

LISÄÄ LIIKETTÄ KOLIKO-HANKKEELLA?

Koulun liikuntakoordinaattorit liikettä lisäämässä -hankkeen vaikutukset koulujen toimintakulttuuriin ja liikuntakäytäntöihin

Ida-Maria Sirén

Liikunnan yhteiskuntatieteiden pro gradu -tutkielma

Syksy 2015

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ida-Maria Sirén (2015). Lisää liikettä KOLIKO-hankkeella? Koulun liikuntakoordinaattorit liikettä lisäämässä -hankkeen vaikutukset koulujen toimintakulttuuriin ja liikuntakäytäntöihin. Liikuntakasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto, Liikunnan yhteiskuntatieteiden pro gradu -tutkielma, 71 s., 2 liitettä.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Koulun liikuntakoordinaattorit liikettä lisäämässä -hankkeen (KOLIKO) vaikutuksia hankekoulujen liikunnalliseen toimintakulttuuriin. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan hankkeen aikana toteutettuja liikuntakäytäntöjä ja niiden soveltuvuutta koulujen arkeen. KOLIKO-hanke toteutettiin neljässä eri kunnassa Pirkanmaan ja Kanta-Hämeen alueella. Hankeaika oli 1.8.2011–30.6.2014 ja hankkeen hallinnoinnista vastasi Hämeen Liikunta ja Urheilu ry. Hankkeen keskeisenä tavoitteena oli lisätä koulupäivään sisältyvän liikunnan määrää. Päämääränä oli myös edistää koulujen liikunnallisen toimintakulttuurin muodostumista. Hankkeen keskeisimpänä toimenpiteenä oli liikuntakoordinaattorin palkkaaminen jokaiseen hankekuntaan.

Ensisijaisena tutkimusaineistona käytetään liikuntakoordinaattorien haastatteluja. Lisäksi tarkastellaan hankekoulujen rehtorien kyselylomakevastauksia. Molemmat aineistot kerättiin toukokuun 2014 aikana. Haastattelujen analyysissä hyödynnettiin teemoittelua ja tuloksia vertailtiin rehtorien kyselylomakevastauksiin.

KOLIKO-hankkeen vaikutukset koulujen liikunnalliseen toimintakulttuuriin riippuivat koulujen lähtökohdista sekä henkilökunnan asenteista. Hankkeeseen sisältyi paljon myönteisiä puolia ja sen aikana kouluissa toteutettiin lukuisia liikuntakäytäntöjä. On kuitenkin vaikea arvioida, missä määrin käytäntöjä tullaan toteuttamaan jatkossa. Keskeisimpinä ongelmina pidettiin joidenkin koulujen heikkoa sitoutumista hankkeeseen sekä puutteellista tiedottamista. Erityisesti joissain yläkouluissa hankkeen toteuttaminen oli haastavaa. Parhaiten koulujen arkeen soveltuivat sellaiset käytännöt, joita oli helppo toteuttaa muun koulutyön lomassa.

Tutkimuksen perusteella voidaan havaita, että opettajat ja rehtorit ovat keskeisessä asemassa koulun liikuntahankkeiden onnistumisen kannalta. Koulujen liikunnallista toimintakulttuuria voidaan aidosti kehittää, jos liikunnan nähdään tukevan koululaisten hyvinvointia ja oppimista. Jatkossa olisi tärkeää pohtia keinoja, joilla erityisesti yläkoulujen liikunnallista toimintakulttuuria voitaisiin edistää.

Avainsanat: fyysinen aktiivisuus, hankkeet, koululiikunta, toimintakulttuuri

ABSTRACT

Ida-Maria Sirén (2015). More movement with KOLIKO project? Koulun liikuntakoordinaattorit liikettä lisäämässä (KOLIKO) project's effects on schools' operational culture and physical exercise practises. Department of Sport Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis in Social Sciences of Sport, 71 p., 2 appendices.

The intention of the research is to explain the effects the KOLIKO project has had on the operational culture of physical exercise of the school's that took part in the project. In addition, the research studies the physical exercise practices carried out during the project and their suitability for the schools' everyday life. The KOLIKO project was carried out in four municipalities in Pirkanmaa and Kanta-Häme areas. The project lasted from 1 August, 2011 to 30 June, 2014 and was administered of Hämeen Liikunta and Urheilu ry. The main focus of the project was to increase the amount of physical exercise for each school day. The focus was also to contribute to the formation of operational culture of physical exercise in schools. The main action of the project was to engage a physical exercise coordinator in each municipality that took part in the project.

The primary material consists of interviews of the physical exercise coordinators. The research also studies the responses on the questionnaires given to the schools' principals. Both of these materials were collected during May 2014. The aim of the interview analysis was to find recurring themes and the results were compared with the questionnaire responses.

The effects the KOLIKO project had on the schools' operational culture of physical exercise were relative to the starting points of each school as well as the attitudes of the personnel. The project had several positive sides to it and during it the schools carried out several physical exercise practices. However, it is difficult to estimate how much these practices are carried out in the future. The principal problems were considered to be the poor commitment some schools showed towards the project as well as lack of communication. Carrying out the project was especially difficult in some of the secondary schools. The most suitable practices were those that could be carried out side by side regular school work.

Based on the research it can be seen that in order to carry out the school's physical exercise projects successfully, the teachers and principals are in central position. Schools' operational culture of physical exercise can be developed genuinely if physical exercise is seen as an improvement on the schoolchildren's well-being and learning. In the future, the means to improve the operational culture of physical exercise of secondary schools should be especially important to consider.

Keywords: physical activity, projects, physical exercise, operational culture

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	1
2 TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	4
2.1 Tutkimuksen keskeiset käsitteet	4
2.2 Liikunnan merkitys hyvinvoinnille	6
2.3 Haasteena lasten ja nuorten riittämätön fyysinen aktiivisuus	13
2.4 Liikunta ja oppiminen	15
2.5 Koulussa tapahtuvan liikunnan edistäminen	16
2.6 Liikkuva koulu -hanke	19
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	24
3.1 Tutkimuskysymykset	24
3.2 Tutkimusaineistot	25
4 LIIKUNTAKOORDINAATTORIEN HAASTATTELUT	29
4.1 Koordinaattorien ajatuksia ennen varsinaisen hanketoiminnan aloittamista sekä hankekoulujen lähtökohtien arviointia	29
4.2 Vastaanotto hankekouluissa	30
4.3 Erilaisten liikuntakäytäntöjen onnistuminen hankekouluissa	31
4.4 Toiminnan vaikuttavuus ja merkitys hankekouluissa sekä ajatuksia liikuntakoordinaattorin toimenkuvan tarpeellisuudesta	33
4.5 Hankkeeseen liittyneet haasteet ja kehityskohdat	34
4.6 Hankkeen kokonaisarviointia	36
5 REHTORIEN KYSELYLOMAKEVASTAUKSET	38

6 JOHTOPÄÄTÖKSET	43
6.1 Liikuntakoordinaattorien arvioita hankkeesta ja sen vaikuttavuudesta	43
6.2 Rehtorien arvioita hankkeesta ja sen vaikuttavuudesta	47
6.3 Liikuntakoordinaattorien arvioita hankkeen aikana toteutetuista liikuntakäytännöistä	49
6.4 Rehtorien arvioita hankkeen aikana toteutetuista liikuntakäytännöistä	52
7 POHDINTA.....	55
7.1 Tutkimuksen luotettavuus	56
7.2 Tutkimuksen eettisyys.....	59
7.3 Jatkotutkimussuositukset.....	60
LÄHTEET	62
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Suuri osa suomalaislapsista ja -nuorista ei liiku terveytensä kannalta riittävästi (Kalaja 2013, 189; Tammelin 2013, 67–69; Laine 2015, 144–145). Kouluikäisten olisi tärkeää liikkua päivittäin, sillä monipuolinen ja säännöllinen liikunta tukee merkittävästi kasvua ja kokonaisvaltaista hyvinvointia (Nordic Nutrition Recommendations 2004, 143–146). Pelkillä koulun liikuntatunneilla ei voida kattaa lasten ja nuorten päivittäisen liikunnan tarvetta, mutta koululiikunnalla on tärkeä rooli kasvattaa liikuntaan ja liikunnan avulla. Varsinaisen liikunnanopetuksen lisäksi koulu tarjoaa parhaimmillaan mahdollisuuden muun muassa välituntiliikuntaan, kerho- ja iltapäivätoimintaan sekä liikunnallisiin tapahtumiin ja teemapäiviin. Myös koulumatkojen kulkeminen kävellen tai pyörällä on keskeinen osa kouluikäisten päivittäistä liikuntaa. (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 13.) Haasteena on kuitenkin etenkin yläkouluikäisten oppilaiden innostaminen koulussa tapahtuvan liikunnan pariin, sillä esimerkiksi välitunnit vietetään useissa yläkouluissa sisällä. Myös muun muassa koulujen erilaiset resurssit ja olosuhteet sekä henkilökunnan asenteet voivat vaikuttaa siihen, missä määrin kouluissa tuetaan oppilaiden liikunnallisuutta.

Koululaisten liikuntaa on pyritty tukemaan usein eri keinoin, muun muassa koulujen ja eri järjestöjen yhteistyön kautta. Esimerkiksi Kanta-Hämeen ja Pirkanmaan alueilla toimiva liikunnan aluejärjestö Hämeen Liikunta ja Urheilu ry (HLU) on asettanut yhdeksi keskeiseksi tavoitteekseen kouluikäisten liikkunnan tukemisen. HLU järjestää muun muassa koulutuksia opettajille ja oppilaille sekä on mukana erilaisissa koulujen liikuntahankkeissa. Eräs laaja-alaisimmista hankkeista on ollut KOLIKO- eli Koulun liikuntakoordinaattorit liikettä lisäämässä -hanke. Hankeaika oli 1.8.2011–30.6.2014 ja hankkeen hallinnoinnista vastasi HLU. Hanke oli Euroopan sosiaalirahaston tukema ja rahoitusviranomaisena toimi Lapin ELY-keskus. Lisäksi rahoituksesta vastasivat HLU ja hankkeeseen osallistuneet kunnat. KOLIKO:n keskeisimpänä tavoitteena oli lisätä koulupäivän aikaisen liikunnan määrää kokeilemalla neljässä erityyppisessä kunnassa erilaisia koulupäivän liikunnallistamista tukevia käytäntöjä. KOLIKO:lla oli yhteisiä tavoitteita muun muassa valtakunnallisen Liikkuva koulu -hankkeen sekä UKK-instituutin Terve Koululainen -hankkeen kanssa. (ESR-projektihakemus 2011, 3; Kivistö 2014, 3–6.) Hankkeen keskeisimpänä käytännön toimenpiteenä oli koulun liikuntakoordinaattorin palkkaaminen jokaiseen hankekuntaan (ESR-projektihakemus 2011, 8).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää KOLIKO-hankkeen keskeisten toimijoiden eli liikuntakoordinaattorien näkemyksiä hankkeesta. Lisäksi tarkastellaan hankekoulujen rehtorien näkemyksiä, sillä he edustavat hankkeen varsinaista kohderyhmää ja ovat merkittävässä asemassa koulujen liikunnallisen toimintakulttuurin kehittämisen kannalta. Tutkimuksessa kartoitetaan hankkeen aikana toteutettuja liikuntakäytäntöjä, jotka onnistuivat parhaiten koulujen arjessa. Vastaavasti pyritään nostamaan esiin myös sellaisia käytäntöjä, jotka eivät soveltuneet koulujen arkeen.

KOLIKO-hankkeen päämääränä oli lisätä lasten ja nuorten koulupäivään sisältyvän liikunnan määrää sekä koulujen liikunnallistamiseen liittyvää osaamista. Samalla pyrittiin kehittämään uusi kolmannen sektorin hyvinvointipalvelujen tuottamismalli, lisäämään kuntien ja kolmannen sektorin välistä yhteistyötä sekä luomaan uusia työpaikkoja kolmannelle sektorille. Hankkeen keskeiseksi päämääräksi asetettiin myös liikunnallisen toimintakulttuurin muodostuminen hankekouluihin. Tähän prosessiin sisällytettiin erilaisia osatavoitteita, joita olivat 1) koulupäivän aikaisen liikunnan lisääminen välituntiliikunnan ja koulun liikuntatapahtumien avulla, 2) liikunnanopetuksen ja liikuntakerhotoiminnan kehittyminen, 3) oppilaiden osallisuuden lisääminen, 4) koulun henkilökunnan osaamisen kehittäminen sekä vanhempien ja koulun henkilökunnan tietämyksen lisääminen liikunnan merkityksestä, 5) myönteisen asenteen lisääminen liikuntaa kohtaan, 6) työrauhan, yhteisöllisyyden ja oppimistulosten tukeminen liikunnan avulla sekä 7) paikallisten urheiluseurojen ja koulujen yhteistyön kehittyminen sekä uudenlaisten yhteistyömallien luominen. (ESR-projektihakemus 2011, 7.)

Liikuntakoordinaattorien työtehtävinä oli muun muassa opettajien avustajina toimiminen liikuntatunneilla, välituntiliikunnan ja kerhotoiminnan kehittäminen ja ohjaaminen, erilaisten liikuntapäivien suunnittelemineen, urheiluseurojen ja koulujen yhteishenkilönä toimiminen sekä lasten ja nuorten liikunnallinen aktivoiminen koulupäivien aikana. Pyrkimyksenä oli luoda edellytykset koulun liikuntakoordinaattorien toiminnan jatkuvuudelle myös hankkeen päättymisen jälkeen. Tämä voitaisiin toteuttaa myös toimintamallia soveltaen, esimerkiksi yhdistämällä koulun liikuntakoordinaattorin ja kouluavustajan toimet. (ESR-projektihakemus 2011, 8–9.)

Ennen varsinaisen hanketoiminnan alkamista toteutettiin esiselvitysprojekti, jossa etsittiin yhteistyökuntia Pirkanmaan ja Kanta-Hämeen alueelta sekä kehitettiin koulun liikuntakoordinaattorin toimintamalli. Esiselvityksen yhteydessä kartoitettiin myös aiemmin toteutettujen HLU:n liikuntahankkeiden hyväksi havaittuja toimintamalleja sekä pohdittiin ratkaisuja hankkeissa ilmenneisiin ongelma-kohtiin. KOLIKO:n valmistelun pohjana toimivat muun muassa Liikkuva koulu -hankkeen linjaukset sekä erillisen ohjausryhmän esittämät näkemykset liikuntakoordinaattori-toimintamallista. KOLIKO:n varsinaisiksi kohderyhmiksi muodostuivat hankekoulujen rehtorien ja muun henkilökunnan lisäksi hankekuntien sivistys- ja liikuntatoimet sekä muutamat hankekunnissa toimivat urheiluseurat. Hankkeen välillisiä kohderyhmiä olivat puolestaan hankekuntien koulujen oppilaat ja oppilaiden vanhemmat. (ESR-projektihakemus 2011, 3–6.)

HLU käynnisti hankkeen syyslukukaudella 2011 valitsemalla projektipäällikön. Saman syksyn aikana myös liikuntakoordinaattorit rekrytoitiin ja perehdytettiin tehtäviinsä, aloitettiin hankkeesta tiedottaminen sekä järjestettiin muun muassa hankkeeseen liittyviä suunnittelutapaamisia ja esittelytilaisuuksia. Koordinaattorit aloittivat käytännön työnsä hankekunnissa vuoden 2012 alussa. Hankkeen piiriin kuului lähes 5 000 ala- ja yläkoulujen oppilasta ja yhden liikuntakoordinaattorin vastuulla oli neljästä seitsemään koulua. (ESR-projektihakemus 2011, 8–11.)

2 TUTKIMUKSEN TEORETTISET LÄHTÖKOHDAT

2.1 Tutkimuksen keskeiset käsitteet

Fyysisellä aktiivisuudella tarkoitetaan kaikkea lihasten tahdonalaista energiankulutusta lisäävää toimintaa (Nordic Nutrition Recommendations 2004, 139–140; Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 88). *Liikunta* on osa fyysistä aktiivisuutta ja se voidaan määritellä tahtoon perustuvaksi, hermoston ohjaamaksi lihasten toiminnaksi, joka lisää energiankulutusta. Liikunnassa pyritään ennalta suunniteltuihin tavoitteisiin ja niitä tukeviin liikesuorituksiin sekä toiminnan tuottamiin elämyksiin. (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 90.) *Liikunnallisuus* kuvaa puolestaan yksilön ominaisuutta tai tämän piirteiden kokonaisuutta, jossa toiminta keskittyy liikuntaan: muun muassa yksilön kykyihin sekä tämän arkielämän ajallisiin, määrällisiin ja laadullisiin valintoihin (Nupponen 1997, 16). Tässä tutkimuksessa liikunnallisuuden synonyyminä käytetään myös käsitettä liikunta-aktiivisuus.

Liikkumattomuus eli *fyysinen inaktiivisuus* voidaan määritellä tilaksi, jossa yksilön energiankulutus vastaa lepoenergiankulutusta. Fyysisellä inaktiivisuudella tarkoitetaan niin vähäistä fyysistä aktiivisuutta, ettei se riitä ylläpitämään elimistön rakenteita tai toimintoja niiden normaaleja tehtäviä vastaavina. (Nordic Nutrition Recommendations 2004, 139–140; Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 88.) Tässä tutkimuksessa käytetään liikkumattomuutta, fyysistä inaktiivisuutta sekä liikunnallista tai fyysistä passiivisuutta väljästi toistensa synonyymeinä.

Liikuntaharrastus tarkoittaa koulun tai työn ulkopuolella tapahtuvaa omakohtaista osallistumista liikuntaan (Nupponen 1997, 20–21). *Ohjatulla* eli *organisoidulla liikunnalla* tarkoitetaan ulkopuolisen valvonnassa ja ohjauksessa tapahtuvaa liikuntaa, esimerkiksi urheiluseuroissa tai koulujen liikuntatunneilla ja liikuntakerhoissa liikkumista (Nupponen 1997, 20–21; Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 90). *Omatomiseksi liikunnaksi* lukeutuu liikkujan itsensä suunnittelema ja toteuttama liikunta. *Omaehtoista liikuntaa* on sellainen

liikkuminen, jota tehdään omasta halusta ja mielenkiinnosta joko yksin tai yhdessä. (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 91.)

Koululiikunnalla tarkoitetaan liikuntaa oppiaineena. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteiden mukaan liikunnanopetuksen tavoitteena on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin sekä ohjata oppilasta ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys. Liikunnanopetuksen tehtävänä on tarjota oppilaalle liikunnallisen elämäntavan omaksumista tukevia taitoja, tietoja ja kokemuksia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248; Biskop ym. 2010, 18.) Vuonna 2016 voimaan tulevissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnanopetuksessa korostuvat muun muassa myönteiset liikuntakokemukset, sosiaalisuus sekä oppilaiden hyvinvoinnin edistäminen: ”Liikunnanopetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon. Oppiaineessa tärkeitä ovat yksittäisiin liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen. Oppitunneilla korostuvat kehollisuus, fyysinen aktiivisuus ja yhdessä tekeminen. - - Liikunnassa oppilaat kasvavat liikkumaan ja liikunnan avulla. - - Liikunnassa oppilas saa valmiuksia terveytensä edistämiseen”. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 157–158.)

Koulun liikunnalla tarkoitetaan kaikkia niitä liikunta- ja liikkumismahdollisuuksia, joita koulupäivän aikana voi harrastaa. Näin ollen se on käsitteenä laajempi kuin koululiikunta. Koulun liikunta voidaan nähdä kiinteänä osana koulun toimintakulttuuria. Koulun liikunnalliseen toimintakulttuuriin voivat kuulua esimerkiksi välituntiliikunnan edistäminen, liikuntatuntien sijoittaminen usealle koulupäivälle sekä liikunnallisen kerhotoiminnan tarjoaminen. (Biskop ym. 2010, 19.) Tässä tutkimuksessa koulun liikunnan synonyyminä käytetään käsitteitä koulussa tapahtuva liikkuminen tai liikkuminen koulussa. *Koulun liikuntaolosuhteilla* tarkoitetaan paitsi rakennettua liikuntasalia ja siihen liittyvää välineistöä, myös koulupihaa sekä kaikkia koulussa olevia liikunnan harrastamiseen tarkoitettuja välineitä. Myös esimerkiksi koulupihan ympäristö sekä koulun läheisyydessä oleva kevyen liikenteen verkosto voidaan nähdä osana koulun liikuntaolosuhteita. (Biskop ym. 2010, 19.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on määritelty, että koulun liikuntatunneilla oppilaat kasvavat liikkumaan ja liikunnan avulla (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 157–158). Laajasti määriteltynä *liikuntakasvatuksella* voidaan kuitenkin tarkoittaa kaikkea liikuntaan liittyvää toimintaa, jota toteutetaan kasvatuksen näkökulmasta. Tällaista toimintaa voi olla esimerkiksi liikunnan avulla toteutettu sosiaalinen kasvatus. *Liikuntaan kasvattamisella* pyritään puolestaan kehittämään sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, jotka mahdollistavat vapaaehtoisen liikunnan harrastamisen ja innostavat siihen. (Koululiikunnan kehittäminen 2007, 5–6.)

Tutkimuksessa tarkastellaan, miten KOLIKO-hanke on vaikuttanut hankekoulujen liikunnalliseen toimintakulttuuriin. *Koulun toimintakulttuuriin* lukeutuvat kaikki koulun viralliset ja epäviralliset säännöt, toiminta- ja käyttäytymismallit sekä arvot, periaatteet ja kriteerit, joihin koulutyön laatu perustuu. Toimintakulttuuriin sisältyy myös oppituntien ulkopuolinen koulun toiminta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 19; Biskop ym. 2010, 19.) Hiltusen ja Tursaksen (2013) mukaan koulun toimintakulttuurin käsite on suhteellisen uusi ja sen määrittely on usein haasteellista. Tiivistäen se tarkoittaa käytännön tulkintaa koulun kasvatus- ja opetustehtävästä (Hiltunen & Tursas 2013, 10). Rehtori on usein keskeisessä asemassa koulun toimintakulttuurin luomisessa (Liikunta valintojen virrassa 2007, 23).

2.2 Liikunnan merkitys hyvinvoinnille

Liikkuminen on välttämätöntä ihmiskehon normaalille kehitymiselle ja toimintakyvylle. Nykyihmisen arkielämään sisältyy usein vain vähän fyysistä aktiivisuutta elämäntapojen ja elinympäristön muutosten vuoksi, joten liikunnan puutteesta on muodostunut suuri uhka terveydelle. Harvempi kuin joka kolmas suomalainen aikuinen liikkuu terveytensä kannalta riittävästi eli lähes päivittäin. Säännöllisellä, mielekkäällä ja vähintäänkin kohtuullisesti kuormittavalla liikunnalla on merkittäviä terveyttä edistäviä vaikutuksia. Jos useammat suomalaiset harrastaisivat liikuntaa suositusten mukaisesti, se voisi edistää huomattavasti kansalaisten terveyttä ja psyykkistä hyvinvointia parhaimmillaan koko elinkaaren ajan. (Oja ym. 1998, 29–33; ks. myös Lehmuskallio 2011, 25.)

Liikunta vähentää riskiä sairastua sydän- ja verisuonisairauksiin, hillitsee liiallista painon nousua, ylläpitää tai kehittää fyysistä kuntoa ja toimintakykyä sekä vaikuttaa myönteisesti psyykkiseen terveyteen (Jaakkola ym. 2012a, 30). Näin ollen liikunnan tukeminen ja liikuntamahdollisuuksien lisääminen ovat keskeisessä asemassa hyvinvoinnin edistämisessä (Liikkuva ja hyvinvoiva Suomi 2010-luvulla 2008, 14; Jaakkola ym. 2012a, 30; ks. myös Oja ym. 1998, 33). Lapsuus- ja nuoruusiällä säännöllinen fyysinen aktiivisuus on tarpeellista normaalille kasvulle sekä sydämen ja hengityselinten kestävyuden, lihasvoiman, joustavuuden, motoristen taitojen ja ketteryyden kehitykselle. Lisäksi kehitysvuosien aikana tapahtuva fyysinen aktiivisuus vahvistaa luita ja sidekudoksia sekä mahdollistaa suuremman maksimaalisen luuntiheyden aikuisiässä. Liikunta, johon sisältyy suurta iskukuormitusta luulle, on tärkeää luuston kehitykselle erityisesti varhaisen murrosiän aikana. (Nordic Nutrition Recommendations 2004, 146; ks. myös Völgyi 2010, 53–54.) Liikunnan säännöllisyys on tärkeää kaikenikäisille, sillä liikunnan avulla saavutetut myönteiset terveysvaikutukset alkavat heiketä jo kahden viikon kuluessa ja katoavat muutamassa kuukaudessa, jos liikunta lopetetaan (Oja ym. 1998, 29).

Omaehtoisen, sopivan haasteellisen ja myönteisiä elämyksiä tuottavan liikunnan uskotaan edistävän myös ihmisen psyykkistä hyvinvointia. Sitoutuminen liikuntaan sekä siihen kohdistuvat myönteiset odotukset tuntuvat tehostavan liikunnan myönteisiä vaikutuksia, samoin toiminnan kokeminen hyödylliseksi. Tutkijat eivät ole kuitenkaan täysin yksimielisiä siitä, mitkä liikuntaan liittyvät tekijät vaikuttavat juuri yksilön psyykkiseen hyvinvointiin. Kunnon ja terveyden kohentuminen voi jossain määrin vahvistaa itsearvostusta ja minäkuva. Liikunta myös vaikuttaa fysiologisesti siten, että se nostaa elimistön lämpötilaa, lisää hyvän olon tunnetta tuottavien endorfiinien määrää ja rentouttaa oloa. Lisäksi aivojen hapensaanti paranee ja aineenvaihdunta vilkastuu, mikä voi vaikuttaa myönteisesti yleiseen vireystasoon. (Ojanen 1998, 36.)

Liikunnan psyykkistä hyvinvointia edistäviä vaikutuksia on pyritty selittämään myös psykologian näkökulmasta. Nämä selitykset perustuvat liikunnasta saataviin yksilöllisiin kokemuksiin ja merkityksiin. Esimerkiksi omien ponnistelujen tuloksena saavutetut liikunnalliset tavoitteet voivat kohottaa itsetuntoa ja -hallintaa. Liikunta voi myös tarjota mahdollisuuden sosiaalisten suhteiden

luomiseen ja ylläpitoon sekä myönteiseen vuorovaikutukseen. Yksilö saattaa saada muilta positiivista palautetta esimerkiksi liikuntasuorituksistaan tai liikunnallisesta ulkomuodostaan. (Ojanen 1998, 35–36.)

Tutkimuksissa on havaittu, että liikunnan harrastaminen on yhteydessä hyvään itsetuntoon ja psyykkiseen hyvinvointiin sekä lasten että aikuisten kohdalla (Sarlin 1995, 55; Nordic Nutrition Recommendations 2004, 143; ks. myös Corbin & Whitehead 1997, 199; Sherrill 1997, 280). Fyysisesti inaktiivisilla on suurempi riski sairastua muun muassa masennukseen kuin fyysisesti aktiivisilla. Lisäksi on havaittu, että liikuntaa harrastavat lapset ja nuoret vaikuttavat kärsivän keskimääräistä harvemmin mielenterveysongelmista. (Nordic Nutrition Recommendations 2004, 143–146.) Liikuntaa harrastavien nuorten on myös todettu kokevan vähemmän yksinäisyyttä, ujoutta ja toivottomuutta muihin nuoriin verrattuna (Ojanen 1998, 35). Vähäisen liikunnan harrastamisen on puolestaan havaittu olevan nuorilla yhteydessä tunne-elämän häiriöihin, sosiaalisiin ongelmiin, ajatus- ja tarkkaavuushäiriöihin sekä sosiaaliseen käytöshäiriöön. Tämä voi selittyä sillä, että liikunta tarjoaa mahdollisuuksia tunteiden purkamiseen ja niiden käsittelyyn sekä yhteistyön ja sääntöjen noudattamisen oppimiseen. Liikunta kehittääkin parhaimmillaan ryhmätyötaitoja, itseohjautuvuutta sekä kykyä toimia erilaisten ihmisten kanssa. Lisäksi heikot motoriset taidot liittyvät usein laaja-alaisiin oppimisen vaikeuksiin, ja siksi ne voivat selittää osaltaan tarkkaavuuden häiriöiden yleisyyttä vähän liikkuvilla nuorilla. (Ebeling ym. 2010, 30–35.)

Liikunnalla voi olla positiivinen vaikutus nuorten itsetuntemuksen ja itseluottamuksen kehitykselle. Liikunnan on todettu kohentavan ainakin fyysistä itsetuntemusta, mikä voi vahvistaa myös muita itsetuntemuksen ja itseluottamuksen osa-alueita. Liikunnan avulla on mahdollista tukea nuoren identiteetin kehitystä erityisesti nykyisessä sosiaalisessa ympäristössä, jossa fyysistä kyvykkyyttä ja olemusta arvostetaan henkilökohtaisena voimavarana. Nuori voi lisäksi rakentaa ja vahvistaa sosiaalisia suhteita liikuntaharrastusten avulla. (Brettschneider & Heim 1997, 225–226.) Toisaalta liikunta voi myös haitata lapsen tai nuoren psyykkistä ja sosiaalista kehitystä, jos se on huonosti järjestettyä. Kielteiset kokemukset myös vähentävät motivaatiota jatkaa liikunnan harrastamista. (Lintunen ym. 1998, 13.)

Sarlinin (1995) mukaan ala-asteen aika näyttää olevan positiivisen realistisen minäkäsityksen rakentamisen herkkyyuskautta, sillä yksilön käsitykset itsestään muodostuvat ikävuosien 7–12 aikana. Silloin luotuja käsityksiä esimerkiksi omasta fyysisestä pätevyydestä voi olla vaikeaa myöhemmin muuttaa. (Sarlin 1995, 110.) Vaikka pohja yksilön liikunnalliselle identiteetille ja fyysiselle aktiivisuudelle muodostuukin jo lapsuudessa, liikunta on tärkeää myös nuorille: parhaimmillaan se tarjoaa mahdollisuuden tavoitteiden asettamiseen ja henkilökohtaisten haasteiden kohtaamiseen sekä pätevyyden tuntemiseen ja myönteisiin elämyksiin (Lintunen ym. 1998, 13).

Vuolteen (2000) mukaan erilaiset kampanjat ja niiden pohjalta tehdyt tutkimukset osoittavat, että Suomessa tehdään paljon töitä kansalaisten liikuntaharrastuksen hyväksi. Tulokset viittaavat kuitenkin usein siihen, että liikuntaa ennestään harrastavat innostuvat siitä entisestään, mutta liikkumattomat jäävät edelleen toiminnan ulkopuolelle. Liikuntaa harrastamattomien aktivoiminen vaatisi ainakin sen, että yleisiin yhteiskunnallisiin esteisiin ja rajoituksiin puututtaisiin, jolloin yksilö voisi sisällyttää liikunnan helpommin osaksi arkielämäänsä. Lisäksi liikuntakulttuurista johtuvat harrastusesteet tulisi poistaa huolellisen liikuntapolitiikan ja -suunnittelun avulla sekä yleisiin asenteisiin pitäisi pyrkiä vaikuttamaan. (Vuolle 2000, 41–42.) Yhteiskunnan ja yksittäisten ihmisten olisi tiedostettava yhä paremmin fyysiseen inaktiivisuuteen liittyvät haitat. Julkisia varoja olisi tärkeää sijoittaa sellaisiin toimintoihin, joiden avulla voitaisiin parantaa liikuntamahdollisuuksia kaikissa ikä- ja väestöryhmissä sekä motivoida erityisesti fyysisesti inaktiivisia liikkumaan. (Oja ym. 1998, 33.) Liikunnallisuuden edistämistoimet tulisi kuitenkin keskittää koko väestöön eikä vain yksittäisiin korkean riskin ryhmiin. Kun tarjotaan jokaiselle monipuolisia liikuntamahdollisuuksia, saavutetaan varmemmin suurempia yleisiä terveyshyötyjä. (Cavill ym. 2006, 15.)

Liikunnalla on todettu olevan lukuisia myönteisiä vaikutuksia ihmisen terveyteen ja kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Liikuntaan ja urheiluun sisältyy kuitenkin myös kielteisiä puolia, jotka kohdistuvat sekä yksilöön että yhteiskuntaan. Liikuntatapaturmien on todettu olevan suurin vammoja aiheuttava tapaturmaluokka Suomessa. Kansallisen liikuntaturvallisuustutkimuksen mukaan 15–74-vuotiailla suomalaisilla on suurin tapaturmariski eri kilpa- ja kuntourheilun muodoissa, kun taas riski on vähäisempi harrasteliikunnassa sekä asiointi- ja työmatkaliikunnassa.

Kunto- ja kilpaurheilumuodoista vammaukset ovat suurimmat joukkue- ja pallopeleissä nuorempien ikäryhmien keskuudessa. Nuoremmilla ikäryhmillä liikunta on usein intensiivistä, ja kaatumisten ja kontaktin lisääntyessä tapaturmariski kasvaa. Arvion mukaan liikunnan ja vapaa-ajan vammat aiheuttavat vuosittain yli kaksi miljoonaa poissaolopäivää töistä; vammojen uusiutuminen on myös yleistä. (Fogelholm ym. 2004, 3889–3893.) Näin ollen liikuntavammat aiheuttavat vuosittain yhteiskunnalle useiden miljoonien eurojen kustannukset (ks. Karhula & Pakkanen 2005).

Liikuntavammat ovat yleisiä myös lasten ja nuorten keskuudessa. Kaatumiset ja putoamiset ovat lapsilla ja nuorilla tavallisimmat sairaalahoitoa vaativat tapaturmalajit, joista ensiksi mainittuja sattuu etenkin liikuntatilanteissa. Vammaukset ovat suurimmat joukkue- ja pallopeleissä altistumisaikaan suhteutettuna ja loukkaantumisia sattuu kilpailutilanteissa useammin kuin harjoituksissa. Nuorilla esiintyy myös määrällisesti paljon rasitusperäisiä liikuntavammoja, jotka johtuvat erityisesti yksipuolisesta, paljon toistoja sisältävästä ja tiheästi toistuvasta harjoittelusta. (Markkula & Öörni 2009, 39–41.) Eniten ja vakavimpia loukkaantumisia sattuu urheiluseuraliikunnassa ja niiden määrän on havaittu lisääntyvän iän myötä. Sen sijaan vähiten loukkaantumisia tapahtuu koululiikunnassa. (Karhola 2013, 20–23; Parkkari ym. 2015, 84–88.) Tämä voi johtua muun muassa siitä, että urheiluseuraliikunta on nykyään yleistä ja siihen sisältyy usein kilpailutilanteita sekä yksinomaan harjoiteltavan lajin ominaispiirteiden korostamista. Sen sijaan koululiikunnan keskeisenä lähtökohtana on turvallisuus, monipuolisuus ja oppilaiden kokonaisvaltainen hyvinvointi (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 157). Tästä huolimatta myös koulun liikuntatunneilla sattuu loukkaantumisia. Esimerkiksi vaihtelevat liikuntapaikat, -olosuhteet ja -välineet lisäävät tapaturmien riskiä (Jäppinen 2010, 72–74).

Liikunta voi vaikuttaa joissain tapauksissa kielteisesti yksilön psyykkiseen hyvinvointiin, etenkin jos siihen liittyy pakonomaisuutta ja liiallista kilpailullisuutta (Ojanen & Liukkonen 2013, 244). Merkelin (2013) mukaan varsinkin teini-ikäisillä urheilijoilla voi esiintyä stressiä, masentuneisuutta ja sosiaalisen paineen kokemuksia, kun he koettavat sopeutua murrosiän tuomiin fyysisiin muutoksiin. Myös yhä nuoremmalla iällä tapahtuva tiettyyn lajiin erikoistuminen on ongelmallista nuoren urheilijan hyvinvoinnin kannalta. Tavoitteellinen ja kilpailukeskeinen harjoittelu nuorella iällä voi aiheuttaa liikuntavammojen lisäksi loppuunpalamista, psykososiaalisia ongelmia sekä

käytöshäiriöitä. (Merkel 2013, 154–155.) Myös Calfas ja Taylor (1994, 418) ovat havainneet laajassa meta-analyysissään, että erityisen paljon urheilevilla nuorilla voi esiintyä psyykkiseen ja fyysiseen terveyteen liittyviä ongelmia.

Urheilijoilla on todettu muuhun väestöön verrattuna enemmän syömishäiriöitä sellaisissa lajeissa, joissa kehon paino vaikuttaa oleellisesti suoritukseen. Näitä ovat esimerkiksi kestävyyslajit, hyppylajit, painoluokkalajit ja esteettiset lajit. Valtaosa syömishäiriöitä sairastavista on tyttöjä tai naisia, ja yleisimmin esiintyy niin sanottuja epätyypillisiä syömishäiriöitä, joihin voi esimerkiksi yhdistyä anoreksialle ja bulimialle tyypillisiä piirteitä. Urheilijoilla ja paljon liikkuvilla syömishäiriöt ilmenevät usein niin sanottuna urheilijan anoreksiana. Siinä sairastuneen ajatusmaailma on usein samansuuntainen kuin anorektikolla, mutta tavoitteellisen liikunnan vaatiman energiantarpeen myötä painonlasku jää yleensä vähäiseksi. (Borg & Hiilloskorpi 2006, 278–286.) Fogelholm ja Hiilloskorpi (1998) ovat luoneet katsauksen kvantitatiivisista tutkimuksista, joissa on kartoitettu nuorten ja aikuisurheilijoiden syömishäiriöriskiä. Katsauksen mukaan esteettisten lajien urheilijoilla (voimistelu, taitoluistelu, baletti) on suurin riski sairastua syömishäiriöön. Näissä lajeissa suorituksen estetiikan ja ulkonäön korostuminen voivat lisätä painon tarkkailua, laihduttamista ja syömishäiriöitä. (Fogelholm & Hiilloskorpi 1998, 216–217.) Martinsen ja Sundgot-Borgen (2013) ovat kartoittaneet tutkimuksessaan syömishäiriöiden esiintyvyyttä norjalaisilla nuorilla huippu-urheilijoilla suhteessa verrokkiryhmiin. Tutkimukseen osallistuneilla huippu-urheilijoilla esiintyi verrokkiryhmiä yleisemmin syömishäiriöitä; naisurheilijoilla tämä oli yleisempää kuin miehillä ja tyypillisin syömishäiriötyyppi oli niin sanottu epätyypillinen syömishäiriö. (Martinsen & Sundgot-Borgen 2013, 1188–1197.) Huippu-urheilun mahdollisiksi terveysriskeiksi voidaan nostaa liian vähäinen energiansaanti ja häiriintynyt syömiskäyttäytyminen. Naisurheilijoille nämä riskit ovat erityisen ongelmallisia, sillä ne altistavat kuukautiskierron häiriöille ja heikentyneelle luuston mineraalitiheydelle. (Martinsen ym. 2014, 435.)

Liikuntaan ja urheiluun saattaa sisältyä yksilön kannalta kielteisiä puolia sosiaalisesta näkökulmasta. Esimerkiksi koululuokissa on havaittu, että liikunnallinen taitavuus voi vaikuttaa oppilaan suosioon muiden oppilaiden keskuudessa (Hakala 1999, 103; ks. myös Hirvensalo ym.

2014, 44–48). Tällöin liikuntataidoiltaan heikommät lapset saattavat kokea syrjintää. Myös lasten ja nuorten kilpaurheiluun voi sisältyä sosiaalisia ja taloudellisia haasteita. Lapsen erikoistuminen tiettyyn kilpaurheilulajiin nuorella iällä edellyttää vanhemmilta merkittäviä taloudellisia investointeja sekä usein myös perheen arkielämän ja lomien toteuttamista urheilun ehdoilla (Merkel 2013, 155). Puronahon (2014) mukaan liikunnan harrastaminen urheiluseuroissa on kallistunut Suomessa 2000-luvun aikana sekä kilpa- että harrasteurheilun osalta. Etenkin sellaiset kilpaurheilulajit ovat kallistuneet huomattavasti, joissa harrastusintensiivisyys on kasvanut voimakkaasti. Harrastuskaudet ovat myös pidentyneet ja vuosittaisten harrastuskertojen määrä on lisääntynyt. Näin ollen monet seurukset keskittyvät kilpaurheiluun, eivätkä tarjoa mahdollisuutta harrastaa lajia yhdestä kahteen kertaan viikossa. Urheilun kallistumisen ja kilpaurheilun korostamisen myötä yhä useammat ovat jääneet seuratoiminnan ulkopuolelle. (Puronaho 2014, 72–74.)

Kilpa- ja harrasteliikuntaan liittyviä varjopuolia ovat myös muun muassa doping-aineiden käyttö sekä tiettyihin urheilulajeihin liittyvät riskit. Nuoret, liikunta ja doping -projektin loppuraportin mukaan Suomessa on 10 000–30 000 dopingin käyttäjää ja käytön arvioidaan yleistyvän länsimaisissa yhteiskunnissa vakavista terveyshaitoista huolimatta (Salospohja 2008, 5). Urheilijoilla dopingin käyttö on johtanut joissain tapauksissa kuolemaan sekä ennen aikaiseen elimistön rappeutumiseen. Joihinkin urheilulajeihin sisältyy myös tietoista riskinottoa, jonka tavoitteena voi olla muun muassa katsojien mielenkiinnon säilyttäminen. Näistä esimerkkeinä toimivat mäkihypyn yhä pidemmät ja näyttävämmät hypyt sekä erilaiset moottoriurheilun muodot. Toisinaan urheilussa tapahtuu myös lajista riippuen vastustajan tarkoituksellista tai tahatonta vahingoittamista, joka voi johtaa vakavaan loukkaantumiseen tai kuolemaan. Esimerkiksi jääkiekossa pelaajia on menehtynyt taklausten seurauksena ja nyrkkeily on vaatinut satoja kuolonuhreja. (Itkonen 1997, 7–10.) Liikunnan harrastaminen on muuttunut monin paikoin tavoitteelliseksi ja kilpailua korostavaksi; näin ollen voidaan arvella, että edellä mainitut liikunnan ja urheilun varjopuolet nousevat yhä useammin esille.

2.3 Haasteena lasten ja nuorten riittämätön fyysinen aktiivisuus

Suuri osa suomalaislapsista ja -nuorista liikkuu liian vähän. Useissa viimeaikaisissa tutkimuksissa on havaittu, että vain noin puolet suomalaisnuorista liikkuu fyysisen terveytensä kannalta riittävästi, vaikka vapaa-ajan liikunnan harrastaminen onkin hieman lisääntynyt. (Jokela ym. 2008, 31; Lerssi ym. 2008, 10; Jokela ym. 2010, 31–42; Lehmuskallio 2011, 25.) Erityisen haastavaa on kannustaa nuoria jatkamaan liikuntaharrastusta, sillä liikunnallisuuden on todettu vähenevän murrosiän aikana (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 12; Jaakkola ym. 2009a, 66; Fogelholm 2011, 81). Liikunnallisuuden ylläpitäminen läpi nuoruusvuosien on kuitenkin tärkeää, sillä lapsena ja nuorena harrastettu liikunta lisää todennäköisyyttä harrastaa liikuntaa myös aikuisiällä. Tämä puolestaan auttaa ennaltaehkäisemään useita pitkäaikaissairauksia ja esimerkiksi metaboliseen oireyhtymään liittyviä tekijöitä. (Fogelholm 2011, 84; Waller 2011, 68–71.)

Koululaisille suunnatun fyysisen aktiivisuuden suosituksen mukaan ”kaikkien 7–18-vuotiaiden tulee liikkua vähintään 1–2 tuntia päivässä monipuolisesti ja ikään sopivalla tavalla. Yli kahden tunnin pituisia istumisjaksoja tulee välttää. Ruutu-aikaa viihdemedian ääressä saa olla korkeintaan kaksi tuntia päivässä”. (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 18.) Nuorten terveyskäyttämiskysely 11, 13 ja 15-vuotiaille eurooppalaisille nuorille vuosina 2001–2002 osoitti, että vain noin kolmannes (34 %) harrasti vähintäänkin kohtalaisesti kuormittavaa liikuntaa viitenä tai useampana päivänä viikossa. Useimmissa maissa pojat olivat aktiivisempia kuin tytöt ja molempien sukupuolten kohdalla aktiivisuuden määrä väheni iän karttuessa. Sen sijaan istumisen ja ruutuajan määrä on lisääntynyt, sillä lapset ja nuoret viettävät nykyään suurimman osan vapaa-ajastaan television ja tietokoneen ääressä. (Cavill ym. 2006, 8–13.)

Kansainvälisessä WHO:n Koululaistutkimuksessa on kartoitettu, kuinka moni lapsista ja nuorista on fyysisesti aktiivinen siten, että hengästyy ja hikoilee vähintään tunnin viitenä päivänä viikossa. Tämän tavoitteen saavutti 13-vuotiaista suomalaistytöistä 25 ja -pojista 36 prosenttia; 15-vuotiaana vastaavat luvut olivat enää 20 ja 27 prosenttia. (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 12.) Vuosien 1998–2007 Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksen (Stakes) kouluterveyskyselyjä kartoittamalla on puolestaan havaittu, että vain noin puolet 8. ja 9.

luokkalaisista sekä ensimmäisen ja toisen vuosikurssin lukiolaisista harrastaa perusliikuntaa kolmesta neljään tuntiin viikossa ja kuntoliikuntaa kahdesta kolmeen tuntiin viikossa (Jokela ym. 2008, 60). Vaikka liikunnan harrastaminen vapaa-aikana on lisääntynyt hitaasti 2000-luvun aikana, silti hieman yli puolet yläkoululaisista ja lukiolaisista liikkuu viikoittain liian vähän (Lerssi ym. 2008, 10; Jokela ym. 2010, 31–71). Ammattiin opiskelevilla riittämätön fyysinen aktiivisuus on tätäkin yleisempää: tytöistä 71 prosenttia ja pojista 66 prosenttia harrasti liian vähän liikuntaa viikossa (Jokela ym. 2010, 42). Huismanin (2004, 73) tutkimuksessa taas selvisi, että viidennes yhdeksäsluokkalaisista ei liiku juuri lainkaan, ei edes koulumatkoja.

Liikunta-aktiivisuuden määrä alkaa laskea usein 12-vuotiaasta lähtien (Nupponen 1997, 232; Aittasalo ym. 2012, 4). Erityisesti siirtymävaiheet alakoulusta yläkouluun ja sieltä toisen asteen koulutuksen piiriin vaikeuttavat nuorten liikunta-aktiivisuuden ylläpitämistä: muun muassa Jaakkolan ym. (2009a, 66) tutkimus vahvistaa, että fyysinen aktiivisuus laskee, kun siirrytään 6. luokalta 8. luokalle. Näin ollen liikunnanopettajien, urheiluseurojen valmentajien sekä vanhempien olisi tärkeää pohtia erilaisia keinoja, joiden avulla eri-ikäisiä lapsia ja nuoria voitaisiin kannustaa liikuntaharrastusten pariin (Jaakkola ym. 2009b, 37).

Lasten ja nuorten vanhenemisen myötä tapahtuva liikunnasta poisjäänti koskee erityisesti järjestettyä liikuntaa. Kyseistä liikuntamuotoa olisi kuitenkin tärkeää tukea, sillä se on omatoimista liikuntaa tehokkaampaa. Näin ollen myös ohjatun toiminnan laadulliseen kehittämiseen tulisi panostaa. (Nupponen & Telama 1998, 118; Telama 2000, 71–73; ks. myös Nupponen 1997, 192.) Järjestetyn liikunnan on todettu vaikuttavan myönteisesti muun muassa koettuun fyysisen pätevyyden tunteeseen eli yksilön subjektiiviseen kokemukseen omista liikuntataidoista ja kuntotekijöistä (Liimatainen 2000, 45–67). Positiiviset ja monipuoliset oppimiskokemukset lapsuudessa ja nuoruudessa luovat parhaat edellytykset liikunnallisen elämäntavan omaksumiselle. Tämän vuoksi koululaitos sekä erilaiset liikunta- ja urheilujärjestöt ovat tärkeässä asemassa liikunnallisten taitojen ja elämysten mahdollistajina. (Vuolle 2000, 38.)

2.4 Liikunta ja oppiminen

Liikunnan on osoitettu vaikuttavan myönteisesti aivojen hyvinvointiin ja siten myös yksilön oppimiskykyyn. Säännöllinen liikunta muun muassa tehostaa aivojen aineenvaihduntaa sekä kasvattaa hiussuonten määrää ja synnyttää uusia hermosoluja. (Sibley & Etnier 2003, 244; Jaakkola ym. 2012b, 66.) Liikunta myös tehostaa aivojen verenkiertoa, jolloin niiden hapensaanti paranee. Tällä on yhteys hyvään vireyteen ja oppimiskykyyn. (Jaakkola ym. 2009b, 49.) Liikunnan on havaittu lisäävän aivojen tilavuutta ja aktiivisuutta etenkin muistia ja toiminnanohjausta säätelevillä aivoalueilla. Liikunta myös vaikuttaa samanaikaisesti sekä motoristen että kognitiivisten taitojen kehittymiseen, sillä samat keskushermoston mekanismit ohjaavat molempia taitoalueita. Lisäksi liikunta mahdollistaa sosiaalisten taitojen oppimisen erilaisten vuorovaikutustilanteiden myötä. (Jaakkola ym. 2012a, 29–30.)

Liikunta vaikuttaa myös tunteita synnyttäviin aivojen osiin. Parhaimmillaan ja oikein toteutettuna liikunta voi tarjota kaikentasoisille oppijoille myönteisiä kokemuksia, jotka vahvistavat itsetuntoa ja psyykkistä hyvinvointia. Liikuntaan voi sisältyä myös negatiivisia tunteita muun muassa epäonnistumisten ja tappioiden myötä. Negatiivisten tunteiden tunnistaminen ja niiden ratkaisukeskeinen käsittely ovat tärkeitä oppimiskokemuksia kaikenikäisille. (Jaakkola ym. 2009b, 51.)

Hyvä fyysinen kunto ja motoriset perustaidot voivat vaikuttaa myönteisesti kognitiivisten taitojen oppimiseen ja siten myös koulumenestykseen. Fyysisen aktiivisuuden on havaittu vaikuttavan myönteisesti muun muassa lasten keskittymiseen, huomion suuntaamiseen, työskentelynopeuteen sekä yhteistyötaitoihin (Asare 2013, 98). Koulupäivän aikaisen liikunnan, fyysisen aktiivisuuden määrän sekä hyvän kestävyyskunnan on osoitettu olevan yhteydessä hyvään koulumenestykseen ja lasten tiedollisen toiminnan vahvistumiseen. Esimerkiksi ulk välitunneilla liikkuminen voi vaikuttaa myönteisesti oppilaiden oppimistuloksiin, kun vireystila ja keskittymiskyky paranevat. Ulk välitunneille osallistumisen on myös osoitettu vähentävän oppilaiden häiriökäyttäytymistä luokkahuoneessa. (Jaakkola ym. 2012a, 29; Jaakkola ym. 2012b, 66.) Etenkin välitunneilla järjestetty organisoitu liikunta vaikuttaa myönteisesti oppilaiden keskittymiseen ja käyttäytymiseen

luokkahuoneessa. Myös oppituntien aikana pidettyjen lyhyiden liikuntatuokioiden on havaittu parantavan oppilaiden koulumenestystä, käyttäytymistä sekä kognitiivisia taitoja; liikuntatuokioista hyötyvät erityisesti oppimistuloksiltaan heikoimmat sekä ylivilkkaat oppilaat. Myös koulujen liikuntakerhot voivat vaikuttaa myönteisesti oppilaiden koulumenestykseen ja käyttäytymiseen. (Jaakkola ym. 2012b, 66–67.) Lisäksi tutkimusten mukaan varsinaisen koululiikunnan määrän lisääminen parantaa oppilaiden akateemista suoriutumista, käyttäytymistä sekä kognitiivisia taitoja, eikä heikennä oppilaiden oppimistuloksia muissa aineissa. (Biddle & Asare 2011, 889–891; Jaakkola ym. 2012b, 66–67.)

Syväoja ym. (2013) ovat kartoittaneet tutkimuksessaan suomalaislasten fyysisen aktiivisuuden, istumakäyttäytymisen sekä akateemisen suoriutumisen välisiä yhteyksiä. Tutkimuksen mukaan itsearviointiin perustunut fyysinen aktiivisuus vaikutti myönteisesti akateemiseen suoriutumiseen, kun taas runsas istuminen television tai tietokoneen äärellä vaikutti kielteisesti. Sen sijaan objektiivisesti mitatun fyysisen aktiivisuuden ja akateemisen suoriutumisen välillä ei havaittu yhteyttä. Tämän arveltiin johtuvan muun muassa siitä, ettei kaikkia lasten harrastamia liikuntamuotoja pystytty havaitsemaan mittauslaitteistolla. (Syväoja ym. 2013, 2098–2103.) On kuitenkin todennäköistä, että lähes kaikenlaiset fyysisen aktiivisuuden muodot edistävät lasten kognitiivisia taitoja ainakin jossain määrin (Sibley & Etnier 2003, 252). Kehittyneet kognitiiviset taidot edesauttavat vastaavasti myös uusien liikuntataitojen oppimista. Hakalan (1999) mukaan motoristen perustaitojen oppiminen on aluksi kognitiivista, sillä uudesta opittavasta taidosta saadaan tietoa havainnoimalla, kuuntelemalla ja tunnustelemalla. Tämä edellyttää kykyä suunnata tarkkaavaisuutta oppimisen kannalta keskeisiin osa-alueisiin (Hakala 1999, 64–65).

2.5 Koulussa tapahtuvan liikunnan edistäminen

Koulupäivän aikainen liikunta vaikuttaa myönteisesti lasten ja nuorten oppimiseen ja terveyteen. Koululla on suuri merkitys lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisäämisessä, sillä koulu tavoittaa vähintään yhdeksän vuoden ajan lähes kaikki kunkin ikäluokan lapset ja nuoret. (Liikunta valintojen virrassa 2007, 22; Jaakkola ym. 2012a, 30.) Jaakkolan ym. (2012a) mukaan koulun liikuntaa on mahdollista edistää monella tavalla: kouluissa voitaisiin esimerkiksi lisätä

liikuntatuntien määrää ja kehittää niiden sisältöjä, edistää välitunti- ja koulumatkaliikuntaa, kehittää liikunnallista kerhotoimintaa sekä integroida liikuntaa eri oppiaineisiin. Rehtoreilla on keskeisin rooli koulun liikuntaan liittyvässä päätöksenteossa, mutta myös opettajat ovat tärkeässä asemassa, kun halutaan luoda liikuntaan kannustava ilmapiiri ja näyttää oppilaille esimerkkiä. (Jaakkola ym. 2012a, 30–31.)

Koulun liikuntaolosuhteet vaikuttavat osaltaan koulupäivän aikana tapahtuvaan liikunnan määrään ja laatuun. Esimerkiksi koulun liikuntasali on harvoin oppilaiden käytössä varsinaisten liikuntatuntien ulkopuolella. Sen sijaan koulupiha toimii koululaisten keskeisenä liikuntaympäristönä ja sen kehittämisen on todettu vaikuttavan myönteisesti liikunta-aktiivisuuteen. Erityisesti viime vuosien aikana koulupihoja on pyritty kunnostamaan ja monipuolistamaan sekä lähiliikuntapaikkoja on sijoitettu koulujen piha-alueiden tuntumaan. Tämä on lisännyt useiden koululaisten liikuntamahdollisuuksia ja -motivaatiota. (Biskop ym. 2010, 19–20.)

Koulun liikuntakasvatuksen tehtäväksi on asetettu lasten terveyden ja toimintakyvyn edistäminen, motoristen taitojen kehittäminen sekä myönteisen minäkäsityksen ja sosiaalisen kasvun tukeminen (Jaakkola ym. 2009b, 49). Esimerkiksi motoristen taitojen kehittäminen on keskeisessä roolissa koululiikunnassa, sillä kyseiset taidot vaikuttavat merkittävästi siihen, missä määrin lapsi hakeutuu erilaisten liikuntaharrastusten pariin myöhemmällä iällä (Jaakkola ym. 2009c, 37). Koululiikunnan tuntimäärä on kuitenkin niin vähäinen, että sille asetettuja tavoitteita on haastavaa saavuttaa etenkin terveyden edistämisen näkökulmasta (Heikinaro-Johansson ym. 2008, 36). Kouluissa olisikin tärkeää edistää myös varsinaisten liikuntatuntien ulkopuolella tapahtuvaa liikunnallisuutta.

Varsinaisilla koululiikuntatunneilla tulisi kiinnittää huomiota liikuntaan kannustavan ilmapiirin luomiseen, jotta mahdollisimman moni oppilas voisi kokea tunneilla onnistumisen kokemuksia. Vuonna 2016 voimaan tulevassa opetussuunnitelman perusteissa korostetaan, että liikunnanopetuksessa tärkeässä roolissa ovat yksittäisiin liikuntatunteihin liittyvät myönteiset kokemukset (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 157–158). Heikinaro-Johansson ym. (2008) kartoittivat tutkimuksessaan yläkouluikäisten tyttöjen ja poikien suhtautumista koululiikuntaan. Tutkimuksen mukaan oppilaat pitivät erityisen tärkeänä liikunnanopettajan

kannustavaa asennetta sekä tunneilla vallitsevaa myönteistä ilmapiiriä (Heikinaro-Johansson ym. 2008, 35). Myös Huismanin (2004) tekemässä yhdeksäsluokkalaisten arviointikatsauksessa kävi ilmi, että tytöt ja pojat pitivät tärkeänä liikuntatuntien sosiaalista luonnetta. Sen sijaan tytöt pitivät liikuntatuntien kielteisinä puolina kilpailemista ja testaamista sekä epäonnistumisen tunnetta. Poikien mielestä liikuntatunneissa kielteisintä olivat epämiellyttävät tunteet, kuten riitatilanteet. (Huisman 2004, 133.)

Liikuntatuntien myönteistä ilmapiiriä ja psykologista turvallisuutta voidaan edistää kiinnittämällä huomiota oppilaiden keskinäisten suhteiden toimivuuteen ja rakentavaan tunteiden ilmaisemiseen; tämä on tärkeää erityisesti alakouluikäisten oppilaiden kanssa (Kokkonen ym. 2014, 53). Etenkin alakoulussa oppilaiden keskinäiset suhteet ja sosiaalinen asema saattavat myös määräytyä fyysisten ominaisuuksien perusteella, mikä on oleellista tiedostaa liikunnanopetuksessa. Hirvensalo ym. (2014) selvittivät alakoulun poikien liikuntakykyisyyden ja sosiaalisen aseman yhteyttä. Tulosten mukaan liikuntakykyisyydellä on keskeinen rooli poikien sosiaalisten suhteiden määrittäjänä, ja siksi opettajien olisi tärkeää tiedostaa heikon liikuntakykyisyyden ja torjutuksi tulemisen yhteys. Liikuntatunneilla olisi erityisen tärkeää huomioida liikuntakykyisyydeltään heikommat oppilaat sekä tarjota oppilaille erilaisia menestymisen ja onnistumisen mahdollisuuksia. (Hirvensalo ym. 2014, 44–48.)

Liikunnanopetusta voidaan pitää koulussa tapahtuvan liikunnan ytimenä, mutta tärkeässä roolissa ovat myös erilaiset oppituntien ulkopuoliset liikuntahetket sekä yhteistyön tekeminen muiden liikuntatahojen kanssa. Esimerkiksi liikunnallinen kerhotoiminta on useimmille oppilaille mieluista ja se mahdollistaa päivittäisen fyysisen aktiivisuuden lisäämisen. Erityisesti vähän liikkuville lapsille ja nuorille olisi tärkeää tarjota mahdollisuus kerhotoimintaan. (Koululiikunnan kehittäminen 2007, 8.) Uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan koulun kerhotoiminnan tehtävänä on tukea oppilaiden monipuolista kasvua ja kehitystä sekä tarjota mahdollisuuksia tutustua erilaisiin harrastuksiin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 41). Koulujen liikuntakerhot tarjoavat parhaimmillaan mahdollisuuden syventää ja soveltaa liikuntatunneilla opittuja taitoja sekä tutustua erilaisiin liikuntalajeihin. Myös lähtökohtaisesti vähän liikkuvat lapset saattavat innostua sellaisista lajeista, joita ei välttämättä voida kokeilla varsinaisilla

oppitunneilla. Yhteistyön tekeminen eri toimijoiden kanssa monipuolistaa koulujen kerhotoimintaa, samoin perusopetuslakiin sidottua aamu- ja iltapäivätoimintaa. Erityisesti kuntien liikunta- ja urheiluseurat ovat keskeisessä asemassa kolmannen sektorin organisoiman iltapäivätoiminnan järjestämisessä. (Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestäminen 2002, 6.) Toisaalta opetusministeriön vuonna 2009 teettämän selvityksen mukaan aamu- ja iltapäivätoimintaa organisoiville toimijoille tulisi tarjota mahdollisuus järjestää toimintaa nykyistä pitkäjänteisemmin. Myös koulujen tekemää yhteistyötä eri toimijoiden kanssa tulisi kehittää, jotta toimintaa voitaisiin tarjota kaikille sitä tarvitseville koululaisille. (Iivonen 2009, 102.)

Koulujen tekemää yhteistyötä kolmannen sektorin toimijoiden kanssa voidaan myös hyödyntää, kun järjestetään erilaisia liikunnallisia tapahtumia ja tempauksia (Biskop ym. 2010, 20). Tällaisia voivat olla esimerkiksi liikunnalliset päivänavaukset, liikuntateemapäivät ja erilaiset liikuntalajikokeilut. Yksittäisten tapahtumien etuna voidaan pitää sitä, että ne tuovat lisää näkyvyyttä kolmannen sektorin toimijoille, eivätkä yleensä vaadi kouluilta suuria resursseja. Koulujen olisi kuitenkin tärkeää toteuttaa myös kattavaa yhteistyötä vaativia pitkäjänteisiä hankkeita eri yhteiskunnan toimijoiden kanssa, sillä ne mahdollistavat laajemman vaikutusalueen ja asiantuntijuuden syvenemisen. (Koululiikunnan kehittäminen 2007, 10.)

2.6 Liikkuva koulu -hanke

Kouluissa tapahtuvaa liikuntaa on pyritty edistämään lukuisilla projekteilla ja hankkeilla. Yhtenä viime vuosien laaja-alaisimpana toimenpiteenä voidaan pitää Liikkuva koulu -hankekokonaisuutta. Liikkuva koulu on ensimmäinen hanke, jota koordinoidaan valtionhallinnon tasolla ja jonka aikana syntyneitä käytäntöjä pyritään levittämään systemaattisesti ympäri Suomea. Hankkeeseen johtanut suunnittelutyö aloitettiin keväällä 2006 ja varsinainen hanketoiminta käynnistettiin pilottikouluissa syksyllä 2010. Hankkeen rahoituksesta vastaa opetus- ja kulttuuriministeriö ja toteutukseen ovat osallistuneet Opetushallitus, aluehallintoviranomaiset sekä eri järjestöt. (Biskop ym. 2010, 8; Laine ym. 2012, 8–70.) Hankkeen pitkän aikavälin tavoitteena on ”jalkauttaa kaikkiin peruskouluihin kouluikäisten liikuntasuosituksat, jotta 7–18-vuotiaat liikkuisivat vähintään 1–2 tuntia päivässä monipuolisesti ja ikään sopivalla tavalla” (Biskop ym. 2010, 16).

Liikkuva koulu -hankkeen pilottivaihe päättyi keväällä 2012. Pilottivaiheen aikana koostettiin väli- ja loppuraportit, joissa kartoitettiin hankkeen vaikutuksia pilottikouluissa. Loppuraportin kartoituksissa ilmeni, että hanketta pidettiin onnistuneena, mutta oppilaiden mitattu fyysinen aktiivisuus ei lisääntynyt kovin merkittävästi. (Laine ym. 2012, 54.) Hankkeen aikana toteutettiin kuitenkin useita onnistuneita käytäntöjä, kuten liikunnallisia vanhempainiltoja ja oppilaiden välituntiohjaaja- eli välkkäriskoulutuksia. Myös useat opettajat olivat tyytyväisiä hankkeeseen. Pilottivaiheen ongelmat liittyivät pääsääntöisesti ajankäyttöön ja aikatauluihin, henkilökunnan sitoutumiseen sekä erityisesti yläkoululaisten osallistamiseen. (Blom ym. 2011, 17–19.) Myös oppilaiden ja opettajien tietoisuus hankkeesta vaihteli suuresti (Laine ym. 2012, 22).

Liikkuva koulu -hankekokonaisuuden aikana on koostettu lukuisia tutkimusraportteja ja tutkielmia, joissa on kartoitettu muun muassa hankkeen vaikutusta oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen, opettajien suhtautumista hankkeeseen ja liikuntaa lisääviin käytäntöihin sekä koulujen liikuntaolosuhteita. Hankkeen pilottivaiheen aikana oppilaiden fyysistä aktiivisuutta kartoitettiin objektiivisten mittausten ja kyselyiden avulla. Mittausten mukaan 50 prosenttia alakoululaisista ja 17 prosenttia yläkoululaisista liikkui reippaasti vähintään tunnin päivässä. Sen sijaan vain yhdeksän prosenttia alakoululaisista ja prosentti yläkoululaisista harrasti reipasta liikuntaa vähintään puolitoista tuntia päivässä. Kun pilottivaiheen aikana tarkasteltiin koulupäivän aikaista liikkumista, suurin ero havaittiin eri kouluasteiden välillä: alakoululaiset liikkuvat huomattavasti enemmän välitunneilla kuin yläkoululaiset. Hankkeen aikana yläkoulujen välituntikäytäntöjä on kuitenkin onnistuttu paikoin muuttamaan. (Laine ym. 2013, 7–75.) Myös Latosen ja Pajunojan (2012) Liikkuva koulu -aiheisessa pro gradu -tutkimuksessa kävi ilmi, että alakoululaiset ovat huomattavasti aktiivisempia välituntisin kuin yläkoululaiset ja lähes kaikki alakoululaiset viettivät välituntinsa ulkona. Tämä tosin selittyy myös sillä, että alakouluissa välituntikäytänteet on määritelty yleensä aina koulujen säännöissä. Lisäksi alakoulujen piha-alueet kannustavat usein fyysiseen aktiivisuuteen. Sukupuolten välisiä eroja tarkastellessa kävi ilmi, että pojat ovat tyttöjä aktiivisempia. (Latonen & Pajunoja 2012, 62–65.)

Kun pilottivaiheen aikana selvitettiin oppilaiden ajatuksia koulussa tapahtuvasta liikunnasta, havaittiin kavereiden vaikuttavan voimakkaasti alakoululaisten liikuntakäytäntöihin. Kaverit

vaikuttavat muun muassa siihen, mitä liikuntamuotoja alakoululaiset valitsevat ja missä määrin he liikkuvat. Alakouluissa myös koulujen liikuntaolosuhteet ja liikuntavälineet vaikuttavat merkittävästi. Myös yläkoululaiset korostivat kavereiden merkitystä koulupäivän aikaisessa liikunnassa. Nuorten mielestä olisi tärkeää, että kouluissa järjestettäisiin ei-kilpailullisia tapahtumia ja tempauksia, joihin kaikki osallistuisivat. Pojat toivoivat lisää liikuntavälinettä ja tytöt ohjattua välituntiliikuntaa koulujen sisätiloissa. Erilaisista toiveista huolimatta monet yläkoululaiset suhtautuivat kriittisesti koulupäivän aikaiseen liikuntaan ja etenkin ulkovälitunteihin. (Laine ym. 2012, 26–28.) Yläkouluissa olisikin syytä pohtia, miten koulun tiloja voitaisiin kehittää sellaisiksi, että ne mahdollistaisivat nuorille mielekkään ja omaehtoisen liikkumisen.

Liikkuva koulu -hankkeen yhteydessä on kartoitettu myös koulujen henkilökunnan kokemuksia hankkeesta kyselyiden avulla. Pilottikoulujen henkilökunnan mukaan hankkeeseen liittyvät kokemukset ovat olleet yleisesti ottaen myönteisiä ja useimmat arvioivat, että kouluihin jää pysyviä käytäntöjä hankkeesta. Erityisesti ala- ja yhtenäiskouluissa hankkeeseen suhtauduttiin positiivisesti, kun taas yläkouluissa oli havaittavissa myös kielteistä suhtautumista, eikä hankkeen koettu näkyvän koulun toiminnassa tai puhuttavan opettajia. Tämä saattaa johtua osittain siitä, että yläkouluissa liikunnanopettajat ovat olleet toiminnan keskiössä, eikä koko henkilökunta ole osallistunut aktiivisesti hankkeeseen. Suurin osa kaikkien pilottikoulujen henkilökunnasta kuitenkin koki, että koulupäivän aikaisella liikunnalla voidaan edistää kouluviihtyvyyttä ja oppilaiden välituntiliikunnalla työrauhaa. Etenkin ala- ja yhtenäiskouluissa koettiin myös, että koulun tehtävänä on tarjota oppilaille liikuntamahdollisuuksia päivittäin. (Laine ym. 2012, 52–55; Asanti ym. 2013, 45–46.)

Hiltunen ja Tursas (2013) selvittivät pro gradu -tutkimuksessaan Liikkuva koulu -hankkeeseen osallistuneiden luokanopettajien (n = 140) ajatuksia koulun roolista oppilaiden liikunnan edistäjänä sekä tietoisuutta lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suosituksista. Useimmat tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat pitivät tärkeänä tai erittäin tärkeänä sitä, että koulussa tuetaan aktiivisesti oppilaiden fyysistä aktiivisuutta. Luokanopettajat olivat myös muuta opettajakuntaa tietoisempia koulupäivän aikaiseen liikuntaan liittyvistä suosituksista. Tulokset voivat viitata siihen, että alakouluissa pyritään edistämään aktiivisemmin oppilaiden koulupäivän aikaista liikkumista

kuin yläkouluissa. (Hiltunen & Tursas 2013, 37–38.) Toisaalta myös aineenopettajien joukosta löytyy liikuntaan myönteisesti suhtautuvia: Liikkuva koulu -hankkeen pilottivaiheen aikana havaittiin, että erityisesti liikuntaa opettavat opettajat pitivät koulupäivän aikaista liikuntaa tärkeänä ja kannattivat vahvasti muun muassa koulupäivän rakenteen muuttamista liikkumista tukevaksi (Karjalainen 2013, 65–70).

Kun hankkeen pilottivaiheen aikana kartoitettiin rehtorien kokemuksia hankkeesta, havaittiin niiden olevan myönteisempiä kuin muulla henkilökunnalla. Rehtorit kokivat muuta henkilöstöä yleisemmin, että hankkeesta puhutaan opettajakunnan kesken ja että siitä jää pysyviä käytäntöjä hankekouluihin. Rehtorit myös pitivät hanketta hyödyllisempänä kuin muu opettajakunta ja he suhtautuivat myönteisesti erilaisiin liikuntaa lisääviin käytäntöihin. Lisäksi rehtorit kokivat, että he voivat edistää oppilaiden fyysistä aktiivisuutta monin eri keinoin, kuten kehittämällä välituntikäytäntöjä ja tuntikehystä, perustamalla liikuntakerhoja sekä vaikuttamalla koulupiha suunnitteluun. Rehtorit myös kokivat muuta henkilökuntaa yleisemmin, että oppilaiden liikkumisen edistäminen on jokaisen opettajan tehtävä. (Asanti ym. 2013, 41–47.)

Karjalainen (2013) on kartoittanut pro gradu -tutkimuksessaan Liikkuva koulu -hankekoulujen rehtorien koettuja mahdollisuuksia vaikuttaa koulujen liikunnalliseen toimintakulttuuriin. Tutkimuksessa kävi ilmi, että välituntikäytänteiden kehittämistä pidettiin keskeisimpänä keinona kehittää koulun liikunnallista toimintakulttuuria ja että rehtorit suhtautuivat ylipäänsä välituntiliikuntaan myönteisesti. Tämä saattaa selittyä osittain sillä, että välituntikäytäntöihin on suhteellisen helppoa ja konkreettista vaikuttaa. Tutkimukseen osallistuneet rehtorit kokivat myös, että oppilaiden liikunnan edistäminen on jokaisen opettajan tehtävä. Tätä voidaan pitää myönteisenä piirteenä koulujen liikunnallisen toimintakulttuurin kehittämisen kannalta, sillä kyseisessä prosessissa esimiehellä on tärkeä rooli. (Karjalainen 2013, 65–70.)

Liikkuva koulu -hankkeen pilottivaiheen aikana selvitettiin kyselyn avulla myös koulujen liikuntavarustusta ja -puitteita. Kyselyn perusteella olosuhteet liikunnanopetukselle olivat pääsääntöisesti hyvät ja erityisesti alakouluilla välituntivälineitä oli runsaasti. Alakouluissa ja

yhtenäiskouluissa koulupihat mahdollistivat yleensä monipuolisen välitunti liikunnan, kun taas yläkoulujen pihoiissa oli vain vähän liikkumiseen kannustavia välineitä. (Haapala ym. 2012, 4–19.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tehtävänä on selvittää KOLIKO-hankkeen vaikutuksia hankekoulujen liikunnalliseen toimintakulttuuriin sekä arvioida hankkeen aikana toteutettujen liikuntakäytäntöjen toimivuutta koulujen arjessa. Tämä toteutetaan tarkastelemalla liikuntakoordinaattorien ja hankekoulujen rehtorien kokemuksia hankkeesta. Koordinaattorit olivat keskeisinä toimijoina hankkeessa ja he tekivät eniten yhteistyötä hankekoulujen kanssa. Näin ollen heidän kokemuksensa tarjoavat oletettavasti kattavaa tietoa hankkeesta ja sen onnistumisesta erityyppisissä kunnissa. Rehtorit puolestaan edustavat hankkeen keskeistä kohderyhmää eli koulujen henkilökuntaa ja he vaikuttavat merkittävästi koulujen liikunnallisen toimintakulttuurin kehittymiseen. He myös pystyvät oletettavasti arvioimaan hanketoimia laaja-alaisesti koko koulun kannalta. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

- I. Miten liikuntakoordinaattorit ja hankekoulujen rehtorit arvioivat KOLIKO-hanketta ja sen vaikutusta koulujen liikunnalliseen toimintakulttuuriin?
- II. Mitkä KOLIKO-hankkeen aikana toteutetuista liikuntakäytännöistä soveltuivat parhaiten hankekoulujen arkeen ja mitkä käytännöt eivät onnistuneet hankekouluissa?

Lisäksi tutkimuksessa kartoitetaan liikuntakoordinaattorien kokemuksia siitä, millaisia mahdollisuuksia heillä oli vaikuttaa koulujen toimintakulttuuriin hankkeen aikana. Näin voidaan tarkastella, missä määrin ulkopuolinen henkilö pystyy vaikuttamaan koulujen arkeen hankekauden aikana. Tutkimuksessa myös arvioidaan, onko hankkeen aikana syntyneitä toimintatapoja käytännössä mahdollista ylläpitää hankkeen päättymisen jälkeen.

3.2 Tutkimusaineistot

Tutkimuksessa tarkastellaan kahta erityyppistä aineistoa: liikuntakoordinaattorien haastatteluja sekä hankekoulujen rehtorien kyselylomakevastauksia. Molemmat aineistot kerättiin kevään 2014 aikana, haastattelut huhti-toukokuussa ja sähköiset kyselylomakkeet toukokuun puolivälissä. Haastattelut myös litteroitiin pian aineiston keräämisen jälkeen.

Erilaiset aineistot mahdollistavat KOLIKO-hankkeen syvällisemmän tarkastelun ja kahden eri menetelmän, haastattelu- ja lomakeanalyysin, hyödyntämisen tutkimuksessa. Hirsjärven ja Hurmeen (2011) mukaan monet tutkijat puoltavat eri menetelmien yhdistämistä, sillä siten on mahdollista tarkastella laajempia näkökulmia ja lisätä tutkimuksen luotettavuutta. Yhtä menetelmää käytettäessä tutkija voi saada suuremmalla todennäköisyydellä kärjistetyt selviä tuloksia, kun taas useamman menetelmän myötä aineistosta saattaa nousta esiin erilaisia vastauksia. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 38–39.)

Liikuntakoordinaattorien haastattelut toimivat tutkimuksen ensisijaisena aineistona. Haastattelu on yksi yleisimmistä aineistonkeruutavoista kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Sen avulla on mahdollista tarkastella ihmisten uskomuksia ja käsityksiä, tilanteiden tulkintoja sekä todellisuuden rakentumista. (Punch 2005, 168.) Haastatteluun päädytään muun muassa silloin, kun tutkimustilanteessa halutaan korostaa ihmisen näkemistä subjektina tai tutkimusaihetta on kartoitettu ennestään vähän, jolloin vastausten suuntaa ei pysty ennakoimaan. Haastattelu on myös toimiva menetelmä, kun tutkittavan puhe halutaan sijoittaa laajempaan kontekstiin tai tiedetään jo ennalta, että tutkimusaihe tuottaa monitahoisia vastauksia. Lisäksi haastattelun avulla saadaan kuvaavia esimerkkejä ja voidaan osoittaa ilmiöiden välisiä yhteyksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 35–36.)

Haastattelut voidaan toteuttaa usein eri tavoin. Esimerkiksi strukturoidussa haastattelussa tai lomakehaastattelussa kaikille haastateltaville esitetään kysymykset täsmälleen samassa muodossa ja järjestyksessä, jolloin kysymyksillä uskotaan olevan sama merkitys kaikille. Myös vastausvaihtoehdot annetaan valmiina. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 29; Punch 2005, 170–171; Eskola & Vastamäki 2007, 27; Hirsjärvi & Hurme 2011, 44–45.) Puolistrukturoidussa haastattelussa jokin haastattelun osa-alue on määritetty valmiiksi, mutta ei kaikkia (Hirsjärvi & Hurme 2011, 47). Usein

esimerkiksi haastattelukysymykset ovat kaikille samat, mutta haastateltava saa vastata niihin omin sanoin (Eskola & Vastamäki 2007, 27). Teemahaastatteluksi kutsuttu haastattelutapa on Suomessa hyvin yleinen keino kerätä laadullista aineistoa. Siinä käsiteltävät teema-alueet eli haastattelun aihepiirit on määritelty ennalta, mutta kysymyksiä ei esitetä tietyn muodon tai järjestyksen mukaan, toisin kuin strukturoidussa haastattelussa. Haastattelija käyttää valmiiden kysymysten sijaan tukilistaa käsiteltävistä asioista, jolloin haastattelutilanne on joustava ja keskustelunomainen. (Eskola & Vastamäki 2007 25–28.) Teemojen hyödyntäminen haastattelurungon suunnittelussa ja itse haastattelutilanteessa auttaa myös hahmottamaan tutkimuskysymyksiä sekä tutkimuksen päämäärää (Brinkmann & Kvale 2009, 105–107).

Strukturoimaton eli syvähaastattelu perustuu vapaamuotoiseen vuorovaikutukseen, jolloin haastattelutilanne on hyvin keskustelunomainen. Kysymykset ovat avoimia ja haastateltavan vapaalle ilmaisulle jätetään tilaa. Haastattelijan keskeisenä tehtävänä on auttaa haastateltavaa tuomaan esiin omia merkitysperspektiivejään. (Siekkinen 2007, 44–45; Hirsjärvi & Hurme 2011, 45–46.) Strukturoimaton tai puolistrukturoitu haastattelu soveltuu esimerkiksi silloin, kun haastateltavien kokemukset vaihtelevat suuresti tai haastateltavia on vain vähän. Menetelmänä se on erityisen toimiva, jos tutkimuksessa halutaan tarkastella heikosti tiedostettuja seikkoja tai menneisyyden tapahtumia, joiden muistaminen on helpompaa keskustelun kautta. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 31–35.)

Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin haastattelumenetelmää, joka mukaili sekä teema- että puolistrukturoitua haastattelua. Kyseinen menetelmä oli luonteva valinta, sillä haastateltavia oli vähän ja tavoitteena oli kartoittaa heidän yksilöllisiä kokemuksiaan. Haastatteluja oli neljä, yksi jokaista liikuntakoordinaattoria kohden. Haastattelut toteutettiin eri päivinä ja niiden kesto oli noin 30–45 minuuttia. Haastattelurunko oli jaoteltu neljään eri teemaan, joita olivat 1. liikuntakoordinaattorien ajatuksia ennen varsinaisen hanketoiminnan aloittamista, 2. hankekoulujen lähtökohtien arviointi, 3. työskentely hankekouluissa sekä 4. toiminnan loppuarviointi. Haastattelukysymyksiä oli yhteensä kymmenen ja ne esitettiin kaikille koordinaattoreille samassa järjestyksessä. Lisäksi haastatteluissa kartoitettiin koordinaattorien koulutustaustaa sekä esitettiin tilanteesta riippuen tarkentavia kysymyksiä muun muassa hankekouluista. (Liite 1.) Koordinaattorit saivat vastata kysymyksiin vapaasti ja näin ollen käsiteltyjen teemojen painopisteet sekä haastattelujen laajuudet vaihtelivat.

Haastattelujen analyysissä hyödynnettiin teemoittelua. Sillä tarkoitetaan aineiston jäsentämistä tiettyjen teemojen mukaisesti, jolloin se myös pelkistyy (Eskola & Vastamäki 2007, 42). Teemoittelussa tarkastellaan sellaisia aineistosta nousevia osa-alueita, jotka ovat jollain tavoin yhteisiä kaikille haastateltaville. Jos menetelmänä on käytetty teemahaastattelua, osa-alueet pohjautuvat usein haastattelun teemoihin. Tämän lisäksi aineistosta nousee yleensä esille piileviä teemoja, joiden tarkastelu on erityisen hedelmällistä tutkimuksen kannalta. Kun tutkija muodostaa analyysivaiheessa teemoja haastattelujen pohjalta, hän tulkitsee samalla haastateltavien sanomisia etsien yhtäläisyyksiä ja havainnoiden eroavaisuuksia. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 173.) Tässä tutkimuksessa haastattelujen analyysissä käytetyt teemat mukailivat haastattelutilanteissa hyödynnettyjä teemoja. Haastatteluja tarkasteltiin aluksi erikseen ja tämän jälkeen yhtenä kokonaisuutena muodostettujen teemojen kautta. Näin KOLIKO-hankkeesta ja sen vaikutuksista on mahdollista muodostaa yhtenäisempi kokonaiskuva. Lisäksi osa koordinaattoreista halusi esiintyä tutkimuksessa anonymisti; haastateltavien vähäisen lukumäärän vuoksi tämä on mahdollista vain silloin, jos haastatteluvastauksia ei pysty erottamaan toisistaan.

Tutkimuksessa haastatteluaineistoa täydennetään kyselylomakeaineistolla, jotta KOLIKO-hanketta ja sen vaikutuksia voitaisiin tarkastella eri näkökulmista. Kyselylomake on Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 37) mukaan toimiva ja taloudellinen aineistonkeruumenetelmä silloin, kun tutkitaan melko konkreettisia ilmiöitä ja lomake on huolellisesti suunniteltu. Tässä tutkimuksessa kyselylomakkeen tarkoituksena on kartoittaa KOLIKO-hankkeen vaikutuksia hankekouluissa. Sähköinen kysely pyrittiin suunnittelemaan yksiselitteiseksi ja nopeasti täytettäväksi, jotta vastaamiskynnys olisi mahdollisimman matala. Hankkeessa oli mukana 25 koulua ja kysely lähetettiin sähköpostitse jokaisen koulun rehtorille tai muulle koulun yhteyshenkilölle. Siihen vastasi yhteensä 14 rehtoria, joista kymmenen edusti alakoulua, kaksi yläkoulua ja kaksi yhtenäiskoulua. Vastaukset jakaantuivat tasaisesti jokaisen neljän hankekunnan kesken.

Kysely koostui kolmesta osiosta: 1. koulujen lähtökohtien arvioinnista, 2. hankkeen aikana järjestetyn toiminnan arvioinnista sekä 3. hankkeen loppuarvioinnista. Kysymyksiä oli yhteensä 13, joista useimmat olivat monivalintatyypisiä. Joissain kysymyksissä rehtoreita pyydettiin arvioimaan

asteikolla nollassa kolmeen muun muassa sitä, missä määrin koulussa on toteutettu erilaisia liikuntaa tukevia käytäntöjä ennen hanketta ja vastaavasti hankkeen aikana. Näin vastausten perusteella voidaan tarkastella mahdollisia liikuntakäytännöissä tapahtuneita muutoksia. Mukana oli myös muutamia kysymyksiä, jotka mahdollistivat avoimen vastaamisen. (Liite 2.)

Analyysivaiheessa lomakkeita tarkasteltiin muodostamalla kaavioita ja taulukoita rehtorien vastausten pohjalta ja tulkitsemalla niitä. Kaaviot muodostettiin niistä vastauksista, joissa rehtorien tuli arvioida koulussa toteutettuja liikuntakäytäntöjä ennen hanketta ja hankkeen aikana. Näin voitiin selvittää hankkeen mahdollisia vaikutuksia koulujen liikuntakäytäntöihin. Lomakkeen monivalintakysymysten yleisimmät vastaukset selvitettiin taulukoinnilla eli järjestämällä vastaukset niiden esiintyvyyden mukaan. Lisäksi avointen kysymysten vastauksia tarkasteltiin etsimällä niistä yhtäläisyyksiä ja eroja.

4 LIIKUNTAKOORDINAATTORIEN HAASTATTELUT

KOLIKO-hankkeessa oli mukana neljä liikuntakoordinaattoria, yksi kutakin hankekuntaa kohden. Koordinaattorien koulutustaustat vaihtelivat jonkin verran ja heillä oli jokin seuraavista tutkinnoista: liikunnanohjaajan AMK-tutkinto, liikuntaneuvojan tutkinto tai kasvatustieteen kandidaatin tutkinto.

Haastatteluaineiston pohjalta on muodostettu kuusi teemaa, jotka mukailevat haastattelujen teemoja: 1) koordinaattorien ajatuksia ennen varsinaisen hanketoiminnan aloittamista sekä hankekoulujen lähtökohtien arviointia, 2) vastaanotto hankekouluissa, 3) erilaisten liikuntakäytäntöjen onnistuminen hankekouluissa, 4) toiminnan vaikuttavuus ja merkitys hankekouluissa sekä ajatuksia liikuntakoordinaattorin toimenkuvan tarpeellisuudesta, 5) hankkeeseen liittyvät haasteet ja kehityskohdat sekä 6) hankkeen kokonaisarviointia. Haastatteluja tarkastellaan yhtenä kokonaisuutena, jotta koordinaattorien vastauksia ei voi erottaa toisistaan ja heidän anonymiteettinsä säilyy.

4.1 Koordinaattorien ajatuksia ennen varsinaisen hanketoiminnan aloittamista sekä hankekoulujen lähtökohtien arviointia

Osalla koordinaattoreista oli melko laaja-alaisia ja lennokkaitakin ajatuksia hankkeen toteutukseen liittyen. Ideointi kohdistui sekä yksittäisten osa-alueiden kehittämiseen että koulujen toimintakulttuuria muokkaavien laajojen toimenpiteiden toteuttamiseen. Yleisesti ottaen koordinaattoreilla oli joko alustavia ideoita hankkeeseen liittyen tai sitten hyvinkin selkeä näkemys siitä, miten toimintaa tulisi toteuttaa. Haastattelujen perusteella kävi ilmi, että kaksi koordinaattoreista näki roolinsa laajojenkin toimenpiteiden toteuttajina ja loput uskoivat toimivansa kouluissa lähinnä taustavaikuttajina. Koordinaattorit suhtautuivat pääsääntöisesti innokkaasti hankkeeseen, mutta joissain tapauksissa ilmeni myös ennakkoluuloja muun muassa koulujen henkilökunnan tietämystä ja asennoitumista kohtaan.

Koordinaattorien mukaan koulujen lähtökohdat vaihtelivat suuresti. Joissain kouluissa liikuntaan suhtauduttiin myönteisesti jo ennestään ja esimerkiksi piha-alueet innostivat oppilaita liikkumaan, kun taas toisissa kouluissa liikunnallisuutta ei ollut tuettu millään lailla ja piha-alueet olivat puutteelliset. Joissain kouluissa oli kokeiltu yksittäisiä liikkumista tukevia toimenpiteitä, kuten pitkiä välitunteja ja uusien liikuntavälineiden hankkimista, mutta yhteiset toimintakäytännöt puuttuivat. Erityisesti yläkoulujen lähtökohdat nähtiin haasteellisina, sillä useimmissa kouluissa oli käytössä lyhyet sisävälitunnit ja piha-alueet olivat ahtaat ja virikkeettömät.

4.2 Vastaanotto hankekouluissa

Koordinaattorit otettiin vastaan kouluissa vaihtelevasti. Joissain kouluissa henkilökunta otti koordinaattorin vastaan myönteisesti, sillä koordinaattori nähtiin lisäresurssina, joka helpottaisi liikuntakäytäntöjen toteuttamista. Toisissa kouluissa taas koordinaattoriin suhtauduttiin ystävällisesti, mutta henkilökunta ei tiennyt mitään hankkeen sisällöistä. Näin ollen kaikille toimenpiteille oltiin avoimia, kunhan ne eivät veisi aikaa oppitunneista tai lisäisi opettajien työmäärää. Muutamissa kouluissa vastaanotto oli positiivista ja henkilökunta kertoi kaivanneensa hankkeen kaltaista toimintaa. Joissain kouluissa henkilökunta suhtautui puolestaan koordinaattoriin ennakkoluuloisesti: opettajat kokivat, että heidän työhönsä puututtiin ja työmääräänsä lisättiin, eivätkä siksi olleet lähtökohtaisesti kovin innostuneita hankkeesta. Kyseinen tilanne oli havaittavissa erityisesti yläkouluissa. Joissain tapauksissa rehtori ja opettajat eivät halunneet osallistua hankkeeseen millään lailla.

Oppilaiden suhtautuminen koordinaattoreihin riippui pitkälti luokka-asteesta. Alakoulujen oppilaat olivat pääsääntöisesti kiinnostuneita hankkeesta sekä ottivat koordinaattorit ja hanketoimet vastaan avoimesti ja myönteisesti. Sen sijaan yläkoululaiset suhtautuivat useissa tapauksissa ennakkoluuloisemmin koordinaattoreihin, eivätkä olleet yhtä innostuneita hankkeesta kuin alakoululaiset. Joissain tapauksissa yläkoululaisten koettiin olevan niin tottuneita opettajajohtoisuuteen, että vaati paljon työtä saada heidät osallistumaan aktiivisesti hanketoiimiin. Lopulta kuitenkin suuri osa yläkoululaisista osallistui hankkeeseen tavalla tai toisella. Erään koordinaattorin mukaan *siin menee vain oma aikansa, että - - uskalletaan ottaa kontaktia ja - - uskalletaan luottaa ja - - tulla kyseleen vinkkejä ja tarjoon ideoita.*

4.3 Erilaisten liikuntakäytäntöjen onnistuminen hankekouluissa

Koordinaattoreita pyydettiin nimeämään hankkeen aikana erityisen toimiviksi osoittautuneita liikuntakäytäntöjä. Koordinaattorit kokivat, että hankkeen aikana toteutetuista käytännöistä muun muassa alakoulujen välkkäri- eli välituntiohjaajatoiminta onnistui useissa tapauksissa hyvin. Välkkäritoiminnan ideana on se, että välkkärikoulutuksen käyneet oppilaat toimivat vertaisohjaajina välitunneilla. Juuri erillisen koulutuksen järjestäminen oppilaille helpottaa koordinaattorien mukaan käytännön toteutustyötä ja vastuun jakamista oppilaiden kesken. Toisaalta koordinaattorit painottivat, että koulujen henkilökunnan aktiivinen osallistuminen on edellytys toiminnan onnistumiselle; lisäksi suunnittelutyölle on varattava riittävästi aikaa.

Kahdessa hankekunnassa järjestettiin MOTO- eli motoriikkakerhotoimintaa erityistä tukea tarvitseville 1.–2. luokkien oppilaille. Opettajat, oppilaat ja vanhemmat antoivat toiminnasta positiivista palautetta. Joissain tapauksissa kerhoa toteutettiin koulupäivien aikana, jolloin osallistuminen oli tehty oppilaille mahdollisimman helpoksi. Myös aikuisia oli läsnä useampi, sillä koordinaattorien mukaan ohjaaminen ei olisi onnistunut yksin.

Toimivaksi liikuntakäytännöksi nostettiin myös pitkät sisävälitunnit koulun liikuntasalissa ja ylipäättään koulun tilojen hyödyntäminen välituntisin. Näitä toteutettiin erityisesti yläkouluissa. Koordinaattorit mainitsivat sisävälituntien ansioksi helpon ja käytännössä ilmaisen toteutettavuuden, jolloin toiminnan järjestäminen on lähinnä koulujen henkilökunnan asenteista kiinni. Kaksi koordinaattoreista nosti toimivaksi käytännöksi myös erilaiset luokkien omat liikuntaohjelmat tai liikunnan kotiläksyohjelmat, sillä oppilaat suhtautuivat niihin yleisesti ottaen myönteisesti. Toisaalta osa opettajista koki, että kyseiset toimenpiteet ovat aikaavieviä ja kuormittavia. Onnistuakseen erilaisten liikuntakäytäntöjen onkin oltava koordinaattorien mukaan koulujen arkeen soveltuvia ja helposti toteutettavissa.

Haastatteluissa nousi myös esiin sellaisia liikuntakäytäntöjä, joita osa koordinaattoreista piti toimivina ja osa puolestaan haastavina. Joissain hankekunnissa suurten tapahtumien ja esimerkiksi laajojen kouluturnausten järjestäminen ei onnistunut, sillä niiden toteuttaminen olisi vaatinut koulun henkilökunnan aktiivista osallistumista. *Jos niihin ei löydy - - innokasta henkilöä, niin ne ei tuu*

sillain - - etenemään sieltä henkilökunnan puolelta. Ja sit oppilaille ei voi aivan kaikkea sit kuitenkaan sitouttaa, et heidän täytyy sitä kouluakin ehtiä käymään ja silleen... olla ihan vapaastikin. Toisaalta joissain hankekunnissa erilaiset laajat tapahtumat osoittautuivat toimiviksi ja mieluisiksi käytännöiksi niin oppilaiden kuin koulujen henkilökunnan näkökulmasta. Esimerkiksi koulun omat tai hankekunnan koulujen yhteiset liikuntatapahtumat nimettiin myönteisiksi kokemuksiksi, etenkin jos ne järjestettiin opettajien resurssit ja toiveet huomioiden.

Liikuntakoordinaattorien järjestämä yläkoululaisille suunnattu liikuntaneuvonta osoittautui myös sellaiseksi käytännöksi, joka jakoi mielipiteitä. Eräs koordinaattoreista arvioi, että etenkin vähän liikkuville nuorille tarjottu henkilökohtainen liikuntaneuvonta toimi hankkeen aikana hyvin, mutta hankkeen päättymisen jälkeen kouluilla ei luultavasti ole resursseja jatkaa toimintaa. Sen sijaan muut koordinaattorit kertoivat, että liikuntaneuvontaan osallistui vain muutamia oppilaita, eikä sen avulla onnistuttu tavoittamaan erityisesti vähän liikkuvia nuoria. Koordinaattorien mukaan liikuntaneuvontaa tulisikin toteuttaa esimerkiksi yhteistyössä kouluterveydenhuollon kanssa ja pohtia keinoja, joilla vähiten liikkuvat nuoret saataisiin neuvonnan piiriin.

Koulujen tekemä yhteistyö paikallisten urheiluseurojen kanssa onnistui koordinaattorien mukaan hankekunnasta riippuen vaihtelevasti. Haastattelujen perusteella seurayhteistyötä onnistuttiin kehittämään pitkälti sellaisissa kunnissa, joissa yhteistyötä oli tehty tavalla tai toisella jo ennen hanketta. Varsinkin parissa hankekunnassa seurojen kanssa tehty kerhotoimintaan ja liikunnanopetukseen liittyvä yhteistyö osoittautui hyvin toimivaksi käytännöksi.

Koordinaattorit kokivat, että välkkäritoiminnan järjestäminen yläkouluissa oli ongelmallista, sillä toiminnan suunnittelulle ja toteuttamiselle ei useinkaan löytynyt aikaa eikä tilaa. Haasteeksi osoittautuivat muun muassa lyhyet sisävälitunnit ja kouluyhteisön heikko sitoutuminen toimintaan. Yläkouluissa heikoiksi käytännöiksi osoittautuivat myös sellaiset liikunta-aktiviteetit, joita järjestettiin koulupäivien jälkeen: *Yläkouluikäiset ei oo kyllä hirveen innostuneita jäämään koulupäivän jälkeen - - ei oltu myöskään totuttu siihen, et koulu tarjoaa liikuntamahollisuuksia. Et paljon oli sit sitä, että oli niitä paljon liikkuvia nuoria, joilla oli harrastus jo monena iltana viikossa ja sitten vain oli vaan et "mikä tää on, aijaa onpa kiva, mut no mul on harkat sillon, omat treenit seurassa vaikka sillon, et en pääse"... Et sitten... aika pieni osa oli sitten tää kiinnostuneiden määrä.*

4.4 Toiminnan vaikuttavuus ja merkitys hankekouluissa sekä ajatuksia liikuntakoordinaattorin toimenkuvan tarpeellisuudesta

Koordinaattoreita pyydettiin arvioimaan hankkeen vaikuttavuutta ja merkitystä koulujen liikunnallisen toimintakulttuurin kehittämisen kannalta. Koordinaattorien mukaan koulujen henkilökunnan asenteet vaikuttivat voimakkaasti siihen, missä määrin liikuntaa tukevia toimenpiteitä oli mahdollista tuoda koulujen arkeen. Liikuntakäytäntöjen onnistuminen riippui enimmäkseen siitä, kuinka arvokkaiksi ja mielekkäiksi koulujen henkilökunta ne koki. Erityisesti rehtoreilla oli tässä keskeinen asema: jos rehtori tuki vahvasti hankkeen toteutumista, koulussa vallitseviin asenteisiin voitiin aidosti vaikuttaa. Koordinaattorien mukaan koulujen henkilökunnan asenteet hanketoimia kohtaan vaihtelivat suuresti, minkä vuoksi myös hankkeen vaikuttavuudessa oli eroja. Jos opettajat suhtautuivat hankkeeseen ja liikuntaa tukeviin käytäntöihin alusta asti kielteisesti, heidän toimintansa ei muuttunut hankkeen aikana. Jos taas opettajat olivat vähänkään kiinnostuneita aiheesta, he onnistuivat kehittämään asenteitaan ja sen myötä toimintaansa hankkeen aikana liikuntaa tukevaan suuntaan. Toisaalta erään koordinaattorin mukaan erilaiset ideat ja käytännöt levisivät yksittäisten opettajien kautta myös hankkeeseen epäluuloisemmin suhtautuvien keskuuteen, ja näin koko henkilökunta ”joutui” arvioimaan ainakin jossain määrin opetustaan liikunnan näkökulmasta.

Osa koordinaattoreista kertoi pyrkineensä tuomaan kouluille erilaisia malleja toimivista liikuntakäytännöistä sekä osoittamaan, ettei koulun toimintaan liittyvien muutosten tarvitse olla kovin suuria. Useissa tapauksissa koulujen henkilökunta oivalsikin tämän hankkeen aikana. Koordinaattorien mukaan hankkeen erityisenä ansiona voidaan pitää kouluissa toteutettuja konkreettisia toimenpiteitä ja käytäntöjä: *Kyl se on kullanarvoisempaa kuin et jostain lähetetään jotain käskyjä tai tämmösiä vinkkejä, et näitä on lähdetty konkreettisesti kokeileen.* Koordinaattorien mukaan hankkeen myötä muun muassa koulupäivien rakennetta mietittiin uudestaan ja esimerkiksi monissa kouluissa kokeiltiin pitkiä välitunteja.

Kaikkien koordinaattorien arvioiden mukaan useimpiin hankekouluihin jää luultavasti ainakin joitain pysyviä käytäntöjä hankkeesta. Useita käytäntöjä ei kuitenkaan voida toteuttaa hankkeen päättymisen jälkeen yhtä aktiivisesti koulujen vähäisten resurssien vuoksi. Koordinaattorien

mukaan koulujen arkeen jää todennäköisesti sellaisia käytäntöjä, jotka eivät vaadi ylimääräisiä resursseja eivätkä kuormita koulujen henkilökuntaa. Näitä ovat esimerkiksi koulun tilojen monipuolinen hyödyntäminen välituntisin. Joissain kunnissa osa liikuntakäytännöistä kehittyi vasta hankkeen loppupuolella, ja näin ollen niiden toteuttamista päätettiin jatkaa hankkeen päättymisen jälkeen. Etenkin kunnan liikuntatoimen sekä paikallisten urheiluseurojen ja muiden kolmannen sektorin toimijoiden kanssa tehty yhteistyö käynnistyi muutamissa tapauksissa kunnolla vasta hankkeen päättyessä.

Koordinaattoreita pyydettiin arvioimaan, olisiko kuntiin tarpeellista palkata liikuntakoordinaattori myös jatkossa. Koordinaattorit kokivat, että ainakin osa-aikaista liikuntakoordinaattoria tarvittaisiin kunnassa myös jatkossa, sillä kouluissa tapahtuvaa liikuntaa olisi tärkeää tukea. Tehtävää voisi hoitaa esimerkiksi kunnan vapaa-ajanohjaaja tai liikuntaneuvoja. Koordinaattorin toimenkuvaan voisi kuulua koulujen ja muun muassa kunnan liikuntatoimen välisen yhteistyön edistäminen, hyväksi havaittujen liikuntakäytäntöjen levittäminen kaikkiin kunnan kouluihin, koulujen urheilukilpailujen järjestäminen, kerhotoiminnan koordinoiminen sekä yhteistyön tekeminen kunnan terveydenhuollon kanssa. Koordinaattorit kuitenkin painottivat, että yksittäisille kouluille ei luultavasti tarvita erillistä liikunnan tukihenkilöä. Sen sijaan tarvetta olisi työntekijälle, joka tukee kunnan kaikkia kouluja kokonaisuutena, koordinoi liikuntakäytäntöjen toteuttamista ja auttaa kouluja työskentelytapojen muuttamisessa. Osa myös totesi, että koordinaattorin palkkaaminen kuntiin olisi hyödyllistä, mutta ei välttämätöntä: jos koulujen henkilökunnalla itsellään on kiinnostusta lisätä liikuntaa koulujen arkeen, useimpia liikuntakäytäntöjä voidaan toteuttaa yhdessä oppilaiden kanssa ilman ulkopuolista tukea. Koordinaattorit myös arvioivat, että esimerkiksi yhteistyön tekeminen paikallisten urheiluseurojen kanssa onnistuu hyvin ilman erillistä koordinaattoria.

4.5 Hankkeeseen liittyneet haasteet ja kehityskohdat

Koordinaattorien haastatteluissa nousi esiin erilaisia hankkeeseen liittyneitä haasteita ja kehityskohtia. Koordinaattorit olisivat toivoneet, että kouluja olisi tiedotettu selkeämmin hankkeesta ja sen sisällöistä. Heidän toimintansa olisi voinut olla tuloksellisempaa, jos hanketta pohjustavaa työtä ja koulujen henkilökunnan perehdyttämistä olisi ollut enemmän. Koordinaattorien mukaan olisi ollut tärkeää, että kaikissa kouluissa olisi ollut selkeä käsitys hankkeesta jo ennen

toiminnan alkamista sekä aidosti halua kehittää liikunnallista toimintakulttuuria. Hankkeen aikana joidenkin koulujen henkilökunta piti hanketoimia muusta koulupäivästä irrallisina, eikä niiden siksi uskottu soveltuvan koulujen arkeen. Koordinaattorien mukaan kyseinen asetelma ei ole hedelmällinen, sillä hankeen tulisi perustua kouluyhteisön tarpeeseen ja kiinnostukseen, jolloin sen toteuttamiselle varattaisiin myös oma tilansa ja aikansa. Koulujen henkilökunnan vaihteleva suhtautuminen hanketoimia kohtaan asetti ylipäättään haasteita etenkin yläkouluissa. Jotkut sinänsä hyvin toimivat ja oppilaille mielekkäät käytännöt saattoivat tuntua opettajista täysin turhilta, ja suhtautuminen oli siksi negatiivista. Toisaalta joidenkin toimenpiteiden kohdalla ilmeni, että opettajat saattoivat pitää ideaa hyvänä, mutta käytännön toteuttamista liian kuormittavana. Koordinaattorien mukaan näissä tapauksissa opettajien ajatukset ja mielipiteet olisi pitänyt huomioida paremmin jo suunnitteluvaiheessa.

Koordinaattorit olisivat toivoneet, että koulujen henkilökunta olisi sitoutunut aktiivisemmin hankkeeseen. Vastuu toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta jäi usein koordinaattorille, eikä esimerkiksi koulupäivän rakennetta haluttu muuttaa. Haasteeksi osoittautui myös koulujen arjen hektisyys, mikä vaikeutti toiminnan suunnittelua sekä systemaattista ja säännöllistä toteuttamista. Koordinaattorien mielestä kouluille olisi ollut hyvä juurruttaa enemmän pieniä käytännön asioita ja esimerkiksi tuoda toiminnallisuutta oppitunteihin. He olisivat myös toivoneet aktiivisempaa vuorovaikutusta ja tiiviimpää yhteistyötä hankkeen eri toimijoiden välillä. Lisäksi koordinaattorit nostivat esiin, että esimerkiksi Liikkuva koulu -hankkeen kanssa olisi ollut hyvä tehdä yhteistyötä, sillä hankkeissa on paljon samoja piirteitä.

Eräs koordinaattoreista mainitsi, että etenkin yläkouluissa oppilaiden osallisuus ja vastuunottaminen tuottivat ongelmia. Oppilaat saattoivat esimerkiksi unohtaa sovittuja asioita ja osallistuminen erilaisiin aktiviteetteihin vaihteli suuresti. Usein toiminta oli oppilaille ennestään vierasta, ja siksi osallistumiseen liittyi suuri kynnyks. Toisinaan koordinaattorit kokivat haasteelliseksi innostaa kaikista vähiten liikkuvia lapsia ja nuoria osallistumaan hanketöihin. Joissain tapauksissa myös hankekuntien kouluihin kohdistuneet säästötoimenpiteet ja rakennemuutokset vaikeuttivat hankkeen toteuttamista. Koordinaattorit kertoivat, että säästöjen myötä kunnissa vallinnut yhteisöllisyys väheni, eikä oppilaita pystytty enää esimerkiksi kuljettamaan yhteisiin tapahtumiin. Erään koordinaattorin mukaan koulujen yhdistyminen tuotti ongelmia hankkeen kannalta, sillä

liikuntakäytäntöjen juurruttaminen vasta muotoutuneeseen kouluyhteisöön oli haastavaa opettajien innostuneisuudesta huolimatta.

4.6 Hankkeen kokonaisarviointia

Kun koordinaattorit arvioivat hanketta kokonaisuudessaan, kaikki pitivät sitä tärkeänä ja hyödyllisenä. Hankkeen katsottiin tarjonneen kouluille uusia ideoita ja hyviä toimintamalleja, joita voitaisiin levittää jatkossa myös laajemmalle. Koordinaattorit pitivät hankkeen ansiona myös sitä, että se järjestettiin neljässä eri kunnassa; näin hankkeen toteutukseen ja arviointiin saatiin useita eri näkökulmia.

Eräs koordinaattoreista piti hankkeen toteutusta kokonaisuudessaan onnistuneena. Muut korostivat, että toteutukseen liittyi paljon hyviä puolia, mutta myös lukuisia ongelmakohtia. Erityisen suurina haasteina pidettiin koulujen heikkoa ennakkotietoa hankkeesta sekä vaikeutta tuoda liikuntakäytäntöjä osaksi koulujen arkea. Kaksi koordinaattoreista kertoi panostaneensa työhönsä mahdollisimman paljon ja pyrkiensä sitouttamaan koulujen henkilökuntaa aktiivisesti hanketoimiin. Tästä huolimatta toimenpiteiden ei uskottu juurtuvan kovin kiinteäksi osaksi koulujen arkea, sillä ne olivat pitkälti ulkopuolisen koordinaattorin toteuttamia. Loput koordinaattoreista suosivat puolestaan sellaisia toimenpiteitä, joita he pystyivät järjestämään omatoimisesti. Tavoitteena oli tällöin työllistää opettajia mahdollisimman vähän sekä tarjota lähinnä uusia ideoita ja helposti toteutettavia toimintamalleja myöhemmin hyödynnettäväksi.

Koordinaattorit pitivät työtään hyvin itsenäisenä, vaikka hankkeessa oli mukana useita yhteistyötahoja. Koordinaattorien mukaan HLU oli eniten tekemisissä hankekoulujen kanssa. Hankkeen myötä HLU:n uskottiin myös saaneen uusia eväitä koululiikunnan edistämiseen sekä kouluille suunnattujen tukitoimien organisoimiseen. Vaikka koordinaattorit tekivät vain vähän yhteistyötä kuntien yhdyshenkilöiden kanssa, osa koki kunnan sisäisen yhteistyön parantuneen hankkeen aikana. Koordinaattorien mukaan pienissäkin kunnissa saattaa olla tiedonkulkuun liittyviä ongelmia, ja siten hanke oli hyödyllinen viestinnän ja yhteistyön kehittymisen kannalta. Joissain tapauksissa myös esimerkiksi kunnan vapaa-aikatoimen ymmärrys koulujen tilanteista syveni.

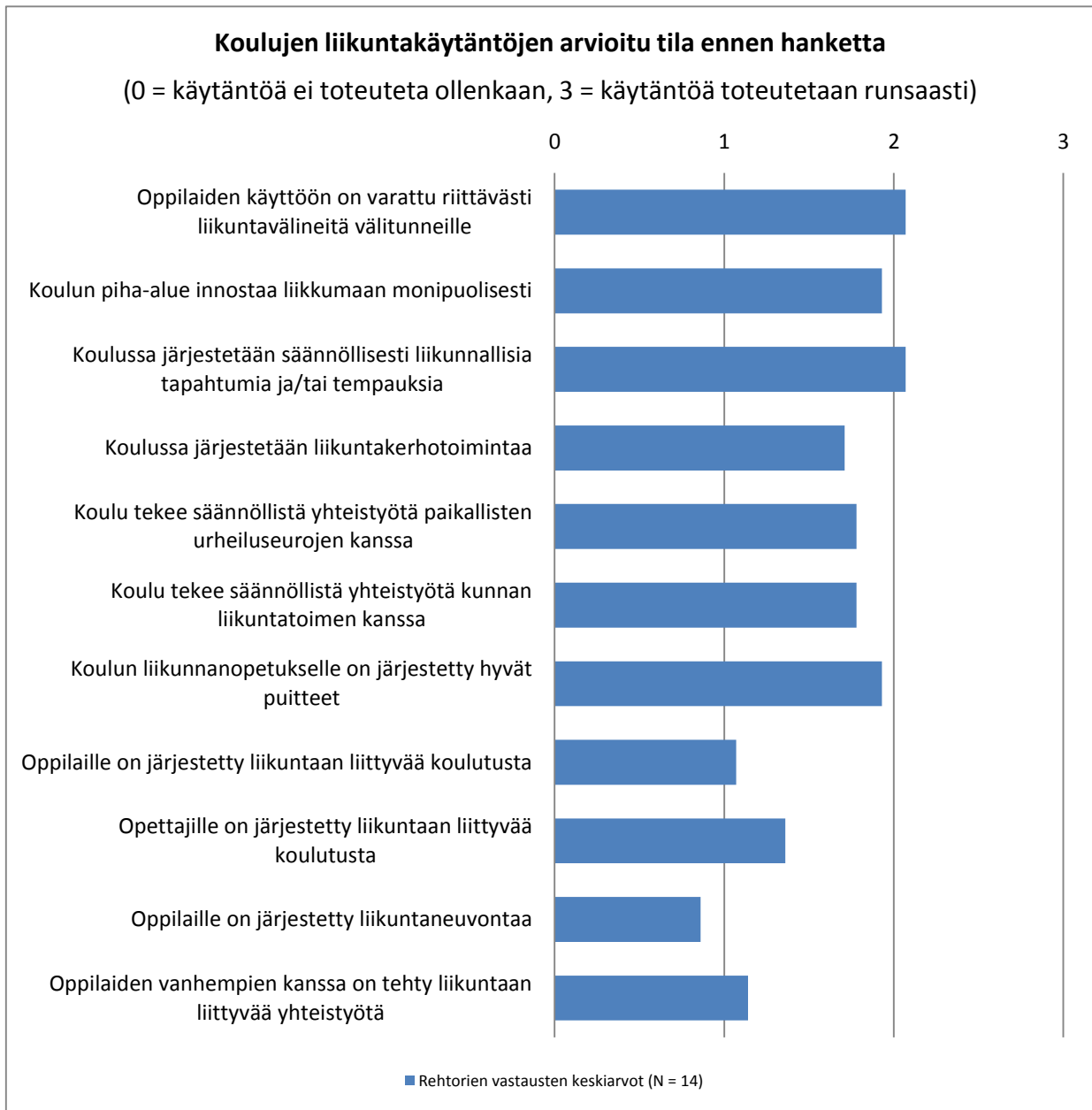
Kaikkien koordinaattorien haastatteluissa ilmeni, että haasteista huolimatta hanke oli heille myönteinen kokemus. *Ihan huippu kaksivuotinen, tosi mielenkiintoinen ja paljon jäi semmosta itelle niinku... itelle ajattelemisen aihetta.* Eräs koordinaattori olisi myös toivonut työelleen jatkoa: *Ehdottomasti oisin halunnut, et tästä ois voinu vaikka tulla ihan pysyväkin - - työura. - - Harmi että hankkeet jäi vaan hankkeeksi, ettei sitten löytynyt enää rahoitusta.* Ennen kaikkea hanketta pidettiin tärkeänä panostuksena koulujen liikunnallisuuden edistämässä ja sen uskottiin tarjonneen myönteisiä kokemuksia erityisesti hankekoulujen oppilaille. *Kaikki on plussaa, mikä sitä - - liikettä siellä lisää ja saadaan lapsille niitä - - onnistumisen kokemuksia. - - Varmasti niinku joka hankkeessa on haasteensa ja onnistumisensa, niin tässäkin, mutta aihe, - - koulupäivän liikunnallistaminen, niin ehdottoman tärkeä juttu.*

5 REHTORIEN KYSELYLOMAKEVASTAUKSET

KOLIKO-hankekoulujen rehtoreille lähetettiin toukokuussa 2014 sähköinen kysely, joka koostui kolmesta osiosta. Ensimmäisessä osiossa kartoitettiin hankekoulujen lähtökohtia, toisessa osiossa arvioitiin hankkeen aikana järjestettyä toimintaa ja kolmannessa osiossa vastattiin hankkeen loppuarviointiin liittyviin kysymyksiin. Kysely lähetettiin 25 rehtorille tai muulle koulun yhteys henkilölle, joista 14 vastasi. Vastaajista kymmenen edustaa alakoulua, kaksi yläkoulua ja kaksi yhtenäiskoulua. Vastaukset jakaantuivat tasaisesti jokaisen hankekunnan kesken.

Kyselyn alussa rehtorien tuli arvioida, miten ja missä määrin kouluissa oli tuettu oppilaiden liikunnallista aktiivisuutta ennen hanketta. Arvioinnin tukena käytettiin listausta erilaisista liikuntaa tukevista käytännöistä, joiden toteutumista tuli arvioida asteikolla nolosta kolmeen (kuva 1). Vastausten perusteella hankekouluissa oli panostettu lähtökohtaisesti eniten liikuntavälineisiin sekä liikunnallisten tapahtumien ja tempausten järjestämiseen. Myös koulujen piha-alueet sekä liikunnanopetuksen puitteet olivat hyvät useissa kouluissa. Sen sijaan vain harvoissa kouluissa oli tarjottu oppilaille liikuntaan liittyvää koulutusta tai liikuntaneuvontaa. Lisäksi oppilaiden vanhempien kanssa oli tehty vain vähän liikuntaan liittyvää yhteistyötä.

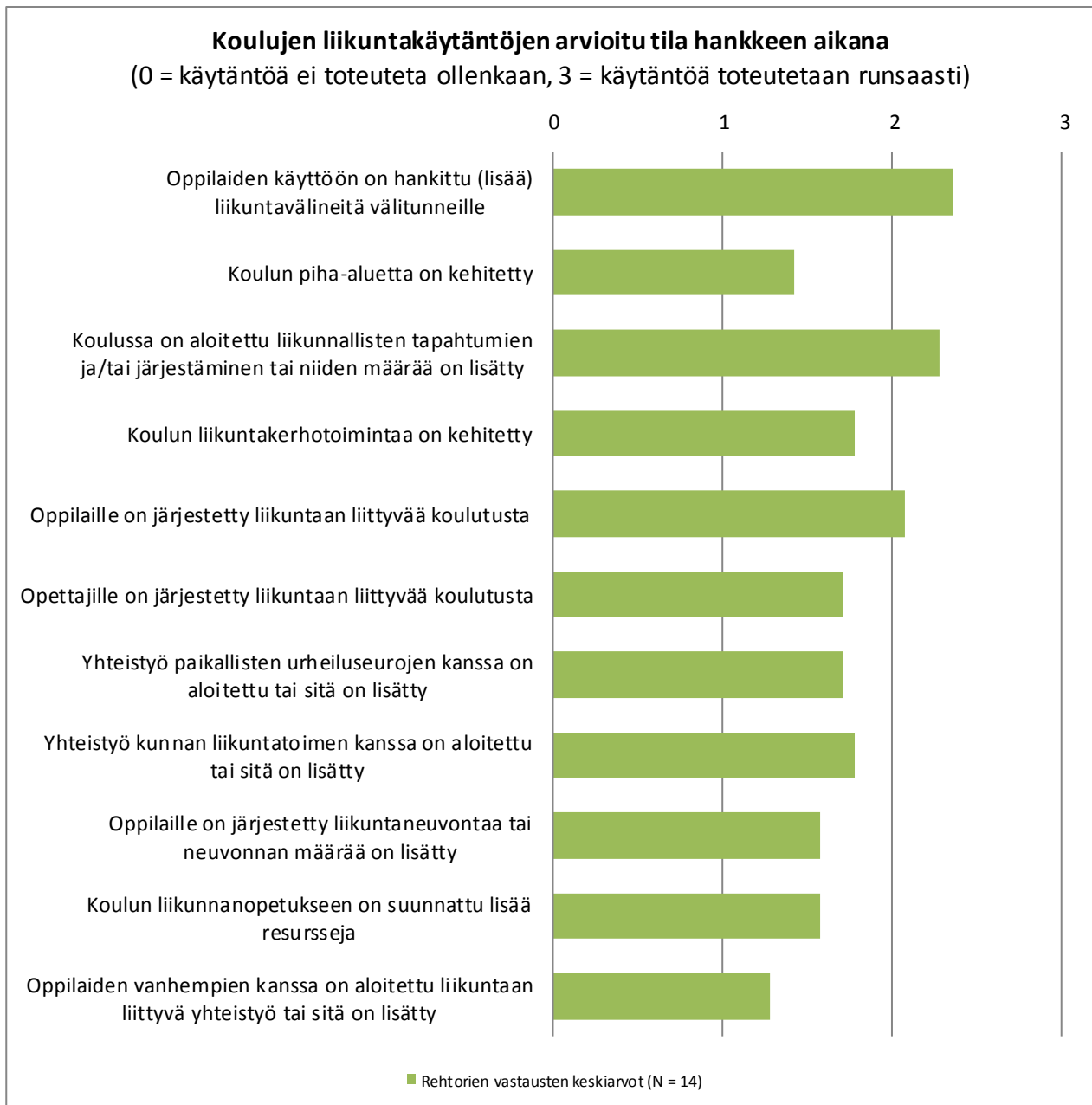
Kyselyn ensimmäisessä osiossa kartoitettiin myös, mitkä olivat koulujen tärkeimmät syyt osallistua KOLIKO-hankeeseen. Yleisimmäksi syyksi nousi halu kannustaa oppilaita nykyistä runsaampaan liikunnalliseen aktiivisuuteen sekä omaehtoisten liikunta-aktiviteettien järjestämiseen. Lisäksi useiden mielestä liikuntakoordinaattorin tarjoama tuki vaikutti tarpeelliselta. Lähes kaikki rehtorit mainitsivat hankkeen keskeisimmäksi tavoitteeksi koulupäivän aikaisen liikunnan määrän lisäämisen. Useat olivat myös toivoneet hankkeelta uusia vinkkejä ja ideoita koulupäivien liikunnallistamiseksi.



KUVA 1. Koulujen liikuntakäytäntöjen tila ennen hanketta.

Lomakkeen toisessa osiossa rehtorien tuli arvioida, miten koulujen opettajat ja oppilaat ottivat liikuntakoordinaattorit ja heidän toimintansa vastaan. Jokainen vastaajista koki, että vastaanotto oli myönteistä ja innostunutta. Useimmissa kouluissa suhtautuminen oli positiivista heti alusta alkaen ja muutamissa tapauksissa pienen alkukankeuden jälkeen. Rehtorit myös arvioivat asteikolla nollasta kolmeen, missä määrin koulujen henkilökunta teki yhteistyötä liikuntakoordinaattorien kanssa liikuntaa lisäävien toimenpiteiden suunnitteluun ja toteutukseen liittyen (0 = ei ollenkaan, 3 = runsaasti). Vastausten perusteella useimmissa kouluissa yhteistyötä tehtiin jonkin verran, muutamassa runsaasti.

Rehtorien tuli myös arvioida, miten ja missä määrin kouluissa tuettiin oppilaiden liikunnallista aktiivisuutta hankkeen aikana. Arvioinnin tukena käytettiin jälleen listausta erilaisista liikuntaa tukevista käytännöistä, joiden toteutumista tuli arvioida asteikolla nollasta kolmeen (kuva 2). Vastausten perusteella hankkeen aikana yleisimmin toteutetut käytännöt olivat liikuntavälineiden hankkiminen kouluille sekä erilaisten liikunnallisten tapahtumien ja tempausten järjestäminen. Molempia toimenpiteitä oli toteutettu yleisesti jo ennen hanketta (kuva 1), joten voidaan olettaa että niitä oli helppo hyödyntää myös hankkeen aikana.



KUVA 2. Koulujen liikuntakäytäntöjen tila hankkeen aikana.

Suhteellisen merkittävä muutos liittyi oppilaille suunnattuun liikuntakoulutukseen: ennen hanketta oppilaille oli tarjottu liikuntaan liittyvää koulutusta vain vähän, mutta hankkeen aikana kyseinen toimenpide nousi yhdeksi yleisimmin toteutetuksi käytännöksi (kuvat 1 ja 2). Tämä voi selittyä etenkin sillä, että kaikissa hankekouluissa oppilaille tarjottiin välkkäräkoulutusta, jonka myötä oppilaat voivat toimia vertaisohjaajina välitunneilla. Välkkäritoiminta nousi myös yleisimmin esille, kun kyselyn loppuarviointiosiossa kartoitettiin kaikista toimivimpina pidettyjä liikuntakäytäntöjä. Useimmat rehtorit myös uskoivat, että välkkäritoiminta jatkuu kaikista todennäköisimmin ainakin jollain muotoa hankkeen päätyttyä. Yksittäisissä lomakkeissa nostettiin esiin myös käytäntöjä, jotka eivät toimineet kouluissa. Muutamassa tapauksessa seurayhteistyön kanssa oli ilmennyt ongelmia. Lisäksi parissa lomakkeessa nousi esille, etteivät vähän liikkuville suunnatut kerhot tai liikunnan kotiläksyohjelmat toimineet. Näistä tapauksista huolimatta suurin osa vastanneista koki, että hankkeen aikana toteutetut liikuntakäytännöt soveltuivat hyvin tai melko hyvin koulujen arkeen.

Hankkeen loppuarviointiin liittyvässä osiossa selvitettiin, missä määrin hankkeen alussa asetetut tavoitteet toteutuivat kouluissa. Lähes kaikkien vastanneiden mukaan useat tai jotkut tavoitteet toteutuivat. Puolet vastanneista oli myös sitä mieltä, että liikuntakoordinaattorien kaltaista lisähenkilöstöä tarvittaisiin kouluissa jatkossa. Kun rehtoreita pyydettiin arvioimaan hanketta kokonaisuudessaan, suurin osa piti hanketta onnistuneena ja antoi myönteistä palautetta liikuntakoordinaattorin toiminnasta. Esimerkiksi erään vastanneen mukaan hanke oli *kaiken kaikkiaan todella onnistunut. Kunnallamme oli onni saada hankkeeseen niin ammattitaitoinen henkilö (...), joka sitoutui hankkeeseen hienosti ja oli aidosti kiinnostunut lisäämään oppilaiden liikkumista ja sitä kautta kokonaisvaltaista hyvinvointia. Olisi ihanaa, jos koulussa olisi tällainen henkilö vakituisesti tuomassa lisäaktiviteettia oppilaiden päivään. Mielestäni on myös tärkeää, että henkilö on joku muu kuin opettaja. Ei muuta kuin lisää tämänkaltaisia hankkeita.* Muutaman vastanneen mielestä koko koulun henkilökuntaa olisi pitänyt sitouttaa aktiivisemmin hankkeeseen, eikä siirtää kaikkea organisointityötä yksittäisten opettajien vastuulle. Eräs rehtori myös totesi, että hankeaika oli liian pitkä ja oppilaita olisi pitänyt ottaa aktiivisemmin mukaan liikuntakäytäntöjen suunnitteluun.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli vastata siihen, miten liikuntakoordinaattorit ja hankekoulujen rehtorit arvioivat KOLIKO-hanketta ja sen vaikutusta koulujen liikunnalliseen toimintakulttuuriin. Tutkimuksessa pyrittiin myös selvittämään, mitkä hankkeen aikana toteutetut liikuntakäytännöt koettiin toimivimmiksi koulujen arjessa; vastaavasti kartoitettiin niitä käytäntöjä, jotka eivät soveltuneet kouluille. Lisäksi arvioitiin liikuntakoordinaattorien vaikutusmahdollisuuksia koulujen liikunnalliseen toimintakulttuuriin.

6.1 Liikuntakoordinaattorien arvioita hankkeesta ja sen vaikuttavuudesta

Liikuntakoordinaattorien haastatteluissa ilmeni, että hankekoulujen lähtökohdat sekä vallitsevat toimintatavat vaikuttivat keskeisesti hankekauden onnistumiseen. Hanketoiminta oli hedelmällisintä niissä kouluissa, joissa suhtautuminen liikuntaan oli lähtökohtaisesti myönteistä ja esimerkiksi liikuntavälineisiin ja -tiloihin oli panostettu ennestään. Kyseinen tilanne vallitsi etenkin alakouluissa. Hankkeessa oli mukana myös kouluja, joissa suurin osa henkilökunnasta suhtautui hanketoimiin kielteisesti ja vain yksittäiset opettajat olivat kiinnostuneita osallistumaan toimintaan. Näissä tapauksissa koordinaattorien työ oli vaikeaa, eikä hankkeella koettu olevan kovin suurta vaikutusta koko koulun liikuntakäytäntöihin. Erityisesti yläkoulut osoittautuivat hankkeen kannalta haasteellisiksi muun muassa kyseisen syyn vuoksi. Koordinaattorien mukaan hanketoimia oli mahdollista toteuttaa myös kouluissa, joissa oltiin edes hieman kiinnostuneita kokeilemaan erilaisia liikuntakäytäntöjä. Näissä tapauksissa koordinaattorit kokivat, että hanke auttoi ainakin yksittäisiä opettajia kehittämään toimintaansa liikuntaa tukevaan suuntaan.

Koordinaattorien mukaan koulujen henkilökunnan ennakkotiedot ja -käsitykset hankkeesta vaihtelivat suuresti, mikä vaikutti osaltaan hankkeen onnistumiseen. Niissä kouluissa, joissa hankkeen sisällöistä ja tavoitteista ei tiedetty juuri mitään ennalta, henkilökunnan sitouttaminen hanketoimiin oli usein haastavaa. Lisäksi käsitykset hankkeen toteuttamistavoista olivat joissain tapauksissa ristiriidassa: koulujen henkilökunta saattoi olettaa, että koordinaattori vastaisi yksin hanketoimista, vaikka koordinaattorin tavoitteena olisi ollut koko henkilökunnan aktiivinen osallisuus. Näistä tekijöistä huolimatta koordinaattoreihin ja hanketoimiin suhtauduttiin useimmissa

kouluissa myönteisesti, etenkin jos toiminta ei vaatinut opettajilta ylimääräisiä resursseja eikä koulupäivien rakennetta tarvinnut muuttaa. Tämä tosin johti usein siihen, etteivät koordinaattorit voineet toteuttaa liikuntakäytäntöjä niin laaja-alaisesti kuin olivat suunnitelleet.

Liikkuva koulu -hankkeen pilottivaiheen aikana ilmeni samankaltaisia ongelmia koulujen henkilökunnan sitoutumiseen ja ennakkotietoihin liittyen. Vaikka hanketoimiin suhtauduttiin yleisesti ottaen myönteisesti, opettajien ja oppilaiden tietoisuus hankkeesta sekä sitoutuminen siihen vaihtelivat etenkin yläkouluissa (Laine ym. 2012, 19–22). Lisäksi useissa yläkouluissa koettiin, ettei hanke näkynyt selvästi koulujen toiminnassa, eikä siitä puhuttu opettajakunnan keskuudessa. Yläkouluissa hanketoimia saattoi toteuttaa vain muutama opettaja, jolloin koko henkilökunnan osallistuminen jäi vähäiseksi. (Asanti ym. 2013, 45.) Myös KOLIKO-hankkeeseen osallistuneissa yläkouluissa oli yleistä, että hanketoiminnan organisoinnista vastasi liikuntakoordinaattorin lisäksi lähinnä liikunnanopettaja sekä muutama yksittäinen opettaja.

Koordinaattorien mukaan hankkeen ansiona voidaan pitää sitä, että se tarjosi kouluille monipuolisia ideoita ja vinkkejä liikuntaa tukevien toimenpiteiden toteuttamiseen. He arvioivat hankkeen olleen oppilaille myönteinen kokemus, mikä on ensisijaisen tärkeää hankkeen keskeisimmän tavoitteen eli koulussa tapahtuvan liikunnan lisäämisen kannalta. Toisaalta yläkoulun oppilaita oli joissain tapauksissa vaikeaa sitouttaa hanketoimiin, ja etenkin vähän liikkuville nuorille suunnattua toimintaa ei onnistuttu kehittämään. Jatkossa kouluissa olisi tärkeää keskittyä ideoimaan myös sellaisia liikuntamuotoja ja -käytäntöjä, jotka voisivat innostaa vähän liikkuvia lapsia ja nuoria. Heikinaro-Johanssonin ym. (2008, 36) mukaan kaikista vähiten liikkuville oppilaille koulun liikuntatunnit ovat ainoa säännöllisesti toistuva liikuntahetki, ja tämän vuoksi liikuntatunneilla tulisi käyttää muun muassa monipuolisia työtapoja sekä tarjota oppilaille valinnanmahdollisuuksia. Samankaltaisia tekijöitä olisi hyvä ottaa huomioon myös muuta koulussa tapahtuvaa liikuntaa suunniteltaessa, jotta se motivoisi mahdollisimman monia. Varsinaisten liikuntatuntien vähäisen määrän vuoksi koulupäivään sisältyvillä liikuntahetkillä on keskeinen rooli myös oppilaiden terveyden ja toimintakyvyn edistämässä (Kalaja 2013, 195).

Erilaisista haasteista huolimatta koordinaattorit pitivät hanketta kokonaisuudessaan tärkeänä ja kokivat työnsä olleen mielenkiintoista ja antoisaa. Hankkeen vaikutusta koulujen toimintakulttuuriin sekä oppilaiden liikunta-aktiivisuuteen on kuitenkin vaikeaa arvioida. Lisäksi

koulukohtaiset erot ovat luultavasti suuret. Vastaavia kokemuksia ilmeni myös Liikkuva koulu -pilottihankkeessa. Hankkeen aikana oppilaiden liikuntamahdollisuuksien koettiin lisääntyneen, kun kouluissa kehitettiin erilaisia liikuntaa tukevia käytäntöjä. Hankkeen vaikutusta oppilaiden liikuntaaktiivisuuteen oli kuitenkin vaikeaa arvioida havainnoinnin perusteella. (Laine ym. 2012, 18.) Oppilaille tehdyt fyysisen aktiivisuuden objektiiviset mittaukset sen sijaan osoittivat, että pilottihankkeen vaikutukset oppilaiden liikunnallisuuteen olivat vähäisiä (Laine ym. 2012, 54; ks. myös Laine 2015; 148). KOLIKO-hankkeen suoranaisia vaikutuksia oppilaiden liikunnallisuuteen ei voida arvioida luotettavasti, sillä fyysistä aktiivisuutta ei mitattu hankkeen aikana objektiivisesti. Todennäköisesti hanke vaikutti kuitenkin myönteisesti oppilaiden liikuntamahdollisuuksiin ainakin toimintakautensa ajan, sillä kaikissa kouluissa kokeiltiin erilaisia liikuntakäytäntöjä koordinaattorin avustuksella.

Liikuntakoordinaattorit arvioivat, että useimpiin kouluihin jää ainakin joitain helposti toteutettavia liikuntakäytäntöjä. Toiminta on todennäköisesti pienimuotoisempaa kuin hankkeen aikana koordinaattorin tuoman lisäresurssin puuttuessa. Lisäksi käytäntöjen pysyvyyteen vaikuttavat muun muassa koulujen henkilökunnan ja oppilaiden kiinnostus ja asenteet sekä hankekäytäntöjen todellinen soveltuvuus muun koulutyön rinnalle. Koulukohtaisten erojen lisäksi hankekuntien vaihtelevat tilanteet sekä koordinaattorien erilaiset toimintatavat voivat vaikuttaa hankkeen pitkäaikaisiin seurauksiin. Joissain hankekunnissa kouluihin kohdistuneet säästötoimenpiteet voivat vaikeuttaa liikuntaa tukevien toimenpiteiden vakiintumista. Myös koulujen tekemä seurayhteistyö sekä yhteistyö kunnan liikuntatoimen kanssa oli joissain kunnissa haastavaa ja jäi pienimuotoiseksi hankkeen aikana, varsinkin jos yhteistyön tekeminen oli ennestään vieras toimintamuoto. Koulun ja urheiluseurojen välinen yhteistyö edellyttää seuroilta sitä, että kilpailua korostavan ja sitouttavan toiminnan rinnalla tarjotaan vapaamuotoisempaa harrastetoimintaa, johon mahdollisimman monet lapset ja nuoret voivat osallistua (ks. Liikunta valintojen virrassa 2007, 19; Puronaho 2014, 72–75). Mikäli seuroissa ei ole järjestetty ennestään kyseistä toimintaa, yhteistyön käynnistäminen koulujen kanssa voi olla haastavaa. Myös kouluissa saatetaan suhtautua yhteistyöhön varauksellisesti, jos sen järjestäminen vaatii ylimääräisiä resursseja ja totutuista rutiineista poikkeamista. Sen sijaan muutamassa hankekunnassa oli tehty yhteistyötä eri tahojen kanssa jo ennen hanketta, jolloin toimintaa oli luontevaa viedä eteenpäin hankekauden aikana. Näissä tapauksissa yhteistyön tekeminen jatkuu todennäköisemmin myös jatkossa osana koulujen toimintakulttuuria.

Kuntien erilaisista lähtökohdista ja hanketavoitteista johtuen koordinaattorien työskentelytavoissa oli eroavaisuuksia. Myös koordinaattorien henkilökohtaiset käsitykset hankkeen toteuttamisesta vaihtelivat jonkin verran. Joissain kunnissa koordinaattori pyrki vaikuttamaan voimakkaasti koulujen toimintakulttuuriin ”sisältä päin” jo hankkeen aikana. Tällöin koordinaattori ei nähnyt toimenkuvaansa pelkkänä koulujen lisäresurssina, vaan hän pyrki osallistamaan koulujen henkilökuntaa aktiivisesti hanketoimien suunnitteluun ja toteuttamiseen sekä kehittämään eri tahojen välistä yhteistyötä. Koordinaattori saattoi myös pyrkiä muuttamaan koulupäivän rakennetta esimerkiksi pitkien välituntien tai liikunnallisten päivänavausten muodossa. Toisissa kunnissa taas koordinaattori pyrki lähtökohtaisesti joustamaan kouluissa vallitsevien olosuhteiden ja käytäntöjen mukaan sekä toteuttamaan hanketoimia suhteellisen itsenäisesti. Tällöin hän koki toimivansa koulujen lisäresurssina, jotta koulujen henkilökunta ei pitäisi hanketta liian työläänä. Tavoitteena oli lähinnä tarjota kouluille valmiita toimintamalleja liikuntaa tukevien käytäntöjen toteuttamiseen sekä osoittaa, että pienilläkin muutoksilla voidaan lisätä oppilaiden päivittäisen liikunnan määrää.

Ilman seurantaa on vaikeaa arvioida, missä määrin eri tavoin työskennelleet koordinaattorit pystyivät vaikuttamaan koulujen toimintakulttuuriin. Haastattelujen perusteella kävi ilmi, että lähinnä valmiita toimintamalleja tarjonneet koordinaattorit arvioivat vaikutusmahdollisuuksiaan ja hankkeen onnistumista myönteisemmin kuin ne, jotka olivat pyrkineet muuttamaan perusteellisesti koulujen toimintakulttuuria. On toisaalta epävarmaa, missä määrin koulujen henkilökunta on valmis toteuttamaan omatoimisesti hankkeen aikana tarjottuja ideoita. Lisäksi suurempiin muutoksiin tähänneet koordinaattorit joutuivat todennäköisesti tekemään enemmän kompromisseja, mikä voi vaikuttaa heidän arvioihinsa hankkeesta. Myös koulujen henkilökunta suhtautui usein varauksellisesti laaja-alaisiin toimenpiteisiin, jolloin hanketoiimiin sitoutuminen oli niukkaa. Tämän vuoksi koordinaattorit saattoivat kokea vaikutusmahdollisuutensa vähäisiksi. Liikkuva koulu - pilottihankkeen aikana havaittiin, että opettajien ja oppilaiden sitoutuminen parani hankkeen edetessä. Toiminnan jatkuvuuden kannalta erityisen tärkeitä olivat rutiineiksi muodostuneet liikuntakäytännöt. (Laine ym. 2012, 22.) Liikunnallisen toimintakulttuurin kehittämisen kannalta olisikin tärkeää, että liikuntakäytäntöjen vakiinnuttamiselle varattaisiin aikaa useampi lukuvuosi, jotta ne voisivat vähitellen sulautua luonnolliseksi osaksi koulujen arkea. Sen sijaan lyhytkestoiset hankkeet eivät riitä toimintakulttuurin muuttamiseen (ks. Laine 2015, 148).

Haastattelujen perusteella liikuntakoordinaattorin kaltainen tukihenkilö olisi hyödyllinen, mutta ei välttämätön lisä yksittäisille kouluille. Lähes kaikkia hankkeen aikana syntyneitä liikuntakäytäntöjä on mahdollista toteuttaa ilman ulkopuolista tukea, jos opettajilla ja muulla henkilökunnalla on tähän kiinnostusta. Sen sijaan tarvetta voisi olla sellaiselle työntekijälle, joka toimisi koko kunnan alueella ja tukisi kaikkia kouluja liikuntakäytäntöjen toteuttamisessa. Hankkeen aikana konkretisoitui se, miten voimakkaasti opettajien ja etenkin rehtorien käsitykset liikunnan merkityksestä vaikuttavat koulujen toimintakulttuurin kehittämiseen (ks. Karjalainen 2013, 70). Jos liikunnan nähtiin edistävän oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia ja sen myötä oppimista, siihen oltiin valmiita suuntaamaan resursseja. Näissä tapauksissa erillisen liikunnan tukihenkilön työ voi nivoutua luontevaksi osaksi koulujen toimintaa.

6.2 Rehtorien arvioita hankkeesta ja sen vaikuttavuudesta

Kaikki kyselyyn vastanneet rehtorit arvioivat koulujensa lähtökohtia myönteisiksi hankkeen kannalta. Jokaisessa koulussa oppilaiden liikunta-aktiivisuutta oli tuettu tavalla tai toisella jo ennen hanketta: erityisesti liikuntavälineisiin, koulujen piha-alueisiin sekä erilaisten tapahtumien järjestämiseen oli panostettu ennestään ja liikunnanopetus arvioitiin hyväksi. Rehtorit myös kokivat, että koordinaattoreihin ja hanketoimiin suhtauduttiin kouluissa myönteisesti. Hankkeen aikana koulujen lähtökohtaisia tilanteita kehitettiin entisestään, kun esimerkiksi liikuntavälinetilannetta parannettiin sekä erilaisten tapahtumien ja tempausten määrää lisättiin. Välkäritoiminnan myötä oppilaille alettiin tarjota myös liikuntaan liittyvää koulutusta, mikä oli useimpien rehtorien mukaan uusi käytäntö.

Kun rehtoreita pyydettiin pohtimaan hankkeeseen liittyviä tavoitteita, useimmat nostivat esille koulupäivän aikaisen liikunnan määrän lisäämisen yleisellä tasolla sekä oppilaiden kannustamisen omaehtoiseen liikkumiseen. Hankkeen toivottiin myös tuovan kouluille uusia vinkkejä ja ideoita; useissa tapauksissa erityisesti välituntiliikuntaa haluttiin lisätä. Vastaavaa havaittiin myös Liikkuva koulu -pilottihankkeen aikana: hankkeeseen osallistuneiden koulujen rehtorit olivat myötämielisiä erityisesti välituntiliikunnan kehittämistä kohtaan (Karjalainen 2013, 65–66). Tosin molempien hankkeiden kohdalla tähän saattoivat vaikuttaa myös taloudelliset tekijät, sillä välituntiliikunnan kehittäminen ei vaadi yleensä kovin suuria resursseja. Osa rehtoreista korosti tavoitteiden koskevan vain hankekautta ja joissain tapauksissa hankkeelle ei asetettu ollenkaan tavoitteita. Vain yksi

rehtoreista toivoi hankkeen juurruttavan koululle pysyviä liikuntaa tukevia toimintamalleja. Useimmat rehtorit kokivat, että ainakin osa hankkeen alussa asetetuista tavoitteista toteutui.

Suurin osa rehtoreista piti hanketta kokonaisuudessaan myönteisenä kokemuksena. Useimmat myös kokivat, että hankkeen aikana toteutetut käytännöt toimivat hyvin ja ainakin osa niistä jää elämään koulujen arkeen. Puolet rehtoreista koki, että liikuntakoordinaattorin kaltainen tukihenkilö olisi koulussa tarpeellinen myös jatkossa. Eräs rehtoreista nosti myös esiin, että koordinaattorin tuki oli ratkaisevan tärkeää hankkeen onnistumisen kannalta. Osa rehtoreista mainitsi hankkeen kehityskohdiksi tiedottamisen, koko henkilökunnan sitouttamisen hankkeeseen sekä liikuntakäytäntöjen aktiivisemmän jalkauttamisen opettajakunnan keskuuteen. Joissain tapauksissa myös seurayhteistyö oli tuottanut haasteita ja hankekautta pidettiin liian pitkänä. Lisäksi oppilaita olisi tullut ottaa aktiivisemmin mukaan toiminnan suunnitteluun. Toisaalta useat vastaajat korostivat, että hanke oli kaikin puolin onnistunut.

Liikkuva koulu -pilottihankkeen aikana havaittiin, että rehtorit suhtautuivat hankkeeseen myönteisemmin kuin muu koulun henkilökunta. Rehtorit pitivät hanketta hyödyllisempänä kuin muu henkilökunta ja he kokivat, että hankkeesta puhutaan opettajakunnan keskuudessa. Rehtorit myös arvioivat yleisemmin, että hankkeesta jää heidän kouluunsa pysyviä käytäntöjä. (Asanti ym. 2013, 41.) Tässä tutkimuksessa on kartoitettu ainoastaan rehtorien ja liikuntakoordinaattorien kokemuksia hankkeesta, joten koulujen muun henkilökunnan näkemyksiä ei voida tarkastella kerättyjen aineistojen pohjalta. On kuitenkin mahdollista, että KOLIKO-hankekoulujen rehtorit arvioivat hanketta muuta henkilökuntaa myönteisemmin, sillä hankekäytännöt voivat näyttäytyä heille eri tavoin kuin opettajakunnalle.

Rehtorien lomakevastausten perusteella voidaan arvella, että hanke saattoi vaikuttaa joidenkin koulujen toimintakulttuuriin. Hankkeen aikana kouluissa toteutettiin erilaisia liikuntakäytäntöjä, joista toimivimpien uskottiin jäävän koulujen arkeen. Kun vertaillaan liikuntakoordinaattorien ja rehtorien näkemyksiä hankkeen keskeisistä tavoitteista, voidaan havaita sekä yhtäläisyyksiä että eroavaisuuksia. Kaikki koordinaattorit ja rehtorit pitivät keskeisenä lähtökohtana koulupäivän aikaisen liikunnan lisäämistä. Sen sijaan osa koordinaattoreista pyrki koulujen toimintakulttuurin voimakkaaseen muutokseen, kun taas useimmat rehtorit toivoivat hankkeelta lähinnä uusia ideoita

ja vinkkejä liikuntakäytäntöjen toteuttamiseen. Näin ollen valmiita toimintamalleja ja käytännön ideoita suosineet koordinaattorit vaikuttivat vastanneen parhaiten rehtorien odotuksiin hankkeesta.

Rehtorien vastaukset olivat suhteellisen yhteneviä ja antoivat hankkeen onnistumisesta keskimäärin myönteisemmän kuvan kuin liikuntakoordinaattorien haastattelut. Tähän voivat vaikuttaa muun muassa aineistojen eroavaisuudet. Kyselylomakkeessa hyödynnettiin runsaasti valmiita vastausvaihtoehtoja, mikä voi pelkistää rehtorien mielipiteitä. Myös avoimiin kysymyksiin vastattiin lyhyesti, jolloin lomakeaineiston perusteella ei saada kovin moniulotteista kuvaa hankkeesta. Sen sijaan haastattelutilanteissa koordinaattorit kertoivat hankeeseen liityvistä kokemuksistaan tarkasti ja he vastasivat kattavasti jokaiseen haastattelukysymykseen. Lomakeaineiston laadulliset tekijät on myös syytä huomioida: 25 hankekoulun rehtorista 14 vastasi kyselyyn, joista kymmenen edustaa alakouluja. Koordinaattorien haastattelujen perusteella hanke onnistui keskimäärin paremmin ala- kuin yläkouluissa ja alakoulujen henkilökunnan suhtautuminen oli pääosin myönteistä. Tämä heijastui oletettavasti myös lomakevastauksiin. On mahdollista että ne rehtorit, jotka suhtautuivat hanketoimiin välinpitämättömästi tai jopa kielteisesti, eivät olleet kiinnostuneita vastaamaan myöskään hankkeeseen liittyvään kyselyyn.

6.3 Liikuntakoordinaattorien arvioita hankkeen aikana toteutetuista liikuntakäytännöistä

Koordinaattorien mukaan koulujen arkeen soveltuivat parhaiten sellaiset liikuntakäytännöt, joiden toteuttaminen oli helppoa esimerkiksi välitunneilla ja jotka eivät juuri lisänneet opettajien työmäärää. Erityisesti alakoulujen välkkäri- eli oppilaiden välituntiohjaajatoiminta onnistui jokaisessa hankekunnassa hyvin. Kun ohjaamisesta kiinnostuneet oppilaat olivat suorittaneet liikuntakoordinaattorin pitämän erillisen välkkärikoulutuksen, he pystyivät vastaamaan toiminnan toteuttamisesta suhteellisen itsenäisesti. Välkkäritoiminta edellyttää kuitenkin onnistuakseen myös opettajien osallistumista, jotta suunnittelulle varataan tarpeeksi aikaa ja järjestämisvastuu jakaantuu tasaisesti oppilaiden kesken. Toisinaan joudutaan miettimään myös koulupäivän rakenteen muuttamista, sillä toimintaa voi olla haastavaa toteuttaa, jos käytössä on vain 10–15 minuutin välitunteja. Välkkäritoiminnan ansiona voidaan pitää oppilaslähtöisyyttä: ohjaajana toimiminen perustuu vapaaehtoisuuteen ja oppilaat vastaavat pitkälti itse toiminnan sisällöstä. Tämä voi lisätä oppilaiden liikuntamotivaatiota ja vahvistaa koettua autonomiaa, jolla viitataan yksilön mahdollisuuteen vaikuttaa omaan toimintaansa ja sen säätelyyn (Liukkonen & Jaakkola 2013, 148).

Välkkäri-toimintamalli voi olla helposti lähestyttävä myös koulujen henkilökunnalle, sillä toiminta on Valon, Valtakunnallisen liikunta- ja urheiluorganisaatio ry:n, koordinoimaa. Näin ollen toiminnasta on kokemuksia myös valtakunnallisella tasolla ja järjestämisen tueksi on tarjolla kirjallisia materiaaleja opettajille ja oppilaille.

Joissain hankekunnissa tarjottiin MOTO- eli motoriikkakerhotoimintaa lisätukea tarvitseville 1.–2. luokkien oppilaille. MOTO-kerhon idea ei ole uusi, sillä kerhoja on toteutettu useiden vuosien ajan eri puolilla Suomea. Toiminnasta on myös julkaistu tutkimuksia (ks. Sääkslahti & Cantell 2001; Reinikka 2013; Luukkonen ym. 2014). MOTO-kerhon tarkoituksena on edistää oppilaiden motorisia perustaitoja ja siten myös oppimisvalmiuksia. Kerhoissa tehdään erilaisia harjoituksia, joiden avulla pyritään myönteisiin liikuntakokemuksiin. (Luukkonen ym. 2014, 43.) KOLIKO-hankkeen aikana MOTO-kerhoa pidettiin kunnasta riippuen joko koulupäivän aikana tai sen jälkeen. Ohjaamiseen osallistui koordinaattorin lisäksi useita opettajia, mikä mahdollisti toiminnan onnistumisen. Kerho oli koordinaattorien mukaan myönteinen kokemus sekä oppilaille, opettajille että vanhemmille, sillä se tarjosi osallistujille onnistumisen kokemuksia ja kehitti tehokkaasti motorisia valmiuksia; tämä edisti parhaimmillaan myös muuta koulutyötä ja oppilaiden sosiaalisia suhteita. Joissain kouluissa MOTO-kerhoa oli järjestetty jo ennen hanketta ja koordinaattorin tuen myötä toimintaa pyrittiin kehittämään entisestään. Jatkossa kerhon järjestäminen riippuu pitkälti kunkin koulun resursseista, sillä toiminta edellyttää yleensä useamman ohjaajan läsnäoloa sekä pieniä ryhmäkokoja, jotta jokainen lapsi voitaisiin huomioida yksilöllisesti.

Etenkin yläkouluissa toimiviksi käytännöiksi osoittautuivat pitkät sisäliikuntavälitunnit koulun salissa ja muu koulun tilojen hyödyntäminen välituntisin. Toiminta ei ollut ohjattua, vaan nuoret pääsivät käyttämään tiloja ja liikuntavälineitä kiinnostuksensa mukaan. Esimerkiksi pingis- ja biljardipöytien sijoittaminen joidenkin koulujen aulatiloihin oli oppilaille mieluisa käytäntö ja mahdollisti omaehtoisen liikkumisen. Sisäliikuntavälitunnit salissa perustuivat myös vapaamuotoisuuteen: saliin oli muun muassa sijoitettu liikuntavälineitä ja rakennettu erilaisia ratoja, joita nuoret saivat hyödyntää. Hankekouluissa vallitsevat asenteet ja olosuhteet muodostivat raamit toiminnalle. Latosen ja Pajunojan (2012, 64) mukaan koulun yleinen toimintakulttuuri ja kaverit vaikuttavat siihen, missä oppilaat viettävät välituntejaan. Myös Liikkuva koulu -pilottihankkeen aikana havaittiin, että kaverit vaikuttivat keskeisesti yläkoululaisten koulupäivän aikaiseen liikkumiseen. Nuoret arvioivat, että hauska ja vapaamuotoinen toiminta voi innostaa liikkumaan

koulupäivän aikana. Useat suhtautuivat kuitenkin kriittisesti koulupäivän aikaiseen liikuntaan, erityisesti ulkovälitunteihin. (Laine ym. 2012, 28.) Useimmissa KOLIKO-hankeeseen osallistuneissa yläkouluissa piha-alueet eivät innostaneet liikkumaan ja välitunnit oli totuttu viettämään sisällä. Opettajat eivät myöskään olleet kovin innokkaita poikkeamaan vakiintuneista käytännöistä tai järjestämään varsinaiseen opetustyöhön kuulumatonta toimintaa. Joissain kouluissa oppilaita kannustettiin hankkeen aikana erilaisten liikuntatempausten järjestämiseen, mutta toimintaan sitoutuminen tuotti ongelmia. Näin ollen yläkouluihin soveltui parhaiten sellainen toiminta, joka mahdollisti omaehtoisen ja vapaamuotoisen liikkumisen ja jonka järjestäminen onnistui helposti muun koulutyön ohella.

Kun koordinaattoreita pyydettiin pohtimaan sellaisia käytäntöjä, jotka eivät soveltuneet hankekoulujen arkeen, esiin nousi lähinnä yläkouluihin liittyviä esimerkkejä. Yläkoulujen ohjattu välkkäritoiminta olisi vaatinut onnistuakseen enemmän opettajien ja oppilaiden sitoutumista sekä aikaa toiminnan suunnittelulle. Lisäksi useimmissa kouluissa kaikki välitunnit oli totuttu vietettämään sisällä, mikä vaikeutti toteuttamista. Yläkoulujen välkkäritoiminta kuuluu myös Valon koordinoimien koulutuskokonaisuuksien piiriin, jolloin toteutuksen tueksi on luotu koulutusrunko ja kouluille tarjotaan erilaisia materiaaleja. Tästä huolimatta toiminta ei saanut suurta kannatusta ainakaan hankekouluissa. Yläkouluissa havaittiin myös, etteivät koulupäivien jälkeen toteutetut liikuntakerhot innostaneet kovin monia nuoria, sillä toiminta saattoi tuntua vieraalta.

Hankkeen aikana toteutettiin paljon sellaisia käytäntöjä, jotka toimivat joissain kunnissa tai kouluissa ja joissain eivät. Näitä olivat esimerkiksi yläkoululaisten liikuntaneuvonta ja erilaiset liikuntaohjelmat, laajat koulujen väliset tai koulun omat tapahtumat sekä yhteistyö paikallisten urheiluseurojen kanssa. Näin ollen kunta- ja koulukohtaiset erot sekä esimerkiksi oppilaiden ikä vaikuttivat keskeisesti liikuntakäytäntöjen soveltuvuuteen. Haastattelussa kävi ilmi, että alakouluissa liikuntakäytäntöjä oli mahdollista toteuttaa monipuolisemmin kuin yläkouluissa. Alakouluissa muun muassa koulupäivän rakenne, yleisenä käytäntönä olevat ulkovälitunnit sekä usein monipuoliset piha-alueet helpottivat lähtökohtaisesti toiminnan organisoimista. Myös opettajat suhtautuivat hanketoimiin myönteisemmin kuin yläkouluissa ja oppilaat olivat alusta asti innostuneita toiminnasta. Yleisesti ottaen alakouluihin soveltuivat parhaiten välkkäritoiminnan kaltaiset käytännöt, joilla oli selkeät raamit ja joiden järjestämiseen oppilaat osallistuivat aktiivisesti.

Yläkouluihin soveltui omaehtoisuuteen perustuva liikunta, jonka järjestäminen ei juuri työllistänyt opettajia eikä oppilaita. Tiukasti organisoitua toimintaa parempi vaihtoehto näyttää olevan se, että koulu tarjoaa nuorille puitteet vapaamuotoiselle liikkumiselle. Myös tutkimukset ovat osoittaneet, että omatoiminen ja omaehtoinen liikunta on useimmille yläkoululaisille tärkeää, samoin mahdollisuus osallistua liikunnan suunnitteluun ja toteutukseen. Mitä enemmän nuoret itse voivat vaikuttaa liikuntaan ja esimerkiksi sen haastavuuteen, sitä enemmän he yleensä arvostavat sitä. (Telama 2000, 71–73; Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008, 19–22.) Vapaamuotoisen liikunnan tukeminen luo nuorille myös mahdollisuuksia organisoida heidän omista intresseistään lähteviä liikunnan muotoja. Kun pohditaan koulussa tapahtuvan liikunnan edistämiskeinoja, olisi tärkeää muistaa, ettei nuoriso ole koskaan ollut passiivinen aikuisten toiminnan kohde. Sen sijaan nuoret ovat synnyttäneet omia kulttuurimuotojaan ja haastaneet aikuisten arvomaailmaa. (Ks. Itkonen 2013, 84–91.) Liikunnan saralla tämä näkyi ennen kaikkea nuorisokulttuurisina lajeina, kuten skeittauksena, parkourina ja lumilautailuna. Kyseisille lajeille on tyypillistä, että nuoret kehittävät niitä aktiivisesti eteenpäin ja sosiaalistuvat niihin kytkeytyneeseen merkitysmaailmaan. Nuorisokulttuuriset lajit voivat houkutella erityisesti sellaisia nuoria, jotka eivät ole kiinnostuneita tavanomaisista liikuntaharrastuksista. Lajeihin ei yleensä kuulu ohjattu tai tiukasti organisoitu toiminta, mutta niitä voidaan tukea esimerkiksi suuntaamalla resursseja hyvien harrastusolosuhteiden luomiseen. (Ks. Ojala 2015, 170–183.)

6.4 Rehtorien arvioita hankkeen aikana toteutetuista liikuntakäytännöistä

Kyselyyn vastanneiden rehtorien mukaan välkkäri- eli välituntiohjaajatoiminta oli erityisen toimiva liikuntakäytäntö. Useimmat arvioivat myös, että toimintaa tullaan jatkamaan hankkeen päättymisen jälkeen. Toiminnan onnistumista perusteltiin sillä, että se oli oppilaille mieluista ja välkkäriohjaajana toimiminen innosti monia. Kun oppilaat ottivat vastuuta ohjaamisesta, välkkäritoiminnan organisoiminen oli vaivatonta myös opettajien kannalta. Toiminta oli helposti ja nopeasti käynnistettävissä ja se aktivoi tehokkaasti välitunteja. Lisäksi osa rehtoreista koki, että toiminta vaikutti myönteisesti oppilaiden sosiaalisiin suhteisiin. Kokkosen ja Klemolan (2013, 217–219) mukaan koulun liikuntakasvatuksella voidaan vaikuttaa myönteisesti oppilaiden tunne- ja ihmissuhdetaitoihin, kuten henkilökohtaiseen ja sosiaaliseen vastuuntuntoisuuteen,

auttamiskäyttäytymiseen sekä moraalien kehitykseen. Myös hyvin organisoitu välkkäritoiminta voi osaltaan kehittää kyseisiä taitoja. Rehtorien mukaan muita onnistuneita liikuntakäytäntöjä olivat erilaiset teemaviikot ja tapahtumat sekä koulun liikuntavälinetilanteen parantaminen, sillä ne kohdistuivat kaikkiin oppilaisiin. Kyseisiä käytäntöjä tullaan myös todennäköisesti jatkamaan hankkeen päättymisen jälkeen. Myös koulun tilojen hyödyntäminen välituntisin sekä pienimuotoiset liikuntatuokiot koulupäivien aikana koettiin onnistuneiksi käytännöiksi, joita oli helppo toteuttaa koulujen arjessa. Muutama nimesi hyväksi käytännöksi koordinaattorin järjestämän liikuntaneuvonnan sekä yleisen avustamisen esimerkiksi liikuntatunneilla, sillä kyseiset toimet lisäsivät oppilaiden liikunta-aktiivisuutta hankkeen aikana.

Useimmat rehtorit kokivat, että kaikki toteutetuista liikuntakäytännöistä toimivat hyvin ainakin hankkeen aikana. Näin ollen vain muutama nosti esiin sellaisia käytäntöjä, joiden toteuttamiseen liittyi haasteita. Joissain tapauksissa sisäliikuntavälitunnit eivät toimineet kiireen vuoksi, eikä vähän liikkuville nuorille suunnattu liikuntaneuvonta tavoittanut kohderyhmäänsä. Joissain kouluissa kokeiltiin tehdä yhteistyötä paikallisten urheiluseurojen kanssa, mutta toiminta ei vakiintunut hankkeen aikana. Lisäksi seurojen ohjaajien pedagogisissa taidoissa oli eroja.

Rehtorien ja liikuntakoordinaattorien näkemykset erilaisten liikuntakäytäntöjen onnistumisesta ovat monin paikoin yhtenevät. Molemmissa aineistoissa välkkäritoiminta nostettiin erityisen onnistuneeksi käytännöksi. Tähän tosin vaikuttaa osaltaan se, että useimmat vastanneista rehtoreista edustavat alakouluja, joissa välkkäritoiminta onnistui hyvin myös koordinaattorien mukaan. Rehtorit nimesivät onnistuneiksi käytännöiksi myös sellaisia, jotka toimivat koordinaattorien mukaan joissain kouluissa ja toisissa taas eivät. Näitä olivat esimerkiksi erilaiset liikuntatapahtumat sekä liikuntaneuvonta. Sen sijaan muutaman rehtorin mukaan sisäliikuntavälitunnit olivat haastavia järjestää, kun taas osa nosti ne onnistuneiden käytäntöjen joukkoon. Koordinaattorit puolestaan kokivat, että sisäliikuntavälitunnit toimivat hyvin etenkin yläkouluissa. Tähänkin voivat siis vaikuttaa koulu- ja luokka-astekohtaiset erot. Koordinaattorit nimesivät MOTO-kerhon onnistuneiden käytäntöjen joukkoon niissä hankekunnissa, joissa kerhoa järjestettiin. Kukaan rehtoreista ei sen sijaan nostanut juuri kyseistä kerhoa esille, vaikka jotkut mainitsivat kerhotoiminnan yleisellä tasolla onnistuneeksi käytännöksi. Voi olla, että MOTO-kerhoon liittyvät

onnistumiset näyttäytyivät selkeämmin koordinaattoreille ja yksittäisille opettajille kuin rehtoreille. Useat rehtorit pitivät puolestaan koulupäivän aikaisia pieniä liikuntatuokioita onnistuneina käytäntöinä, vaikka koordinaattorit eivät juuri nostaneet niitä esille haastatteluissa. Tähän voi vaikuttaa se, että haastattelutilanteissa koordinaattorit saattoivat korostaa herkemmin laajoja ja yhtenäisiä toimenpiteitä kuin pieniä yksittäisiä liikuntatempauksia. Kouluarjen kannalta pienet tuokiot ovat kuitenkin usein toimivia, sillä ne vaikuttavat myönteisesti oppilaiden jaksamiseen ja niitä on helppo sovittaa muun koulutyön lomaan.

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että KOLIKO-hankeessa oli lukuisia myönteisiä puolia haasteista huolimatta. Hankekoulut saivat vähintäänkin paljon erilaisia vinkkejä ja ideoita liikuntakäytäntöjen toteuttamiseen, ja koordinaattorin tuen myötä käytäntöjä oli mahdollista ylläpitää ainakin koko hankekauden ajan. Samalla voitiin kartoittaa, millaiset käytännöt soveltuivat parhaiten kunkin koulun arkeen. Hanke vaikutti todennäköisesti sellaisten koulujen toimintakulttuuriin, joissa suhtautuminen liikuntaan oli lähtökohtaisesti myönteistä ja oppilaiden liikunta-aktiivisuutta oli tuettu jo ennen hanketta. Tällöin kouluihin oli luontevaa tuoda myös uusia käytäntöjä hankkeen aikana sekä kehittää vallitsevia toimintatapoja. Tosin on vaikeaa arvioida, missä määrin hankekäytäntöjä tullaan toteuttamaan jatkossa, kun hankekauden aikaisia resursseja ei ole enää käytettävissä.

Hankkeen keskeisin ongelmakohta oli se, etteivät kaikki koulut halunneet sitoutua toimintaan. Etenkin joissain yläkouluissa opettajat ja oppilaat saattoivat suhtautua välinpitämättömästi tai kielteisesti hanketoimiin, eikä totutuista toimintatavoista haluttu poiketa. Näissä tapauksissa hankkeella tuskin oli vaikutusta koulujen toimintakulttuuriin. Toinen keskeinen ongelma koski tiedottamista. Joidenkin koulujen ennakkotiedot hankkeesta olivat puutteelliset, eikä henkilökunnalla ollut käsitystä siitä, mitä liikuntakäytäntöjen onnistunut toteuttaminen tulisi vaatimaan. Tällöin hanketoimet jäivät usein pienimuotoisiksi. Vaikka edellä kuvatut ongelmat koskivat lähinnä yläkouluja, kuntakohtaiset erot olivat paikoin suuria. Joidenkin kuntien yläkouluissa hanketoimiin suhtauduttiin pääosin myönteisesti, etenkin jos ne pystyttiin sovittamaan helposti kouluissa vallitseviin lähtökohtiin. Näin ollen liikuntahankkeiden onnistumisen kannalta olisi keskeistä huomioida koulujen lähtökohdat alusta alkaen sekä tiedottaa henkilökuntaa hankkeisiin liittyvistä vaatimuksista. Jos hankkeen tavoitteena on kehittää koulujen liikunnallista toimintakulttuuria, mukaan olisi tärkeää valita sellaisia kouluja, joissa ollaan aidosti valmiita kokeilemaan uusia käytäntöjä.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimus mahdollisti KOLIKO-hankkeen tarkastelun sekä liikuntakoordinaattorien että rehtorien näkökulmasta. Tosin aineistojen eroavaisuuksien vuoksi koordinaattorien näkemykset tulivat laajemmin esille. Aineistot kerättiin hankekauden loppupuolella, jolloin koordinaattoreille ja rehtoreille oli muodostunut kokonaiskuva hankkeesta ja hanketoimet olivat todennäköisesti vielä hyvin muistissa. Aineistojen tarkastelu anonyymisti lisäsi tutkimuksen objektiivisuutta sekä edesauttoi myös hankkeeseen liittyvän kritiikin ja kehityskohtien esiintuomista. Tästä voi olla puolestaan hyötyä, kun suunnitellaan uusia liikuntahankkeita ja pohditaan keinoja niiden mahdollisimman onnistuneeseen toteuttamiseen.

Tutkimuksen laadukkuutta pyrittiin lisäämään muun muassa huolellisella aineistojen hankintaan liittyvällä suunnittelulla ja toteutuksella. Rehtorien kyselylomakkeet suunniteltiin mahdollisimman selkeiksi ja nopeasti täytettäviksi, sillä pitkiin ja vaikeaselkoisiin kyselyihin voi olla suurempi kynnyks vastata. Lomakkeet myös lähetettiin rehtoreille kahdesti, jotta mahdollisimman moni muistaisi vastata kyselyyn. Liikuntakoordinaattorien haastattelut toteutettiin pääosin samassa rauhallisessa tilassa, jolloin haastattelujen nauhoitus onnistui ilman ylimääräisiä häiriötekijöitä. Haastattelukysymykset pyrittiin suunnittelemaan mahdollisimman yksiselitteisiksi ja sellaisiksi, että ne kannustaisivat laajoihin vastauksiin. Tässä onnistuttiin suhteellisen hyvin, sillä kaikki koordinaattorit kertoivat monipuolisesti kokemuksistaan, pysyen kuitenkin asiassa. Hirsjärven ja Hurmeen (2011) mukaan haastattelututkimuksen laadukkuutta voidaan edesauttaa hyvällä haastattelurungolla ja esimerkiksi pohtimalla etukäteen vaihtoehtoisia lisäkysymyksiä. Haastattelut on myös hyvä litteroida mahdollisimman nopeasti, etenkin jos tutkija vastaa sekä haastattelusta että litteroinnista. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 184–185.) Myös nämä seikat pyrittiin huomioimaan koordinaattorien haastatteluprosessissa.

Tutkimuksen toteuttamiseen liittyi myös joitain ongelmakohtia. Tutkimuksen ensisijaiseksi aineistoksi valittiin liikuntakoordinaattorien haastattelut, sillä koordinaattorit olivat keskeisessä roolissa hankkeen toteuttamisen kannalta. Voidaan kuitenkin pohtia, antavatko koordinaattorien näkemykset riittävän moniulotteista kuvaa laajasta hankkeesta, jonka toteuttamiseen osallistui useita

toimijoita. Hirsjärven ja Hurmeen (2011) mukaan myös haastattelu aineistonkeruumenetelmänä sisältää joitain ongelmakohtia. Haastatteluihin voi sisältyä useita virhelähteitä, jotka johtuvat sekä haastattelijasta että haastateltavasta. Esimerkiksi haastattelun luotettavuutta heikentää se, että haastateltavalla voi olla taipumusta pyrkiä sosiaalisesti hyväksytyihin vastauksiin. Myös haastatteluaineiston vapaamuotoiseen analysointiin, tulkintaan ja raportointiin voi sisältyä haasteita, sillä aineiston käsittelyyn ei ole ”valmiita malleja”. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 35.) Haastattelututkimuksia on myös kritisoitu muun muassa siitä, etteivät ne tuota laaja-alaista tutkimustietoa, vaan keskittyvät yksilön subjektiivisiin kokemuksiin (Brinkmann & Kvale 2009, 294). Toisaalta kokemusten tarkastelu voi tuottaa myös arvokasta tietoa: esimerkiksi KOLIKO-hankkeen onnistumisesta saatiin suhteellisen monipuolinen kuva ainakin liikuntakoordinaattorien näkökulmasta, kun heidän kokemuksiaan keskityttiin tarkastelemaan erilaisten teema-alueiden kautta.

Liikuntakoordinaattorien haastatteluille pyrittiin luomaan mahdollisimman samankaltaiset olosuhteet. Tästä huolimatta haastattelutilanteissa oli jonkin verran eroavaisuuksia, jotka johtuivat niin haastateltavista kuin haastattelijastakin. Joillain koordinaattoreilla oli vaikeuksia muistaa hankekauteen liittyneitä yksityiskohtia ja siksi he kuvailivat suhteellisen lyhyesti esimerkiksi liikuntakäytäntöjen onnistumista. Myös haastattelijan taidot kehittyivät jonkin verran haastattelujen edetessä, ja näin ollen viimeisimpänä toteutetut muistuttivat kaikista eniten luontevaa keskustelua. Kiviniemen (2010) mukaan tällaista prosessiluontoisuutta voidaan pitää tyypillisenä laadulliselle tutkimukselle, joka on itsessään eräänlainen oppimistapahtuma. Kun tutkija vastaa itse aineistonkeruusta ja prosessoi jatkuvasti havaitsemaansa, hänen näkökulmansa ja tulkintansa kehittyvät. Näin ollen aineistonkeruuseen liittyvää vaihtelua ei tule pitää puutteena, vaan se voidaan nähdä luonnollisena osana tutkimusta. (Kiviniemi 2010, 70–81.) Prosessiluontoisuuden varjopuolena on kuitenkin tutkimuksen heikko jäljitettävyyttä: tutkijat eivät yleensä voi kerätä ja tulkita laadullista aineistoa täsmälleen samoin keinoin (Moilanen 2002, 92–93). Myös tämän tutkimuksen ongelmana voidaan pitää etenkin haastattelujen heikkoa jäljitettävyyttä. Toisaalta tutkimuskohteena oli yksittäinen liikuntahanke, jolloin aineistonkeruun ensisijainena tavoitteena oli tuottaa mahdollisimman monipuolista tietoa juuri kyseisestä hankkeesta.

Rehtorien kyselylomakeaineiston luotettavuuteen voi myös liittyä joitain ongelmakohtia. Tutkimuksessa päätettiin kartoittaa rehtorien kokemuksia hankkeesta, sillä heillä on todennäköisesti kattavin kuva edustamansa koulun toiminnasta. Tästä huolimatta on vaikea arvioida aineiston perusteella, missä määrin rehtorit osallistuivat hanketoimiin ja miten esimerkiksi eri liikuntakäytäntöjen onnistuminen välittyi heille. Rehtorit saattoivat myös suhtautua eri tavoin hanketoimiin kuin opettajat: esimerkiksi Karjalainen (2013, 65–66) havaitsi pro gradu -tutkimuksessaan, että Liikkuva koulu -hankkeen rehtorit suhtautuivat useisiin liikuntaa tukeviin käytäntöihin myönteisemmin kuin muu koulun henkilökunta. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta olisikin ollut hyvä kartoittaa myös hankekoulujen opettajien kokemuksia. Lisäksi oppilaiden näkemysten tarkastelu olisi voinut tuottaa kiinnostavaa tietoa liikuntakäytäntöjen onnistumisesta ja esimerkiksi siitä, oliko hankkeella vaikutusta yleiseen kouluviihtyvyyteen. Tosin kyseisen aineiston kerääminen olisi täytynyt aloittaa hankekauden aikana.

Kyselylomakkeiden keskeisenä puutteena voidaan myös pitää sitä, ettei aineisto edusta kaikkien hankekoulujen rehtorien näkemyksiä. Yli kymmenen rehtoria jätti vastaamatta kyselyyn, erityisesti yläkouluista. Tämä saattoi johtua useasta eri tekijästä. Liikuntakoordinaattorien mukaan hankkeeseen liittyvät ongelmat painottuivat yläkouluihin ja yhteistyö koulujen henkilökunnan kanssa oli useissa tapauksissa haastavaa. Näin ollen kysely tuskin tavoitti niitä rehtoreita, jotka suhtautuivat välinpitämättömästi tai kielteisesti hanketoimiin. Myös kyselyn ajankohta saattoi heikentää vastausten lukumäärää. Kyselyt lähetettiin rehtoreille ensimmäisen kerran toukokuun 2014 alkupuolella ja uudestaan muistutukseksi muutama viikko myöhemmin. Tästä huolimatta osa saattoi jättää vastaamatta lukuvuoden loppumisesta johtuvan kiireen vuoksi.

Kyselyn toteuttamistapa saattoi osaltaan vaikuttaa vastausten lukumäärään. Sähköinen kysely hukkuu helposti muiden sähköpostien joukkoon, tai vastaaminen voi estyä teknisten ongelmien vuoksi. Toisaalta sähköiseen kyselyyn päädyttiin, jotta vastaaminen olisi rehtoreille mahdollisimman nopeaa ja joustavaa. Valmiiksi tietokoneella oleva aineisto oli myös analysoitavissa helposti ja suhteellisen luotettavasti. Myös Vallin (2007) mukaan sähköisiin kyselyihin liittyy sekä myönteisiä puolia että heikkouksia. Sähköisen kyselyn tekeminen on tutkijalle taloudellista ja sulkee pois niin sanottujen lyöntivirheiden riskin, kun aineistoa ei tarvitse

syöttää erikseen tietokoneelle. Etenkin iäkkäät vastaajat saattavat kuitenkin suhtautua kielteisesti sähköiseen kyselyyn, ja siksi sen soveltuvuutta on arvioitava tarkoin tutkittavan kohderyhmän mukaan. (Valli 2007, 111.) Rehtorien työssä vaaditaan nykyään monipuolista sähköistä viestintää, joten voidaan arvioida että kysely soveltui useimmille. Vastausprosentti olisi kuitenkin saattanut olla suurempi, jos kyselyt olisi esimerkiksi toimitettu rehtoreille henkilökohtaisesti.

7.2 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimus pyrittiin toteuttamaan eettisiä periaatteita noudattaen. Kun tehdään ihmisiin kohdistuvaa tutkimusta, keskeisimpinä eettisinä lähtökohtina pidetään muun muassa informointiin perustuvaa suostumusta, luottamuksellisuutta, tutkimuksen seurausten huomioimista sekä yksityisyyttä (Hirsjärvi & Hurme 2011, 19–20). Rehtorien kyselylomakeaineiston kerääminen ja analysointi ei juuri tuottanut ongelmia eettisestä näkökulmasta, sillä aineiston luonteen vuoksi vastaukset oli mahdollista käsitellä luottamuksellisesti ja yksityisyyttä kunnioittaen. Rehtorit vastasivat kyselyihin anonyymisti ja avoimissa kysymyksissä he pystyivät päättämään itse, kuinka laajasti kertoisivat kokemuksistaan. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksesta informoitiin kyselyiden lähettämisen yhteydessä ja rehtorien oli mahdollista kieltäytyä osallistumasta. Kyselyn sisältö pyrittiin suunnittelemaan siten, että analyysivaiheessa rehtorien vastaukset olivat tulkittavissa mahdollisimman yksiselitteisesti.

Liikuntakoordinaattorien haastattelut olivat eettiseltä kannalta haastavampia toteuttaa ja analysoida kuin rehtorien kyselylomakkeet. Tähän vaikuttaa aineiston luonne: haastattelussa tutkija on suorassa kontaktissa tutkittaviin, mikä lisää eettisten ongelmien monitahoisuutta. Lisäksi haastattelujen raportoinnin on oltava luottamuksellista ja tutkijan on kyettävä huomioimaan ne seuraukset, joita tutkimuksen julkaisu voi aiheuttaa haastateltaville. (Ks. Hirsjärvi & Hurme 2011, 19–20.) Osa liikuntakoordinaattoreista halusi esiintyä tutkimuksessa anonyymisti. Tämä asetti tiukat reunaehdot haastattelujen analysoinnille, sillä koordinaattorien vähäisen lukumäärän vuoksi heidät olisi ollut helppo tunnistaa yksittäisten haastattelujen perusteella. Näin ollen haastattelut analysoitiin yhtenä kokonaisuutena, ja esimerkiksi hankekunnat tai muut tiettyihin koordinaattoreihin yhdistettävissä olevat tekijät jätettiin mainitsematta. Toisaalta tutkimuksessa hyödynnettiin jonkin verran suorita

lainauksia koordinaattorien haastatteluista. Vaikka lainauksia ei voi päällisin puolin yhdistää tiettyihin koordinaattoreihin, on aina riski että heidän kertomistapansa on tunnistettavissa (ks. Hänninen 2010, 174).

Voidaan myös pohtia, korostettiinko koordinaattoreille tarpeeksi tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta. Hankkeen projektipäällikkö sopi koordinaattorien kanssa haastatteluista, jolloin heille saattoi muodostua käsitys, että tutkimukseen osallistuminen on työhön liittyvä velvoite. Hieman tämänkaltaisia tilanteita on todettu esiintyvän muun muassa nuorisotutkimuksessa: kun jokin suuri toimija organisoi aineiston keräämistä, voi olla ettei osallistumisen vapaaehtoisuus välity tutkittaville (Nurmenniemi 2010, 26–27). Kaikki koordinaattorit suhtautuivat kuitenkin myönteisesti haastattelutilanteeseen ja he pitivät tutkimusta hankkeen vaikuttavuuden kannalta tärkeänä. Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä antaakin tutkijalle välitöntä palautetta siitä, miten tutkittavat suhtautuvat tutkimustilanteeseen ja missä määrin he haluavat kertoa kokemuksistaan (ks. Hirsjärvi & Hurme 2011, 20). Tämän voidaan katsoa lisäävän osaltaan tutkimuksen eettisyyttä.

7.3 Jatkotutkimussuositukset

Tutkimuksessa pyrittiin kartoittamaan KOLIKO-hankkeen vaikutuksia koulujen liikunnalliseen toimintakulttuuriin. Koska tutkimusaineistot kerättiin hankekauden päättymisen yhteydessä, hankkeen pitkäaikaista vaikuttavuutta oli mahdollista vain arvioida. Hankekunnissa olisikin mielenkiintoista toteuttaa seurantatutkimus, jossa kartoitettaisiin koulujen nykyistä tilannetta liikuntaa tukevien käytäntöjen osalta. Näin saataisiin tietoa siitä, oliko KOLIKO-hankeella todellista vaikutusta koulujen toimintakulttuuriin vai rajoittuiko erilaisten liikuntakäytäntöjen toteuttaminen pelkästään hankekauteen. Seurantatutkimuksessa voitaisiin myös kartoittaa opettajien ja oppilaiden näkemyksiä koulujen liikuntakäytännöistä, jolloin käytäntöjen toimivuudesta saataisiin monipuolisempi kuva.

Hankkeen pitkäaikaisia vaikutuksia olisi erityisen hyödyllistä tarkastella yläkouluissa. Samalla tulisi pohtia yhä uusia keinoja yläkoulujen liikunnallisen toimintakulttuurin kehittämiseen, sillä tämän

tutkimuksen perusteella yläkoulujen henkilökuntaa ja oppilaita oli usein haastavaa sitouttaa liikuntakäytäntöihin. Yläkoululaisia olisi kuitenkin tärkeää kannustaa koulussa tapahtuvan liikunnan pariin, sillä liikunta-aktiivisuuden on todettu laskevan tasaisesti, kun siirrytään lapsuudesta nuoruuteen (Nupponen 1997, 42). Tulevia koulujen liikuntahankkeita voisikin olla tarpeen suunnata erityisesti yläkouluihin ja miettiä keinoja vallitsevien asenteiden muuttamiseen. Tämä edellyttää pitkäjänteistä ja monivuotista toimintaa, sillä lyhytkestoiset liikuntakokeilut eivät riitä koulujen toimintakulttuurin kehittämiseen (ks. Laine 2015, 147–148). Hankkeiden sisältöjä pohdittaessa on myös tärkeää ottaa yläkoululaiset mukaan suunnitteluun ja arvostaa heidän näkemyksiään. Siten voidaan luoda puitteet nuorten omista intresseistä kumpuavalle ja aidosti motivoivalle liikkumiselle.

LÄHTEET

- Aittasalo, M., Jussila, A. & Paronen, O. 2012. Kasit liikkeelle! Koulumatka- ja liikuntakysely Tampereella syksyllä 2011. Tampere: UKK-instituutti.
- Asanti, R., Hirvensalo, M., Kämppi, K., Laine, K., Pönkkö, A., Romar, J. & Tammelin, T. 2013. Viihtyvyyttä ja työrauhaa. Koulun henkilökunnan kokemukset ja näkemykset liikunnallisen toimintakulttuurin edistämisestä koulussa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 269.
- Asare, M. 2013. Physical activity, sedentary behaviour and mental health in young people. Loughborough University. Viitattu 25.9.2015. <https://dspace.lboro.ac.uk/dspace-jspui/handle/2134/13202>.
- Biddle, S. J. & Asare, M. 2011. Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews. *British Journal of Sports Medicine* 2011:45, 886–895.
- Biskop, M., Laakso, L., Laine, K., Miettinen, M., Pietilä, M., Pohjonen, P., Santtila, M., Tolonen, H. & Uutela, A. 2010. Liikkuva koulu -hanke. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:4.
- Blom, A., Haapala, H., Hakamäki, M., Hakonen, H., Havas, E., Jaako, J., Kulmala, J., Laine, K., Mäkilä, M., Rajala, K. & Tammelin, T. 2011. Liikkuva koulu -hankkeen väliraportti. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 245.
- Borg, P. & Hiilloskorpi, H. 2006. Urheilijan naisen ravitsemus. Teoksessa O. Ilander (toim.) *Liikuntaravitsemus*. 2. painos. Lahti: VK-kustannus, 277–298.
- Brettschneider, W. & Heim, R. 1997. Identity, sport, and youth development. Teoksessa K. R. Fox (toim.) *The Physical Self. From Motivation to Well-Being*. Champaign, IL: Human Kinetics, 205–227.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. 2009. *InterViews. Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. 2. painos. California: SAGE Publications.
- Calfas, K. J. & Taylor, W. C. 1994. Effects of physical activity on psychological variables in adolescents. *Pediatric Exercise Science* 1994:6, 406–423.

- Cavill, N., Kahlmeier, S. & Racioppi, F. 2006. Physical activity and health in Europe: Evidence for action. Denmark: WHO. Viitattu 10.5.2015.
http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0011/87545/E89490.pdf.
- Corbin, C. B. & Whitehead, J. R. 1997. Self-esteem in Children and Youth: The Role of Sports and Physical Education. Teoksessa K. R. Fox (toim.) The Physical Self. From Motivation to Well-Being. Champaign, IL: Human Kinetics, 175–203.
- Ebeling H., Kantomaa M., Taanila A. & Tammelin T. 2010. Liikunnan yhteys nuorten tunne-elämän ja käyttäytymisen häiriöihin, koettuun terveyteen ja koulumenestykseen. Liikunta & Tiede 47 (6), 30–37.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–43.
- ESR-projektihakemus 2011. Euroopan sosiaalirahaston osittain rahoittamat projektit, ohjelmakausi 2007–2013.
- Fogelholm, M. & Hiilloskorpi, H. 1998. Aiheuttaako liikunta syömishäiriöitä? Duodecim 1998:114, 215–219.
- Fogelholm, M., Kannus, P. & Parkkari, J. 2004. Liikuntavammat – suurin tapaturmaluokka Suomessa. Suomen lääkirilehti 41/2004 vsk 59, 3889–3895.
- Fogelholm, M. 2011. Lapset ja nuoret. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori & T. Vasankari (toim.) Terveysliikunta. 2. uudistettu painos. Helsinki: Duodecim, 76–87.
- Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille 2008. Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä, Opetusministeriö ja Nuori Suomi.
- Haapala, H., Inkinen, V. & Rajala, K. 2012. Puolapuut, kiipeilytelineet, sähkömailat, skeittirampit, tanssipelit... Koulujen liikuntavarustus ja -puitteet Liikkuva koulu -ohjelman pilottivaiheen kouluissa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 268.
- Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla? Jyväskylä: PS-kustannus.

- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. ja Lyyra M. 2008. Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta & Tiede* 45 (6), 31–37.
- Hiltunen, J. & Tursas, J. 2013. Liikunnallinen toimintakulttuuri kouluihin. Luokanopettajat osana koulun toimintakulttuurin liikunnallistamista. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 10.3.2015. <https://www.doria.fi/handle/10024/91447>.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1985. Teemahaastattelu. 3. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirvensalo M., Korpi K. & Mäkelä S. 2014. Liikuntakykyisyyden ja sosiaalisen aseman yhteys alakoululaisilla pojilla. *Liikunta & Tiede* 51 (1), 44–49.
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Oppimistulosten arviointi 1/2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Hänninen, V. 2010. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 160–178.
- Itkonen, H. 1997. Urheilun uhrit. Liikuntatieteellisen Seuran Impulssi nro 14. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura.
- Itkonen, H. 2013. Nuorisokulttuuri ajassa, tilassa ja liikkeessä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–95.
- Iivonen, E. 2009. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan lainsäädännön toimivuus, toiminnan laatu ja muutostarpeet. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:8.
- Jaakkola, T., Kantomaa, M., Laine, K., Pyhältö, K., Syväoja, H. & Tammelin, T. 2012a. Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus, lokakuu 2012. Opetushallituksen muistiot 2012:5. Viitattu 10.4.2015. <http://www.oph.fi/julkaisut>.

- Jaakkola, T., Krause, C., Kujala, T., Nyyslä, K., Sajaniemi, N. & Silvén, M. 2012b. Johtopäätöksiä. Teoksessa T., Jaakkola, C., Krause, T. Kujala, K. Nyyslä, N. Sajaniemi & M., Silvén (toim.) Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti. Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma. Tilannekatsaus, tammikuu 2012. Opetushallituksen muistiot 2012:1. Viitattu 13.4.2015. <http://www.oph.fi/julkaisut>, 64–67.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Yli-Piipari, S. 2009a. Koululaisten fyysisen aktiivisuuden seuranta 6. luokalta 8. luokalle. *Liikunta & Tiede* 46 (6), 61–67.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2009b. Koulun liikuntakasvatus oppimisvalmiuksien luojana sekä lasten kasvun ja kehityksen tukena. Teoksessa A. Aro, M. Hartikainen, M. Hollo, H. Järnefelt, E. Kauppinen, H. Ketonen, M. Manninen, M. Pietilä & P. Sinko (toim.) Taide ja taito – kiinni elämässä! Opetushallituksen moniste 2/2009, 49–54.
- Jaakkola, T., Kalaja, S. & Liukkonen J. 2009c. Motoriset perustaidot peruskoulun seitsemäsluokkalaisilla oppilailla. *Liikunta & Tiede* 46 (1), 36–44.
- Jokela, J., Luopa, P. & Pietikäinen, M. 2008. Kouluterveyskysely 1998–2007: Nuorten hyvinvoinnin kehitys ja alueelliset erot. Helsinki: Stakes.
- Jokela, J., Kinnunen, T., Lommi, A. & Luopa, P. 2010. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-luvulla. Kouluterveyskysely 2000–2009. Helsinki: THL.
- Jäppinen, J. 2010. Yleisimmät tapaturmat koululiikunnassa ja koulussa sekä niiden ennaltaehkäisymahdollisuudet. Tapaustutkimus Matinkylän koulusta Espoosta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 21.9.2015. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/25736>.
- Kalaja, S. 2013. Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–203.
- Karhola, L. 2013. Nuorten liikuntavammojen yleisyys sekä tapaturma-alttiit lajit koulussa, vapaa-ajalla ja urheiluseuroissa. Tampereen yliopisto. Lääketieteen yksikkö. Syventävien opintojen opinnäytetyö. Viitattu 22.9.2015. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/94491/SYVENTAVA-1382604182.pdf?sequence=1>.

- Karhula, K. & Pakkanen, S. 2005. Uusiutuneiden ja urheilu-uran päättymiseen johtaneiden urheiluvammojen reliabiliteetti ja validiteetti urheiluvammakyselyssä. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 23.9.2015. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/8299>.
- Karjalainen, A. 2013. Rehtoreiden näkemykset ja koetut vaikutusmahdollisuudet kouluympäristön toimintakulttuurin liikunnallistamisessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 12.3.2015. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/40742>.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–85.
- Kivistö, S. 2014. Koulun liikuntakoordinaattorit liikettä lisäämässä. Hyviä käytäntöjä koulupäivän liikunnallistamiseen. KOLIKO-hankkeen julkaisu. Viitattu 5.7.2015. <http://www.hlu.fi/lapset-ja-nuoret/koliko-hanke/>.
- Kokkonen, M. & Klemola, U. 2013. Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 204–235.
- Kokkonen J., Kokkonen M. & Ruokonen J. 2014. Liikuntatuntien psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoululaisten tyttöjen ja poikien silmin. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 49–55.
- Koululiikunnan kehittäminen. 2007. Opetushallituksen moniste 18/2007. Viitattu 13.3.2015. http://www.oph.fi/julkaisut/2007/koululiikunnan_kehittaminen.
- Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestäminen. 2002. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2002:29. Viitattu 9.3.2015. http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2002/koululaisten_aamu-ja_iltapaivatoiminnan_jarjestaminen.
- Laine, K., Tammelin, T. & Turpeinen, S. 2012. Liikkuva koulu -ohjelman pilottivaiheen 2010–2012 loppuraportti. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 261.

Laine, K., Tammelin, T. & Turpeinen, S. 2013. Oppilaiden fyysinen aktiivisuus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 272.

Laine, A. 2015. Koulut liikuttajina. Teoksessa H. Itkonen & A. Laine (toim.) Liikunta yhteiskunnallisena ilmiönä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitoksen tutkimuksia 1/2015, 133–152.

Latonen, E. & Pajunoja, T. 2012. Liikkuvatko oppilaat välitunneilla? Liikkuva koulu -hankkeessa mukana olleiden 4.–9. luokkalaisten oppilaiden välituntiaktiivisuus. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 14.3.2015. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/37858>.

Lehmuskallio, M. 2011. Ei VilleGalle vaan vertaiset, valmentajat ja vanhemmat – lasten ja nuorten näkemyksiä liikuntakiinnostukseensa vaikuttajista. Liikunta & Tiede 48 (6), 24–31.

Lerssi, L., Markkula, J., Pietikäinen, M., Puusniekka, R., Sundström, L., Tervaskanto-Mäentausta, T. & Väistö, R. 2008. Kouluterveyskyselystä toimintaan -kehittämishanke 2005–2007. Hankkeen loppuraportti. Helsinki: Stakes.

Liikkuva ja hyvinvoiva Suomi 2010-luvulla. Ehdotus kansalliseksi liikuntaohjelmaksi julkisen ohjauksen näkökulmasta. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:14. Viitattu 13.10.2015. http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2008/Liikkuva_ja_hyvinvoiva_Suomi_2010-luvulla.

Liimatainen, E. 2000. Prososiaalinen käyttäytyminen, minäkäsitys ja liikuntaharrastus 11– ja 17-vuotiailla nuorilla. Jyväskylä: LIKES.

Liikunta valintojen virrassa. Kansallista liikuntaohjelmaa valmisteleavan toimikunnan väliraportti. 2007. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:13. Viitattu 20.2.2015. http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2007/Liikunta_valintojen_virrassa_.

Lintunen, T., Telama, R., Numminen, P., Nupponen, H., & Oittinen, A. 1998. Miten liikunta tukee kasvua ja kehitystä? Teoksessa M. Mertaniemi & M. Miettinen (toim.) Suuntana hyvinvointi – mitkä ovat liikunnan mahdollisuudet? Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 113, 12–17.

- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 144–161.
- Markkula, J. & Öörni, E. 2009. Turvallinen elämä lapsille ja nuorille. Kansallinen lasten ja nuorten tapaturmien ehkäisyn ohjelma. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen raportti 27/2009. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Martinsen, M. & Sundgot-Borgen, J. 2013. Higher prevalence of eating disorders among adolescent elite athletes than controls. *Medicine & Science in Sports & Exercise* Vol. 45 No. 6, 1188–1197.
- Martinsen, M., Bahr, R., Børresen, R., Holme, I., Pensgaard, A. M. & Sundgot-Borgen, J. 2014. Preventing eating disorders among young elite athletes: A randomized controlled trial. *Medicine & Science in Sports & Exercise* Vol. 46 No. 3, 435–447.
- Merkel, D. L. 2013. Youth sport: positive and negative impact on young athletes. *Open Access Journal of Sports Medicine* 2013:4, 151–160.
- Moilanen, P. 2002. Narrative, truth and correspondence. A Defence. Teoksessa R. Huttunen, H. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Narrative research. Voices of teachers and philosophers*. Jyväskylä: SoPhi, 91–104.
- Nordic Nutrition Recommendations 2004. Integrating nutrition and physical activity. 4. painos. Nord 2004:13.
- Nupponen, H. 1997. 9–16-vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylä: LIKES.
- Nupponen, H. & Telama, R. 1998. Liikunta ja liikunnallisuus osana 11–16-vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa. *Liikuntakasvatuksen julkaisuja* 1.
- Nurmenniemi, J. 2010. Raportti lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka -verkkokyselystä. Nuorisotutkimusverkoston ja Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 33. Viitattu 17.7.2015. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/etiikkaraportti.pdf>.
- Oja, P., Rintala, P. & Vuori, I. 1998. Kuinka tärkeää liikunta on terveydelle? Teoksessa M. Mertaniemi & M. Miettinen (toim.) *Suuntana hyvinvointi – mitkä ovat liikunnan mahdollisuudet? Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 113, 29–34.

Ojala, A. 2015. Nuorten omaehtoiset ruumiinkulttuurit: Lumilautailu esimerkkinä nuorisokulttuurisesta liikkumisesta. Teoksessa H. Itkonen & A. Laine (toim.) Liikunta yhteiskunnallisena ilmiönä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitoksen tutkimuksia 1/2015, 169–184.

Ojanen, M. 1998. Mitä liikunta merkitsee psyykkiselle hyvinvoinnille? Teoksessa M. Mertaniemi & M. Miettinen (toim.) Suuntana hyvinvointi – mitkä ovat liikunnan mahdollisuudet? Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 113, 35–37.

Ojanen, M. & Liukkonen, J. 2013. Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 236–258.

Parkkari, J., Räisänen, A., Pasanen, K. & Rimpelä, A. 2015. Liikuntavammat koulussa, vapaa-ajalla ja urheiluseuroissa. Teoksessa S. Kokko & R. Hämylä (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2, 84–90.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Punch, K. 2005. Introduction to Social Research. Quantitative and Qualitative Approaches. London: SAGE Publications.

Puronaho, K. 2014. Drop-out vai throw-out? Tutkimus lasten ja nuorten liikuntaharrastusten kustannuksista. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:5. Viitattu 26.9.2015. http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2014/Drop-out_vai_throw-out.html?lang=fi.

Reinikka, O. 2013. MOTO-kerholaisten koulumenestys peruskoulun 6. luokalla ja heidän kokemuksiaan liikunnasta ja oppimisesta 9. luokalla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 15.7.2015. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/42418>.

Reinikka O., Sääkslahti A. & Luukkonen E. 2014. Ensimmäisellä luokalla motorista lisätukea saaneiden oppilaiden menestys koululiikunnassa sekä kokemuksia oppimisesta ja liikunnasta. Liikunta & Tiede 51 (6), 41–48.

- Salospohja, T. 2008. Nuoret, liikunta ja doping -projektin loppuraportti. Viitattu 24.9.2015.
<http://eoph-fi-bin.directo.fi/@Bin/6a22b171a542076efb0e4a32c347758d/1444978550/application/pdf/34689/Nuoret,%20liikunta%20ja%20doping%20projektin%20loppuraportti.pdf>.
- Sarlin, E. 1995. Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 40.
- Sherrill, C. 1997. Disability, Identity, and Involvement in Sport and Exercise. Teoksessa K. R. Fox (toim.) *The Physical Self. From Motivation to Well-Being*. Champaign, IL: Human Kinetics, 257–286.
- Sibley, B. A. & Etnier, J. L. 2003. The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis. *Pediatric Exercise Science* 2003:15, 243–256.
- Siekkinen, K. 2007. Syvähaastattelu. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 44–59.
- Syvöja, H., Kantomaa, M., Ahonen, T., Hakonen, H., Kankaanpää, A. & Tammelin, T. 2013. Physical activity, sedentary behavior, and academic performance in Finnish children. *Medicine & Science in Sports & Exercise* Vol. 45 No. 11, 2098–2104.
- Sääkslahti, A. & Cantell, M. 2001. Moto-kerho. Motoristen perustaitojen harjaannuttaminen koulun kerhossa. Jyväskylän yliopisto. *Liikuntakasvatuksen julkaisuja* 4.
- Tammelin, T. 2013. Liikuntasuositukset terveyden edistämiseksi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 62–73.
- Telama, R. 2000. Kuinka liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluikäisissä? Teoksessa M. Miettinen (toim.) *Haasteena huomisen hyvinvointi – miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II: Tutkimuskatsaus*. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124, 55–80.
- Valli, R. 2007. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 102–125.

Vuolle, P. 2000. Liikunnan merkitys rakentuu elämänkaarella. Teoksessa M. Miettinen (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi – miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II: Tutkimuskatsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124, 23–48.

Völgyi, E. 2010. Bone, fat and muscle gain in pubertal girls. Effects of physical activity. Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health 160.

Waller, K. 2011. Leisure-time physical activity, weight gain and health. A prospective follow-up in twins. Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health 175.

LIITTEET

Liite 1. Liikuntakoordinaattorien haastattelurunko

Haastattelukysymykset

I. Kokemuksia ennen varsinaisen toiminnan aloittamista

1. Millaisia ajatuksia sinulla oli liikuntakoordinaattorin toimenkuvasta ennen varsinaisen toiminnan aloittamista?

II. Koulujen lähtökohtien arviointia

2. Miten eri kouluissa oli tuettu oppilaiden liikunnallista aktiivisuutta ennen hanketta (muutama esimerkki riittää)? Millaisia eroja koulujen välillä oli liikuntaa tukevien toimenpiteiden suhteen?

III. Työskentely kouluissa

3. Miten koulujen henkilökunta otti sinut ja toimintasi vastaan? Entä oppilaat?

4. Mitkä hankkeen aikana toteutetut liikuntakäytännöt vaikuttivat mielestäsi toimivimmilta eri kouluissa? Miksi ne tuntuivat toimivilta?

5. Mitkä liikuntakäytännöt eivät mielestäsi toimineet? Miksi ne eivät toimineet ja miten niitä pitäisi muuttaa?

IV. Toiminnan loppuarviointia

6. Miten arvioisit mahdollisuuksiasi vaikuttaa eri koulujen liikuntakäytäntöihin?

7. Uskotko, että kouluihin jää pysyviä käytäntöjä hankkeesta?
8. Tarvittaisiinko kouluissa liikuntakoordinaattoria myös jatkossa?
9. Miten arvioisit hanketta kokonaisuudessaan?
10. Muuta kommentoitavaa?

Liite 2. Rehtorien kyselylomake

Kyselylomake KOLIKO-hankekoulujen rehtoreille

Koulun lähtökohtien arviointia

1. Miten koulussanne on tuettu oppilaiden liikunnallista aktiivisuutta **ennen hanketta**?

Arvioi asteikolla 0-3, missä määrin seuraavia liikuntaa tukevia käytäntöjä on hyödynnetty koulussanne ennen hanketta (0 = ei ollenkaan, 1 = vähän, 2 = jonkin verran, 3 = runsaasti).

- oppilaiden käyttöön on varattu riittävästi liikuntavälineitä välitunneille
- koulun piha-alue innostaa liikkumaan monipuolisesti
- koulussa järjestetään säännöllisesti erilaisia liikunnallisia tapahtumia ja/tai tempauksia
- koulussa järjestetään liikuntakerhotoimintaa
- koulu tekee säännöllistä yhteistyötä paikallisten urheiluseurojen kanssa
- koulu tekee säännöllistä yhteistyötä kunnan liikuntatoimen kanssa
- koulun liikunnanopetukselle on järjestetty hyvät puitteet (sopivat ryhmäkoot, laadukkaat tilat ja välineet yms.)
- oppilaille on järjestetty liikuntaan liittyvää koulutusta
- opettajille on järjestetty liikuntaan liittyvää koulutusta
- oppilaille on järjestetty liikuntaneuvontaa
- oppilaiden vanhempien kanssa on tehty liikuntaan liittyvää yhteistyötä
- muuta, mitä? _____

2. Mitkä olivat tärkeimmät syyt, joiden takia koulunne päätti osallistua hankkeeseen? Valitse korkeintaan kolme vaihtoehtoa.

- koulussa kaivattiin ideoita koulupäivän aikaisen liikunnan lisäämiseen
- oppilaita haluttiin kannustaa nykyistä runsaampaan liikunnalliseen aktiivisuuteen ja omaehtoisten liikunta-aktiviteettien järjestämiseen
- erityisesti vähän liikkuvia oppilaita haluttiin innostaa liikkumaan
- oppilaiden, koulun henkilökunnan ja/tai vanhempien tietämystä liikunnan merkityksestä haluttiin lisätä
- liikuntakoordinaattorin tarjoama tuki vaikutti tarpeelliselta

- välitunti liikuntaa haluttiin kehittää
 - koulun piha-alueita haluttiin kehittää
 - koulun liikuntavälineitä haluttiin parantaa
 - kerhotoimintaa haluttiin kehittää
 - yhteistyö urheiluseurojen ja/tai kunnan liikuntatoimen kanssa haluttiin aloittaa tai sitä haluttiin kehittää
 - liikuntatunneille kaivattiin ulkopuolista avustajaa
 - muita syitä, mitä?
-
-

3. Millaisia tavoitteita koulussanne asetettiin hanketta varten?

Hankkeen aikana järjestetyn toiminnan arviointia

4. Miten koulunne opettajat ja oppilaat ottivat liikuntakoordinaattorin ja hänen toimintansa vastaan?

5. Miten koulussanne on tuettu oppilaiden liikunnallista aktiivisuutta **hankkeen aikana**?

Arvioi asteikolla 0-3, missä määrin seuraavia liikuntaa tukevia käytäntöjä on hyödynnetty koulussanne hankkeen aikana (0 = ei ollenkaan, 1 = vähän, 2 = jonkin verran, 3 = runsaasti).

- oppilaiden käyttöön on hankittu (lisää) liikuntavälineitä välitunneille
- koulun piha-alueita on kehitetty
- koulussa on aloitettu erilaisten liikunnallisten tapahtumien ja/tai tempausten järjestäminen tai niiden määrää on lisätty
- koulun liikuntakerhotoimintaa on kehitetty

- oppilaille on järjestetty liikuntaan liittyvää koulutusta
 - opettajille on järjestetty liikuntaan liittyvää koulutusta
 - yhteistyö paikallisten urheiluseurojen kanssa on aloitettu tai sitä on lisätty
 - yhteistyö kunnan liikuntatoimen kanssa on aloitettu tai sitä on lisätty
 - oppilaille on järjestetty liikuntaneuvontaa tai neuvonnan määrää on lisätty
 - koulun liikunnanopetukseen on suunnattu lisää resursseja (esim. liikuntakoordinaattori on toiminut avustajana liikuntatunneilla)
 - oppilaiden vanhempien kanssa on aloitettu liikuntaan liittyvä yhteistyö tai sitä on lisätty
 - muuta, mitä?
-
-

6. Miten hankkeen aikana toteutetut liikuntaa lisäävät käytännöt soveltuivat koulun arkeen?

- hyvin (useimpia käytäntöjä oli helppo toteuttaa koulupäivän aikana)
- melko hyvin (melko useita käytäntöjä oli helppo toteuttaa koulupäivän aikana)
- keskimukaisesti (joitain käytäntöjä oli helppo ja joitain vaikea toteuttaa koulupäivän aikana)
- melko huonosti (melko useita käytäntöjä oli vaikeaa toteuttaa koulupäivän aikana)
- huonosti (useimpia käytäntöjä oli vaikeaa toteuttaa koulupäivän aikana)

7. Arvioi asteikolla 0-3, missä määrin koulunne henkilökunta teki yhteistyötä liikuntakoordinaattorin kanssa liikuntaa lisäävien toimenpiteiden suunnitteluun ja toteutukseen liittyen (0 = ei ollenkaan, 1 = vähän, 2 = jonkin verran, 3 = runsaasti).

Hankkeen loppuarviointia

8. Mitkä hankkeen aikana toteutetut liikuntakäytännöt vaikuttivat toimivimmilta? Miksi?

9. Mitkä liikuntakäytännöt eivät toimineet koulussanne? Miten niitä voisi muuttaa?

10. Uskotko, että kouluunne jää pysyviä käytäntöjä hankkeesta?

kyllä

ei

en osaa sanoa

Jos jää, mitä nämä käytännöt ovat?

11. Tarvitaanko kouluunne mielestäsi jatkossa liikuntakoordinaattorien kaltaista lisähenkilöstöä, jotta oppilaiden liikunnallinen aktiivisuus lisääntyisi?

kyllä

ei

en osaa sanoa

12. missä määrin hankkeen alussa asetetut tavoitteet toteutuivat koulussanne?

kaikki tavoitteet toteutuivat

useat tavoitteet toteutuivat

jotkut tavoitteet toteutuivat

harva tavoite toteutui

yksikään tavoitteista ei toteutunut

13. Miten arvioisit hanketta kokonaisuudessaan? Mitkä sen osa-alueista onnistuivat ja mitä olisi pitänyt tehdä toisin? (Esim. hankkeesta tiedottaminen, eri toimijoiden välinen yhteistyö, hankkeen kesto...)
