional interaction between teachers and students is very important. Also the differentiation of physical education should meet the needs of different kinds of students.

Keywords: physical education, experience of physical education, enjoyment, disease, disability

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 KOULULIIKUNTA	3
2.1 Koululiikunnan tehtävät ja tavoitteet	3
2.2 Koululiikunnan sisältö ja määrä	4
2.3 Tasa-arvoinen liikunta yläkoulun vuosina	5
2.4 Tyttöjen ja poikien liikunnanopetus sekä opetettavat sisällöt	7
3 VAMMOJEN JA SAIRAUKSIEN ESIINTYVYYS LAPSILLA JA NUORILLA	9
4 KOULULIIKUNTAKOKEMUKSET	11
4.1 Kokemus tärkeänä osana koululiikuntaa	11
4.2 Kiinnostus koululiikunnassa	12
4.3 Koululiikuntamotivaatioon vaikuttavat tekijät	13
4.4 Itsemääräämisteorian yhteys koululiikuntamotivaatioon	15
4.5 Opettajan toiminta, opetusryhmä ja olosuhteet	16
5 AIEMPAA TUTKIMUSTA OPPILAIDEN KOULULIIKUNTAKOKEMUKSISTA	20
5.1 Yläkoululaisten tyttöjen ja poikien koululiikuntakokemukset	20
5.2 Sairaiden tai vammaisten oppilaiden koululiikuntakokemukset	24
6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	29
7 TUTKIMUSMENETELMÄT	30
7.1 Tutkimuksen lähtökohdat, tutkimuskohde ja aineiston keruu	30
7.2 Käytetyt mittarit	30
7.3 Tutkimuksen reliabiliteetti ja validiteetti	32
7.4 Aineiston analysointi	34
8 TULOKSET	37
8.1 Oppilaiden ilmoittamat sairaudet ja vammat	37
8.2 Jonkin sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden suhtautuminen koulunkäyntiin ja koululiikuntaan	39
8.3 Kiinnostuksen kohdistuminen koululiikunnassa	41

8.4 Sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden mieluisat ja ikävimmät asiat koululiikunnassa	43
8.5 Sairaudesta tai vammasta johtuvia ikäviä koululiikuntakokemuksia	46
9 POHDINTA.....	48
9.1 Sairauksien ja vammojen esiintyvyys verrattuna aikaisempiin tutkimuksiin	49
9.2 Keskeisimmät tulokset ja johtopäätökset oppilaiden koululiikuntakokemuksista	52
9.3 Tutkimuksen toteutuksen tarkastelua ja jatkotutkimusaiheet	55
LÄHTEET	58
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Koululiikunnalla on mahdollisuus vaikuttaa positiivisesti nuoren fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin sekä toimintakykyyn, kun koululiikunta on järjestetty toimivasti ja vastaamaan koululiikunnalle asetettuihin tavoitteisiin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 14, 246). Samalla on mahdollista auttaa oppilasta ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys ja luoda pohjaa liikunnalliselle elämäntavalle, sillä yli puolet suomalaisista nuorista harrastaa terveystensä kannalta liian vähän liikuntaa (Luopa, Lommi, Kinnunen & Jokela 2010, 33). Valtakunnallinen perusopetuksen opetussuunnitelma velvoittaa huomioimaan opetuksessa erilaiset oppilaat (Opetussuunnitelma 2004, 14, 246). Suomen perusopetuslain 30 pykälän mukaan opetukseen osallistuvalla oppilaalla on oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta. Näin ollen yleisopetuksen liikuntaryhmässä opiskelevalla oppilaalla, jolla on jokin sairaus tai vamma tulisi olla mahdollisuus tasavertaiseen opetukseen. Lain kolmannessa pykälässä opetus velvoitetaan järjestämään oppilaan ikäkauden ja edellytysten mukaisesti siten, että opetus edistää oppilaan tervettä kasvua ja kehitystä (Perusopetuslaki 628/1998). Jotta näihin opetussuunnitelmassa ja laissa määriteltyihin tavoitteisiin voitaisiin päästä, tulisi kaikkien oppilaiden voida osallistua liikuntatuntien toimintaan edellytystensä mukaisesti, ja saada mahdollisuus myönteisiin liikuntakokemuksiin.

Yläasteen liikunnanopettajista 93 prosenttia ja luokanopettajista 76 prosenttia on sitä mieltä, että heidän liikunnan opetusryhmässään on lapsi tai nuori, jolla on erityisen tuen tarvetta (Heikinaro-Johansson 1992, 97; Heikinaro-Johansson & Sherrill 1994). Myös Saaren (2011, 32) mukaan on mahdollista, että arviolta joka neljäs lapsi tarvitsisi jollain tasolla erityistä tukea. Huovinen ja Rintala (2013, 303) kirjoittaa, että joka viides kouluikäinen lapsi tai nuori tarvitsee tukea opetuksessa esimerkiksi vamman tai sairauden takia. Erityisen tuen tarjoaminen on muuttunut siten, että erityisluokissa ja -kouluissa opiskelevien oppilaiden määrä on vähentynyt ja vastaavasti yleisopetuksessa erityistä tukea saavien oppilaiden määrä on lisääntynyt (Kivirauma ym. 2004, 28; Tilastokeskus 2013). Huovisen ja Heikinaro-Johanssonin (2007) mukaan liikuntatunneilla eriyttämistä ja yksilöllistämistä tarvitsevat sellaisetkin oppilaat, jotka muissa kouluaineissa pystyvät opiskelemaan täysin yleisopetuksen ryhmässä. Esimerkkinä tällaisista oppilaista ovat diabetesta tai reumaa sairastavat lapset ja nuoret.

Oppilaiden motivaatioita, kiinnostusta ja suhtautumista koululiikuntaan sekä viihtymistä liikuntatunneilla on tutkittu monipuolisesti. Useissa tutkimuksissa on havaittu, että oppilaat ar-

vostavat nimenomaan monipuolisia liikuntasisältöjä, pätevyyden kokemuksia, sosiaalisuutta ja pätevää liikunnanopettajaa. (Soini 2006; Haapakorva & Väliuori 2008; Hashim, Grove & Whipp 2008; Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008; Tiainen 2009; Kurppa 2011.) Opetushallituksen teettämässä liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa (2011) oppilaiden nimeämät mieluisat ja ikävät asiat koululiikunnassa liittyivät useimmiten tunnilla opettuun lajiin, myönteisiin/kielteisiin liikuntakokemuksiin ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden/ongelmiin ryhmän kanssa, opettajan toimintaan, olosuhteisiin, tuntien monipuolisuuteen sekä koetun autonomian ja pätevyyden kokemuksiin liikuntatunneilla (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79–81).

Kun oppilas saa myönteisiä kokemuksia ja positiivista vahvistusta omasta kehosta, taidoista ja kunnosta koulun liikuntatunneilla, vaikuttaa tämä positiivisesti oppilaan fyysiseen minäkäsitykseen. Epävarmuuden kokemukset puolestaan vaikuttavat negatiivisesti fyysiseen minäkäsitykseen. (Sarlin 1995.) On selvää, että nuori oppilas kokee sekä onnistumisia että epäonnistumisia liikuntatunneilla. Toistuvat onnistumisen kokemukset antavat riittävyden, turvallisuuden ja pystyvyyden tuntemuksia oppilaalle. Myönteistä minäkuvaa tukee oppilaan koettu suoriutumisen ja osaamisen tunne koululiikunnassa. (Virkkunen 1994, 27.) Nuorten liikkumista ja asenteita on mahdollisuus lisätä ja muokata juuri koululiikunnan avulla (Wallhead & Buckworth 2004).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia liikuntaa haittaavia sairauksia tai vammoja esiintyy yhdeksäsluokkalaisilla yleisopetukseen osallistuvilla oppilailla. Tämän lisäksi olemme vertailleet sairauden tai vamman ilmoittaneiden yhdeksäsluokkalaisten koululiikuntakokemuksia sellaisiin oppilaisiin, jotka eivät ilmoittaneet liikuntaa haittaavaa sairautta tai vammaa. Tulevina liikunnanopettajina haluamme huomioida erilaiset oppilaat liikuntaryhmässämme, ja siksi tämän aiheen tutkiminen on mielestämme tärkeää. Käytämme aineistona Opetushallituksen (2010) teettämää oppilaskyselyä. Suuri tutkimusaineistomme (n=1605) antaa tietoa koululiikuntakokemuksista ympäri Suomen. Tutkittavat oppilaat jaettiin kahteen ryhmään seuraavan kysymyksen perusteella: ”Onko sinulla jokin sairaus tai vamma, joka haittaa liikuntatunneille osallistumista”? Pojista 80 ja tytöistä 107 vastasi tähän kysymykseen myöntävästi.

2 KOULULIIKUNTA

2.1 Koululiikunnan tehtävät ja tavoitteet

Liikunta on toiminnallinen oppiaine, joka perusopetuslain mukaan kuuluu kaikille yhteisiin oppiaineisiin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 246). Liikunnan opetuksen tulee koulussa kulkea opetussuunnitelman mukaisesti (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007). Liikuntakasvatuksen kaksi päätavoitetta Suomessa ovat kasvattaa liikuntaan ja kasvat-
taa liikunnan avulla (Laakso 2007). Koululiikunnan keskeisenä päämääränä on auttaa oppilas-
ta ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys sekä vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyy-
siseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin sekä toimintakykyyn. Yhtenä liikunnanope-
tuksen tavoitteena on antaa tietoja, taitoja ja kokemuksia niin, että liikunnallisen elämäntavan
omaksuminen olisi mahdollista (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 246–
250). Koska koululiikunta tavoittaa lähes kaikki nuoret, on sillä mahdollisuus vaikuttaa nuor-
ten liikuntatottumuksiin ja samalla edistää nuorten fyysistä aktiivisuutta (McKenzie 2007).
Liikunnallisen elämäntavan omaksumista pidetään merkittävänä tavoitteena siksi, että yli puo-
let suomalaisista nuorista harrastaa liikuntaa liian vähän terveytensä kannalta (Luopa, Lommi,
Kinnunen & Jokela 2010, 33).

Koululiikunnan keskeisimpiä tavoitteita yläkoulussa ovat motoristen perustaitojen ja lajitaito-
jen oppiminen sekä oman toimintakyvyn kehittäminen ja tarkkaileminen, työskentely itsenäi-
sesti sekä ryhmässä. Lisäksi opetussuunnitelmassa mainitaan koululiikunnan tavoitteiksi tur-
vallinen toimiminen liikuntatilanteissa, uimataidon kehittäminen sekä vesipelastustaitojen
opetteleminen, reilupeli, vastuullisuus ja suvaitsevaisuus. Koululiikunta pyrkii myös oppilaan
henkisen kasvun tukemiseen edistämällä oppilaan itsetuntemusta sekä vahvistamalla oppilaan
omanarvontuntoa. Liikunnasta saatavan ilon ja elämyksien merkitys korostuu koululiikunnan
tavoitteissa. Tarkoituksena on saada oppilas ymmärtämään liikunnan vaikutuksia terveyteen
ja hyvinvointiin sekä tarjota mahdollisuuksia tutustua erilaisiin liikunnan harrastusympäris-
töihin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248–250.) Lisäksi koululiikun-
nan tehtävänä on luoda motivaatiota liikuntaa kohtaan ja rakentaa oppimista tukeva ilmapiiri
(Telama 2013). Liikunnanopetuksen tavoitteiden tulisi painottua oppilaiden kehitysvaiheiden
mukaisesti. Erityinen merkitys koululiikunnalla on nuorille, jotka vapaa-aikanaan eivät liiku
lähes ollenkaan. Tutkimusten mukaan lähes viidesosa oppilaista kuuluu tähän edellä mainit-
tuun ryhmään. (Laakso, Nupponen, Rimpelä & Pere 2008, 139–155.)

2.2 Koululiikunnan sisältö ja määrä

Koululiikunnan mahdollisuutena voidaan pitää sen monipuolisuutta. Yläkoulun liikuntatunneilla oppilaille on mahdollisuus saada liikuntakokemuksia, joita oppilaat eivät välttämättä saa vapaa-ajallaan. Esimerkiksi pelaaminen joukkueessa, suunnistus tai vaikkapa keilailu voivat olla monelle oppilaalle vieraita harrastuksia koulun ulkopuolelta (Virkkunen 1994, 62). Taitojen sekä tietojen opettamisen sisällyttäminen liikuntatunneille korostuu koululiikunnassa, koska tavoitteena on antaa liikunnan harrastamiseen riittävät perustaidot ja -tiedot. (Laakso 2002, 391). Myönteisten liikuntakokemusten saamiseksi opettajan on pyrittävä käyttämään monipuolisia opetussisältöjä ja -menetelmiä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 249–250).

Koululiikunnassa opettaviin sisältöihin vaikuttaa valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteet. Nykyisen opetussuunnitelman mukaan keskeisimmät opettavat liikuntamuodot perusopetuksessa ovat pallopelit, voimistelu, uinti ja vesipelastus, suunnistus ja retkeily, ilmaisu- ja musiikkiliikunta, talviliikunta sekä toimintakyvyn kehittäminen ja uusiin liikuntalajeihin tutustuminen. Lisäksi keskeisiin sisältöihin kuuluvat lihahuolto, heitot, hyyt ja juoksut eri liikuntamuodoissa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 249–250.) Uusi vuoden 2016 opetussuunnitelma painottaa enemmän motoristen taitojen ja ominaisuuksien opettamista, eikä niinkään määrittele, mitä lajeja koululiikunnassa tulee opettaa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 503–508). Keväällä 2010 tehdyn seuranta-arvioinnin mukaan joukkuepallopelit olivat yleisimpiä opettavia liikuntamuotoja yläkoulussa. Näistä salibandy nousi yleisimmäksi liikuntalajiksi. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 86).

Suomessa koululiikunta koostuu yleisesti peruskoulussa kahdesta 45 minuutin pituisesta liikuntatunnista viikon aikana (Laakso, Nupponen & Telema 2007; Pietilä & Koivula 2013, 278–279). Valtio-neuvosto antoi uuden asetuksen 28.6.2012 perusopetuksen tuntijaosta, jonka tavoitteena on aiempaa liikkuvampi, osallistuvampi, luovempi ja kielellisesti rikkaampi koulu. Liikunnan asemaa vahvistettiin, mikä merkitsee sitä, että alakouluun ja yläkouluun saatiin yksi vuosi-viikkotunti lisää kaikille yhteistä liikuntaa. (Opetushallituksen valtioneuvoston asetus 2012.)

Laakson (2007) mukaan liikunta sisältää myös esteettisiä, ilmaisullisia ja luovuutta edistäviä elementtejä, joten liikuntakasvatusta voidaan pitää myös osana kulttuuri- ja taidekasvatusta. Liikunta oppiaineena tarjoaa mahdollisuuden edistää monia koulun yleisiä kasvatustavoitteita.

Sen avulla on mahdollista opettaa yhdessä toimimista ja luoda uusia kaverisuhteita. Liikuntaan voi sisältyä myös kansainvälistä toimintaa, koska eri puolilla maapalloa harrastetaan ainakin osittain samoja liikuntalajeja. Liikunta antaa siis mahdollisuuksia kohdata eri kulttuureista tulevia ihmisiä. Kasvuiässä liikuntatuntien merkitys kestävyuden ja fyysisen lihaskunnan kehittäjänä sekä ylläpitäjänä on tärkeää. Koululiikunnalla on suuri merkitys oppilaiden liikunnallisuuden lisäämisessä ja monipuolisilla liikuntatunneilla on mahdollisuus saavuttaa liikunnan ilo ja osaamisen kokemuksia. (Virkkunen 1994, 24–28.)

2.3 Tasa-arvoinen liikunta yläkoulun vuosina

Osalla liikuntaryhmän oppilaista saattaa olla erilaisia oppimisen vaikeuksia, vammoja tai sairauksia, jotka voivat rajoittaa liikkumista. Jokaisella oppilaalla on kuitenkin oikeus liikunnan iloon, uusien taitojen oppimiseen ja fyysisen toimintakyvyn harjoittamiseen yhdessä toisten oppilaiden kanssa. (Huovinen & Rintala 2013.) Liikunnanopetuksen lähtökohtana pidetään sitä, että kaikki oppilaat osallistuvat koululiikuntaan ja oppilas saa tarvitsemansa tuen omassa koulussaan ja opetusryhmässään (Pietilä & Koivula 2013, 284). Näin ollen liikunnanopetuksessa tulisi huomioida jokaisen oppilaan yksilölliset tarpeet (Huovinen & Rintala 2007). Eriytetyt ja yksilölliset tehtävät vaikuttavat motivaation syntymiseen ja pätevyyden kokemukseen. Oppilaiden välisellä yhteistyöllä on myös tärkeä merkitys motivaation kannalta. (Liukkonen & Jaakkola 2013.)

Liikunta on erityisen tärkeää myös vammaisen lapsen ja nuoren fyysisen kehityksen tukemisessa ja toimintakyvyn ylläpitämisessä. Riittävän hyvä fyysinen toimintakyky tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Hyvä toimintakyky helpottaa osallistumista yhteiseen toimintaan ja vähentää vammasta aiheutuneita rajoitteita. Hyvät kokemukset liikuntatunneilla kehittävät lapsen itsetuntoa ja vahvistavat hänen käsitystään itsestään. (Rintala & Huovinen 2007.) Jotta kaikille oppilaille voitaisiin tarjota hyviä liikuntakokemuksia, tulisi tunneilla korostaa itsevertailua, yrittämistä ja uuden oppimista, eikä sosiaalista vertailua (Liukkonen & Jaakkola 2013). Arvioinnissa tulee huomioida oppilaan erityistarpeet ja terveydentila ja opetuksessa tulee huomioida oppilaan yksilölliset kehitysmahdollisuudet (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248–250).

Inklusio nousi poliittiseen keskusteluun vuonna 1997, jonka jälkeen yhä enenevässä määrin erityisopetusta tarvitsevat lapset ja nuoret opiskelevat ikätovereidensa kanssa samassa koulussa (Coates & Vickerman 2010). Laajasti määritellen inklusiossa pyritään poistamaan ympä-

ristön ja oppilaan välillä olevia esteitä, jotka vaikeuttavat oppimista tai osallistumista. Inklusion tavoitteena on, että joustava opetus pystyisi huomioimaan kaikki oppilaat tasapuolisesti ja kunnioittavasti. Tämä vaatii opetukselle asetettujen tavoitteiden, menetelmien ja sisältöjen tarkastelua ja muokkaamista kulloisiinkin olosuhteisiin sopiviksi. (Murto & Naukkarinen 2001, 18.) Inklusiossa erityisoppilaita ei pelkääntään integroida yleisopetuksen ryhmään, vaan oppilaiden tarvitsemat tukitoimet järjestetään niin, että oppiminen yleisopetuksessa onnistuu ilman syrjintää (Pöyhtäri 2010, 69; Saloviita 2012). Inklusio terminä tarkoittaa sitä, että koulussa yhdistetään ja tarjotaan palveluja siten, että jokaisella oppilaalla on kyvyistään huolimatta mahdollisuus saavuttaa täysi oppimispotentiaali (O'Brien ym. 2009). Inklusiivisen koulun on todettu olevan eduksi sekä vammaisille että vammattomille oppilaille (Saloviita 1999, 12). Inklusiossa erilaisuutta pidetään rikkautena ja kaikilla oppilailla on oikeus kuulua osaksi kouluyhteisöä (Hietaniemi 2012, 5).

Vuodesta 2011 peruskoulun oppilaiden saama tuki muuttui kolmiportaiseksi ja se voidaan jakaa yleiseen, tehostettuun ja erikoiseen tukeen, tuen kestosta ja laajuudesta riippuen (Tilastokeskus 2013). Tuen kolmiportaisuus koskee myös liikunnanopetusta (Koivula & Pietilä 2013, 282). Erityistä tukea saavista oppilaista 19 % opiskeli kokonaan yleisopetuksessa ja 41 % osittain yleisopetuksessa syksyllä 2011. Kaiken kaikkiaan 28 % peruskoulun oppilaista sai erityistä tukea, tehostettua tukea tai osa-aikaista erityisopetusta syksyllä 2011. (Tilastokeskus 2013.)

Suomen perustuslaissa sanotaan, että sukupuolesta, iästä, alkuperästä, kielestä, uskonnosta, vakaumuksesta, mielipiteestä, terveydentilasta, vammaisuudesta tai muusta henkilöön liittyvästä syystä, ketään ei saa asettaa eri asemaan, mikäli hyväksyttävää perustetta tähän ei ole (Suomen perustuslaki 6§, 731/1999). Opetuksen järjestämisessä tulee huomioida oppilaiden ikäkausi ja edellytykset, siten että opetus edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä (Perusopetuslaki 3§, 628/1998). Yhdenvertaisuus ja tasa-arvo tulee ottaa huomioon myös liikunnanopetuksessa (Perusopetuslaki 21.8.1998/628, 1§). Lisäksi opettajan on tärkeää ymmärtää molempien sukupuolten erityisyyttä oppilaina. Tyttöillä ja pojilla on erilaisia tarpeita ja oppilaiden kasvussa ja kehityksessä on eroja, jotka vaikuttavat liikunnanopetukseen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 247).

2.4 Tyttöjen ja poikien liikunnanopetus sekä opetettavat sisällöt

Tyttöjen ja poikien liikunnallinen kehitys on osittain erilaista, koska tyttöjen suhteellinen lihashakunta voi heiketä murrosiän aikana ja kehittyä hitaammin kuin pojilla. Tasapainokyvyt kehittyvät tytöillä ja pojilla samanaikaisesti, mutta tytöille on ominaisempaa liikkuvuuden kehittyminen nopeammin kuin pojille. (Nupponen 1997,125–128.) Suomalainen liikunnanopetus järjestetään yleensä erillisryhmissä, mikä antaa mahdollisuuden tyttöjen ja poikien erilaisten tarpeiden huomioimiseen (Heikinaro-Johansson, Palomäki & Kurppa 2011, 256).

Suomessa sekaryhmäopetukseen päädytään usein pienissä kouluissa, joissa on vähän oppilaita. Sekaryhmäopetuksen on havaittu edistävän sosiaalista ilmapiiriä sekä tyttöjen ja poikien välistä suhdetta. Toisaalta tyttöjen ja poikien erilaiset taitoerot sekä fyysiset eroavaisuudet, voivat hankaloittaa oppilaiden kehittymismahdollisuuksia liikuntatunneilla. (Heikinaro-Johansson & Telama 2005.) Poikien on havaittu jonkin verran dominoivan liikuntatilanteita, jolloin heikot tytöt voivat jäädä syrjään (Hannon & Ratliffe 2005; Heikinaro-Johansson & Telama 2005). Yläkouluikäisten tyttöjen kielteistä suhtautumista koululiikuntaan tutkittaessa on selvinnyt, että yhteisopetus on merkittävä syy liikuntaan osallistumattomuuteen (Hannon & Ratliffe 2005). Ulkomailla sekaryhmäopetus on tavallista, mutta Suomessa sen toteuttaminen koululiikunnassa on vähäistä. Koulun kasvatuksellisia tavoitteita ja niiden toteutumista yritetään edistää tyttöjen ja poikien yhteisillä opetusryhmillä (Annerstedt 2005; Balz & Neumann 2005; Kellis & Mountakis 2005; Rønholt 2005). Opetushallituksen teettämän valtakunnallisen oppimistulosten seuranta-arvioinnin (2010) mukaan erillisryhmissä toteutettava liikunnanopetus olisi oppilaille mieluisin vaihtoehto. Toisinaan sekaryhmissä toteutettu liikuntatunti, oli oppilaiden mielestä myös vaihtoehtona. (Heikinaro-Johansson, Palomäki, & Kurppa 2011, 256.)

Berg (2010) tutki eräässä pääkaupunkiseudun peruskoulussa 7. luokkalaisten liikuntatunteja etnografisin menetelmin. Tutkimuksesta kävi ilmi, että tyttöjen liikunnanopetus oli sisällöllisesti monipuolisempaa verrattuna poikien liikunnanopetukseen. Poikien liikuntatunneilla ei opetettu lainkaan musiikkiliikuntaa, kuntopiiriä, aerobicia, luistelua, kuntosali-työskentelyä, sulkapalloa, leikkejä eikä käsipalloa. Koulussa opetettiin jääkiekkoa pojille, mutta ei tytöille. Opetushallituksen seuranta-arvioinnissa (2010) lajisisällöt koululiikunnassa ovat osoittautuneet osin erilaisiksi sekaryhmien sekä tyttö- ja poikaryhmien välillä. Erot selittyivät suurimmaksi osaksi oppilaiden ja opettajien kiinnostuksesta tiettyjä liikuntalajeja kohtaan. Keskimäärin liikunnanopetuksessa opetetaan yläkoulun aikana yli kahtakymmentä lajisisältöä,

mikä kertoo suomalaisen koululiikunnan monipuolisuudesta sekä tyttö- että poikaryhmissä. (Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013.)

Yhdeksäsluokkalaisten liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa (2010) pojat kokivat päässeensä tyttöjä useammin pelaamaan erilaisia joukkuepelejä sekä laskettelemaan. Tyttöjen koululiikunnassa oli taas enemmän tanssillisia ja voimistelullisia lajeja, luistelua, yleisurheilua ja suunnistusta. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) Kuntosalityöskentelyä opetettiin sekaryhmissä enemmän kuin erillisryhmissä. Tähän syynä on mahdollisesti se, että eriyttäminen sekä itsenäinen ja yksilöllinen harjoittelu onnistuu melko helposti nimenomaan kuntosalityöskentelyssä. Myös uintia opetettiin vähemmän sekaryhmissä verrattuna erillisryhmiin. (Rintala, Palomäki, Heikinaro-Johansson 2013.) Näyttää siltä, että tytöt ja pojat voivat saada erilaisia kokemuksia koululiikunnasta ja näihin kokemuksiin vaikuttaa myös se, toimitaanko liikuntatunneilla sekaryhmissä vai erillisryhmissä. Sukupuolten välillä voi olla erilaisia syitä liikunnan harrastamiseen. Esimerkiksi sosiaalinen vuorovaikutus voi olla tytöille tärkeää pelaamisessa, kun taas pojat innostuvat enemmän kilpailemisesta ja fyysisten kontaktien ottamisesta joukkuepeleissä. (Heikinaro-Johansson, Palomäki & Kurppa, 2011, 256.)

Tavoitteiden ja sisältöjen tarkoituksenmukaisen toteuttamisen taustalla ovat joustavat opetusjärjestelyt ja liikunnanopettajien yhteistyö, jotka antavat mahdollisuuksia monipuolisen koululiikunnan toteuttamiseen. Lisäksi tyttöjen ja poikien erilaiset mieltymykset täytyy ottaa huomioon koululiikunnan suunnittelussa ja toteuttamisessa. Oppilaat kokivat liikuntatunnit miellyttävinä silloin, kun opetus oli monipuolista, ilmapiiri oli mukava ja opettaja oli kannustava. Ikävänä koettiin epäpätevä opettaja ja huono ryhmähenki. (Heikinaro-Johansson ym. 2011, 256.)

3 VAMMOJEN JA SAIRAUKSIEN ESIINTYVYYS LAPSILLA JA NUORILLA

Pitkäaikaissairaus määritellään sairaudeksi tai toiminnanhäiriöksi, joka vaatii lääkinnällistä seurantaa tai jatkuvaa ja ajoittaista hoitoa sekä kestää vähintään 6 kuukautta. Vammainen henkilö taas määritellään siten, että krooninen sairaus tai vamma rajoittaa hänen päivittäistä elämäänsä. (Rajantie, ym. 1993, 42.) Toisaalla vammaisuus taas määritellään yksilön ongelmaksi, joka on suhteessa hänen elinympäristöönsä (Pihko 2012). Käsitteiden vakiintumattomuudesta johtuen sairauksien ja vammojen luokittelu on ollut haastavaa ja eri tutkimuksissa se on toteutettu eri tavoin (Rajantie, ym. 1993, 42). Pitkäaikaissairaista neljännes osalla on todettu useampi kuin yksi diagnoosi ja joka toisella sairaus vaikuttaa heikentävästi elämänlaatuun (Rajantie & Tapanainen 2012).

Heikinaro-Johansson tutki 1980–1990 lukujen vaihteessa, kuinka Suomessa toteutettiin vammaisten ja pitkäaikaissairaiden lasten ja nuorten liikunnanopetusta koulussa. Yleisimpiä peruskoulussa tai lukiossa opiskelevilla esiintyviä pitkäaikaissairauksia ja vammoja olivat opettajien arvion mukaan allergiat (tytöistä 25 %:lla ja pojista 16 %:lla), tuki- ja liikuntaelämäntautit (tytöistä 22 %:lla ja pojista 14 %:lla), aineenvaihduntasairaudet (tytöistä 22 %:lla ja pojista 14 %:lla) sekä hengityselimistönsairaudet (16 %:lla tytöistä ja 18 %:lla pojista). Muina sairausluokkina nousivat esille sydän- ja verisuonitaudit, keskushermostonsairaudet, aistivammat, MBD, kehitysvamma ja lisäksi osio muut, jonne sijoittui muutama prosentti vastauksista. Kehitysvamman esiintyvyydeksi saatiin alle puoli prosenttia tässä tutkimuksessa. (Heikinaro-Johansson 1992, 63.)

Rajantien ja Perheentuvan (2005) mukaan allergia oli yleisin pitkäaikaissairaus ja se esiintyy 34 %:lla ikäluokasta. Selvityksessä allergia oli jaettu astmaan, allergiseen nuhaan ja allergiseen ihottumaan. Allergisen nuhan vaihteluväli alueittain oli 15–23 %, allergisen ihottuman 15–19 % ja astman 4–7 %. (Rajantie ym. 1993, 49–50; Rajantie & Perheentupa 2005.) Nordgrenin ja Ala-Laurilan Kouluterveydenhuolto (2002, 242) teoksessa esittämät prosentiosuudet ovat yhteneviä edellä mainittujen lukujen kanssa 12–18-vuotialla lapsilla ja nuorilla.

Toisin kuin Heikinaro-Johanssonin tutkimuksessa (1992) Rajantien ja Perheentuvan artikkelin (2005) mukaan toiseksi yleisin sairaus olivat mielenterveydenhäiriöt, joita esiintyi 15 %:lla ikäluokasta, ja 5–7 %:lla oli erikoissairaanhoidon vaativa mielenterveydenhäiriö. Kolmanneksi yleisin oli oppimisen ja kehityksen häiriö: 10 %:lla tutkimukseen osallistuneista. Pysyvien

vammojen yleisyys liikkui 0,1 %:sta 1,2 %:iin. Yleisimpiä pysyviä vamman muotoja olivat älyllinen kehitysvammaisuus ja synnynnäiset haittaavat rakenneviat. (Rajantie ym. 1993, 49–50; Rajantie & Perheentupa 2005.) Vuonna 2012 kirjoitetussa Lastentaudit -kirjassa mielen-terveydenhäiriöt olivat yleisimmin esiintyviä lasten ja nuorten pitkäaikaissairauksia. Seuraavana tulivat laktoosi-intoleranssi, allergiat ja astma sekä oppimishäiriöt ja ylivilkkaus. Pysyvistä vammoista kehitysvammaisuus oli yleisin 0,8–1,3 %:lla. Diabetesta esiintyi 0,4 %:lla lapsista, mutta määrä on jonkin verran lisääntynyt vuosittain. Lisäksi teoksessa mainittiin, että kuusi prosenttia koululaisista ilmoitti kärsivänsä pitkäaikaisesta selkävasta. (Rajantie & Tapanainen 2012.)

Rajantien & Tapanaisen (2012) mukaan yli kuusi kuukautta jatkuvaa sairautta tai oireilua ilmoittaa yli 20 % lapsista haastattelututkimuksissa ja viidellä prosentilla on pysyvä elämänlaatu heikentävä sairaus tai vamma. Vuodesta 1987 pitkäaikaissairaiden lasten lukumäärä on kasvanut, mutta 1990-luvun puolivälistä tälle vuosikymmenelle tultaessa niiden koululaisten, joilla on haittaava pitkäaikaissairaus, osuus ei ole lisääntynyt nuorten terveystapatutkimuksien mukaan. Erikoiskorvattavia lääkkeitä saavien määrä ja koettu sairastavuus sekä sairaalapalveluiden kysyntä taas on kasvanut Kelan haastattelututkimuksessa saatujen tulosten perusteella. (Airaksinen ym. 1998, 22, 138; Rajantie & Tapanainen 2012.)

Terveystilansa huonoksi tai keskinkertaiseksi kokevien kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten määrä oli vuonna 2013 16 % ja se on laskenut muutaman prosentin vuosien 2000–2001 määrästä. Vaikeuksia opiskelussa koki vuonna 2013 34 %, mikä on muutaman prosentin enemmän kuin vuosina 2000–2001. Masentuneisuutta taas koki vuosina 2000–2001 13 % ja määrä on pysynyt samana myös vuosina 2010–2011, siten että tyttöjen osuus oli 18 % ja poikien 8 %. Vuonna 2013 kysymystä oli muutettu ja 11 % oppilaista vastasi myöntävästi kokevansa kohtalaista tai vaikeaa ahdistuneisuutta, tästä tyttöjen 16 %:in osuus oli poikien kuuden prosentin osuutta huomattavasti suurempi. Vähintään kaksi oiretta päivässä kokevien nuorten osuus oli vuonna 2013 17 %, joista tyttöjen osuus 24 % ja poikien 10 %, mikä ei ole juurikaan muuttunut vuosista 2004–2005. (THL 2011, 198–210; THL 2013.) Kouluterveyskyselyssä asiaa oli kysytty oppilailta itseltään ja esimerkiksi vuonna 2013 kyselyyn vastasi yhteensä 99478 peruskoulun kahdeksannen ja yhdeksännen luokan oppilasta. Tämä määrä kattaa 84 % koko maan kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista oppilaista. (THL 2014, kouluterveyskysely.)

4 KOULULIIKUNTAKOKEMUKSET

4.1 Kokemus tärkeänä osana koululiikuntaa

Telama (1999) kirjoittaa, että oppilaiden omakohtaiset elämykset ja kokemukset ovat keskeisiä tekijöitä koululiikunnassa oppimisen, motivaation ja viihtymisen kannalta. Kun oppilas saa myönteisiä kokemuksia ja positiivista vahvistusta omasta kehosta, taidoista ja kunnosta koulun liikuntatunneilla, vaikuttaa tämä positiivisesti oppilaan fyysiseen minäkäsitykseen. Epävarmuuden kokemukset puolestaan vaikuttavat negatiivisesti fyysiseen minäkäsitykseen. (Sarlin 1995.) Liikunnassa oppilaalla on mahdollista saada kokemuksia omasta kehostaan ja sen toiminnoista sekä kyvyistä. Tällöin oppilas voi oppia hyväksymään oman kehonsa ominaisuuksia. (Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu 1994, 154.) Oppilaan liikunnallisuudesta on mahdollista tulla osa oppilaan persoonallisuutta, jos oppilas saa positiivisia liikuntakokemuksia. Oppilas motivoituu liikkumaan erilaisissa tilanteissa sen mukaan, kuinka motivoitunut hän on liikuntaa kohtaan. Opettajalla on mahdollisuus vahvistaa oppilaan omaa käsitystä liikkujana luomalla innostavia tilanteita oppilaille koululiikunnassa. (Vallerand 2001.)

Kokemusta tarvitaan oppimisen aikaansaamiseksi ja se on aikaan ja paikkaan sekä tilanteeseen sidoksissa. Kokemuksia karttuu havaintoja keräämällä ja tarkastelemalla erilaisia tapahtumia sekä pohtimalla näiden tapahtumien välillä olevia yhteyksiä. (Yrjönsuuri 1995, 7, 19–21, 120.) Oppilaiden henkilökohtainen oppimiskokemus on yksilön autonomiaa, onnistumisen elämyksiä ja valinnanvapautta ilman kaavamaisia malleja tai käskyjen noudattamista. Myönteiset oppimiskokemukset rakentuvat onnistumisen ja ymmärtämisen tunteista. Oppimiskokemus syntyy, kun oppilaan ajattelu kehittyy ja hän uskaltaa voittaa omat todelliset tai kuvitellut esteensä ja ratkaisee ongelman. Ennakko-odotuksien ja -havaintojen muuttuminen ovat myös yhteydessä myönteisiin oppimiskokemuksiin. (Laine 2000, 129.) Liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen vaikuttavat lasten ja nuorten koululiikuntakokemukset ja siellä syntyvä motivaatio liikkumista kohtaan (Carroll & Loumidis 2001). Tämän takia on hyvä ymmärtää ja tutkia näitä kokemuksia, jotta lasten ja nuorten fyysistä aktiivisuutta ja asennetta pystyttäisiin kehittämään ja muokkaamaan koululiikunnan avulla (Wallhead & Buckworth 2004).

Kokemus on yhteydessä Telaman (1999) mukaan aina tehtyyn tai elettyyn ja siihen, miten se on vaikuttanut tietoisuuteen. Kokemus syntyy mielikuvasta, jonka ihminen saa tehdessään

erilaisia asioita. Kaikki ihmisen toiminta tuottaa hänelle kokemuksia, jolloin kokemusten hankkiminen voi olla myös tiedostamatonta (Yrjönsuuri 1995, 7, 19–21, 120). Kokemuksen ymmärtäminen on mahdollista sen jälkeen, kun kokemus on siirtynyt ihmisen tietoisuuteen (Perttula 1995, 72–6). Merkityksellinen kokemus syntyy, kun mieli jäsentää kokonaisuudeksi aistien kautta saamansa informaation (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 45). Elämäntilanne ja vuorovaikutus ovat selvästi yhteydessä kokemusten saamiseen (Becker 1992, 8; Perttula & Latomaa 2005, 116–119). Voidaan myös ajatella, että aikaisemilla kokemuksilla on vaikutusta seuraavien kokemusten sisältöön. Ihminen kasvaa ja kehittyy, kun hän joutuu tarkastelemaan uusia tapahtumia osana aikaisempia kokemuksia. (Isokorpi & Viitanen 2001, 28–37, 220.)

Perttula (1995, 7–26) kirjoittaa ihmisen taidosta erotella ja kertoa kokemuksestaan. Kokemus on siten aina yksilöllinen ja ainutlaatuinen ja sen kokemiseen tarvitaan yksilöllistä ymmärrystä ja tulkintaa, vaikkakin sen muotoutumiseen vaikuttaa osittain aina ympäristö. Kokemuksia syntyy joka hetki ja niitä voidaan pitää henkilökohtaisena, koska ne sisältävät aistimuksia, elämyksiä, tunteita, tunteita ja tunnelmia (Becker 1992, 8; Perttula & Latomaa 2005, 116–119). Myös liikunnasta saatavat kokemukset ovat henkilökohtaisia (Pietilä & Koivula 2013). Tunteilla voi olla suuri merkitys kokemusten saamisessa, joten tunnekokemukset voivat olla vaihtelevia ja monimuotoisia (Isokorpi & Viitanen 2001, 28–37, 220). Oppilas saa onnistumisen tunteita, kun koululiikunta tarjoaa positiivisia kokemuksia liikunnasta ja osallistumisesta, erityisesti oppiminen, onnistuminen ja yhteisöllinen toiminta tuottavat oppilaalle iloa (Soini 2006, 11; Pietilä & Koivula 2013).

4.2 Kiinnostus koululiikunnassa

Yksilöllinen kiinnostus koostuu sekä kognitiivisesta että emotionaalisesta puolesta (Renninger 2000). Kiinnostus voidaan jakaa henkilökohtaiseen kiinnostukseen, joka liittyy siihen, mitä ihminen pitää tärkeänä toiminnassa ja tilanteeseen liittyvään kiinnostukseen, jossa on kyse tilanteen herättämästä mielenkiinnosta. Kiinnostusta tarvitaan oppilaiden koululiikuntamotivaation aikaansaamiseen. Liikuntamotivaation kannalta on olennaista, että oppilas ymmärtää ja tiedostaa asioita. (Chen & Ennis 2004.) Oppilaan sukupuolella ja taidoilla on vaikutusta siihen, miten kiinnostus koululiikuntaa kohtaan rakentuu (Chen & Darst 2002). Näin ollen oppilaat ovat kiinnostuneet erilaisista asioista koululiikunnassa (Chen & Ennis 2004). Lisäksi aiemmilla liikuntakokemuksilla ja oppilaan lähipiirissä ilmenevillä liikunta-asenteilla on merkitystä siihen, millaiseksi oppilaan kiinnostus liikuntaa kohtaan muodostuu (Chen & Darst

2002). Yksilöllinen kiinnostus vaikuttaa melko pysyvästi motivaatioon. Yksilön kasvaessa kiinnostus kehittyy ja muokkautuu lisääntyneen tiedon myötä. Se on yhteydessä arvostukseen, positiivisiin tuntemuksiin ja liikuntaan liittyviin asenteisiin. (Renninger 2000.)

Oppilaiden henkilökohtaista kiinnostusta koululiikuntaan on tutkittu Hyvinvointia koululiikunnalla -tutkimushankkeessa (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008). Tutkimukseen osallistui 14 keskisuomalaista yläkoulua ja tutkimuksen tulokset perustuvat oppilaiden taustakyselyyn, johon vastasi 879 yläkoulun oppilasta. Suhtautuminen koululiikuntaan, koululiikunnan tavoitteiden tärkeys sekä liikunnanopetukseen liittyvät tekijät olivat keskeisimmät tutkittavat asiat. Tulosten mukaan yläkoulussa liikunta on erittäin suosittu oppiaine. Tutkimukseen osallistuneista oppilaista 80 prosenttia suhtautui koululiikuntaan innostuneesti ja 18 prosenttia suhtautui samantekevästi. Ainoastaan kolme prosenttia suhtautui kielteisesti koululiikuntaan. Tyttöjen ja poikien välillä ei esiintynyt eroja. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että liikunnanopetus ja oppimistilanne vaikuttivat oppilaiden henkilökohtaiseen kiinnostukseen eniten. Oppilaat pitivät tärkeänä kannustavaa liikunnanopettajaa sekä liikunnassa käytettäviä tiloja, varusteita ja välineitä. Sosioemotionaalinen ilmapiiri oli tärkeää niin tytöille kuin pojillekin. (Heikinaro-Johansson ym. 2008.) Myös aikaisemmat tutkimukset, joissa on selvitetty oppilaiden kokemuksia liikunnanopetuksen tavoitteista, ovat korostaneet myönteisten kokemusten ja ilmapiirin tärkeyttä (Heikinaro-Johansson & Telama 2005).

Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa (2011, 75–77) tutkittiin, mikä tekee koululiikunnasta kiinnostavaa. Tutkimuksen mukaan oppilaat olivat eniten kiinnostuneita tunnin lajisällöstä ja vähiten kiinnostavinta oli fyysinen aktiivisuus ja tunnin haastavuus. Poikia kiinnosti merkittävästi enemmän pelailu, kisailu ja tunnin fyysinen rasittavuus, kun taas tytöt olivat enemmän kiinnostuneita koululiikunnan terveydellisistä vaikutuksista, opettajan kannustuksesta, luokan ilmapiiristä ja autonomian kokemuksista. Tulosten mukaan kiinnostuksen ja arvosanan väliltä löytyi selvä yhteys. Kiitettävän arvosanan saaneet oppilaat olivat kiinnostuneempia koululiikuntaan liittyvistä tekijöistä verrattuna muun arvosanan saaneisiin oppilaisiin.

4.3 Koululiikuntamotivaatioon vaikuttavat tekijät

Motivaatio on prosessi, johon kuuluvat persoonallisuus, kognitiiviset ja sosiaaliset tekijät ja joiden yhteisvaikutuksen tuloksena ihmisen motivaatio saa alkunsa (Deci & Ryan 1985, 7). Ihmisellä motivaatio näkyy erilaisena toimintana ja toimintaan suuntautumisena (Deci & Ry-

an 2000, 229). Käyttäytymisessä motivaatio näkyy kahdella erilaisella tavalla. Motivaatio antaa meille energiaa ja innokkuutta toimia erilaisissa tilanteissa. Lisäksi motivaatio ohjaa käyttäytymistämme. Liikuntaan motivoitunut oppilas harrastaa liikuntaa vapaa-ajallaan, yrittää parhaansa koulun liikuntatunneilla ja hänen elämässään korostuu liikunnallinen elämäntapa. Motivaatio näkyy oppilaan toiminnan voimakkuutena, sitoutumisena tehtäviin sekä tarkkana keskittymisenä liikuntatunneilla. (Roberts 2012.)

Tavoiteorientaatioteorian mukaan kilpailusuuntautuneisuus tai tehtäväsuuntautuneisuus vaikuttaa oppilaiden käyttäytymiseen ja kokemuksiin liikuntatunneilla. Oppilaan tapa tuntea onnistumista ja osoittaa pätevyyttä määrittävät sen, kuinka oppilas suhtautuu koululiikuntaan. (Duda 2001.) Tehtäväsuuntautuneet oppilaat saavat pätevyyden kokemuksia, kun he yrittävät kovasti, toimivat yhteistyössä muiden oppilaiden kanssa, oppivat uutta tai kehittyvät omissa taidoissaan. Tällöin myös alhaisen liikuntataidon omaava oppilas voi saada onnistumisen kokemuksia koululiikunnassa, koska oma yrittäminen ja onnistuminen riittävät pätevyyden kokemusten saamiseen. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 153–154.) Kilpailusuuntautuneet oppilaat saavat pätevyyden kokemuksia, kun he voittavat muut tai saavat paremman tuloksen muihin oppilaisiin verrattuna (Duda 2001). Suoritukseen yhteydessä oleva sosiaalinen vertailu toimii vahvasti pätevyyden tunteiden kriteerinä. Jos kilpailusuuntautuneella oppilaalla on kokemus heikosta pätevyydestä, hänen mielenkiintonsa ja yrittämisen halu tehtäviä kohtaan heikkenee. Toistuvat epäonnistumiset ovatkin riskinä toiminnan lopettamiseen helposti. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 153–154.) On kuitenkin hyvä muistaa, että kilpailu- ja tehtäväsuuntautuneisuus eivät ole toisiaan poissulkevia tekijöitä, sillä niiden on havaittu olevan yhteyksissä toisiinsa. Oppilaan on mahdollista olla samanaikaisesti sekä tehtävä- että kilpailusuuntautunut. (Liukkonen 1996.)

Kilpailun on havaittu olevan tärkeämpi liikuntamotiivi pojille kuin tytöille. Kuitenkaan pelkkää sukupuolta ei voida pitää selvänä tekijänä nuoren liikuntamotiiveihin. (Huisman 2004, 89.) Gillin (2005) mukaan poikien kilpailusuuntautuneisuuden on syynä se, että heillä on enemmän kokemusta harjoittelusta ja lisäksi he kokevat useammin olevansa hyviä verrattuna tyttöihin. Tämä tukisi ajatusta, että kokemus on tärkeämpi tekijä kilpailusuuntautuneisuuden kuin sukupuoli.

Liikunnan arviointitutkimuksen (2004) mukaan tytöt ja pojat ovat kokonaisuudessaan enemmän tehtäväsuuntautuneita liikuntamotiivioltaan, vaikka eroja sukupuolten välillä löytyy.

Tehtäväsuuntautuneelle oppilaalle tärkeää on kehittyminen, onnistuminen, yrittäminen ja asetettujen tavoitteiden saavuttaminen liikunnassa. (Huisman 2004, 89.)

4.4 Itsemääräämisteorian yhteys koululiikuntamotivaatioon

Itsemääräämisteoria on viitekehys, johon sisältyy ihmisen psykologisia perustarpeita, kuten koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus, koettu pätevyys sekä koettu autonomia. Koululiikunnalla on mahdollisuus ehkäistä tai tyydyttää edellä mainittuja psykologisia perustarpeita. Parhaassa tapauksessa oppilas kokee positiivista ja sisäistä motivaatiota koululiikuntaa kohtaan. (Deci & Ryan 2000, 233.) Sisäinen motivaatio tarkoittaa sitä, että toiminta itsessään on motivoivaa, eikä oppilas kaipaa palkkiota tai ulkopuolista hyväksyntää. Sisäisesti motivoituneelle henkilölle fyysinen toiminta tuottaa sisäistä mielihyvää. (Deci & Ryan 1985, 11.) Oppilaat, joilla on sisäinen motivaatio viihtyvät ja yrittävät innokkaasti liikuntatunneilla sekä saavat siellä pätevyyden kokemuksia. Ulkoiseksi motivaatio muodostuu silloin, kun oppilas ei pääse kokemaan autonomiaa, pätevyyttä tai yhteenkuuluvuutta koululiikunnassa. Seurauksena voi olla motivaation täydellinen puuttuminen, jolloin oppilas ei halua yrittää tai suorittaa liikuntatunneilla annettuja tehtäviä. (Hagger & Chatzisarantis 2007.) Deci ja Ryan ovat tarkastelleet sisäistä motivaatiota ja jakavat sen kolmeen osa-alueeseen: koettuun pätevyyteen, autonomiaan ja sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen. Nämä edellä mainitut ovat ihmisen synnynnäisiä ominaisuuksia sekä tarpeita ja siksi sisäisesti motivoituneen ihmisen toiminta pohjautuu näihin tarpeisiin. (Deci & Ryan 1985, 32; Deci & Ryan 2000, 233.)

Koettu autonomia tarkoittaa sitä, että ihminen kokee pystyvänsä itse vaikuttamaan omaan toimintaansa ja säätelemään sitä. Koululiikunnassa koettu autonomia ilmenee siten, kuinka paljon oppilailla on mahdollisuus osallistua liikuntatuntien suunnitteluun ja toteutukseen. Opettaja, joka antaa vastuuta sekä osallistaa oppilaita, lisää oppilaiden motivaatiota liikuntaa kohtaan. Sisäisen motivaation kehittymisen kannalta autonomian kokemukset ovat hyvin tärkeitä. Vähäiset autonomian kokemukset puolestaan voivat aiheuttaa ulkoisen motivaation kehittymisen liikuntaa kohtaan. (Deci & Ryan 2000, 239–240.) Autonomian kokemusten lisääntyminen koululiikunnassa tukee oppilaan kasvua itsenäisyyteen, joka on keskeinen tavoite perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan (Opetushallitus 2004, 248–250).

Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan ihmisen luontaista tarvetta olla hyväksytty, kuulua ryhmään, saada myönteisiä kokemuksia ryhmässä toimimisesta sekä kokea turvallisuuden, kiintymyksen, läheisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunnetta toisten seurassa. Koululii-

kunnalla on mahdollisuus estää tai edistää tätä yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Deci & Ryan 2000, 233–235.) Koululiikunnassa seuraavat tekijät paljastavat sosiaalista yhteenkuuluvuutta: 1) henkilökohtaisten asioiden keskustelu ryhmässä, 2) liikuntaryhmän kesken otetaan osaa jaettuihin tehtäviin, 3) samassa liikuntaryhmässä olevat oppilaat viettävät vapaa-aikaa keskenään, 4) oppilas tuntee itsensä arvostetuksi ja ymmärretyksi ryhmässä, 5) oppilaan osallistuminen ryhmän toimintaan on nautittavaa ja miellyttävää sekä 6) ryhmässä pyritään välttämään toimintaa, joka aiheuttaa itsekkäitä tai epävarmoja tunteita ja vaikuttaa etäännyntymiseen ryhmän jäsenten kesken (Reis ym. 2000). Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden on todettu olevan yhteydessä koululiikunnassa viihtymiseen (Soini 2006, 68).

Koettu pätevyys kuvaa sitä kokemusta, joka yksilöllä on omista kyvyistään ja niiden riittävydestä silloin, kun hän toimii erilaisten haasteiden ja tehtävien parissa (Deci & Ryan 1985, 28). Koetun pätevyyden voidaan ajatella rakentuvan hierarkkisesti monista pätevyysalueista. Tunnepätevyys on kykyä selviytyä omien tunteiden kanssa, ymmärtää toisten ihmisten tunteita sekä omia tunteita. Sosiaalinen pätevyys on taitoa saada ystäviä ja tulla toimeen muiden ihmisten kanssa. Älyllinen pätevyys puolestaan on taitoa menestyä omissa opinnoissaan, tietää ja ymmärtää asioita, joita elämässä tarvitsee. Fyysinen pätevyys on yksilön kokemusta fyysisistä ominaisuuksistaan. Se voi olla tyytyväisyyttä esimerkiksi liikuntataitoihin, kehon osiin ja fyysiseen kuntoon. Pätevyyden kokemukset voivat vaihdella siten, että sosiaalista pätevyyttä kokeva yksilö ei koe fyysisistä pätevyyttä tai päinvastoin. (Fox 1997.)

Koetun fyysisen pätevyyden on havaittu olevan yhteydessä sisäiseen motivaatioon, fyysiseen aktiivisuuteen ja liikuntaan osallistumiseen (Wallhead & Buckworth 2004). Tarjoamalla oppilaille pätevyyden kokemuksia koululiikunnassa on mahdollisuus tukea nuorten itsearvostuksen kehittymistä. Onnistumisen kokemukset liikuntatunneilla voivat myös nostaa oppilaan yleistä itsearvostusta. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 149–150.)

4.5 Opettajan toiminta, opetusryhmä ja olosuhteet

Liikunnanopettaja on tärkeä kasvattaja ja läheinen aikuinen oppilaille. Yläkoulussa oppilaat tarvitsevat opettajaa, joka luo turvallisuutta liikuntatunneille selkeällä ohjauksella sekä johdonmukaisella ja aidolla käytöksellä. Turvallisuuden tunnetta oppilaat saavat opettajan selkeistä kasvatuseriaateista, esimerkiksi toisen huomioimisesta ja heikomman puolustamisesta. Oppilaat arvostavat opetusta ja opettajaa, kun oppilaat kokevat opettajan olevan aidosti kiinnostunut heidän kehityksestä ja persoonasta sekä opetettavasta aineesta. (Virkkunen 1994,

140–149.) Hyvällä opettajalla on auktoriteettia, johon sisältyy luottamusta, mutta ei kuitenkaan pelkoa, lisäksi opettajalla täytyy olla kykyä kohdata oppilaansa myös erilaisina ihmisinä. (Uusikylä 2006, 85, 106).

Hyvä opettaja tunnustetaan sitoutumisesta omaan työhönsä sekä sitoutumisesta oppilaan oppimisen edistämiseen. Liikunnanopettajan vaivannäöllä, pätevyydellä ja innostuksella opettaa, on tärkeä vaikutus oppilaiden osallistumiseen ja kokemuksiin koululiikunnassa. (Virkkunen 1994, 140–149.) Liikunnanopettajan toiminnalla saattaa olla suuri merkitys tehtäväsuuntautuneisuuden lisäämisessä ja edistämisessä. Opettajalla pitäisi olla taitoa tarjota pätevyyden kokemuksia oppilailleen korostamalla liikuntatunneilla itsevertailua, uusien asioiden oppimista, henkilökohtaista edistymistä, laadukkaita suorituksia, maksimaalista ponnistelua sekä jatkuvaa osallistumista. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 154.)

Oppilaantuntemus tarkoittaa kaikkea opettajan oppilaastaan kartuttamaa tietoa kouluympäristössä. Siihen sisältyy opettajan vuorovaikutussuhde oppilaaseen sekä tietoa oppilaan persoonallisuuden piirteistä. Lisäksi opettajalla on ymmärrys oppilaiden vertaissuhteista sekä yritys ymmärtää oppilaaseen vaikuttavia sosiaalisia ja kulttuurisia ympäristöjä. Tämän sosioemotionaalisen tiedon avulla opettajalla on mahdollisuus rakentaa ja muokata tavoitteita, sisältöjä ja pedagogiikkaa liikuntatunneilla niin, että se palvelee mahdollisimman hyvin oppilaiden yksilöllisyyttä sekä liikuntatottumuksia. Oppilaantuntemus näyttää olevan ratkaisevan tärkeää liikuntatuntien valmistelemissä ja liikuntatarjonnan monipuolistamisessa sekä oppilaiden myönteisen tekemisen mahdollistamisessa. (Ferry ym. 2011.)

Mahdollisesti myös oppilaan myönteiset kokemukset koululiikunnassa lisääntyvät, kun opettajalla on tarpeeksi sosioemotionaalista tietoa käytettävänä. Antamalla palautetta oppilaille opettaja voi organisoida luokkaa, edistää positiivisten käyttäytymismallien omaksumista, lisätä pätevyydenkokemuksia, edistää taitojen oppimista ja motivoida nuoria liikkumaan. Palaute tarkoittaa sitä, että opettaja kertoo oppilaille, kuinka hän on suoriutunut tehtävässään. Tämä on niin sanottua ulkoista palautetta, kun taas sisäisen palautteen oppilas saa kehoonsa kohdistuvien tuntemusten kautta. (Mosston & Ashworth 2008.)

Jos opettaja antaa positiivista palautetta pelkästään silloin, kun oppilas onnistuu parhaiten kilpailussa tai on muita parempi, ei oppilaille ole mahdollista saada autonomian tai pätevyyden kokemuksia. Tämän takana on usein oppilaiden käsitys siitä, että opettaja kontrolloi heitä tai vertailee heitä muihin oppilaisiin. (Vallerand 2001). Opettajan ”hyvänä” tai ”pahana” ko-

keminen onkin osittain subjektiivista, eli oppilaat voivat kokea eritavalla samanlaisena annetun palautteen tai opetuksen. (Uusikylä 2006, 57, 83–84).

Yläkouluun siirryttäessä ystäväpiiristä tulee tärkeä sosiaalinen ympäristö nuorelle ja etenkin opetusryhmän vaikutus oppilaaseen korostuu (Malmberg & Little 2002, 127). Tästä seuraa myös oppilaiden sosiaalisen vertailun lisääntymistä, koska nuorille on kehittynyt kyky itse-kriittisyyteen sekä tarkkaan ja realistiseen itsearviointiin (Aunola 2002, 112). Ryhmän koko vaikuttaa merkittävästi sen toimintaan. Liikuntatunneilla oppilasryhmät ovat yleensä suuria, ja täten oppilaat eivät pysty aina olemaan henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa keskenään. Pienryhmien muodostuminen on tärkeää, jotta oppilaat saavat enemmän henkilökohtaista tilaa ja tuntevat olonsa turvallisemmaksi ja kaikkien osallistuminen mahdollistuu. (Rovio 2003, 173–174.)

Muodostamalla heterogeenisiä opetusryhmiä voidaan pyrkiä vähentämään sosiaalista vertailua liikuntatunneilla. Yhteistoiminnallisia tehtäviä on hyvä tehdä ryhmissä, jotta oppilaat saavat mahdollisuuden auttaa toisiaan, mikä lisää oppilaiden kokemuksia toisen henkilön asemaan asettumisesta. Yhteistoiminnalliset tehtävät tukevat oppilaan autonomian ja liikuntamotivaation kehittymistä. (Deci & Ryan 1985.) Opetusryhmän sisällä muodostuu moninaisten suhteiden verkosto ja oppilaat saavat erilaisia rooleja. Parhaassa tapauksessa ryhmä toimii yhteistyökykyisesti, tavoitteellisesti ja tuloksellisesti (Rovio 2003, 172–177.)

Koululiikunnassa fyysiseen oppimisympäristöön kuuluvat erityisesti koulun tilat ja opetusvälineet, mutta usein koululiikuntaa järjestetään myös koulun ulkopuolisissa rakennuksissa ja liikuntapaikoissa. Oppilaan kasvua ja oppimista on tuettava oppimisympäristön avulla niin, että se tukee oppilaan uteliaisuutta ja oppimismotivaatiota edistäen samalla nuoren aktiivisuutta, luovuutta sekä itseohjautuvuutta. Näin oppilaalle tarjoutuu mahdollisuus asettaa omia tavoitteita sekä oppia arvioimaan omaa toimintaansa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman peruseet 2004, 18.) Koulun omassa opetussuunnitelmassa tulee huomioida koulun omat liikuntatilat ja välineet. Nämä täytyy suhteuttaa liikuntaryhmien määriin ja kokoon. (Sääkslahti ym 2012.)

Konun (2002) väitöskirjatutkimuksessa yhtenä osa-alueena selvitettiin oppilaiden hyvinvointia koulussa liittyen fyysisiin olosuhteisiin, kuten ahtauteen, ilmastointiin, likaisuuteen, lämpötilaan ja meluun. Pojat kokivat keskimäärin tyttöjä myönteisemmäksi fyysisen ympäristön ja tutkimuksessa pohdittiin että, ympäristö vaikuttaa hyvinvointiin eniten silloin, kun se on

puutteellinen tai selvästi huono. Vaikka fyysisen ympäristön yhteys hyvinvointiin havaittiin, oli sen merkitys oppilaille kuitenkin vähäinen.

Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin mukaan oppilaille epämieluisia kokemuksia liittyen liikunnanopetuksen olosuhteisiin aiheuttivat muun muassa liian isot oppilasmäärät tunneilla, liian pieni liikuntasali, varusteiden vähyys, liikuntatuntien ajoitus keskelle päivää, liian lyhyet tunnit ja huonot suihkut (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81). Liikuntatunnit koettiin miellyttävinä, kun sekä tilat että välineet olivat tarkoituksenmukaiset. Päinvas-
toin taas ikävänä koettiin puutteelliset tilat, lukujärjestysratkaisut ja välineet. (Heikinar-
Johansson ym. 2011, 256.)

5 AIEMPAA TUTKIMUSTA OPPILAIDEN KOULULIIKUNTAKOKEMUKSISTA

5.1 Yläkoululaisten tyttöjen ja poikien koululiikuntakokemukset

Opetushallituksen aikaisemmassa oppimistulosten arvioinnissa (2003) tutkittiin yhdeksäsluokkalaisten koululiikuntaan asennoitumista, liikunta-aktiivisuutta sekä kuntoa (Huisman 2004). Aineistonkeruumenetelminä toimivat tietokoe ja kysely ja niihin osallistui yhteensä 5446 oppilasta, joista 49 % oli tyttöjä ja 51 % poikia. Arvioinnin mukaan sosiaalisuus korostui koululiikunnassa, koska oppilaat nimesivät toisten auttamisen, yhdessä tekemisen, yhteisöllisen opiskelun, kannustamisen, hyväksymisen ja epäonnistumisen ymmärtämisen parhaiksi puoliksi koululiikunnassa. Sekä tytöt että pojat pitivät kilpailuorientoituneisuutta vähemmän merkittävänä kuin tehtäväorientoituneisuutta, kuitenkin pojille kilpailu oli tärkeämpää kuin tytöille. Kilpailun lisäksi kielteisenä asiana tytöt pitivät pakollisuutta ja testejä liikuntatunneilla. Poikien mielestä negatiivisinta koululiikunnassa olivat epäonnistumisen tunne, hikoileminen, loukkaantumiset, tylsyys sekä liikuntatuntien vähäinen määrä. (Huisman 2004, 80–83.) Uudemmassa vuoden (2010) liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa koululiikunnan sisältämä fyysinen aktiivisuus koettiin sekä mieluisana että epämieluisana. Osa oppilaista piti epämieluisana rankkoja tunteja sekä liikuntatunteja, joissa joutui hikoilemaan. Toisaalta osa oppilaista taas piti epämieluisina liikuntatunteja, joissa ei tullut hiki ollenkaan. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81.)

Yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kokemaa motivaatioilmastoa, koululiikuntamotiiveja sekä liikuntatunneilla viihtymistä tutkittiin Haapakorvan ja Väliuoren (2008) kvantitatiivisessa pro gradu -tutkielmassa. Tutkimukseen osallistui 410 oppilasta, joista tyttöjä oli 54,5 % ja poikia 28,3 %. Lisäksi tutkimukseen osallistui 9 liikunnanopettajaa. Tutkimuksen mukaan oppilaat kokivat koululiikunnan tehtäväsuuntautuneeksi, heillä oli myönteinen asennoituminen ja he viihtyivät liikuntatunneilla hyvin. Tyttöjä motivoi koululiikunnassa enemmän sosiaalinen kanssakäyminen poikiin verrattuna. Tehtäväsuuntautuneella motivaatioilmastolla, sosiaalisella yhteenkuuluvuudella ja liikuntanumerolla oli positiivisia yhteyksiä motivaatioon liikuntaa kohtaan, koettuun fyysiseen pätevyyteen sekä koululiikuntaan asennoitumiseen. Oppilaiden kokemalla autonomialla koululiikunnassa oli myös myönteinen yhteys koettuun fyysiseen pätevyyteen sekä koululiikuntaan asennoitumiseen. (Haapakorva & Väliuori 2008, 64–65.)

Yhdeksäsluokkalaisten nimeämiä myönteisiä kokemuksia koululiikunnassa olivat muun muassa: aktiivisuus, uusien lajien kokeilu, myönteinen palaute, hyvä tuntien suunnittelu, vaihtelu, vastapaino lukuaineille, monipuolisuus, uuden oppiminen, oppilaiden mahdollisuus vaikuttaa liikuntatunteihin, hyvä opettaja sekä opettajan toiminta liikunnanopetuksessa. Lisäksi oppilaat olivat maininneet seuraavanlaisia kokemuksia koululiikunnasta – parempi jaksaminen, rentoutuminen, virkistyminen, hyvä olo, mukavuus, positiivisuus, onnistuminen, päämäärien ja tavoitteiden saavuttaminen, maalin tekeminen, myönteiset vaikutukset ulkonäköön, haasteet, kehittyminen, ilo onnistumisesta sekä omien taitojen näyttäminen. Yhteisöllisyys sai myös mainintoja ja oppilaiden arvostuksissa näkyivät yhteistyö, yhteishenki tunneilla, ystävät, kannustaminen, osallistuminen, kilpaileminen ja kilpailemattomuus, joukkuelajit ja -pelit sekä toisten auttaminen koettiin myönteisinä tekijöinä koululiikunnassa. (Haapakorva & Väliuori 2008, 112.)

Tiainen (2009) pro gradu -tutkielmassa yläkoululaisten suhtautumista koululiikuntaan tutkittiin kyselyllä, joka tehtiin 7.–9. -luokkalaisille oppilaille, (n=551, 43 % tyttöjä, 57 % poikia). Tutkimuksessa nousi esille myönteinen suhtautuminen koululiikuntaan: liikuntatunteja ei pidetty yhtä vaativana kuin muita aineita ja niistä nautittiin enemmän. Liikuntatunneilla ilmapiiriä pidettiin vapaana ja oppilaat kokivat, että omien kykyjen mukaan osallistuminen korostui koululiikunnassa. Lisäksi myönteisesti koululiikuntaan suhtautuvat oppilaat harrastivat myös vapaa-ajallaan enemmän liikuntaa. Oppilaan hyvällä liikuntanumerolla ja vanhempien myönteisellä suhtautumisella liikuntaan, oli vaikutusta oppilaiden positiivisiin ajatuksiin koululiikuntaa kohtaan. (Tiainen 2009, 34, 66.)

Juniorigolfareiden motivaatio ja viihtyminen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa - kyselytutkimuksessa ilmeni, että pojat kokivat sekä golfin että koululiikunnan motivaatioilmaston enemmän kilpailullisemmaksi kuin tytöt. Tutkimuksen kohdejoukkona oli 158 juniorigolfaria, joista 99 oli poikia ja 59 tyttöjä. Iältään he olivat 12–18 -vuotiaita. Tytöt kokivat koululiikunnassa enemmän sosiaalista yhteenkuuluvuutta kuin pojat. Tehtäväilmasto ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus olivat koululiikunnassa ja golfharrastuksessa viihtyvyyttä selittäviä tekijöitä. Lisäksi koettu pätevyys ja autonomia olivat tekijöitä, jotka korreloivat viihtyvyyden kanssa. Juniorigolfareiden motivaatio oli hyvä koululiikunnassa, mutta heikompaa verrattuna golfharrastukseen. (Nieminen & Nieminen 2012.)

Länsi-Australiassa (2008) tehty tutkimus tukee käsitystä siitä, että liikuntatunneilla viihtyminen edistää nuorten fyysistä aktiivisuutta sekä lisää myönteisiä koululiikuntakokemuksia.

Tutkimukseen osallistui 481 yläkoulun oppilasta, jotka olivat iältään 11–16 -vuotiaita. Oppilaat täyttivät kyselylomakkeen, jossa he saivat itse raportoida erilaisia tekijöitä koskien liikuntatunneilla viihtymistä, fyysistä aktiivisuutta ja liikunnan osuutta omassa elämässään. Positiivisten koululiikunta kokemusten taustalla oli tutkimuksen mukaan erityisesti toimintaan liittyvä jännitys, haasteet sekä vaihtelevuuden tarjoaminen oppilaille. Lisäksi tutkimuksen havaintojen perusteella liikuntatuntien tulisi vastata oppilaiden tarpeita, taitoja ja mieltymyksiä. Koululiikunnasta nauttimista voidaan edistää antamalla oppilaille mahdollisuuksia osoittaa sekä tehtäviin että suorituskykyyn liittyvää pätevyyttä. Oppilaille tulisi myös tarjota mahdollisuuksia valita itse pari liikuntatunnilla ja kokea vuorovaikutusta ystävien kanssa. Oppilaiden vanhemmille tulisi antaa säännöllisesti tietoa siitä, mitä liikuntatunneilla tapahtuu. Tämä antaa mahdollisuuden lisätä nuorten fyysistä aktiivisuutta. (Hashim, ym. 2008).

Skotlantilaisessa yläkoulussa tarkasteltiin sosiaalisia ja psykologisia tekijöitä, jotka olivat yhteydessä oppilaiden osallistumiseen ja kokemuksiin koulun liikuntatunneilla. Nuorten kasvun ja kehittymisen eroilla nähtiin olevan vaikutusta siihen, kuinka oppilaat käyttäytyvät koulussa, ja miten he muuttuvat ajan myötä. Tutkimus osoitti myös, että tarjoamalla oppilaille mahdollisuuksia tehdä valintoja liikuntatunneilla, lisättiin heidän kykyään nauttia koululiikunnasta. Kyselytutkimukseen osallistui 112 tyttöä ja 115 poikaa, jotka olivat iältään 14–16 -vuotiaita. Tutkimuksen mukaan 31 % kaikista tytöistä piti koululiikunnasta ja vastaavasti poikien osuus oli 47 %. (Morrison & Nash 2012.) Tätä tulosta on hyvä verrata suomalaisiin yhdeksäsluokkalaisiin, sillä pojista 78 % ja tytöistä 65 % ilmoitti pitävänsä koululiikunnasta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69). Morrisonin & Nashin (2012) mukaan 12 % tytöistä ja 8 % pojista ei nauttinut koululiikunnasta. Tutkimuksessa selvisi myös, että oppilaat, jotka eivät nautti liikunnasta kokevat enemmän halua kuulua ryhmään sekä tarvetta kokea hyväksyntää. Etenkin tytöillä tämä tarve oli suurempaa.

Morrisonin ja Nashin (2012) tutkimus osoitti myös, että oppilaiden motivaatiota lisää heidän mahdollisuutensa osallistua monipuolisesti erilaisiin liikuntalajeihin. Mieluisimpia koululiikuntalajeja olivat jalkapallo, polttopallo, koripallo ja sulkapallo. Tytöt olivat pokia kiinnostuneempia myös esteettisemmistä liikuntamuodoista, kuten tanssista ja zumbasta. Pojat ilmoittivat haluavansa pelata enemmän pallopelejä, mutta myös poikien keskuudessa oli niitä oppilaita, jotka olisivat halunneet osallistua esimerkiksi voimisteluun ja tanssiin. Suurin osa tytöistä halusi, että liikunnanopetus toteutetaan erikseen tyttöjen ja poikien ryhmissä, koska he kokivat poikien olevan liian kilpailuhenkisiä liikunnassa. Tytöt kokivat myös ympäristön vaikuttavan enemmän liikuntatunneista nauttimiseen. (Morrison & Nash 2012.)

Gråsten, Liukkonen, Jaakkola ja Yli-Piipari (2010) tutkivat liikuntatunneilla koetun autonomian muutoksia 7. luokalta 9. luokalle keskisuomalaisissa kouluissa. Tutkimukseen osallistui 639 yläkoulun oppilasta ja tulokset osoittivat, että liikuntatunneilla oppilaiden kokema autonomia lisääntyi 7. luokan syksystä 9. luokan syksyyn. Tämä oli ensimmäinen tutkimus, joka seurasi koetun autonomian kehittymistä melkein kolmen vuoden ajan useiden mittauksen avulla. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että yhdeksäsluokkalaisilla koettu autonomia ja fyysinen aktiivisuus olivat voimakkaimmin yhteydessä liikuntatunneilla. Tutkimuksen tuloksista pystyy päättelemään sen, että myöhemmässä vaiheessa yläkoulua oppilaat kokivat voivansa vaikuttaa enemmän liikuntatunneilla tapahtuvaan toimintaan. (Gråsten, Liukkonen, Jaakkola & Yli-Piipari 2010.)

Soinin (2006) väitöskirjatutkimuksessa tutkittiin 9-luokkalaisten oppilaiden näkemyksiä koululiikunnasta. Kysely kerättiin 4397 oppilaalta, 62 suomalaisesta peruskoulusta. Tyttöjen ja poikien vastauksia vertailtiin keskenään ja lisäksi eri liikuntanumeron saaneita oppilaita verrattiin toisiinsa. Liikuntatuntien tehtäväsuuntautuneisuuden havaittiin olevan selkeimmin yhteydessä viihtymiseen. Oppilaat viihtyivät sitä paremmin liikuntatunnilla, mitä enemmän sen ilmapiiri oli tehtäväsuuntautunut. Eniten viihtymistä selittivät oppilaaseen itseensä liittyvät syyt, tytöillä 86 % ja pojilla 93 %. Opettajan merkitys liikuntatunnilla viihtymiseen oli tyttöjen keskuudessa 5 % suurempi kuin poikien, mutta kokonaisuudessaan vähäisempi kuin oppilaisiin liittyvät tekijät. Tutkimuksessa havaittiin myös eroja tyttöjen ja poikien koetun autonomian määrässä liikuntatunneilla. Pojat kokivat enemmän autonomiaa liikuntatunneilla tyttöihin verrattuna. (Soini 2006, 59–71.)

Liukkonen, Barkoukis, Watt ja Jaakkola (2010) tutkivat, miten motivaatioilmasto vaikuttaa yläkoululaisten tunteisiin ja käyttäytymiseen liikuntatunneilla. Tutkimukseen osallistui 338 kuudennen luokan oppilasta kahdesta suomalaisesta kaupungista. Otannasta tyttöjä oli 163 ja poikia 175. Kyselytutkimuksen tulokset osoittivat että, itsemääräytyvän ilmaston ulottuvuudet (tehtäväsuuntautuneisuus, autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus) olivat positiivisessa yhteydessä koululiikunnasta nauttimiseen. Minäsuuntautunut ilmasto oli puolestaan negatiivisesti yhteydessä liikuntatunneista nauttimiseen, koska se sisälsi sosiaalista vertailua. Kuitenkin oppilaiden ponnistelua liikuntatunneilla lisäsivät sekä itsemääräytyvä että minäsuuntautunut ilmasto. Kaiken kaikkiaan tutkimuksen tulokset osoittivat, että verrattuna minäsuuntautuneeseen ilmastoon itsemääräämisen tunnetta vaaliva motivaatioilmasto liitettiin erityisesti liikunnasta nauttimiseen, vähäiseen ahdistuneisuuteen ja suurempiin ponnisteluihin liikuntatunneilla. (Liukkonen, Barkoukis, Watt & Jaakkola 2010.)

5.2 Sairaiden tai vammaisten oppilaiden koululiikuntakokemukset

Heikinaro-Johanssonin (1992, 109) tutkimuksessa yleisopetuksen liikuntatunneille osallistuneita pitkäaikaissairaita ja vammaisia oppilaita oli haastateltu heidän fyysisistä ja psyykkisistä kokemuksistaan tunneilla. Fyysisiä tekijöitä tarkasteltiin kysymällä, tuliko oppilaalle hiki, hengästyikö hän ja miltä liikuntatunnin rasittavuus tuntui. Tässä kyselyssä selvisi, ettei vammaisten ja vammattomien oppilaiden välillä ollut eroja siinä, kuinka fyysisesti kuormittavina he kokivat liikuntatunnit. Tämä saattoi johtua siitä, että vamman ilmoittaneet oppilaat liikkuvat tunnilla vähemmän heikon kuntonsa takia ja näin lopputulos oli sama. Psyykkisiä kokemuksia taas selvitettiin kysymällä annettujen tehtävien vaikeusasteita, omien taitojen arviointia liikuntatunnilla, tunnin tehtävien mieluisuutta ja oliko tunnilla jotakin pelättävää. Osa vammaisista oppilaista ei pitänyt tunneista, koska ne sisälsivät testejä ja kilpailuja sekä tunti- en opetusjärjestelyt oli toteutettu heikosti tai oppilas tunsu jostain syystä kipua tunneilla. Kuitenkin valtaosa sekä vammaisista että vammattomista oppilaista piti liikuntatunneilla annettuja tehtäviä mielekkäinä.

Timosen ja Tornbergin (2006, 28–71) Suomessa tekemän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää heterogeenisen luokan liikuntatuntien toteutusta, oppilaiden osallistumista ja välittömiä liikuntatunti kokemuksia. Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena ja aineistoa kerättiin pääasiallisesti observoimalla. Tutkitussa liikuntaryhmässä oli 11 oppilasta, joista tarkempaan tarkasteluun valittiin yksi motorisesti kömpelö oppilas ja yksi oppilas, jolla oli tarkkaavaisuusongelma sekä kaksi keskivertoliikkujaa. Motorisesti kömpelö oppilas ja oppilas, jolla oli tarkkaavaisuusongelma, viihtyivät pääosin hyvin liikuntatunneilla ja kokivat tunnin ilmapiirin hyväksi sekä kokivat osallistuneensa aktiivisesti. Tunnin rasittavuus vaihteli riippuen siitä, mikä liikuntalaji oli kyseessä. Tutkijat huomasivat, että tunnilla sisällöllinen eriyttäminen oli vähäistä, mutta oppilaiden erilaisuus oli huomioitu opettajan palautteenannossa.

Knuutila tutki Suomessa 11:ta yläasteen oppilasta, jotka olivat integroitu yleisopetuksen taito- ja taideaineisiin ja lisäksi joihinkin lukuaineisiin yksilöllisesti. Knuutilan tavoitteena oli selvittää oppilaiden käsityksiä sekä pienryhmässä että yleisopetuksessa opiskelusta. Tutkimus toteutettiin kirjoitelman ja haastattelujen avulla. Pienryhmä opetusympäristönä toimi oppimisen kannalta tehokkaasti, mutta yleisopetuksen ryhmä mahdollisti sosiaalisten suhteiden kehittymisen paremmin ja oli monipuolinen opiskeluympäristö. Kolme oppilasta kertoi kuitenkin joutuneensa syrjäytyneiksi yleisopetuksen ryhmässä ja heistä kaksi oli kiusattuja. Osa oppilaista oli ainoastaan fyysisesti integroituja, sillä opettajan taidot eivät riittäneet opetuksen

yksilöllistämiseen, eivätkä integroidut oppilaat voineet osallistua opetukseen täysipainoisesti. Yleisopetuksen ryhmään integroitujen oppilaiden mielestä oli parasta kuulua osaksi ikätoverien ryhmää. Positiivisista asioista nousi esille myös rento ilmapiiri, kun taas negatiivisista kokemuksista osa mainitsi sen, ettei heillä ollut kavereita. (Knuutila 2007 41,51, 56–62, 73–93.)

Goodwin ja Watkinson (2000) ovat tutkineet inklusiivista liikunnanopetusta Kanadassa. Tutkittavat olivat iältään 10–12 -vuotiaita (n=9) ja heillä oli jonkin asteen fyysinen vamma. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää fyysisen vamman omaavien oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä inklusiivisesta liikunnanopetuksesta. Kaikki tutkimukseen osallistuneet liikkuvat pyörätuolissa liikuntatunneilla. Goodwin ja Watkinson (2000) jakoivat oppilaiden kokemukset kahteen ryhmään: hyviin ja huonoihin päiviin. Huonoina päivinä integroidut oppilaat kertoivat, että heidän kustannuksellaan naurettiin ja heidät jätettiin huomioimatta luokkakavereiden toimesta. Koska integroidut oppilaat eivät pystyneet osallistumaan muiden tekemiseen esimerkiksi fyysisten esteiden takia, he tekivät omia tehtäviä eri tilassa tai katselivat vierestä, kun toiset liikkuvat. Oppilaat olisivat kaivanneet eriyttämistä, koska näin he olisivat voineet osallistua paremmin. Hyviä kokemuksia synnyttivät luokkatoverien ja opettajan kannustava vuorovaikutus ja auttaminen liikuntatunneilla. Merkittävältä tuntui myös yhdessä olo ja se, kun toinen oppilas vietti aikaa integroidun oppilaan kanssa. Hienona asiana integroidut oppilaat mainitsivat uusien asioiden oppimisen, ja osallistumista liikuntatunnille pidettiin terveyden kannalta hyvänä. Myös onnistumisten näyttäminen luokkatovereille toimi hyvänä kokemuksena liikuntatunneilta.

Placen ja Hodgen (2001) Yhdysvalloissa tekemän tapaustutkimuksen tarkoituksena oli kuvaila kahdeksannen luokan oppilaiden sosiaalista käyttäytymistä inklusoiduilla tavallisilla liikuntatunneilla. Tutkimusaineisto kerättiin kuuden viikon aikana softpallotunneilta. Tutkimuskeinoina käytettiin videokuvausta, observointia ja haastatteluja. Tutkimukseen osallistui kolme tyttöä, joista yhdellä oli spastinen cp-vamma ja puhehäiriö. Toisella tytöistä oli myös spastinen cp-vamma ja hän käytti sähköistä pyörätuolia. Kolmannella tutkimukseen osallistuneista tytöistä oli selkäranganhalkio ja hän käytti manuaalista pyörätuolia. Lisäksi tutkimukseen osallistui heidän 19 vammautonta luokkatoveria samasta liikuntaryhmästä. Keskimäärin 96 % tuntien ajasta vammaiset ja vammattomat lapset eivät olleet vuorovaikutuksessa keskenään. Vain jonkin verran oli nähtävissä kannustavaa, mukavaa, kunnioittavaa ja ystävällistä sekä asianmukaista vuorovaikutusta.

Yksi vammaisista oppilaista kertoi, että joskus tuntui siltä, että opettaja oli unohtanut heidät. Toinen tyttö kertoi, että välillä luokkatoverit kyselevät heiltä tyhmiä kysymyksiä ja sanovat heitä kehityksessä jälkeenjääneiksi. Yksi tytöistä sanoi, että ikätoverit näyttävät olevan epävarmoja ja peloissaan vammaisia oppilaita kohtaan, kunnes he oppivat tuntemaan heidät ja voisivat sitten olla ystäviä. Vammaisilla lapsilla sosiaalista kanssakäymistä oli keskenäänkin vain 9 % tunnin ajasta. Liikuntatuntien pelitilanteissa vammattomat oppilaat löivät ensin ja sitten vasta vammaiset oppilaat saivat osallistumismahdollisuuden. Muutenkin vammaisilla oppilailla oli vähäiset mahdollisuudet osallistua. Parinvalintatilanteissa vammaiset oppilaat valitsivat parikseen etupäässä toisen vammaisen oppilaan. Vammaiset oppilaat viettivät tunnin ajasta 36 % aktiivisesti, 29 % tunnista kului odottamiseen, ja 12 % siirtymiin. (Place & Hodge 2001.)

Chachamin, Fliessin, Hutzlerin ja Van den Auweelen (2002) Israelissa tekemän haastattelututkimuksen tarkoituksena oli selvittää 9–15 -vuotiaiden oppilaiden, joilla on fyysisiä vammoja, henkilökohtaisia kokemuksia liikunnanopetuksessa. Tutkimukseen osallistui kahdeksan tyttöä ja kaksi poikaa, ja se suoritettiin haastatteleamalla. Yksi tutkimukseen osallistunut oppilas oli pyörätuolissa ja koki myönteiseksi sen, että luokkakaverit kilpailivat siitä, kuka sai työntää häntä. Osa oppilaista tunsikin häpeää ja tunsikin itsensä erilaiseksi kuin muut. Kuusi kymmenestä tutkimukseen osallistuneesta oppilaasta raportoi tullessaan kiusatuksi. Kolme oppilasta raportoi, ettei heitä otettu ryhmään mukaan. Neljällä oppilaalla oli positiivisia kokemuksia siitä, että luokkakaverit auttoivat heitä ja kannustivat osallistumaan. Suuriosin tutkituista oppilaista kertoi, että heillä on vähän yhteistyötä toisten oppilaiden kanssa. Neljälästä ilmaisi huolta ja ahdistusta liikuntatunneilla, kuten surua tai noloutta ja toisinaan tunnukset saivat heidät itkemään. Kaksi oppilasta kertoi, että he löysivät vaihtoehtoisen ratkaisun, jos eivät osanneet. Kaikki osallistujat raportoivat epäonnistumisen kokemuksia liikuntatunneilta. Viisi kymmenestä kuvaili omia voimiaan ja jaksamista positiivisesti kertomalla: ”löydän tilanteeseen ratkaisun, en anna toisten sääliä, otan osaa päätöksen tekoon, haluan näyttää, että pystyn johonkin”. (Chacham ym. 2002.)

Suomi, Douglas ja Lou (2003) tutkivat Luoteis-Englannissa positiivisten ja negatiivisten teki-
jöiden vaikutuksia sosiaaliin kokemuksiin kuudella päiväkotikäisellä lapsella ja kuudella neljännen luokan oppilaalla. Osa näistä lapsista oli lahjakkaita liikkujia, osalla lapsista oli vaikeuksia osallistua tunneille ja osalla lapsista oli oppimisen vaikeus tai lievä kognitiivinen vaikeus. Tutkimus toteutettiin haastatteleamalla ja observoimalla henkilökuntaa ja oppilaita.

Suomen ym. (2003) tutkimuksen mukaan liikunnanopettaja oli ainoa tekijä, joka vaikutti positiivisesti sosiaalisiin kokemuksiin kaikilla oppilailla. Tutkimuksessa mukana olevien liikunnanopettajien tavoitteena oli luoda kilpailematon ilmapiiri tunneille, jotta tunneilla olosta voisi nauttia ja siellä olisi mahdollisuus oppia. Opettajat välittivät oppilaistaan ja näyttivät sen heille. Kaikki 12 oppilasta kuvasivat opettajia sanalla ”kiva”. Opettajien opetusfilosofia, opetussuunnitelma ja välittäminen olivat positiivisessa yhteydessä kaikkien kahdentoista oppilaan sosiaalisiin kokemuksiin. Tutkimuksen integroidut oppilaat pitivät yhteistoiminnallisuudesta. Tavallisesti oppilaat nauttivat tunneille tulemisesta, sillä tunneilla opittiin uusia asioita, pidettiin hauskaa ja huolehdittiin terveydestä. Vaikka opettajat olivat empaattisia ja käyttivät uutta opetussuunnitelmaa opetuksen pohjana, tulokset osoittivat, että hyvistä sosiaalisista taidoista huolimatta liikuntatunti oli sosiaalisesti erilainen paikka oppilaille, joilla oli vammoja verrattuna vammattomiin ikätovereihin.

Haastattelussa kaksi lasta sanoi, että heistä tuntuu, ettei kukaan tykkää heistä ja toinen lapsista sanoi, että hän tunsu itsensä välillä ulkopuoliseksi. Toisella näistä lapsista oli vamma ja toisella vaikeuksia tunneille osallistumisessa. Kun tutkimuksessa kysyttiin kavereiden nimiä vammaisilta oppilailta, he ilmoittivat yleisimmin kaverikseen toisen vammaisen oppilaan. Vain harvoin oli nähtävissä sosiaalista kanssakäymistä vammaisten ja vammattomien oppilaiden välillä tunnille tultaessa tai tunnin aikana. (Suomi ym. 2003.)

Coatesin ja Wikermanin (2010) Englannissa tekemä tutkimus selvitti koululiikuntakokemuksia erityisopetusta tarvitsevilla oppilailla, jotka osallistuivat sekä erityis- että yleisopetukseen. Tulokset osoittivat, että tällaiset oppilaat nauttivat liikuntatunneista. Tutkijat lähettivät kyselylomakkeen kaikille kahden koulun 7–14 -vuotiaille oppilaille, jotka tarvitsivat erityisopetusta. Kyselyyn vastanneiden prosentti jäi hyvin pieneksi, sillä vain noin 30 % oppilaista vastasi. Vastauksia saatiin kuitenkin yhteensä 65 kappaletta eri kouluasteilta. Tästä joukosta kaksi poikaa ja yksi tyttö, jotka kaikki olivat kahdeksan -vuotiaita, antoivat suostumuksensa osallistumisesta haastattelututkimukseen.

Kyselylomakkeeseen vastanneista oppilaista 86 % piti liikunnanopetuksesta ja 75 % oppilaisista oli sitä mieltä, että opettaja auttoi heitä riittävästi liikuntatunneilla. Oppilaista 55 % tunsu itsensä hyväksi koulun liikunnassa ja lisäksi 46 % ajatteli, että opettaja pitää häntä hyvänä liikunnassa. Kuitenkin 63 % oppilaista oli sitä mieltä, että opettaja voisi tehdä enemmän töitä sen eteen, että tunneilla olisi mukavampaa. Liikuntalajeista suosituimpia olivat erilaiset ryh-

mässä pelattavat pelit ja yleisurheilu, kun taas 45 % vastanneista piti tanssia epäsuosituimpina. (Coates & Wikerman 2010.)

Coatesin & Wikermaninkin (2010) tutkimuksessa oppilaiden kokemuksissa korostui ystävällisen ja sosiaalisen ilmapiirin merkitys. Oppilaat nauttivat liikunnasta silloin, kun he tunsivat itsensä hyväksytyksi ikätovereiden joukkoon. Oppilaat kokivat liikunnassa tärkeäksi sen, että se tarjoaa uusia kokemuksia, siellä näkee ystäviä, voi pitää hauskaa ja tehdä yhteistyötä. Opettajan toiminnalla oli merkitystä oppilaiden kokemuksiin sekä erityisryhmässä että yleisopetuksen ryhmässä. Mikäli opettaja oli ystävällinen ja avulias, se paransi kokemuksia. Negatiivisia kokemuksia liikuntatunneilla synnytti se, että vammattomat oppilaat kiusasivat oppilailta, joilla oli erityisen tuen tarvetta. Yleensä tunteista ja opettajista oli positiivisia kokemuksia, mutta toisten oppilaiden käyttäytyminen heikensi erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden käsityksiä omista kyvyistään.

Vuori (2014, 28–31) haastatteli kolmea yläkoulun oppilasta, jotka opiskelivat erityisluokalla, mutta osallistuivat liikuntaan yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaan yleisopetuksen liikuntaryhmässä. Oppilaista kaksi oli poikia ja yksi tyttö. Yhdellä oppilaalla oli kielenkehityksen häiriö, toisella reuma ja laaja-alaisia oppimisen vaikeuksia ja kolmannella oppilaalla oli vaikeuksia sopeutua sekä laaja-alaisia oppimisen vaikeuksia. Kaikki haastattelututkimukseen osallistuneet oppilaat pitivät liikunnasta ja pojille liikunta oli tärkeää, koska sen avulla pystyi kehittämään kuntoa. Sekä myönteisiin että kielteisiin kokemuksiin liittyivät tunteilla opetetut lajit. Lisäksi sekä myönteisiin että kielteisiin liikuntakokemuksiin vaikutti ryhmän muut oppilaat ja heidän toimintansa. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat kertoivat, että opettajalla on vaikutusta tunnin ilmapiiriin. Pojat pitivät opettajan rentoutta tärkeänä tekijänä tunteilla viihtymiseen. Tutkimukseen osallistunut tyttö piti tärkeänä opettajan välittävää asennetta ja hyvää palautetta, mutta hän olisi toivonut, että opettaja käyttäisi enemmän pari- ja ryhmätyöskentelyä, jotta hän pääsisi paremmin osallistumaan yhdessä tehtävään toimintaan.

6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää sairauden tai vamman ilmoittaneiden yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden koululiikuntakokemuksia ja vertailla niitä samanikäisiin oppilaisiin, joilla sairautta tai vammaa ei ole. Olemme tarkastelleet minkälaisia liikuntaa haittaavia sairauksia tai vammoja yhdeksäsluokkalaisilla esiintyy sekä oppilaiden kiinnostusta ja suhtautumista koululiikuntaa kohtaan ja suhtautumista koulunkäyntiin. Lisäksi olemme tarkastelleet oppilaiden ilmoittamia myönteisiä ja ikäviä asioita koululiikunnassa.

Erityisesti pyrimme tutkimuksessamme vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

1. Minkälaisia koululiikuntaa haittaavia sairauksia ja vammoja yhdeksäsluokkalaisilla tytöillä ja pojilla esiintyy?
2. Mitä mieltä liikuntaa haittaavan sairauden tai vamman ilmoittaneet oppilaat ovat koulunkäynnistä ja koululiikunnasta verrattuna oppilaisiin, joilla ei ole sairautta tai vammaa?
3. Eroaako näiden oppilasryhmien kiinnostus koululiikuntaa kohtaan ja miten?
4. Minkälaisia mieluisia ja ikäviä asioita koululiikunnassa sairauden tai vamman ilmoittaneet oppilaat nimeävät verrattuna muihin oppilaisiin?

7 TUTKIMUSMENETELMÄT

7.1 Tutkimuksen lähtökohdat, tutkimuskohde ja aineiston keruu

Tutkimuksemme perustuu liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 aineistoon. Kansallisia oppimistulosarviointeja suoritetaan, koska niiden avulla pyritään selvittämään, kuinka opetussuunnitelman tavoitteet saavutetaan ja miten koulutuksellinen tasa-arvo toteutuu maassamme. Lisäksi arviointitietoja tarvitaan, jotta voidaan kehittää opetussuunnitelmaa ja opetusta. Opetushallituksen toimeksiannosta vuoden 2010 perusopetuksen liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin toteutti Jyväskylän yliopiston Liikuntatieteiden laitos. Seuranta-arvioinnin pohjana käytettiin vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää oppilaiden kuntoa, fyysistä aktiivisuutta ja koululiikuntaan asennoitumista peruskoulun yhdeksännellä luokalla ympäri maata. Seuranta-arviointi toteutettiin maaliskuussa 2010 samanaikaisesti muiden taide- ja taitoaineiden arviointien kanssa. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Tutkimuksen perusjoukkona olivat kaikki suomalaiset peruskoulun yhdeksäsluokkalaiset oppilaat. Tästä joukosta tutkimukseen osallistui 51 koulua ympäri Suomea ja näistä kouluista neljä oli ruotsinkielisiä. Kaikista kouluista tutkimukseen osallistui yhteensä 1619 yhdeksännen luokan oppilasta, joista 819 oli poikia ja 800 tyttöjä. Poimimme tästä joukosta tarkempaan tarkasteluun 107 tyttöä ja 80 poikaa, jotka olivat ilmoittaneet liikuntaa haittaavan sairauden tai vamman. Iältään tutkimukseen osallistuneet olivat keskimäärin 15-vuotiaita. Oppimistulosarviointi tehtiin otosperustaisesti ja se toteutettiin siten, että tutkimukseen osallistuvat koulut edustivat laajasti eri läänejä, kunta- ja kieliryhmiä sekä erikokoisia kouluja. Lopuksi tutkimukseen osallistuneet oppilaat valittiin kouluista aakkosellisen oppilaslistan mukaan systemaattisella poiminnalla. Opetushallituksen kansalliset oppimistulosarvioinnit koskevat yleisopetuksen oppilaita, joten erityisopetusta saavat oppilaat eivät ole tässä aineistossa mukana. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

7.2 Käytetyt mittarit

Liikunnan seuranta-arvioinnin (2010) mittarit olivat suurilta osin samanlaisia kuin vuonna (2003) tehdyssä liikunnan arviointi peruskoulussa tutkimuksessa (Huisman 2004). Seuranta-arvioinnissa käytettiin kunto- ja liikehallintaa mittaavia testejä, tarkasteltiin viiden kysymyksen avulla oppilaan fyysistä aktiivisuutta, oppilaiden kiinnostusta koululiikuntaa kohtaan sel-

vitettiin ”Kiinnostus koululiikunnassa” -mittarilla, koululiikuntaan asennoitumista tutkittiin kolmella ulottuvuudella: minä osajana, käsitys oppiaineen hyödyllisyydestä ja oppiaineesta pitäminen, ja oppilaan tietämystä perusopetussuunnitelman liikunnan keskeisistä sisällöistä tarkasteltiin liikunnan tietokysymysten avulla. Lisäksi kyselyssä oli joitakin ajankohtaisia lisäkysymyksiä ja kysymyksiä, jotka koskivat oppilaan perustietoja. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Edellä mainituista seuranta-arvioinnissa käytetyistä mittareista poimimme ne, joita tarvitsimme omien tutkimusongelmien ratkaisemiseen. ”Kiinnostus koululiikunnassa” -mittarissa kysyttiin, miten kiinnostavana pidät seuraavia asioita koululiikunnassa ja kyseinen mittari sisälsi yhteensä 23 väittämää, jotka käsittelevät terveyden ja hyvinvoinnin edistämistä, opettajan asiantuntijuutta, koululiikunnan fyysisiä haasteita ja liikunnan sosiaalista ulottuvuutta. Vastausvaihtoehtoina oli viisiportainen asteikko: 1=ei lainkaan kiinnostavaa, 2=vähän kiinnostavaa, 3=jonkin verran kiinnostavaa, 4=kiinnostavaa ja 5= erittäin kiinnostavaa. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) (liite 1).

Koululiikunnan mieluisia asioita mitattiin avoimella kysymyksellä, jossa oppilaalta kysyttiin: Mikä on ollut mielestäsi mieluisinta koululiikunnan perusopetuksen 7.–9. luokkien aikana? Nimeä kolme asiaa. Vastaavasti koululiikunnan epämieluisia asioita mitattiin tehtävän avulla: Mikä on ollut mielestäsi ikävintä koulun liikuntatunneissa perusopetuksen 7.–9. luokkien aikana? Nimeä kolme asiaa (liite 1).

Oppilaiden mahdollista sairautta tai vammaa kysyttiin seuraavanlaisella kysymyksellä: Onko sinulla jokin sairaus tai vamma, joka haittaa liikuntatunneille osallistumista? Vastausvaihtoehdot olivat: ei ja kyllä, mikä? Tämän jälkeen oli tyhjä viiva, johon odotettiin tarkempaa selvitystä sairaudesta tai vammasta, mikäli oppilas oli vastannut kysymykseen kyllä (liite 1).

Oppilaiden henkilöllisyyttä ei voida jäljittää tämän tutkimuksen perusteella. Tutkimukseen osallistuneet koulut ovat ympäri Suomea, eikä tutkimuksesta käy ilmi, mitkä koulut ovat osallistuneet kyselyyn. Käsitelimme kouluja ja oppilaita ainoastaan heille annettujen koodien avulla, joten varmistimme sen, että oppilaat pysyvät varmasti anonymineinä.

7.3 Tutkimuksen reliabiliteetti ja validiteetti

Tutkimuksen reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen luotettavuutta ja se viittaa tutkimuksen toistettavuuteen. Tutkimuksen tulokset eivät ole sattumanvaraisia, jos tutkimuksen reliabiliteetti on kunnossa. (Metsämuuronen 2005, 65; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 231.) Tämän tutkimuksen otanta suunniteltiin ja tehtiin Opetushallituksessa. Tutkimuksen otanta oli kolmi-vaiheinen. Rehtoreille ja liikunnanopettajille postitettiin ohjeet oppilasotannan periaatteista. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) Koetilanne pyrittiin vakioimaan kaikissa kouluissa samanlaiseksi (Metsämuuronen 2009, 31). Arviointikysely kesti kaksi 45 minuutin oppituntia ja se toteutettiin samana päivänä kaikissa tutkimukseen osallistuneissa kouluissa. Suurin osa kyselyistä oli täytetty huolellisesti, koska kyselyn teettäneiden opettajien tehtävänä oli tarkistaa kyselylomakkeet ennen kuin oppilas sai poistua luokasta. Tästä huolimatta vastausten tarkkuudessa näkyi eroja sekä koulujen että oppilaiden välillä. Lopuksi kaksi projektiin osallistunutta tutkijaa tarkastivat kaikki kyselylomakkeet läpi, mikä olettavasti pienensi virhemahdollisuuksia. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Tutkimuksen validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa käytetyt mittarit mittaavat sitä asiaa, jota niillä pyritäänkin mittaamaan. Tutkittavien pitää ymmärtää tutkimuskysymykset samalla tavalla kuin tutkija on ne tarkoittanut, jotta tulokset ovat päteviä. (Metsämuuronen 2005, 65, Hirsjärvi ym. 2012, 231–232.) Kyselyyn osallistuneilta oppilailta edellytettiin hyvää luetun ymmärtämisen taitoa. Tutkimuksessa mitattiin vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa olevia liikunnan keskeisiä sisältöjä ja asioita monipuolisesti. Tämän lisäksi mittauksia verrattiin aikaisempiin mittauksiin ja erityisesti aikaisempaan vuonna 2003 tehtyyn liikunnan arviointiin. Koska vuonna 2003 tehty oppilaskysely oli rakennettu vuoden 1994 opetussuunnitelman pohjalta, piti joitakin kysymyksiä muuttaa vastaamaan vuoden 2004 opetussuunnitelmaa. Tämän tutkimuksen kannalta tärkeä kysymys, onko oppilaalla jokin liikuntaa haittaava sairaus tai vamma, tuli uutena kysymyksenä vuonna 2010 suoritettuun liikunnan seuranta-arviointiin. Tästä johtuen emme pysty vertaamaan tämän kysymyksen toimituutta aiempaan liikunnan arviointiin. Suhtautumista koulunkäyntiä kohtaan tutkittiin samantyyppisellä kysymyksen asettelulla jo vuoden 2003 kyselyssä, mutta suhtautuminen koululiikuntaa kohtaan tuli uutena kysymyksenä vuoden 2010 liikunnan seuranta-arviointiin. Mieluisia ja ikäviä asioita koululiikunnassa kysyttiin jo vuoden 2003 kyselyssä, mutta tällöin liikuntalajien vastaaminen oli rajattu pois. Myös kiinnostavuusmittari oli rakennettu uutena vuoden 2010 kyselyyn. (Huisman 2004, 152–158; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Tutkimuksen validiteetin voi jakaa ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin, joista ulkoinen tarkastelee tutkimuksen yleistettävyyttä ja sisäinen tutkimuksen omaa luotettavuutta (Metsämuuronen 2005, 57). Tutkimus teetettiin siten, että sen perusjoukkona olivat kaikki suomalaiset peruskoulun yhdeksäsluokkalaiset oppilaat, jotka opiskelivat yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti. Tutkimukseen osallistuneet koulut edustivat laajasti eri läänejä, kunta- ja kieliryhmiä sekä erikokoisia kouluja. Näin ollen voidaan olettaa, että tutkimuksen ulkoinen validiteetti oli hyvä.

Tutkimuksen käsitevalidius on sisällönkin validiteettia tarkempi ja tarkoittaa, että käytettyjen osioiden tulee korreloida keskenään muita osioita tiiviimmin (Metsämuuronen 2005, 65–66). Käytimme Nelli Lyyran (2013) luomia summamuuttujia koululiikunnan kiinnostusmittarista. Neljä faktoria muodostettiin 19 väittämästä niiden ominaisuuksien mukaan (taulukko 1). Alkuperäisestä kyselylomakkeesta neljä väittämää jäi muodostettujen summamuuttujien ulkopuolelle, koska kaksi väittämää ei sopinut sisällöllisesti millekään faktorille ja yhteen faktoriin olisi tullut vain kaksi väittämää, joten se jätettiin tarkastelun ulkopuolelle. (Lyyra 2013, 57–58.) Cronbachin alpha kertoimet eri summamuuttujille olivat korkeat (taulukko 1), sillä korrelaatio ja yhteys eri muuttujien välillä, on sitä suurempi, mitä lähempänä korrelaatiokerroin on ykköstä (Metsämuuronen 2005, 67). Yhdenkään muuttujan poistaminen summamuuttujasta ei olisi nostanut cronbachin alpha kerrointa.

Taulukko 1. Koululiikunnan kiinnostusmittarin cronbachin alpha kertoimet (Lyyra 2013, 57).

Kategoria	cronbachin alpha kerroin, jos osio poistetaan
Fyysinen aktiivisuus ja haasteet	,86
Pääsen pois luokkahuoneesta liikkumaan	,83
Voin kokeilla omia rajojani	,82
Pelaaminen	,83
Kisailu ja kilpaileminen	,83
Hengästyn ja hikoilen tunnilla	,83
Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen	,88
Opin uusia taitoja	,85
Kuntoni kohoaa	,86
Opin huolehtimaan omasta terveydestäni	,84
Saan tietoa hyvinvoinnistani huolehtimiseen	,84
Saan tietoa omasta kunnostani kuntotestien avulla	,88
Sosioemotionaaliset tavoitteet	,82
Saan liikkua yhdessä luokkakavereideni kanssa	,77
Liikuntatunneilla on hauskaa	,72
Luokassa on hyvä ilmapiiri	,76
Hyvä opetus	,89
Liikunnan opettaja on kannustava	,88
Hyvät tilat ja välineet	,88
Voin liikkua oman kuntoni ja taitojeni mukaan	,87
Liikunnanopettaja on asiantuntija	,87
Asianmukaiset liikuntavarusteet	,87
Tunnit ovat sopivan rasittavia	,87

7.4 Aineiston analysointi

Analysoimme aineistoa käyttämällä SPSS-ohjelmaa (Statistical Package for the Social Sciences). Kävimme aineiston läpi ja poimimme oppilasnumerot ja koulukoodit niiden oppilaiden osalta, jotka olivat ilmoittaneet, että heillä on jokin sairaus tai vamma, mikä haittaa lii-

kuntatunnille osallistumista. Lisäksi otimme ylös jokaisen ilmoitetun sairauden tai vamman siten, kun se oli kirjoitettu. Tämän jälkeen luokittelimme oppilaiden sairaudet yhdeksään eri ryhmään käyttämällä apuna Heikinaro-Johanssonin (1992) väitöskirjassa esitettyä luokittelua. Koska aineistostamme ei löytynyt kaikkia samoja sairauksia, joita Heikinaro-Johanssonin (1992) väitöskirjassa oli esitetty, muokkasimme sairausluokittelua koskemaan paremmin omaa aineistoamme. Löydettyämme kaksi yleisintä sairausryhmää syötimme nämä tiedot SPSS-ohjelmaan ja merkitsimme, oliko oppilaalla kyseistä sairautta vai ei. Näin saimme laskettua kyseisten sairauksien esiintyvyyden aineistossa.

Vertailimme oppilaiden, jotka olivat ilmoittaneet sairauden tai vamman ja oppilaiden, joilla sairautta tai vammaa ei ollut, koulunkäynnistä ja koululiikunnasta pitämistä ristiintaulukoinnin avulla. Koska vertailimme tyttöjä ja poikia erikseen, olisi sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden jotkin ryhmät jääneet liian pieniksi. Tästä johtuen ryhmittelimme viisi vastausluokkaa uudelleen kolmeen eri luokkaan säilyttämällä keskimmäisen neutraalin vastausluokan ja yhdistämällä positiiviset vastaukset yhdeksi luokaksi, jonka nimeksi tuli ”pidän siitä” ja negatiiviset yhdeksi luokaksi nimellä ”vastenmielistä”. Erojen merkitsevyyttä selvitetiin Khiin neliötestillä.

Oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta selvitettiin avoimilla kysymyksillä, joissa oppilaita pyydettiin nimeämään kolme mieluisinta ja kolme ikävintä asiaa koululiikuntatunneilta yläkoulun aikana. Aineiston tilastollisessa analyysissä hyödynsimme Joanna Kurpan (2011) tekemää luokittelua mieluisista ja ikävistä asioista koululiikunnassa. Kurpan mukaan luokkia muodostui yhteensä 14 kappaletta sekä mieluisiin että ikäviin asioihin, ja ne pyrittiin rakentamaan siten, että samat luokat esiintyisivät sekä mieluisissa että ikävissä asioissa. Vastausriivejä oli kolme, joten jokaiselta oppilaalta odotettiin maksimissaan kolmea vastausta sekä mieluisiin että ikäviin asioihin. Mikäli oppilaan kaikki vastaukset liittyivät samaan luokkaan, tuli kyseiseen luokkaan ainoastaan yksi merkintä. Jos kaikki oppilaan vastaukset kuuluivat eri luokkiin, tuli jokaiseen luokkaan yksi merkintä. Vastauksista oli poistettu ne, jotka eivät olleet vastanneet kysymyksiin ollenkaan tai olivat vastanneet ainoastaan ”ei yhtikäs mitään”. (Kurppa 2011, 30.)

Yhdistelimme 14 edellä mainittua luokkaa seitsemään eri ryhmään käyttäen hyväksi liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa (2010) käytettyä luokittelua (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Käytetyt luokat olivat seuraavat: laji, kokemukset ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus/ongelmat ryhmän kanssa, opettaja, monipuolisuus ja autonomia, koettu pätevyys, fyy-

sinen aktiivisuus ja olosuhteet. Vertasimme sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden mieluisia ja ikäviä mainintoja muiden oppilaiden mainitsemiin asioihin ristiintaulukoinnin avulla. Halusimme selvittää, miten oppilaiden, jotka ovat ilmoittaneet, että heillä on jokin sairaus tai vamma vastaukset eroavat oppilaista, jotka eivät ilmoittaneet sairautta tai vammaa. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa (2010) käytetystä kiinnostusmittarin 23 väittämästä muodostimme neljä summamuuttujaa Nelli Lyyran (2013) tekemän faktorimallin perusteella. Näille summamuuttujille teimme riippumattomien otosten t-testin ja tarkastelimme merkitsevyys eroja p-arvon avulla.

Pääpaino tässä tutkimuksessa oli määrällisessä tutkimuksessa. Mielestämme aineistossa esiintyi kuitenkin asioita, joiden tutkiminen myös laadullisesti oli järkevää. (Metsämuuronen 2009, 266.) Poimimme aineistosta avoimet vastaukset koululiikuntakokemuksista niiden oppilaiden osalta, jotka olivat ilmoittaneet, että heillä on jokin sairaus tai vamma, joka haittaa liikuntatunnille osallistumista. Sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden epämieluisista koulu liikunta kokemuksista löysimme sellaisia vastauksia, jotka liittyivät näiden oppilaiden sairautteen tai vammaan. Pyrimme löytämään vastauksista selkeitä luokkia, joihin erilaiset vastaukset pystyisi luokittelemaan (Laine 2010). Jaottelimme vastaukset niiden yhtäläisyyksien mukaan kolmeen eri luokkaan: ”sairaus tai vamma”, ”pakottamisen ja kehottamisen ilmapiiri tunnilla” sekä ”oppilaiden kokema syrjiminen ja arvostelu tunneilla”. Lisäksi kysyttäessä sairautta tai vammaa, osa oppilaista oli kertonut, miten heidän sairaus tai vamma vaikuttaa liikuntatunneilla. Keräsimme myös nämä vastaukset ylös ja esittelemme ne sellaisenaan tulosten lopussa.

8 TULOKSET

8.1 Oppilaiden ilmoittamat sairaudet ja vammat

Tutkimuksemme osallistuneista (n=1605) yhdeksäsluokkalaisista 11,7 prosenttia vastasi myöntävästi kysymykseen: ”Onko sinulla jokin sairaus tai vamma, joka haittaa liikuntatunneille osallistumista?” Tästä 11,7 prosentista 6,7 prosenttia oli tyttöjä ja viisi prosenttia poikia. Oppilaiden ilmoittamat sairaudet ja vammat olivat hyvin eri asteisia ja niiden ryhmitteleminen eri sairausluokkiin oli haastavaa.

Suurin osa kyllä vastauksista sisälsi tuki- ja liikuntaelinsairauksia, joiden esiintyvyys aineistossa oli 6,1 prosenttia kaikista kyselyyn vastanneista oppilaista (taulukko 2). Tuki- ja liikuntaelinsairauksien esiintymisessä tyttöjen ja poikien välillä oli merkitsevä ero (p-arvo=0,016). Tuki- ja liikuntaelinsairaus oli 7,5 prosentilla tytöistä ja 4,6 prosentilla pojista. Tuki- ja liikuntaelinsairauksien ryhmä oli hyvin moninainen. Yli puolet tähän ryhmään luokitelluista sairauksista oli erilaisia polvivammoja yhteensä 56 mainintaa. Muita jalkoihin kohdistuvia vammoja tai sairauksia mainittiin yhteensä 13 kertaa. Yhtä paljon mainintoja, 13 kappaletta saivat erilaiset selkävaivat, joista erityisesti skolioosi mainittiin useamman kerran. Nilkkaan kohdistuvia sairauksia tai vammoja mainittiin yhteensä yhdeksän kertaa. Reumaa tai muita niveliin liittyviä mainintoja löytyi yhteensä kahdeksan kappaletta. Käsien alueelle kohdistuvia sairauksia tai vammoja mainittiin vain kolme kertaa ja rasitusvamma, jonka sijaintia ei ollut tarkemmin selitetty, ainoastaan kerran. Lisäksi viisi mainintaa oli sellaisia, että ne kuuluivat kahden eri edellä mainittuun luokkaan, ja on tässä laskettu kertaalleen molempiin ryhmiin.

Aineiston oppilaista 3,6 prosenttia ilmoitti sairastavansa astmaa tai rasitusastmaa ja yksi oppilas ilmoitti, että hänellä on lieviä hengitysvaikeuksia. Nimesimme tämän ryhmän astma/rasitusastma ryhmäksi. Astman ja rasitusastman esiintyvyydessä tytöillä ja pojilla ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa (p-arvo=0,72). Koko aineiston tytöistä 3,8 prosenttia ilmoitti sairastavansa astmaa tai rasitusastmaa ja pojista vastaavasti 3,4 prosenttia. Koko aineiston oppilaista seitsemän tyttöä ja yksi poika ilmoittivat sairastavansa sekä tuki- ja liikuntaelinsairautta että astmaa.

Seitsemän tutkimukseen osallistunutta tyttöä ilmoitti jonkun allergian, joista suurinosa liittyi ihoon ja esiintyi rajoituksena lähinnä uintitunneilla. Yksikään poika ei maininnut allergiaa. Jonkin hermostoon liittyvän sairauden tai vamman oli ilmoittanut neljä tyttöä ja kaksi poikaa.

Kolmella tytöllä ja yhdellä pojalla oli jokin aineenvaihduntasairaus. Aistivamman oli ilmoittanut yksi kyselyyn vastanneista tytöistä ja kaksi pojista. Sydän- ja verisuonitautia ilmoitti sairastavansa sekä yksi tyttö että yksi poika ja vain yhdellä oppilaalla oli cp-vamma (taulukko 2). Koska tutkimuksen aineisto on kerätty osana Opetushallituksen kansallista oppimistulosarviointia, ja se koskee vain yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti opiskelevia oppilaita, (Heikinaro-Johansson & Palomäki 2011) on todennäköistä, että tämä vaikuttaa sairauksien ja vammojen esiintyvyyteen aineistossa siten, että niiden esiintyvyys on tässä aineistossa jonkin verran pienempi kuin todellisuudessa kaikkien yhdeksäsluokkalaisten joukossa.

Yhdeksätoista oppilasta ei voitu jaotella mihinkään edellä olevaan luokkaan, vaan he jäivät ryhmään muut (taulukko 2). Tämä ryhmä oli hyvin moninainen ja sisälsi syömishäiriöisen oppilaan, muutamia oppilaita, joilla varpaan kynnet rajoittivat liikuntaa, kaksi syöpätapausta ja oppilaan, jolla on paniikkihäiriö, huonon kunnon, asenteen, flunssatapauksia, tapaturman ja päänsäryn. Aineistossa oli 11 sellaista oppilasta, jotka olivat ilmoittaneet kaksi eri sairautta tai vammaa. Edellä ilmoitetuissa luvuissa nämä 11 oppilasta on laskettu kahteen kertaan, kerran molempiin sairausryhmiin. Tyypillisellä kahteen ryhmään kuuluvalla oppilaalla oli astman lisäksi jokin muu sairaus.

Taulukko 2. Tutkimuksen oppilailta esiintyvät sairaudet ja vammat.

Sairaus/ Vamma	Tapauksien määrä	%-osuus koko aineistosta
1. tuki- ja liikuntaelimistönsairaudet	98	6,1
2. astma/rasitusastma	58	3,6
3. allergiat	7	0,04
4. keskushermostonsairaudet	6	0,04
5. aineenvaihduntasairaudet	4	0,02
6. aistivammat	3	0,02
7. sydän- ja verisuonitaudit	2	0,01
8. cp-vamma	1	0,01
9. muut	19	1,2

Kymmenen tyttöä ja kolme poikaa kertoi sairauden ja vamman lisäksi, miten sairaus tai vamma haittaa osallistumista koululiikuntaan, vaikka tätä ei varsinaisesti kysytty lomakkeessa. Suurinosa oppilaiden ilmoittamista haitoista liittyi uintitunnille osallistumiseen tai pakkasella

suoritettavaan talviliikuntaan. Tytöt ilmoittivat liikuntatunneille osallistumista haittaavina tekijöinä:

”selkävaiva haittaa istumaannousussa”, ”polvi ei aina kestä kaikkea”, ”lättäjalka – haittaa esim. luistelu ja hiihto”, ”atooppinen ihottuma – hikoilu aiheuttaa kutinaa”, ”atooppinen iho- uintitunneilla”, ”uinnissa kloori, ei muuta”, ”uinnissa atooppinen iho”, ”astma – ei saa hengästyä kauaa”, ”astma – pakkasella vaikea hengittää”, ”ääreisverenkierron häiriö – haittaa pakkasella”

Pojat puolestaan ilmoittivat liikuntatunneille osallistumista haittaavina tekijöinä:

”korvaan ei saa mennä vettä – ei uintia”, ”kuurous haittaa joukkuepeleissä”, ”varpaankynsi kasvaa sisään – joskus estää”.

Usein opettajan on vaikea vaikuttaa sinällään suoraan oppilaan sairauden/vamman sen hetkiin tilaan, mutta erilaisilla opetusjärjestelyillä ja oppilasta kuuntelemalla, hän voi vaikuttaa paljonkin siihen, miten oppilas voi osallistua liikuntatunneille ja pärjätä tunneilla vammastaan huolimatta. Opetuksen eriyttäminen ja oppilaan kuunteleminen ovat tekijöitä, joilla osallistumisen ja liikkumisen esteitä voidaan ainakin huomioida ja mahdollisesti poistaa.

8.2 Jonkin sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden suhtautuminen koulunkäyntiin ja koululiikuntaan

Kaikkien oppilaiden vastauksista suurin osa eli noin puolet sijoittui kohtaan ”ei vastenmielistä eikä mukavaa”. Yli kolmasosa vastauksista sijoittui kohtaan ”pidän siitä” tai ”pidän siitä erittäin paljon” (taulukko 3). Ne poikaoppilaat, jotka ilmoittivat jonkin sairauden tai vamman erosivat muista pojista tilastollisesti merkitsevästi sen suhteen, miten he suhtautuivat koulunkäyntiin ($p=0,005$). Pojista, joilla oli sairaus tai vamma suurempi osa kertoi koulunkäynnin olevan vastenmielistä verrattuna muihin poikiin. Toisaalta sairauden tai vamman ilmoittaneissa pojissa oli myös hieman enemmän niitä, jotka pitivät koulunkäynnistä. Vastaavasti tyttöryhmät eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan ($p=0,455$).

Taulukko 3. Mitä mieltä oppilaat, jotka ovat ilmoittaneet jonkin sairauden tai vamman, ovat koulunkäynnistä verrattuna oppilaisiin, joilla ei ole sairautta tai vammaa.

mielipide koulun- käynnistä	pojat				tytöt			
	muut		sairaus/vamma		muut		sairaus/vamma	
	f	%	f	%	f	%	f	%
vastenmielistä	108	14,8	21	26,3	49	7,1	10	9,3
ei vastenmielistä eikä mukavaa pidän siitä	445	61,0	35	43,8	321	46,8	54	50,5
Yhteensä	730	100	80	100	686	100	107	100

Yhteensä koko tutkimusjoukosta yli 70 prosenttia piti koululiikunnasta ja vain alle kymmenen prosentin mielestä se oli vastenmielistä (taulukko 4). Kahden tarkastelemamme poikaryhmän välillä löytyi kuitenkin merkitsevä ero koululiikuntaan suhtautumisessa ($p=0,003$). Sairauden tai vamman ilmoittaneet pojat kokivat koululiikunnan vastenmielisempänä kuin heidän ikätoverinsa. Tyttöillä koululiikunnasta pitämisessä ei ollut merkitsevää eroa tarkasteltujen ryhmien välillä ($p=0,529$). Vain alle yhdeksän prosenttia molemmista tyttöryhmistä piti koululiikuntaa vastenmielisenä tai erittäin vastenmielisenä ja vastaavasti yli 63 prosenttia piti koululiikunnasta tai piti siitä erittäin paljon. Pojista jopa yli 72 prosenttia molemmista ryhmistä piti koululiikunnasta tai piti siitä erittäin paljon (taulukko 4).

Taulukko 4. Mitä mieltä sairauden tai vamman ilmoittaneet oppilaat ovat koululiikunnasta verrattuna oppilaisiin, joilla ei ole sairautta tai vammaa.

mielipide koululiikunnasta	pojat				tytöt			
	muut		sairaus/vamma		muut		sairaus/vamma	
	f	%	f	%	f	%	f	%
vastenmielistä	33	4,5	11	13,8	61	8,9	7	6,5
ei vastenmielistä eikä mukavaa pidän siitä	121	16,6	11	13,8	186	27,2	26	24,3
Yhteensä	730	100	80	100	686	100	107	100

8.3 Kiinnostuksen kohdistuminen koululiikunnassa

Vertailimme sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden kiinnostusta koululiikuntaa kohtaan oppilaisiin, jotka eivät ilmoittaneet sairautta tai vammaa. Oppilaiden kiinnostusta koululiikuntaa kohtaan mitattiin seuraavilla summamuuttujilla: hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen (Hyvinvointi), fyysinen aktiivisuus ja haasteet (Fyysinen aktiivisuus), hyvä opetus (Opetus) ja sosioemotionaaliset tavoitteet (Sosiaalisuus).

Pojilla sosioemotionaaliset tavoitteet saivat korkeimman keskiarvon. Molemmissa poikaryhmissä fyysinen aktiivisuus ja haasteet saivat toiseksi suurimman keskiarvon. Sairauden tai vamman ilmoittaneilla pojilla hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen keskiarvo oli hieman suurempi kuin hyvä opetus summamuuttujan keskiarvo. Vastaavasti muilla aineiston pojilla näiden kahden muuttujan järjestys oli toisinpäin. Kiinnostuksessa koululiikuntaa kohtaan ei löytynyt keskiarvojen välillä tilastollisesti merkitseviä eroja sairauden tai vamman ilmoittaneiden ja muiden oppilaiden välillä. Ainoastaan sairauden tai vamman ilmoittaneiden poikien ja muiden tutkimukseen osallistuneiden poikien väliltä löytyi melkein merkitsevä ero ”hyvä opetus” summamuuttujan kohdalla (p -arvo=0,058), jota muut pojat pitivät tärkeämpänä (taulukko 5). Tätä lukuun ottamatta muiden muuttujien p -arvot sekä tytöillä, että pojilla olivat suurempia kuin 0,05 (taulukko 5 ja 6). Sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden keskiarvot olivat pienemmät kuin muilla lähes kaikissa muuttujissa.

Taulukko 5. Sairaiden tai vamman ilmoittaneiden poikien kiinnostus koululiikuntaa kohtaan verrattuna poikiin, jotka eivät ole ilmoittaneet sairautta tai vammaa.

pojat	sairaus/vamma	n	ka	kh	p-arvo
Sosiaalisuus	ei	731	3,68	0,91	0,517
	kyllä	80	3,61	1,01	
Fyysinen aktiivisuus	ei	731	3,57	0,91	0,907
	kyllä	80	3,56	1,05	
Opetus	ei	731	3,56	0,91	0,058
	kyllä	80	3,36	1,06	
Hyvinvointi	ei	731	3,43	0,93	0,629
	kyllä	80	3,38	1,00	

Tytöillä sosioemotionaaliset tavoitteet saivat myös korkeimman keskiarvon. Sairauden tai vamman ilmoittaneilla tytöillä hyvinvointi ja terveyden edistäminen sai toiseksi korkeimman keskiarvon ja hyvä opetus muuttuja kolmanneksi korkeimman. Tytöillä, jotka eivät olleet ilmoittaneet sairautta tai vammaa näiden kahden muuttujan keskiarvot olivat järjestyksessä toisinpäin. Fyysinen aktiivisuus ja haasteet sai molemmissa tyttöryhmissä pienimmät keskiarvot. Ainoastaan sairauden tai vamman ilmoittaneilla tytöillä fyysinen aktiivisuus ja terveyden edistäminen saivat korkeammat keskiarvot kuin tytöillä, jotka eivät olleet ilmoittaneet sairautta tai vammaa. Missään kohdin keskiarvojen ero ei ollut kuitenkaan näillä tyttöryhmillä tilastollisesti merkittävä (taulukko 6).

Taulukko 6. Sairauden tai vamman ilmoittaneiden tyttöjen kiinnostus koululiikuntaa kohtaan verrattuna tyttöihin, jotka eivät ole ilmoittaneet sairautta tai vammaa.

tytöt	sairaus/vamma	n	ka	kh	p-arvo
Sosiaalisuus	ei	686	3,74	0,95	0,445
	kyllä	107	3,66	0,97	
Hyvinvointi	ei	686	3,60	0,85	0,723
	kyllä	107	3,63	0,86	
Opetus	ei	686	3,61	0,88	0,455
	kyllä	107	3,54	0,87	
Fyysinen aktiivisuus	ei	686	3,28	0,94	0,624
	kyllä	107	3,33	0,84	

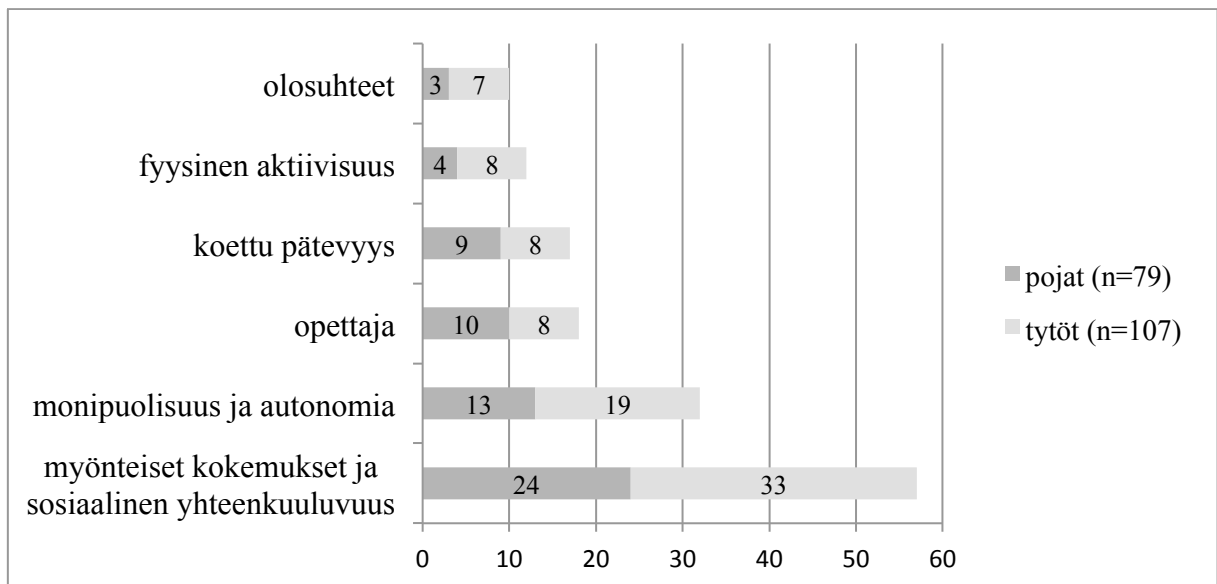
8.4 Sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden mieluisat ja ikävimmät asiat koululiikunnassa

Jokin liikuntalaji osoittautui selvästi yleisimmäksi vastaukseksi kysyttäessä mieluisia asioita koululiikunnassa sairauden tai vamman ilmoittaneilta pojilta (82 %) ja tytöiltä (83 %). Liikuntalajit olivat myös kaikkia oppilaita tarkasteltaessa yleisin asia, joka mainittiin mieluisana tai ikävänä asiana koululiikunnassa. Koko aineiston oppilaista 84 % oli maininnut mieluisimmaksi asiaksi liikuntatunneilla jonkin liikuntalajin. Erityisesti pallopelejä oli löydettävissä useista vastauksista. Koko aineistossa mitattuna joukkuepalloilu oli suosituinta sekä tyttöjen että poikien keskuudessa, tytöille yksilölajit olivat kuitenkin mieluisempia poikiin verrattuna. Tanssi- ja musiikkiliikunta olivat myös tytöille enemmän mieleen. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79–81.)

Myönteiset kokemukset ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus saivat toiseksi eniten mainintoja molemmilla sukupuolilla. Löysimme esimerkiksi seuraavanlaisia vastauksia: ”hyvä yhteishenki, kannustava ilmapiiri, hyvä ryhmä, kaverit”. Sekä tytöt että pojat, jotka olivat ilmoittaneet jonkin liikuntaa haittaavan sairauden tai vamman, mainitsivat kolmanneksi useimmin liikuntatunneilla monipuolisuuteen ja autonomiaan liittyviä asioita. Monipuolisuudella tässä tarkoitetaan vaihtelua, uusia lajeja sekä työtapojen ja opetuksen monipuolisuutta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79–81; Kurppa 2011, 36). Esimerkiksi kyseiseen kohtaan tuli mainintoja: ”vaihtelevat lajit”, ”kokeiltu monipuolisesti kaikkea” ja autonomiaan liittyen: ”saa itse

vaikuttaa tunnin sisältöön, ”saanut ehdottaa lajeja tunneille”, ”vapaa tahto”. Opettajaan liittyviä vastauksia tuli neljänneksi eniten ja ne olivat esimerkiksi seuraavanlaisia: ”opettajan tietämys oikeasta tekniikasta ja kunnan huollosta”, ”sopivan kova opettaja”.

Opettajan toiminta, koettu pätevyys ja fyysisen aktiivisuus saivat sairauden tai vamman ilmoittaneiden tyttöjen keskuudessa yhtä monta mainintaa. Koettuun pätevyyteen liittyviä mainintoja molemmilla sukupuolilla olivat esimerkiksi: ”opetella uusia asioita”, ”toisia vastaan kilpaileminen” ja fyysiseen aktiivisuuteen liittyviä mainintoja: ”liikkuminen” ”kunnan parantuminen ja ”se, että saa hikoilla kunnolla, että tuntee, että on tehnyt jotakin raskasta”. Olosuhteisiin liittyvät tekijät saivat molemmilla sukupuolilla vähiten mainintoja, joita olivat esimerkiksi seuraavat: ”hyvät välineet ja tilat” ja ”hyvät varusteet”.

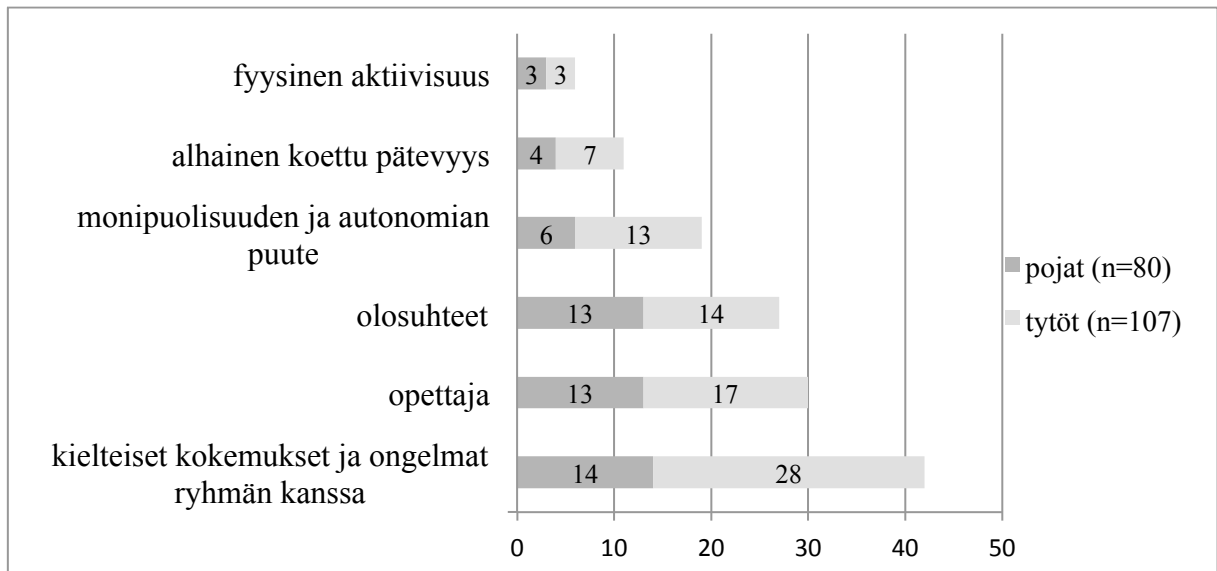


Kuvio 1. Sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden mieluisat asiat koululiikunnassa.

Vertaillessamme sairauden tai vamman ilmoittaneiden poikien ja muiden poikien mieluisimpia asioita koululiikunnassa löysimme merkitsevän eron ($p=0,022$) monipuolisuuteen liittyvien mainintojen kohdalla. Sairauden tai vamman ilmoittaneet pojat pitivät monipuolisuutta muita poikia useammin mieluisempana asiana koululiikunnassa.

Sairauden tai vamman ilmoittaneista pojista 71 % ja tytöistä 82 % ilmoitti lajin ikävimpänä asiana liikuntatunneilla. Seuraavaksi eniten mainintoja saivat kielteiset kokemukset ja ongelmat ryhmän kanssa, esimerkiksi: ”kaikki eivät osallistu”, ”epäkannustava ilmapiiri”, ”syrjittyminen” ja ”jotkut syrjivät toisia”. Tämän jälkeen eniten mainintoja saivat opettajan toimin-

taan ja olosuhteisiin liittyvät tekijät, esimerkiksi: ”liian tiukka opettaja”, ”opettajan säätäminen”, ”opettaja on joskus ärsyttävä”, ”epäpätevä opettaja”, ”ei kannustava opettaja”, ”opettajan taidottomuus” sekä ”aina ei ole ollut mahdollisuutta kokeilla jotain lajia”, ”mennä ulos huonolla säällä”, ”välineet ja tilat aika huonot”.



Kuvio 2. Sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden ikävät asiat koululiikunnassa.

Vertaillessamme ikäviä asioita koululiikunnassa sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden ja muiden oppilaiden välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero opettajaan liittyvien mainintojen kohdalla sekä tyttö- ($p=0,015$) että poikaryhmien ($p=0,019$) välillä. Sairauden tai vamman ilmoittaneet oppilaat mainitsivat opettajan useammin ikävänä tekijänä koululiikunnassa kuin muut oppilaat. Tyttöryhmät erosivat tilastollisesti merkitsevästi ($p=0,014$) toisistaan myös ilmapiiriin liittyvien kielteisten mainintojen määrässä sekä tapaturmien saamien mainintojen määrässä ($p=0,043$). Sairauden tai vamman ilmoittaneet tytöt mainitsivat ilmapiirin ja tapaturmat ikävimpinä asioina koululiikunnassa useammin kuin muut tytöt. Kuviossa 2 esitettyssä luokittelussa ilmapiiri ja tapaturmat on sisällytetty osaksi luokkaa ”kielteiset kokemukset ja ongelmat ryhmän kanssa”.

Vastausten perusteella oli nähtävissä, että opettaja voi jossakin tapauksissa lisätä oppilaiden kielteisiä koululiikuntakokemuksia. Opettajan toiminta sai kolmanneksi eniten mainintoja ja muutaman maininnan enemmän kuin olosuhteisiin liittyvät tekijät. Esimerkiksi opettajan pätevyyteen liittyviin asioihin, voi opettaja jossain määrin itse vaikuttaa. Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oppilasryhmillä ei ollut opettajaa, jolla oli liikunnanopettajan pätevyys. Tutkimukseen osallistuneista opettajista suurin osa oli käynyt liikunnanopettajakoulutuksen. Lisäk-

si liikunnanopettajina toimi luokanopettajia, joista osa oli suorittanut liikunnan sivuainekokonaisuuden ja muutama liikunnanohjaaja. Kuitenkin liikunnanopettajina toimi myös muutama filosofian maisteri ja henkilöitä, joilla yliopisto-opinnot olivat jääneet kesken sekä yksi sairaanhoitaja. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 100.)

Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa omaan käyttäytymiseensä esimerkiksi kannustamisen suhteen ja hän pystyy vaikuttamaan siihen, millainen oppimisympäristö ja ilmapiiri tunneilla vallitsee. Opettajalla pitäisi olla auktoriteettiasema oppilasryhmässä ja hänellä tulisi myös olla keinoja toimivamman yhteishengen rakentamiseen luokassa. Olosuhteisiin liittyviin tekijöihin opettajan voi olla vaikeampi vaikuttaa, mikäli koulu ei pysty mahdollistamaan hyviä tiloja ja välineitä. Opettaja voi kuitenkin muokata opetustaan jossain määrin sellaiseen suuntaan, että koulun tilat ja välineet riittävät opetuksen onnistuneeseen toteutukseen.

8.5 Sairaudesta tai vammasta johtuvia ikäviä koululiikuntakokemuksia

Sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden ikäviä koululiikuntakokemuksia tutkittaessa löysimme vastauksista asioita, jotka meidän mielestämme oli tärkeä ottaa laadulliseen tarkasteluun. Osa koululiikunnan kielteisistä kokemuksista sairauden tai vamman ilmoittaneilla oppilailla liittyi heidän sairauden tai vamman aiheuttamiin haasteisiin tai kivun kokemiseen, pakottamisen ja kehottamisen kokemuksiin sekä oppilaiden kokemaan syrjimiseen tai arvosteluun tunneilla. Sekä tytöt että pojat kirjoittivat edellä mainittuja asioita.

Pojista vain kaksi ja tytöistä kuusi ilmoitti sairauden tai vamman ikävimpänä asiana koulun liikuntatunneilla. Oppilaat olivat vastanneet kielteisiin kokemuksiin sairauksistaan ja vammoistaan seuraavasti:

”ranteen murtuminen”, ”liikuntavamma”, ”urheiluvammat”, ”tapaturmat”, ”liikuntatunteja pidetään hallissa, jossa en pysty kunnolla harjoittelemaan astman takia”, ”loukkaantuminen”, ”olen liian hengästynyt, astma”, ”tilat tai välineet ovat haitanneet osallistumistani vammani takia”

Pakottaminen ja kehottaminen liikuntatunneilla liittyivät sellaiseen opettajan toimintaan, jonka oppilaat olivat kokeneet kohtuuttoman vaativana kohteluna. Pojista kaksi ja tytöistä neljä vastasivat alla olevia asioita:

”pakotetaan tekemään jotakin”, ”asioiden pakolla tekeminen”, ”liikuntakyvyttömät, kuten flunssaiset laitetaan kävelemään”, ”puolikuntoisena pitänyt osallistua liikuntaan”, ”pakottaminen”, ”jos on jokin kipeä niin silti käsketään mennä kokeileen”,

Sairauden tai vamman ilmoittaneet oppilaat kokivat liikuntatunneilla syrjimistä, kiusaamista ja arvostelua. Pojista yksi ja tytöistä kaksi kertoi ikävänä koululiikunta kokemuksena seuraavanlaisia vastauksia:

”kiusaaminen, arvostelu ja vertailu”, ”jotkut syrjivät toisia”, ”joidenkin asenne toisia kohtaan”, ”syrjiminen”

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kouluterveyskyselyssä (2013) peruskoulun oppilaista kolme prosenttia ilmoitti tulleen kiusatuksi useita kertoja viikossa ja neljä prosenttia kerran viikossa. Lisäksi 24 % vastanneista ilmoitti tulleen kiusatuksi harvemmin ja 69 % vastanneista kertoi, ettei heitä oltu kiusattu lainkaan. Kiusaamista koskevat luvut ovat pysyneet samalla tasolla verrattuna vuosien 2000–2001 kouluterveyskyselyn tuloksiin. Kyselyyn oli osallistunut 98880 peruskoulun oppilasta. Vaikka kiusaaminen tai syrjiminen ei meidän tutkimuksemme näyttäisikään olevan kovin yleistä, niin yksikin tapaus on liikaa, sillä jokaisella oppilaalla on oikeus fyysisesti ja psyykkisesti turvalliseen opiskeluympäristöön. Jokaisella oppilaalla on lisäksi oikeus saada opetusta omien edellytystensä mukaisesti siten, että opetus edistää oppilaan kasvua ja kehitystä. (Perusopetuslaki 628/1998.)

9 POHDINTA

Kysymällä oppilaiden mielipiteitä myönteisistä ja kielteisistä kokemuksista koululiikunnassa saadaan tietoa siitä, miten oppilaiden viihtymistä ja osallistumista voidaan edistää liikuntatunneilla. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia liikuntaa haittaavia sairauksia tai vammoja esiintyy yhdeksäsluokkalaisilla oppilailla. Sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden koululiikuntakokemuksia vertailtiin muihin oppilaisiin kysymällä mieluisia ja ikäviä asioita koululiikunnassa. Koululiikunnan kiinnostusmittarin avulla selvitettiin oppilaiden kiinnostusta koululiikuntaa kohtaan. Lisäksi tutkimme oppilaiden suhtautumista koulunkäyntiin ja koululiikuntaan.

Aiempien tutkimusten mukaan nuorten suhtautuminen koululiikuntaan on varsin myönteistä niin tytöillä kuin pojillakin (Huisman 2004, 79–80; Haapakorva & Väli vuori 2008, 64–65; Heikinaro-Johansson ym. 2008; Tiainen 2009, 34, 66; Kurppa 2011, 35; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 71; Morrison & Nash 2012). Myös tähän tutkimukseen osallistuneista oppilaista suurin osa piti koululiikunnasta huolimatta siitä, oliko oppilaalla jokin sairaus tai vamma. Kuitenkin sairauden tai vamman ilmoittaneet pojat kokivat koululiikunnan merkittävästi vastenmielisempänä kuin heidän ikätoverinsa, kun taas tytöillä ei ollut merkittävää eroa koululiikunnasta pitämisessä. Voisiko poikien välinen ero johtua mahdollisesti siitä, että tutkimusten mukaan pojat pitävät enemmän kilpailemisesta kuin tytöt (Huisman 2004, 89; Gill 2005; Heikinaro-Johansson ym. 2011, 256; Morrison & Nash 2012; Nieminen & Nieminen 2012; Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013)? Näin ollen sairauden tai vamman omaavat pojat voivat kokea itsensä heikommaksi liikuntatunneilla verrattuna muihin poikiin. Tytöt pitävät vähemmän kilpailemisesta ja ehkä tyttöjen liikuntatunneilla myös kilpaillaan vähemmän, jolloin oppilaiden fyysiset ominaisuudet eivät samalla tavalla korostu, eikä sosiaalisen vertailun tilanteita ilmene yhtä usein liikuntatunneilla (Huisman 2004, 89; Gill 2005; Heikinaro-Johansson ym. 2011, 256; Morrison & Nash 2012). Pojille fyysiset pätevyyden kokemukset voivat olla koko itsetunnon kannalta tärkeämpiä kuin tytöille.

Positiiviset kokemukset ja myönteinen palaute tavallisesti innostavat kokeilemaan asiaa yhä uudelleen, kun taas negatiiviset kokemukset helposti kuihduttavat innostuksen. Liikunta oppiaineen tavoitteet ovat haastavia, sillä fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja eettisen kehityksen tukeminen tarkoittaa hyvin kokonaisvaltaista lapsen tai nuoren kasvun tukemista (Perusope-

tuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 246). Vielä kun huomioidaan se, että liikuntaryhmissä on hyvin eritasoisia oppilaita, lisää se liikunnalle oppiaineena asetettua haastetta.

9.1 Sairauksien ja vammojen esiintyvyys verrattuna aikaisempiin tutkimuksiin

Tuki- ja liikuntaelimestön sairauksia esiintyi 6,1 prosentilla tutkimukseen osallistuneista ja tähän ryhmään luokitellut sairaudet olivat hyvin erilaisia, eivätkä kaikki sairaudet tai vammat välttämättä rajoittaneet normaalia liikkumista juuri lainkaan. Meidän tulostemme mukaan erilaiset polvivammat olivat yleisimpiä tuki- ja liikuntaelinsairauksia. Heikinaro-Johanssonin (1992) tutkimuksessa tuki- ja liikuntaelinsairauksia esiintyi enemmän kuin meidän tutkimuksemme jopa 14 prosentilla pojista ja 22 prosentilla tytöistä. Astma (3,6 %) oli toiseksi yleisin sairaus, joka haittaa liikuntatunnille osallistumista yhdeksäsluokkalaisilla oppilailla (n=1605). Rajantien & Perheentuvan (2005) mukaan astmaa esiintyi 4–7 prosentilla ikäluokasta, mikä vastaa meidän tutkimuksemme saatuja tuloksia. Heikinaro-Johanssonin (1992) mukaan jopa 18 prosenttia peruskoulu- tai lukioikäisistä pojista sairasti hengityselinsairautta ja samoin 16 prosenttia tytöistä.

Tulosten eroavaisuuksia tarkastellessa tulee kuitenkin huomioida, että Heikinaro-Johanssonin (1992, 140) tutkimuksessa opettajaa oli pyydetty ilmoittamaan ne vammaiset oppilaat, joita hän kyselyn teko hetkellä opetti. Lisäksi opettajille oli annettu valmiiksi 16 erilaista sairautta tai vammaa, joista he saivat valita, mitä sairauksia tai vammoja heidän opetusryhmässään esiintyy. Meidän tutkimuksessa vammaa tai sairautta kysyttiin oppilaalta itseltään avoimella kysymyksellä ja vain niiltä osin, kun oppilas koki sen haittaavan liikuntaan osallistumista.

Meidän tutkimuksessa vain 0,04 prosenttia ilmoitti sairastavansa sellaista allergista ihottumaa, joka haittaa liikuntaan osallistumista, mutta Rajantien ja Perheentuvan (2005) mukaan jopa 15–19 prosentilla ikäluokasta esiintyi allergista ihottumaa. Lisäksi Rajantien ja Perheentuvan (2005) mukaan allergista nuhaa esiintyi 15–23 prosentilla ikäluokasta, mutta meidän tutkimuksessa yksikään oppilaista ei ilmoittanut sairastavansa allergista nuhaa. Nämä tutkimustulosten eroavaisuudet johtuvat paljolti erilaisesta kysymyksen asettelusta. Oppilaat eivät koe allergisen nuhan tai ihottuman haittaavan liikuntatunneille osallistumista samassa määrin kuin allergista nuhaa tai ihottumaa esiintyy.

Meidän tutkimuksessa yksikään oppilas ei ilmoittanut kokevansa masennusta tai muuta mielen terveyden ongelmaa. Kuitenkin Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen tekemässä tutkimuk-

nessa (2011, 198–210) 26 % kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista koki masentuneisuutta. Samoin Rajantien ja Perheentuvan (2005) mukaan mielenterveyshäiriöitä esiintyi 15 prosentilla ikäluokasta. Tutkimustulosten eroavaisuudet saattavat yleisesti ottaen johtua siitä, etteivät tähän tutkimukseen osallistuneet oppilaat ole kokeneet mielenterveyden ongelmien haittaavan liikuntatunneille osallistumista tai mielenterveyteen liittyviä ongelmia pidetään niin arkana aiheena, ettei niitä haluta tuoda esille tällaisessa kyselyssä. Näin ollen meidän saamamme sairausmäärät eivät ole suoraan verrattavissa aiemmissä tutkimuksissa saatuihin sairauden tai vammaisuuden esiintyvyyksiin, sillä käytössä on ollut hyvin erilaisia mittareita (Heikinaro-Johansson 1992; Rajantie ym. 1993, 49–50; Nordgren & Ala-Laurila 2002, 242; Rajantie & Perheentupa 2005; THL 2011, 198–210; Rajantie & Tapanainen 2012; THL 2013.)

Oli yllättävää, etteivät tutkimukseen osallistuneet oppilaat maininneet yhtään sairautta tai vammaa, joka liittyy tarkkaavaisuuden- tai käyttäytymishäiriöihin. Tästä johtuen kyseinen sairausluokka jäi tarkastelun ulkopuolelle. Tiedetään kuitenkin, että nykypäivänä yliaktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden puutteiden ilmeneminen on yleinen ongelma lapsilla (Huttunen 2014). Heikinaro-Johanssonin (1992) tutkimuksessa MPD:tä esiintyi yhdellä prosentilla tytöistä ja neljällä prosentilla pojista. MPD:tä on pidetty yläkäsitteenä useille diagnooseille, joihin liittyy erilaisia toiminnallisia ja tarkkaavaisuuden häiriöitä. Nykyään puhutaan tarkkaavaisuushäiriöstä, johon liittyy motoriikan, hahmottamisen tai oppimisen häiriöitä, keskittymisvaikeuksia, levottomuutta, toiminnanohjauksen vaikeuksia ja sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmia. Nykyään MPD:n tilalla käytetään termiä ADHD, jolla viitataan neuropsykiatriseen oireyhtymään. ADHD ilmenee muun muassa oppilaan ylivilkkautena, impulsiivisuutena, häiriintyvyytenä ja häiritsevänä käyttäytymisenä. (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 111–112; Puustjärvi 2012.) Noin viidellä prosentilla lapsista on selvästi haitallisia oireita ja vaikeasteisia oireita esiintyy noin 1–2 prosentilla lapsista. Kahdella kolmesta lapsesta ADHD jatkuu aikuisuuteen asti ja se ilmenee useammin pojilla ja miehillä kuin tytöillä ja naisilla. (Huttunen 2014.) Rintalan ym. (2012, 112) mukaan 4–8 prosentilla väestöstä esiintyy ADHD:ta, joista 30–60 prosentilla on motorisen oppimisen vaikeuksia. Jopa 90 prosentilla aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriön omaavista on oppimiseen liittyviä vaikeuksia.

Jos oppilas nauttii liikunnasta ja osallistuu innokkaasti tunnin kulkuun on hyvin mahdollista, ettei oppilas koe oman tarkkaavaisuushäiriönsä vaikuttavan negatiivisesti hänen oppimiseensa ja kokemuksiinsa koululiikunnassa. Todennäköisesti monipuolinen ja hyvin järjestetty liikuntatilanne helpottaa ADHD -lapsen osallistumista koululiikuntaan (Rintala ym. 2012, 113). Heikinaro-Johanssonin (1992) tutkimuksessa sairautta tai vammaa oli kysytty opettajalta, joka

mahdollisesti huomaa helpommin, kuinka tarkkaavaisuushäiriö vaikuttaa liikuntatuntiin osallistumiseen. Lisäksi opettajien tiedot perustuivat siihen, millaista tietoa he olivat saaneet oppilaidensa sairauksista, esimerkiksi kouluterveydenhoitajalta tai oppilaan vanhemmilta (Heikinaro-Johansson 1992).

Tämän tutkimuksen ulkopuolelle jäivät ne oppilaat, jotka eivät opiskelleet yleisopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti, sillä opetushallituksen kansalliset oppimistulosarvioinnit koskevat vain yleisopetuksen oppilaita (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Tämä saattoi olla yksi syy siihen, miksi sairaus ja vamma määrät jäivät aikaisempaa pienemmiksi ja miksi joitain sairauksia tai vammoja ei esiintynyt aineistossa ollenkaan. Mikäli kysely olisi koskenut myös erityisoppilaita, olisivat tulokset varmasti olleet erisuuntaisia. Positiivista on tietysti se, ettei suurinosa (88,3 %) kyselyyn vastanneista oppilaista ilmoittanut liikuntaan osallistumista haittaavaa sairautta tai vammaa ollenkaan.

Lasten ja nuorten sairastavuuden esiintyvyydet ovat vaihdelleet jonkin verran eri tutkimuksissa. Nähtävissä on kuitenkin, että sairastavuus on yleistynyt viimeksi kuluneen kahdenkymmenen vuoden aikana. Erilaisiin tutkimustuloksiin vaikuttavat varmasti tutkimusajankohta ja se keneltä asiaa on kysytty. (Heikinaro-Johansson 1992; Rajantie ym. 1993, 49–50; Nordgren & Ala-Laurila 2002, 242; Rajantie & Perheentupa 2005; THL 2011, 198–210; Rajantie & Tapainen 2012; THL 2013.)

Tutkimuksemme tuotti tietoa myös siitä, miten oppilaiden ilmoittamat sairaudet ja vammat haittaavat oppilaiden osallistumista liikuntatunneille. Oppilaat ilmoittivat esimerkiksi seuraavanlaisia mainintoja: *”astma – ei saa hengästyä kauaa”*, *”kuurous haittaa joukkuepeleissä”*, *”polvi ei aina kestä kaikkea”* *”atooppinen ihottuma – hikoilu aiheuttaa kutinaa”*. Opettajan tulisikin osata huomioida edellä mainitun kaltaiset asiat, jotta koululiikunta olisi kaikille tasa-vertaista. Esimerkiksi astmaa sairastavat oppilaat voidaan huomioida pitämällä liikuntatunnin intensiteetti vaihtelevana siten, että liikuntatunnilla hengästyminen ja lepo vuorottelevat tasaisesti. Liikuntalajeja, joissa intervallityyppinen harjoittelu toteutuu, ovat esimerkiksi lähes kaikki pallopelit. Rauhalliset kestävyyslajit sopivat myös hyvin astmaa sairastavien kunnon kohottajiksi (Rintala ym. 2012, 174.)

Oppilaat, joilla on erilaisia tuki- ja liikuntaelinsairauksia voivat osallistua liikuntatunneille, kun tunneilla tarjotaan vaihtoehtoisia liikkeitä, jotka eivät aiheuta kipua oppilaalle. Tuki- ja liikuntaelinsairaudet ovat hyvin eriasteisia, joten ne täytyy ottaa huomioon tapauskohtaisesti.

Seitsemän oppilasta oli maininnut jonkin ihosairauden tai allergian, joka haittaa liikuntatunneille osallistumista. Opettajan olisikin hyvä korostaa henkilökohtaisen hygienian merkitystä ja muistuttaa suihkussa käymisestä liikuntatunnin jälkeen (Rintala ym. 2012, 199).

Kuuron oppilaan voi huomioida liikuntatunnilla korostamalla ilmeitä ja eleitä, lisäämällä katsekontaktia erityisesti puhuttaessa ja kiinnittämällä huomiota selkeään, rauhalliseen ja lyhyeen ohjeidenantoon. Erilaisilla sääntösovelluksilla joukkuepelejä voidaan muokata tasavertaisemmiksi ja korostamalla sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta autetaan aistivamman oppilaan osallistumista ryhmän toimintaan. (Huovinen 2003; Rintala ym. 2012, 150.) Opettajan ja oppilaan välinen toimiva vuorovaikutus on todennäköisesti paras keino sairauden tai vamman omaavan oppilaan huomioimiseen liikuntatunneilla.

9.2 Keskeisimmät tulokset ja johtopäätökset oppilaiden koululiikuntakokemuksista

Tulostemme mukaan liikuntatuntien sisällöllä oli suuri merkitys oppilaille, koska sairauden tai vamman ilmoittaneista pojista (82 %) ja tytöistä (83 %) mainitsi mieluisimmaksi asiaksi juuri liikuntalajin liikuntatunneilla. Tätä tulosta tukevat aiemmat tutkimukset, joiden mukaan tunnin lajisisältö on oppilaille yksi tärkeimmistä asioista koululiikunnassa. (Haapakorva & Väliuori 2008; Kurppa 2011; Morrison & Nash, 2012; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) Koska tunnin lajisisältö vaikuttaa olevan oppilaille olennainen tekijä, pidämme tärkeänä monipuolisia lajisisältöjä liikunnassa. Tuleva opetussuunnitelma ei määrittele, mitä lajeja koululiikunnassa tulisi opettaa, mutta mielestämme monipuoliset lajikokeilut voisivat tukea liikuntainnostuksen syntymistä (Opetushallitus 2014, 503–508). Monipuolisuus koululiikunnassa oli tärkeä tekijä sairauden tai vamman ilmoittaneille pojille, sillä he mainitsivat monipuolisuuden tilastollisesti merkitsevästi ($p=0,022$) useammin mieluisimpana asiana koululiikunnassa kuin muut pojat. Uusi vuonna 2016 voimaan tuleva opetussuunnitelma antaa mielestämme opettajalle mahdollisuuden rakentaa monipuolisia liikuntatunteja, jotka palvelevat erilaisia opetusryhmiä.

Myös erilaiset psykologiset ja sosiaaliset tekijät ovat yhteydessä oppilaiden kokemuksiin liikuntatunneilla. Useiden tutkimusten perusteella oppilaille näyttäisi olevan tärkeää kokea autonomiaa, pätevyyttä sekä sosiaalista yhteenkuuluvuutta liikuntatunneilla. (Coates & Vickerman 2010; Goodwin & Watkinson 2000; Hashim ym. 2008; Tiainen 2009; Palomäki & Heikinaro-Johansson, 2010; Morrison & Nash, 2012; Nieminen & Nieminen, 2012; Suomi ym. 2003.) Jonkin sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden toiseksi mieluisimmaksi asiak-

si koululiikunnassa nousi sosiaalinen yhteenkuuluvuus ja myönteiset kokemukset liikuntatunneilla. Sairauden tai vamman ilmoittaneet tytöt mainitsivat ilmapiirin tilastollisesti merkitsevästi useammin ($p=0,014$) ikävänä asiana koululiikunnassa kuin muut tytöt. Yhdessä tekeminen ja toisten kannustaminen ja arvostaminen sekä kunnioittaminen niin oppilaiden kuin opettajankin kesken antaa mahdollisuuden nauttia koululiikunnasta. Myös vuorovaikutuksen korostaminen, liikuntatuntien sisältöihin vaikuttaminen ja onnistumisen elämysten saaminen ovat sellaisia tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa positiivisesti koululiikuntakokemuksiin. Etenkin tytöillä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden merkitys liikunnassa näyttää korostuvan, ja siksi liikunnanopettajan tulisi kiinnittää siihen erityistä huomiota. (Haapakorva & Väliuori 2008, 112; Hashim, ym. 2008; Morrison & Nash, 2012).

Osa sairauden tai vamman ilmoittaneista oppilaista kirjoitti kiusaamiseen ja arvosteluun liittyviä asioita liikuntatunneilla: *"kiusaaminen, arvostelu ja vertailu"*, *"jotkut syrjivät toisia"*, *joidenkin asenne toisia kohtaan"*, *"syrjiminen"*. Useimpien tutkimusten mukaan peruskouluikäisistä lapsista 5–15 % on kiusattuja (Salmivalli 2003, 14). Ojansuun (2015) pro gradu -tutkielmassa 2,3 % oppilaista kertoi tulleen kiusatuksi liikuntatunneilla. Tähän tutkimukseen osallistui 308 oppilasta eräästä Etelä-Suomalaisesta yläkoulusta. (Ojansuu 2015, 22, 36.) Myös Coates ja Vickerman (2010) kirjoittavat, että vammaiset oppilaat kokivat kiusaamista liikuntatunneilla. Rätty (1999) ilmoittaa pro gradu -tutkielmassaan, että pukuhuoneissa ja liikuntatunneille siirryttäessä kiusaamisen kynnyksen madaltuu, sillä opettaja ei ole valvomassa näitä tilanteita. Myös joukkueisiin jako tilanteissa muutamia oppilaita kokivat tulleen kiusatuksi. (Rätty 1999, 30–32.) Liikuntatunneilla oppilas on eri tavalla esillä kuin luokassa tapahtuvassa opetuksessa. Näin ollen oppilaan osaaminen ja osaamattomuus näkyy helpommin muille oppilaille ja voi aiheuttaa kiusaamistilanteita tunneilla. Mikäli oppilaalla on fyysinen sairaus tai vamma, voi tämä vaikeuttaa taitojen oppimista ja osallistumista liikuntatunneille ja siten aiheuttaa kiusaamista.

Tunnin opetussisältö eli tässä tapauksessa liikuntalaji osoittautui selvästi epämieluisimmaksi asiaksi liikuntatunneilla: tytöt (82 %) ja pojat (71 %). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa määritellään koululiikunnalle tietyt sisällöt, joihin opetuksen tulee vastata. Kuitenkin jokaisesta ryhmästä löytyy oppilaita, jotka pitävät eri lajeista. Näin ollen on inhimillistä, etteivät kaikki lajisällöt miellytä jokaista oppilasta. Opettajalla on kuitenkin mahdollisuus vaikuttaa siihen, miten hän opettaa erilaisia lajeja ja eriyttää opetusta vastaamaan eri oppilaiden taitotasoa. Näin ollen oppilaalle voi syntyä positiivisia liikuntakokemuksia myös lajeista, joita hän pitää epämieluisina. Mahdollisimman monipuolinen eri lajien kokeilu ja erilaiset opetustyyli-

vastaavat monipuolisimmin erilaisten oppilaiden tarpeisiin. Autonomian puutteeseen opettaja pystyy vaikuttamaan antamalla oppilaille mahdollisuuden vaikuttaa jollain tasolla opetettaviin sisältöihin ja opetustyyliin.

Kysyttäessä ikävimpiä asioita koululiikunnassa oppilaat ilmoittivat myös sellaisia tekijöitä, jotka liittyivät siihen, miten sairauten oli suhtauduttu liikuntatunnilla: *”liikuntakyvyttömät, kuten flunssaiset laitetaan kävelemään”, ”puolikuntoisena pitänyt osallistua liikuntaan”, ”jos on jokin kipeä niin silti käsketään mennä kokeileen”*. Mikäli oppilas joutuu kokemaan usein mielestään ylimitoitettuja vaatimuksia, eivät hänen koululiikuntakokemuksensa kannusta osallistumaan liikuntatunneille ja nauttimaan liikunnasta. Näiden edellä mainittujen kommenttien perusteella on vaikea sanoa, onko kyseessä oikeasti pakottaminen, vai onko opettaja vain kannustanut oppilasta osallistumaan. Mikäli sairauten liittyvät poissaolot ovat jatkuvia, ja sairaus ei ole silmin nähtävissä, voi opettajalla herätä myös epäily siitä, että oppilas yrittää ”lintsata” eli on luvatta poissa tunneilta. Näin ollen opettaja luultavasti joutuu toisinaan käskemään oppilaita osallistumaan tunneille, ellei oppilaalla ole riittävää näyttöä, kuten lääkärin tai terveydenhoitajan lausuntoa sairaudestaan. Oppilaiden keskuudessa voi olla eroja myös siinä, miten he kokevat opettajan persoonallisuuden, toisten mielestä kannustaminen voi tuntua jopa pakottamiselta (Uusikylä 2006, 57, 83–84).

Sairauden tai vamman ilmoittaneet oppilaat mainitsivat opettajan tilastollisesti erittäin merkittävästi useammin ($p=0,001$) ikävimpänä tekijänä koululiikunnassa kuin muut oppilaat. Lisäksi tutkiessamme oppilaiden kiinnostusta koululiikunnassa näytti siltä, että oppilaat arvostavat hyvää opetusta. Sairauden tai vamman ilmoittaneiden poikien keskiarvo oli hieman heikompi ja erosi tilastollisesti melkein merkittävästi ($p=0,058$) pojista, joilla ei ollut sairautta tai vammaa. Hyvä opetus summamuuttuja kattaa enemmän kuin pelkästään opettajan toiminnan, koska osa väittämistä liittyy mielestämme enemmän autonomiaan ja olosuhteisiin (ks. taulukko 1). Koulun tilat ja välineet eivät välttämättä mahdollista sairauden tai vamman ilmoittaneen oppilaan yhdenvertaista liikuntatunneille osallistumista. On vaikeaa tietää, mistä keskiarvojen ero johtuu, mutta aiempiin tutkimuksiin nojaten, voisi ajatella, että kaikki opettajat eivät välttämättä osaa eriyttää opetusta erilaisten oppilaiden tarpeiden mukaan (Goodwinin & Watkinsonin 2000; Place & Hodge 2001). Tässä kohtaa on hyvä huomioida, että useissa tutkimuksissa oppilaat ovat olleet vaikeammin sairaita tai vammaisia (Goodwinin & Watkinsonin 2000; Place & Hodge 2001), jolloin tutkimustuloksia ei voi suoraan verrata meidän tutkimuksessa saatuihin tuloksiin.

Goodwinin ja Watkinsonin (2000) Suomen, ym. (2003) ja Coatesin ja Vickermanin (2010) mukaan opettajan toiminnalla näytti olevan vaikutusta positiivisten ja negatiivisten kokemusten synnyssä. Mikäli oppilaat arvostavat liikunnanopetusta ja -opettajaa, liikunnanopetuksella on mahdollisuus vaikuttaa positiivisesti nuorten kasvuun ja kehitykseen. Liikunnanopetuksen ja olosuhteiden tulee olla kunnossa ja opettajan on osattava rakentaa tunnit niin, että oppilaat saavat kokemuksia omasta osaamisestaan ja kunnostaan sekä oppivat uusia taitoja (Huovinen & Rintala 2013). Hyvän oppilaantuntemuksen avulla opettaja pystyy luomaan oppilailleen sellaisen oppimisympäristön, joka mahdollistaa positiivisten kokemusten syntymisen ja uuden oppimisen. Kilpailua korostamaton ilmapiiri ja opettajan apu tunneilla näyttivät synnyttävän positiivisia kokemuksia pitkäaikaissairailla ja vammaisilla lapsilla ja nuorilla (Goodwin & Watkinson 2000; Suomi ym. 2003; Coates & Vickerman 2010).

Oppilaat ovat erilaisia ja, he myös kokevat koululiikunnan eri tavoin. Siksi koululiikunnan toteuttamisessa on hyvä kiinnittää huomioita myös tyttöjen ja poikien erityisyyteen oppilaina ja heidän kokemustensa eroihin. Molemmat sukupuolet ovat liikuntamotivaatioltaan enemmän tehtäväsuuntautuneita, mutta pojat ovat kuitenkin enemmän kilpailusuuntautuneita verrattuna tyttöihin. Liikuntatunneilla voi siis olla sekä tehtävä- että kilpailusuuntautuneisuutta, mutta yksin pelkkä kilpailusuuntautuneisuus voi aiheuttaa osalle oppilaista epämiellyttäviä kokemuksia koululiikunnasta. Sekaryhmä opetuksen hyvät puolet, kuten sosiaalisen ilmapiirin edistäminen sekä tyttöjen ja poikien välisen suhteen parantaminen ja huonot puolet, esimerkiksi tyttöjen ja poikien erilaiset taitoerot sekä taidoiltaan heikompien tyttöjen syrjään jääminen, on otettava huomioon koululiikuntaa toteutettaessa. Myös lajisisällöt näyttävät vaihtelevan jonkin verran sekaryhmien sekä tyttö- ja poikaryhmien välillä. (Hannon & Ratliffe 2005; Heikinaro-Johansson & Telama 2005; Berg 2010; Heikinaro-Johansson, Palomäki & Kurppa, 2011, 256.; Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013.)

9.3 Tutkimuksen toteutuksen tarkastelua ja jatkotutkimusaiheet

Oppilaskyselyssä ei suoraan kysytty, miten sairaus tai vamma haittaa liikuntatunnille osallistumista. Eivätkä nämä asiat tulleet esille läheskään kaikilla vastaajilla kysyttäessä mieluisia ja ikäviä asioita koululiikunnassa. Jotkut oppilaat olivat vastanneet kysymykseen: ”Onko sinulla jokin sairaus tai vamma, mikä haittaa liikuntatunneille osallistumista?” oheen, sairauden lisäksi, millä tavoin se näkyy liikuntatunneilla. Tätä olisi voitu kysyä myös erikseen, jolloin olisimme saaneet enemmän tietoa siitä, millä tavoin oppilaiden sairaudet tai vammat tulevat esille liikunnanopetuksessa heidän omasta mielestään. Tämä voisi olla mielenkiintoinen jatko-

tutkimusaihe ja seuraavassa liikunnan seuranta-arvioinnissa voisi harkita, olisiko tämänkaltaisen lisäkysymyksen esittäminen aiheellista.

Lisäksi on mahdollista, että oppilaat ovat ymmärtäneet kiinnostusmittarin väittämät eri tavoin. Kiinnostusmittarin kysymyksessä kysyttiin: ”Kuinka kiinnostavana pidät seuraavia asioita koululiikunnassa?”. Esimerkiksi väittämä ”opettaja on asiantuntija”, on ymmärrettävissä kahdella eri tavalla. Oppilas voi käsittää väittämän joko oman opettajan asiantuntevuutena tai yleisesti, kuinka tärkeää liikunnanopettajan asiantuntijuus on. Toisena esimerkkinä nostamme esille ”hyvät tilat ja välineet”, jossa on mahdollisuus, että oppilaan vastaukseen on saattanut vaikuttaa hänen koulunsa välineiden ja tilojen kunto. On mahdollista, että erot tai niiden puuttuminen kertovat osittain siitä, miten liikunnanopetus on järjestetty eri kouluissa, eikä suoranaisesti siitä, miten oppilas asioista ajattelee. Nämä edellä mainitut asiat on hyvä ottaa huomioon tuloksia tarkasteltaessa.

Käyttämässämme liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa (2010) kyselylomakkeessa kysymykset numero 17 ja 18 käsittelivät oppilaan mieluisimpia ja ikävimpiä asioita koululiikunnassa. Suurin osa oppilaista vastasi mieluisimmaksi ja ikävimmäksi asiaksi koululiikunnassa jonkin lajin. Kuitenkin kysymyksessä numero 30 oli kysytty: ”Nimeä yllä olevaa listaa apuna käyttäen kolme liikuntamuotoa, jotka ovat sinulle koululiikunnassa a) mieluisimpia, b) epämieluisimpia”. Mikäli mieluisia ja epämieluisia liikuntamuotoja koskeva kysymys olisi ollut lomakkeessa ennen kysymyksiä numero 17 ja 18, olisi tämä voinut ohjata oppilasta vastaamaan mieluisiin ja ikävimpiin asioihin koululiikunnassa jotakin muuta kuin liikuntatunnilla opetettavaa lajia. On hyvä tietää, että liikuntalajilla on paljon merkitystä oppilaiden mieluisimpiin ja ikävimpiin kokemuksiin koululiikunnassa, mutta olisi ollut mielenkiintoista tietää, mitä muita asioita oppilaat arvostavat tai inhoavat koululiikunnassa. Pelkäämään lajien avulla liikuntatunteja ei voi muokata luomaan positiivisia liikuntakokemuksia kaikille oppilaille, koska koululiikunnan pitäisi opettaa monipuolisesti erilaisia tietoja ja taitoja ja vastata opetussuunnitelmassa annettuihin sisältöihin ja tavoitteisiin. Kuitenkin muita tutkimuksessamme esille nousseita tekijöitä huomioimalla, kuten lisäämällä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, autonomian ja pätevyyden tunnetta, voidaan oppitunnilla lisätä mieluisia koululiikuntakokemuksia kaikille oppilaille tunnin lajisäällöstä riippumatta.

Myönteisenä tuloksena voi pitää sitä, että tutkimuksessamme sairauden tai vamman ilmoittaneiden oppilaiden ja muiden oppilaiden väliltä löytyi eroja vain joissakin kohdin. Näin ollen voidaan ajatella, etteivät erilaiset oppilaat koe tulleensa merkittävästi eri tavoin kohdelluiksi

liikuntatunneilla, joitakin yksittäisiä tapauksia lukuun ottamatta. Esimerkiksi Knuutilan (2007) mukaan yleisopetuksen ryhmään integroitujen oppilaiden mielestä oli parasta kuulua osaksi ikätovereiden ryhmää. Tästä huolimatta liikunnanopetuksessa on vielä kehitettävää, että tunnit olisivat tasavertaisia kaikille oppilaille. Näin ollen yksittäisten oppilaiden kokemuksia ei tule aliarvioida. Esimerkiksi sairauden tai vamman ilmoittaneet tytöt mainitsivat tapaturmat kielteisenä kokemuksena tilastollisesti merkitsevästi useammin ($p=0,043$) kuin muut tytöt. Yhtenä jatkotutkimusaiheena olisi mielenkiintoista selvittää, aiheuttaako sairaus tai vamma useammin tapaturmia liikuntatunneilla vai, mistä edellä mainittu tulos johtuu. Laadullisen tutkimuksen menetelmien avulla olisi mahdollista päästä syvemmälle oppilaiden koulu liikuntakokemuksiin ja selvittää, mistä tutkimuksessamme esille tulleet eroavaisuudet erilaisten oppilaiden välillä johtuvat.

Koululiikunnan kehittämishankkeessa (Opetushallitus 2007, 11) todettiin, että oppilaan opetus pyritään järjestämään aina yleisopetuksessa, jos se vain on mahdollista. Inklusio periaatteen yleistyessä, erilaisten oppilaiden huomiointi koululiikunnassa tulee entistä tärkeämmäksi. Yhtenä haasteena näemme suuret oppilasryhmät, jotka voivat vaikeuttaa oppilaiden oppimista ja opettajan mahdollisuutta opettaa. Kaikkien oppilaiden viihtyminen ja oppiminen koululiikunnassa on tärkeää, jotta liikunnalle asetetut tavoitteet onnistuttaisiin saavuttamaan.

LÄHTEET

- Aaltola, J. Valli, R. 2001. Ikkunoita tutkimusmeodeihin II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Airinen, S., Häkkinen, U., Klaukka T., Klavus J., Lehtonen, R., Aro, S., 1998. Tilastokeskus Terveys 1998:5 Suomalaisten terveys ja terveystalouden käyttö. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Annerstedt, C. 2005. Physical education in Sweden . Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) International comparison of physical education. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 604–629.
- Aunola, K. 2002. Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa Salmela- Aro, K. & Nurmi, J-E. (toim.) 2002. Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 105–126.
- Balz, E. & Neumann, P.2005. Physical education in Germany. Teoksessa U. Pühse & M.Gerber (toim.) International comparison of physical education. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 292–309.
- Becker, C. S. 1992. Living & Relating. United States of America: Copyright.
- Berg, P. 2010. Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 22. Helsinki: Yliopistopaino, 98–99.
- Carroll, B. & Loumidis, J. 2001. Children’s perceived competence and enjoyment in physical education and physical activity outside school. European Physical Education Review 7 (1), 24–43.
- Chacham, A. Fliess O., Hutzler, Y., & Van den Auweele, Y. 2002. Perspectives of Children With Physical Disabilities on Inclusion and Empowerment: Supporting and Limiting Factors. Adapted Physical Activity Quarterly 19, 300–317.
- Chen, A. & Darst, P.W. 2002. Individual and situational interest: The role of gender and skill. Contemporary Educational Psychology 27, 250–269.

- Chen, A. & Ennis, C. 2004. Goals, Interests, and Learning in Physical Education. *The Journal of Educational Research*. 97:6, 329-339. viitattu 23.2.2015.
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/JOER.97.6.329-339#.VMneHk0cSUK>
- Coates, J. & Vickerman, P., 2010. Empowering children with special educational needs to speak up: experiences of inclusive physical education. *Disability And Rehabilitation* 32 (18), 1517–1526.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 1985. *Intrinsic motivation and self determination in human behavior*. New York, NY: Plenum press.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 2000. The what and why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry* 11, 227–268.
- Duda, J. L. 2001. Achievement goal research in sport: Pushing the boundaries and clarifying-some misunderstandings. Teoksessa G.C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 129–182.
- Ferry, M., McCaughtry, N. & Kulinna, P.H. 2011. Social and emotional pedagogy: Rhythm and junctures. *Journal of Teaching in Physical Education* 30, 13–30.
- Fox, K. R. 1997. The physical self and processes in self- esteem development. Teoksessa K.R. Fox (toim.) *The physical self: From motivation to well-being*. Champaign, IL: Human Kinetics, 111–139.
- Goodwin, D. & Watkinson E. 2000. Inclusive Physical Education From The Perspective Of Students With Physical Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly* 17, 144–160.
- Gråsten , A., Liukkonen J., Jaakkola, T., Yli-Piipari, S. 2010. Koululaisten fyysisenaktiivisuuden ja liikuntatunneilla koetun autonomian muutokset 7. luokalta 9. luokalle. *Liikunta & Tiede* 47 (6), 38–44.
- Haapakorva, K. & Väliuori, J. 2008. 9-luokkalaisten oppilaiden kokema motivaatioilmasto, koululiikuntamotiivit ja viihtyminen koululiikunnassa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Hagger, M & Chatzisarantis, N. (toim.) (2007). *Self-determination theory in exercise and sport*. Champaign, IL: Human Kinetics 598.

- Hannon, J. & Ratliffe, T. 2005. Physical activity levels in co-educational and single-gender high school physical education settings. *Journal of Teaching in Physical Education* 24 (2), 149–164.
- Hashim, H. A., Grove, J. R. & Whipp, P. 2008. Relationships between physical education enjoyment processes, physical activity, and exercise habit strength. Among western Australian high school students. *Asian Journal of Exercise & Sports Science* 2008 Vol.5 (No. 1), 23–30.
- Heikinaro-Johansson, P. 1992. Vammaisten ja pitkäaikaissairaiden oppilaiden liikunnanopetus peruskoulussa ja lukiossa. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisu* 82. Jyväskylä: Kopi-Jyvä Oy.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007 Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 93–113.
- Heikinaro-Johansson, P., Palomäki, S. & Kurppa, J. 2011. Koululiikunnassa viihtyminen – 9-luokkalaisten mielipiteitä liikunnanopetuksen mieluisuudesta ja sekaryhmäopetuksesta. Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantunti-joiden arviointia. Raportit ja selvitykset 2011:11*. Opetushallitus, 249–258.
- Heikinaro-Johansson, P. & Sherrill, C. 1994. Integrating Children With Special Needs in Physical Education: A School District Assessment Model From Finland. *Adapted Physical Activity Quarterly* 11, 44–56.
- Heikinaro-Johansson, P. & Telama, R. 2005. Suomalaisien nuorten liikunta-aktiivisuus- Kat-saus nykytilaan, trendihin ja ennusteisiin. *Liikunta & Tiede* 43 (1), 4–12.
- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. ja Lyyra M. 2008. Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen- *Liikunta ja tie-de* 45 (6), 31–37.
- Hietaniemi, P. 2012. Inklusio suomalaisessa perusopetuksessa –liikunnanopetus osallistavan opetuksen tukijana. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro-gradu tutkielma.
- Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara P. 2012. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

- Huisman T-M. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaistenkunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huovinen, T. 2003. Erityistarpeiden huomioiminen talviliikunnassa. Teoksessa Huovinen, T. (toim.) Talviliikuntaa kaikille. Soveltavan talviliikunnan käsikirja. Helsinki: Edita Prima Oy, 27–43.
- Huovinen, T. & Heikinaro-Johansson, P. 2007. Liikunnan opetuksen yksilöllinen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 114–124.
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2007. Liikunnanopetuksen yksilöllinen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 196–214.
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2013. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 382–394.
- Huttunen, M. 2014. ADHD (Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 3.2.2015.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00353
- Isokorpi, T. & Viitanen, P. 2001. Tunnevoimaa! Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Kellis, S. & Mountakis, K. 2005. Physical education in Greece. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) International comparison of physical education. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 328–344.
- Kivirauma, J. Rinne, R. Klemelä, K. Leppänen, R. Tuominen, T. & Wallenius, L. 2004. Turun erityisopetuksen tutkimushanke. Teoksessa J. Kivirauma, R. Rinne, K. Klemelä (toim.) Erityisopetus laajenevana koulutienä. Turkulainen erityisopetus oppilaiden, vanhempien ja opettajien kokemana, 25–50.
- Koivula, P. & Pietilä, M. 2013. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 274–287.

- Kokkonen, M. 2013. Liikuntapedagogiikan yhdenvertaisuus- sukupuoli- ja seksuaali- vähemmistöjen näkökulma. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti A. (toim) Liikun-tapedagogiikka. Bookwell Oy. Juva, 430–461.
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. Terveystieteenlaitos. viitattu 23.2.2015. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1>
- Knuutila, M., ”On niissä aika paljon eroo” Osittain integroitujen 7. – 9. luokkalaisten käsitykset pienryhmässä – ja yleisopetuksen luokassa opiskelusta aineenopettajien asenteiden ja kokemusten valossa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.
- Kurppa, J. 2011. Yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien koululiikuntakokemukset, liikunnanopetuksen sisällöt ja liikunnan opetusryhmät. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kuusi, H., Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. 2009. Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 52, 23–24.
- Laakso, L. 2002. Liikunta ja koululiikunta. Teoksessa P. Terho, E-L. Ala-laurila, J. Laakso, H. Krogius & M. Pietikäinen (toim.) Kouluterveydenhuolto. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: Duodecim ja Gummerus, 385–403.
- Laakso, L., 2007 Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki:WSOY, 16–24.
- Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki:WSOY, 42–63.
- Laakso, L., Telama, R. Nupponen, H. Rimpelä, H & Pere, L. 2008. Trends in leisure time physical activity among young people in Finland, 1977–2007. European Physical Education Review 4 (2), 139–155.
- Laine, K. 2000. ”Tunti vain”. Oppituntitila ja nuorten oppimiskokemukset. Teoksessa T. Tolonen (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Vastapaino, 117–134.

- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J., Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Juva: WS Bookwell, 28–45.
- Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY.
- Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu: Tieteellinen katsaus. 1994. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 90. Jyväskylä: Likes.
- Liukkonen, J. 1996. Tavoiteorientaatio, motivaatioilmasto ja viihtyvyys lapsiurheilussa. Urheilupsykologia 2, 3–5.
- Liukkonen, J., Barkoukis, V., Watt, A., & Jaakkola T. 2010. Motivational Climate and Students' Emotional Experiences and Effort in Physical Education. The Journal of Educational Research. Taylor & Francis Group: LLC 103, 295–308.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 298–313.
- Luopa, P., Lommi, A., Kinnunen, T & Jokela, J. 2010. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-luvulla. Kouluterveyskysely 2000-2009. Helsinki: Yliopistopaino 33.
- Lyyra, N. 2013. Koululiikunnan pedagogiset ulottuvuudet -mittarin validiteetin ja reliabiliteetin tarkastelu konfirmatoristen faktorimallien avulla. Jyväskylän yliopisto. Studies in sport, physical education and health 198.
- Nieminen, R. & Nieminen, P. 2012. Juniorigolfareiden motivaatio ja viihtyminen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa. Liikunta & Tiede 49 (6), 36–44.
- Nupponen, H. 1997. 9–16 -vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylä: Kopi-Jyvä.
- Malmberg, L-E. & Little, T. D. 2002. Nuorten koulumotivaatio. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. 2002. Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 127–142.
- McKenzie, T. L. 2007. The preparation of physical educators: A public health perspective. Quest 59(1), 346–357.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

- Metsämuuronen, J. 2009. Metodit arvioinnin apuna. Perusopetuksen oppimistulosarviointien ja -seurantojen menetelmäratkaisut Opetushallituksessa. Oppimistulosten arviointi 1/2009. Helsinki: Opetushallitus.
- Morrison, S. & Nash dr. R. 2012. The Psychosocial influences on participation rates within Secondary School Physical education. *Journal of Physical Education and Sport*, 147–156.
- Mosston, M & Ashworth, S. 2008. Teaching physical education. 6. painos. New York, NY Benjamin Cummings.
- Murto, P., Naukkarinen A. & Saloviita. T. 2001. Inklusion haaste koululle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nordgren, P. & Ala-Laurila, E-L. 2002. Allergiset sairaudet. Teoksessa P. Terho, E-L. Ala-Laurila, J. Laakso, H. Krogius, M. Pietikäinen (toim.) *Kouluterveydenhuolto*. Helsinki: Duodecium.
- O'Brien, D., Kudláček, M. & Howe, P.D., 2009. A Contemporary Review Of English Language Literature On Inclusion Of Students With Disabilities In Physical Education: A European Perspective. *European Journal Of Adpted Physical Activity* 2 (1), 46–61.
- Ojansuu, M. *Koulukiusaaminen yläkoulun liikuntatunneilla*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus. 2007. *Koululiikunnan kehittäminen*. Helsinki: Edita Prima Oy. Viitattu 27.3.2014 http://www.edu.fi/download/120535_koululiikunnan_kehittaminen.pdf
- Opetushallitus. Valtioneuvoston asetus 28.6.2012. Viitattu 20.2.2015. http://www.oph.fi/ops2016/103/0/uuden_tuntijaon_kayttoonottoon_tulee_siirtyma aika
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson. P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. viitattu 20.2.2015. http://www.oph.fi/download/131648_Liikunnan_seuranta-arviointi_perusopetuksessa_2010.pdf

- Perusopetuslaki. 628/1998. viitattu. 14.4.2014.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) 2005. Kokemuksen tutkimus: merkitys, tulkinta ja ymmärtäminen. Helsinki: Lapin yliopistokustannus, 116–119.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena: johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere. Suomen fenomenologinen instituutti.
- Pietilä, M & Koivula, P. 2013 Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, A. (toim.) liikuntapedagogiikka. Bookwell Oy. Juva, 278–279.
- Place, K. & Hodge, S.R., 2001. Social Inclusion of Students With Physical Disabilities in General Physical Education: A Behavioral Analysis. *Adapted Physical Activity Quarterly* 18, 389–404.
- Puustjärvi, A. 2012 Aiemmat ADHD-oireiden määritelmät (MBD ja DAMP). Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 2.2.2015.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=nix01835
- Pöyhkäri, V. 2010. Inklusio – erityisoppilaan uusi mahdollisuus ja haaste koululle. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus. Kasvatustieteen lisensiaatintyö. Viitattu 15.5.2014.
- Rajantie, J., Sihvola, S., Lappi, R. & Perheentupa, J. 1993. Lasten ja Nuorten Terveystila 1990-luvun Suomessa. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Rajantie, J. & Perheentupa, J. 2005. Lasten terveys. 2013 Kustannus Oy Duodecim. Viitattu. 3.2.2014 http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=suo00045
- Rajantie, J. & Tapaninen, P. 2012 Mitä lapset Suomessa sairastavat? Teoksessa J. Rajantie, J. Mertsola, M. Heikinheimo (toim.) Lastentaudit. Helsinki: Duodecim Oy, 20–25.
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J. & Ryan, R. M. (2000). Daily well-being: The role of autonomy, competence and relatedness. *Personality and social Psychology Bulletin* 26, 419–435.
- Renninger, K. A. 2000. Individual interest and its implications for understanding intrinsic motivation. Teoksessa C. Sansone & J.M. Harackiewicz (toim.) *Intrinsic and extrinsic*

motivation: The search for optimal motivation and performance. New York: Academic, 375–407.

Rintala, P. & Huovinen, T. 2007. Erityisryhmien liikunnasta erityisliikuntaan. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 186–195.

Rintala, P., Huovinen, T. & Niemelä, S. 2012. Soveltava liikunta. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu nro 168. Tampere: Tammerprint Oy.

Rintala J, Palomäki S, Heikinaro-Johansson P, 2013. Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. Liikunta & Tiede 50 (1), 38–44.

Roberts, G. C. 2012, Motivation in sport and exercise from an achievement goal theory perspective: after 30 years, where are we now? Teoksessa G. C. Roberts & D.C. Treasure (toim.), Advances in motivation in sport and exercise 3.painos. Champaign, IL: Human Kinetics, 5–58.

Rovio, E. 2003. Ryhmä liikunnanopetuksen kohteena. Teoksessa Heikinaro-Johanson, P., Huovinen, T. & Kytökorpi, L. (toim.) 2003. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WSOY, 173–177.

Rønholt, H. 2005. Physical education in Denmark. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) International comparison of physical education. Meyer & Meyer Sport, 206–227.

Räty, T. Koulukiusaaminen liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.

Saari, A. 2011. Inklusion nosteet ja esteet liikuntakulttuurissa, Tavoitteena kaikille avoin liikunnallinen iltapäivätoiminta. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Salmivalli, C. 2003. Koulukiusaamiseen puuttuminen, Kohti tehokkaita toimintamalleja. Juva: PS-Kustannus.

Saloviita, T., 1999. Kaikille avoimeen kouluun. Jyväskylä: Atena kustannus

Saloviita, T. 2012. Inklusio eli ”osallistava kasvatus” lähteitä sekä 13 perustetta inklusiota vastaan. Viitattu 9.12. 2013. <http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/Inklusio.pdf>

- Sarlin, E.-L. 1995. Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Studies in sport, physical education and health 40.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen. Jyväskylän yliopisto: Studies in Sport, Physical Education and Health 120.
- Suomen perustuslaki. 731/1999. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Erityisopetus [verkkajulkaisu]. ISSN=1799-1595. Helsinki: Tilastokeskus Viitattu: 12.2.2014. http://www.stat.fi/til/erop/2012/erop_2012_2013-06-12_fi.pdf
- Suomi, J., Douglas, C. & Lou, B. 2003. Factors Affecting the Social Experiences of Students in Elementary Physical Education Classes. Journal of Teaching in Physical Education 22, 168 –185.
- Sääkkslahti, A., Hakamäki, J., Holopainen, E., Laakso, T., Lemmetty, H., Luukkonen, S., Paukku, S., Puuttonen, J. 2012. Kirja liikunnasta. Helsinki: Sanoma Pro Oy, 9–10.
- Telama, R. 1999. Koululiikunnalla elämysten lähteille. Liikunta ja Tiede 36 (3), 4–9.
- Telama, R., 2013. Koululiikunnan tehtävänä on opettaa. Liikunta & Tiede 50 (2-3), 85–86.
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. 2011. Sosiaali- ja terveysalan tilastollinen vuosikirja 2011. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. 2013. Kouluterveyskysely. Viitattu 7.5.2014. http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Tulokset/ktkysely_kokomaa_2004_2013_pk.pdf
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. 2013. Kouluterveyskysely. Viitattu 7.5.2014. http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Tulokset/ktkysely_kokomaa_2004_2013_pk_tytot.pdf
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. 2013. Kouluterveyskysely. Viitattu 7.5.2014. http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Tulokset/ktkysely_kokomaa_2004_2013_pk_pojat.pdf
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. 2013. Kouluterveyskysely. Koulukiusaamiseen liittyvät taulukot vuosilta 2000/2001 - 2013. Viitattu 22.4.2015. <https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja->

asiantuntijatyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/tulokset-
aiheittain/tapaturmat-ja-vakivalta

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. 2014. Kouluterveyskysely. Viitattu 28.3.2014.

[http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/va
staajien_lukumaara](http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/va
staajien_lukumaara)

Tiainen, S. 2009. Yläluokkalaisten suhtautuminen koululiikuntaan. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.

Timonen, P. & Tornberg, M. 2006. Kaikille yhteinen koulu: oppilaiden osallistuminen heterogeenisessä 7-luokan poikien liikuntaryhmässä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.

Uusikylä, K. 2006. Hyvä, paha opettaja. Jyväskylä: Minerva kustannus.

Vallerand, R. J.(2001). A hierarchical model on intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. Teoksessa G.Roberts (toim.) Advances in motivation in sport and exercise Champaign, IL: Human kinetics, 263–319.

Virkkunen, A.1994. Koululiikunta yläasteen vuosina. Helsinki: Yliopistopaino.

Vuori, K. 2014. Erityistä tukea tarvitseva oppilas yleisopetuksen liikuntaryhmässä. Oppilaiden ja opettajien kokemuksia. Jyväskylän yliopisto: Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.

Wallhead, T.L. & Buckworth, J. 2004. The role of physical education in the promotion of youth physical activity. Quest 56, 285–301.

Yrjönsuuri, R. 1995. Orientaatioita, kokemuksia, reflektioita opettajaksi opiskelussa. Joensuu yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta.

LIITTEET

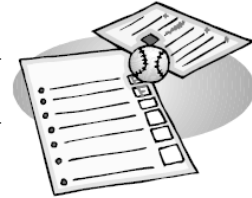
LIITE 1. Kyselylomake

Oppilaslomake

Oppilaitos/koulu _____

Oppilas _____

LIIKUNTA 2010



Tämä lomake sisältää liikuntaan liittyviä kysymyksiä. Saatua tietoa käytetään koulun liikunnanopetuksen kehittämiseen. Kaikkien tietojen käsittely on luottamuksellista.

Mustaa huolellisesti viivkynällä valitsemasi vaihtoehto. Näin ●

Tarkista lopuksi, että olet vastannut kaikkiin kysymyksiin. Varmista myös, että olet kirjoittanut nimesi ja koulusi nimen lomakkeen yläreunaan

Opetushallitus täyttää:

Koulun koodi

--	--	--	--	--	--

Oppilaan numero

--	--	--	--

Taustatiedot

Olen poika tyttö

Ikäni on 14 vuotta 15 vuotta 16 vuotta 17 vuotta

KOULU JA LIIKUNTA

13. Mitä mieltä olet koulunkäynnistä?

- erittäin vastenmielistä
- vastenmielistä
- ei vastenmielistä eikä mukavaa
- pidän siitä
- pidän siitä erittäin paljon

14. Mitä mieltä olet koululiikunnasta?

- erittäin vastenmielistä
- vastenmielistä
- ei vastenmielistä eikä mukavaa
- pidän siitä
- pidän siitä erittäin paljon

16. Miten kiinnostavana pidät seuraavia asioita koululiikunnassa?

1= ei lainkaan kiinnostavaa
 2= vähän kiinnostavaa
 3= jonkin verran kiinnostavaa
 4= kiinnostavaa
 5= erittäin kiinnostavaa

	1	2	3	4	5
Tunnilla on minulle mieleinen laji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opin uusia taitoja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuntoni kohoaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liikunnanopettaja on kannustava	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opin huolehtimaan omasta terveydestäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saan liikkua yhdessä luokkakavereiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liikuntatunneilla on hauskaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saan tutustua uusiin lajeihin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pääsen pois luokkahuoneesta liikkumaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voin kokeilla omia rajojani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saan ulkoilla ja liikkua luonnossa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hyvät tilat ja välineet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pelaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saan tietoa omasta hyvinvoinnistani huolehtimiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokassa on hyvä ilmapiiri	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saan tietoa omasta kunnostani kuntotestien avulla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kisailu ja kilpaileminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hengästyn ja hikoilen tunnilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voin liikkua oman kuntoni ja taitojeni mukaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liikunnanopettaja on asiantuntija	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asianmukaiset liikuntavarusteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnit ovat sopivan rasittavia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Joillakin tunneilla voin valita tehtävän mieleni mukaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Mikä on ollut mielestäsi mieluisinta koulun liikuntatunneissa perusopetuksen 7.-9. luokkien aikana? Nimeä kolme asiaa.

1. _____
2. _____
3. _____

18. Mikä on ollut mielestäsi ikävintä koulun liikuntatunneissa perusopetuksen 7.-9. luokkien aikana? Nimeä kolme asiaa.

1. _____
2. _____
3. _____

24. Onko sinulla jokin sairaus tai vamma, joka haittaa liikuntatunneille osallistumista? ei kyllä, mikä?
