

**YLÄKOULUIKÄISTEN NUORTEN KOKEMUKSIA
LIKUNTATUNTIVIIHTYVYYTEEN VAIKUTTAVISTA TEKIJÖISTÄ**

Salli Mattila

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kesä 2019

TIIVISTELMÄ

Mattila, Salli. 2019. Yläkouluikäisten nuorten kokemuksia liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttavista tekijöistä. Liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. 93 sivua., 3 liitettä.

Tutkielmani tarkoituksena oli selvittää yläkouluikäisten nuorten kokemuksia ja ajatuksia liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttavista tekijöistä sekä siitä mitä yläkouluikäiset ajattelevat yleisesti koululiikunnasta; onko se tykätty vai vihattu oppiaine? Tutkimuksen tarkoituksena oli perehtyä liikuntatuntiviihtyvyyttä käsittelevään ilmiöön lähemmin ja luoda kokonaiskuvaa oppilaiden kokemusmaailmasta.

Tutkimus on toteutettu laadullisin tutkimusmenetelmin puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla keväällä 2019. Haastatteluun osallistui viisitoista 8.-9. luokan oppilasta kahdelta eri koululta ja haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina oppituntien aikana. Tutkimusaineisto on analysoitu aineistolähtöisesti fenomenologisen lähestymistavan mukaan.

Tutkimuksen tulosten mukaan merkittävimmiten liikuntatuntiviihtyvyyteen yhteydessä oleviin tekijöiksi nousi viisi pääteemaa: liikunnanopettaja, liikuntaryhmä, oppituntien sisällöt, kokemus pätevydestä sekä vaikutusmahdollisuudet. Oppilaiden kokemusten mukaan liikuntatunneilla viihtymiseen vaikuttivat muun muassa tasaiset joukkuejaot, mieluisat lajit, joukkuepelit, hyvät välineet ja hyvät liikuntapaikat, oma osaaminen, ryhmähenki ja ryhmäläisten kannustaminen, hauskuus, omat sekä ryhmän vaikutusmahdollisuudet, opettajan persoona sekä opettajan tasapuolinen kohtelu, auttaminen ja kannustaminen.

Tulokset osoittivat koululiikunnan olevan nuorten keskuudessa pidetty oppiaine, riippuen siitä miten oppilaiden kuvaamat pääteemat toteutuvat tunneilla. Tutkimustuloksista selviää myös mitä yläkouluikäiset pitävät liikuntatuntien tärkeimpänä tehtävänä. Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää liikunnanopettajien koulutuksessa sekä oppiaineen yleisten tavoitteiden ja sisältöjen kehittämisessä.

Avainsanat: koululiikunta, liikuntatunti, viihtyvyys, motivaatio, liikuntamotivaatio, itsemääräämisteoriat, tavoiteorientaatioteoria

ABSTRACT

Mattila, Salli. 2019. Secondary school students experiences on factors that affect enjoyment in physical education classes. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä. Master's thesis, 93 pp., 3 appendixes.

The aim of my thesis was to study the enjoyment of physical education (PE) classes and the impacts of the said enjoyment based on the experiences and thoughts of students in secondary school. Additionally, I researched what students in secondary school think about PE in general; is it a loved or hated subject in school? The aim of my study was to familiarise myself closely to the phenomenon of PE class enjoyability and develop an understanding on the pupils' experiences.

The thesis was conducted with qualitative research methods by constructing semi-structured thematic interviews in spring 2019. There were 15 participants, from 8th and 9th grade from two different schools. The interviews were conducted as one-to-one interviews during PE classes. The research material was analysed by utilising phenomenological methods.

The results showed five main themes as the most significant factors impacting PE class enjoyment; the PE teacher, the PE group, topics of the classes, the students' ability to affect topics of their classes and the students trust in their teachers' qualifications. Other factors that impact the enjoyability of a PE classes were; even division of skills between teams, enjoyable sports, team sports, good equipment, good places for classes, own skillset, team spirit and encouragement from others, fun, ability to affect the class as a group and on your own, personality of the teacher and equal treatment from the teacher, helping and cheering others.

The results suggest that PE is liked among youth regardless of how the previous main themes are present in classes. The results also exhibit what the students deem to be the main purpose of PE classes. These results can be used in training of PE teachers and in developing the overall goals and contents of PE as a subject.

Key words: Physical education, Physical education classes, enjoyment, motivation, exercise motivation, goal orientation theory, self-determination theory

Sisällys

1	JOHDANTO	1
2	KOULULIIKUNTA SUOMESSA.....	4
2.1	Mitä on liikunta ja liikuntakasvatus?.....	4
2.2	Koululiikunnan historia	7
2.3	Koululiikunnan tavoitteet ja tarkoitus	9
2.4	Oppiaineen erityispiirteitä yläkoulussa	13
3	VIIHTYVYYS LIIKUNTATUNNEILLA.....	19
3.1	Viihtyvyys ja flow	19
3.2	Liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttavia tekijöitä	20
4	MOTIVAATIO.....	23
4.1	Liikuntamotivaatio	23
4.2	Sisäinen ja ulkoinen motivaatio.....	25
4.3	Motivaatioteoriat koululiikunnan kontekstissa.....	29
4.3.1	Itsemääräämisteoria	29
4.3.2	Tavoiteorientaatioteoria.....	33
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	38
5.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	38
5.2	Tutkimuksen lähestymistavat	39
5.3	Tutkimukseen osallistujat ja aineistonkeruumenetelmät.....	41
5.4	Aineiston analyysi	44
5.5	Tutkimuksen luotettavuus	46
5.6	Tutkimuksen eettisyys	50
6	TULOKSET	53

6.1	Yleinen mielipide koululiikunnasta.....	53
6.2	Hyvän liikuntatunnin piirteitä – viihtyvyyttä lisääviä tekijöitä.....	55
6.2.1	Oppitunnin sisältö.....	56
6.2.2	Liikuntaryhmä	58
6.2.3	Kokemus omasta pätevydestä.....	60
6.2.4	Vaikutusmahdollisuudet	60
6.2.5	Liikunnanopettaja	61
6.3	Huonon liikuntatunnin piirteitä – viihtyvyyttä heikentäviä tekijöitä.....	64
6.3.1	Oppitunnin sisältö & kokemus omasta pätevydestä.....	65
6.3.2	Liikuntaryhmä	67
6.3.3	Vaikutusmahdollisuudet	68
6.3.4	Liikunnanopettaja	68
6.4	Unelmien liikuntatunti.....	69
6.5	Liikunnanopetuksen tärkein tehtävä.....	70
7	POHDINTA.....	72
7.1	Tulosten tarkastelua ja johtopäätökset.....	72
7.2	Jatkotutkimusehdotukset	78
7.3	Tutkimuksen merkitys ja hyödyt.....	79
8	LÄHTEET	82

1 JOHDANTO

Viimeisimmässä Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymisen tutkimuksessa (Liitu 2018) kerrotaan, kuinka liikuntasuositusten mukaisesti tunnin joka päivä liikkui 38% 7–15-vuotiaista lapsista ja nuorista. Nuorimmilla 7–11-vuotiailla lapsilla hieman alle puolet ylsivät liikuntasuositusten mukaiseen päivittäiseen liikuntaan, 13-vuotiaista liikuntasuositukseen ylsi kolmannes, 15-vuotiaista enää viidennes. Vähän liikkuvia (0-2 päivänä viikossa) 15-vuotiaita nuoria oli joka viides. Liikunta-aktiivisuudessa on siis nähtävissä selvää laskua iän myötä.

Vuoden 2018 Liitu-tutkimus selvitti myös yleisimpiä esteitä lasten ja nuorten liikuntaharrastusten ja harrastamattomuuden tiellä. Sekä tytöillä että pojilla viiden yleisimmän esteen joukosta löytyi koululiikunnan innostamattomuus. Koululiikunta ei innosta liikkumaan ja harrastamaan vapaa-ajalla, siinä määrin kuin sillä olisi siihen potentiaalia. Jatkuvasti vähentyvän yläkouluikäisten nuorten liikunta-aktiivisuuden myötä koululiikunnan paineet kasvavat. Liikuntatuntien pitäisi liikuttaa ja innostaa vapaa-ajan liikkumiseen, mutta tällä hetkellä nämä tavoitteet eivät toteudu.

Koululiikunta herättää keskustelua ja on herättänyt sitä jo kautta aikain. Se liikuttaa, inhottaa, kiinnostaa, vihastuttaa. Se herättää tunteita sekä puolesta että vastaan. Keskustelupalstat pursuavat koululiikunnan tappavasta vaikutuksesta liikuntamotivaatioon ja niin sanottuun liikuntakipinään. Toki koululiikunnalla on myös monia myönteisiä vaikutuksia, mutta keskustelua herättävät yleisesti nämä kielteiset vaikutukset. Miksi koululiikunta on tappanut liikuntakipinän? Miksi koululiikunta on aiheuttanut niin paljon mielipahaa, että siitä puhutaan vielä kymmeniä vuosia saatujen kokemusten jälkeenkin? Mikä tai mitkä tekijät tekevät koululiikunnasta liikuttavan?

Koululiikunnalla on kauaskantoiset vaikutukset. Liikuntatunneilta saadut positiiviset kokemukset rakentavat meille myönteistä käsitystä itsestämme liikkujana ja vaikuttavat aikuisiällä liikunnallisen elämäntapamme muodostumiseen (Lintunen 2000, 81-82). Kielteiset kokemukset saattavat vaikuttaa taas passivoivasti aikuisiän liikuntaan ja harrastuneisuuteen (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 158). On siis äärimmäisen tärkeää tiedostaa, mitkä tekijät

lisäävät oppilaiden viihtymistä liikuntatunneilla ja sitä myöten lisäävät liikunnan myönteistä sanomaa, jotta jokainen yksilö ja koko yhteiskuntamme hyötyisi liikuntatuntien tuomista myönteisistä vaikutuksista vielä aikuisiälläkin.

Koululiikunnalla on lisäksi tärkeä kasvatuksellinen tehtävä. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (2016, 433) mukaan koululiikunnan tavoite on kasvattaa liikkumaan ja liikunnan avulla. Liikuntatunnit ohjaavat oppilaita reflektoimaan ja säätelemään omia tunteitaan sekä kunnioittamaan sääntöjä ja muita ryhmässä toimivia oppilaita. Lisäksi koululiikunta tukee myönteisen minäkäsityksen rakentumista ja vahvistumista. Tärkeäksi nähdään myös yksittäisten liikuntatuntien tuomat positiiviset kokemukset ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen.

Liitu-tutkimuksesta (2018) selviää, miten koululiikunnan sosioemotionaaliset taidot nousivat tärkeimmäksi koululiikunnan osa-alueeksi kaikkien ikäluokkien keskuudessa, myös yhdeksännellä luokalla. Lapset ja nuoret kokevat liikuntatunneilla merkitykselliseksi yhdessä tekemisen sekä hauskuuden ja näihin ajatuksiin koululiikunnan pitäisikin kiteytyä; yhdessä tekemiseen, yhdessäoloon ja hauskuuteen. Koululiikunta pitää sisällään valtavasti potentiaalia lasten ja nuorten liikuttamisessa sekä innostamisessa vapaa-ajan liikuntaan. Liikuntatunnit saattavat olla joillekin lapsille ja nuorille viikon ainoa hetki fyysiseen aktiivisuuteen, joten meidän on tehtävä niistä hetkistä mahdollisimman innostavia, jotta fyysinen-aktiivisuus jatkuisi myös vapaa-ajan harrastuksissa. Mutta miten koululiikunnan tämä valtava potentiaali saadaan hyödynnettyä mahdollisimman kattavasti ja vieläpä niin, että kaikenlaiset oppilaat pääsevät kerryttämään näitä koululiikunnan tarjoamia positiivisia kokemuksia sekä koululiikunnan tarjoamia monia mahdollisuuksia?

Asiaa on kysyttävä nuorilta itseltään. Millaisiksi he kokevat liikuntatunnit ja koululiikunnan ylipäätään. Mitkä asiat liikuntatunneilla lisäävät viihtyvyyttä, mitkä taas aiheuttavat ahdistusta? Mielenkiintoista olisi myös tietää, mikä yläkouluikäisten nuorten mielestä on koululiikunnan tärkein tehtävä. Näihin teemoihin ja koko koululiikuntaa käsittelevään ilmiöön lähdän etsimään vastauksia pro gradu- tutkielmassani. Tutkimukseni tarkoituksena on perehtyä siihen, millaiseksi oppiaineeksi koululiikunta koetaan sekä siihen, mitkä tekijät edistävät ja heikentävät liikuntatunneilla viihtymistä yläkouluikäisten nuorten keskuudessa.

Tutkimukseni alkaa koululiikunnan ja liikuntakasvatuksen historialla, siirtyen sitten tarkastelemaan opetussuunnitelman perusteiden rakentumista ja muuttumista vuosien varrella. Lisäksi syvennyn oppiaineen erityispiirteisiin sekä yläkouluiän asettamiin mahdollisiin haasteisiin oppiaineen kannalta. Tämän jälkeen tarkastelen liikuntaa motivaation näkökulmasta, liikuntamotivaation, itsemääräämisteorian sekä tavoiteorientaatioteorian kautta. Motivaation tarkastelun jälkeen perehdyn viihtymiseen yhteydessä oleviin tekijöihin teorian ja aiempien tutkimusten avulla sekä siirryn tutkimustehtäväni ja tutkimuksessa käyttämäni menetelmien käsittelyyn. Tulos-osiossa tarkastelen tutkimukseni tuloksia, niiden luotettavuutta ja eettisyyttä. Lopuksi peilaan tutkimukseni tuloksia ilmiötä käsittelevien teorioiden ja aiempien tutkimusten valossa sekä esitän mahdollisia jatkotutkimusehdotuksia ja pohdin tutkimukseni laajempaa merkitystä.

2 KOULULIIKUNTA SUOMESSA

Koululiikunta on yksi Suomessa vallitsevan liikuntakulttuurin osa-alue, jonka päätehtävä on herättää kiinnostusta liikunnan harrastamiselle myös vapaa-ajalla. Koululiikunnan juuret ovat peräisin kansanomaisesta liikunnasta sekä vaikutteista, joita suomalaiset omaksuivat 1800-luvun alusta lähtien. (Wuolio 1993,1.) Koululiikunta on yksi opetussuunnitelmassa määritelty oppiaine, jonka päätarkoitus on edistää hyvinvointia. Koululiikunta määritellään kasvattajana; se kasvattaa liikkumaan ja liikunnan avulla (Opetushallitus 2014, 433). Koululiikunta pitää sisällään kaikenlaisen koulussa tapahtuvan liikunnan myös liikuntatuntien ulkopuolella, kuten esimerkiksi välituntiliikunnan.

Liikuntakasvatus taas nähdään suurempana kokonaisuutena, eikä se rajoitu pelkästään koulumaailmaan. Koska tutkielmani liittyy kuitenkin koululiikuntaan, on syytä pohtia liikuntakasvatusta nimenomaan koulumaailman näkökulmasta. Liikuntakasvatus on kaikkea sitä toimintaa, jonka avulla lapsia ja nuoria pyritään kasvattamaan kohti liikunnallista elämäntapaa. (Graham ym. 2010, 5.) Greenin (2008, 3-4) mukaan liikuntakasvatus on koulupäivän aikana tapahtuvaa liikunnanopettajan järjestämää toimintaa, joka pitää sisällään urheilua ja fyysistä aktiivisuutta. Liikuntakasvatus on siis äärimmäisen laaja käsite ja koululiikunta on yksi liikuntakasvatuksen osa-alue.

2.1 Mitä on liikunta ja liikuntakasvatus?

“Elämä on liikettä”, totesi liikuntakasvattaja Arvo Vartia vuonna 1941 julkaistussa kirjassaan *Liikunnan opas I*. Kirja oli, tai on edelleen, tarkoitettu liikunnanopettajille- ja ohjaajille, vaikka se onkin kirjoitettu jo yli 70 vuotta sitten. Vartia kuvaa liikettä ja liikkumista kirjassaan muun muassa elollisen maailman elämän ehdoksi, iloksi ja kasvattajaksi. Liikunta on leikkiä, kisailuja ja pelejä. Vaikka erilaisia liikunnan vaikutuksia ei voikaan asettaa arvojärjestykseen kaikkien ollessa yhtä tärkeitä, on liikunnan yksi suurimmista tehtävistä varmasti kasvattaa. Vartia (1941, 10) kuvaa kirjassaan liikunnan valmentavan ja valmistavan

“harjoittajaansa” kohti hänen tulevaa elämäntehtävää. Elämäntehtäväksi nähdään kaikki tuleva, joka elämässä odottaa.

Liikunta on uusimpien lähteiden mukaan hyvin monimuotoinen käsite. Se pitää sisällään kaiken liikkumisen aina arkiaskareista koulumatkoihin ja pihaleikeistä urheiluseurassa harrastamiseen. (Liukkonen ym. 2017, 12-13.) Liikuntaa voi myös harrastaa hyvin erilaisista lähtökohdista. Se voi olla spontaania omaksi huvikseen liikkumista, ohjattua tai tavoitteellisempaa kilpa urheilua tai omaehtoista vapaa-ajan harrastamista. (Laakso 2007; Liukkonen ym. 2017, 15 mukaan). Liikunnan monimuotoisuuteen, kun lisätään vielä liikkumiseen käytettävät perusmuodot: heittäminen, hyppääminen, juokseminen tai vaikkapa loikkaaminen, moninkertaistuu liikunnan käsite yhä entisestään.

Liikunta liittyy myös vahvasti ympäristöön, jossa liikutaan. Voimme liikkua erilaisissa ympäristöissä; luonnossa tai erikseen rakennetuissa liikuntapaikoissa. Liikunta voi olla koulussa tapahtuvaa koululiikuntaa tai työpaikoilla tapahtuvaa työpaikkaliikuntaa. Se voi olla terveys-, virkistys- tai vaikkapa harrasteliikuntaa. (Laakso 2007; Liukkonen ym. 2017,15 mukaan) Liikuntaa voidaan määrittellä monella tapaa ja määrittely auttaakin ymmärtämään kontekstia liikuntakäsitteen ympärillä; ketkä liikkuvat ja mitkä ovat tavoitteet liikunnan taustalla. Voimme puhua koululiikunnan lisäksi lasten- ja nuorten liikunnasta, ikääntyneiden liikunnasta, erityisryhmien liikunnasta tai esimerkiksi kilpaurheilusta. (Itkonen & Laine 2015, 7 - 8.)

Toinen määrittelemisen arvoinen käsite liikunnan lisäksi on liikuntakasvatus. Vartian (1941, 32) mukaan liikuntakasvatuksen päämäärä on kehittää kansa terveeksi, lujaluonteiseksi, kauniiksi sekä elin- ja puolustuskuntoiseksi. Yksi tärkeimmistä liikunnan tehtävistä on myös ilon ylläpitäminen; liikunta on ilon purkautumis- ja ilmaisukeino. Se nähdään ilon antajana ja mielenterveyden sekä tasapainon ylläpitäjänä. (Vartia 1941, 44.) Pieni lapsi, vielä puhumaan kykenemätön, heiluttelee jalkojaan ja käsiään nähdessään vanhempansa iloiset kasvot. Tuo lapsi saa iloa liikkeistään. Lapsi saa iloa oppiessaan ryömimään, kävelemään, hyppäämään ja lopulta juoksemaan. Iloa saadaan uutta oppiessa. Liikunta on myös luonteen kasvattaja sekä rohkeuden lisääjä. Liikunta on nuoruuden leikkiä ja leikin kautta itsenäisyyden, vapauden ja

sisimmästä kumpuavien ajatusten käsittelemisen keino. (Vartia 1941, 47.) Liikunta nähdään uuden opettajana ja kasvattajana.

Keskeisimmät koulujen liikuntakasvatuksen arvot liittyvät tänä päivänä terveyden edistämiseen sekä kasvun ja kehityksen turvaamiseen, ihmisen kokonaisvaltainen hyvinvointi huomioiden (Ilmanen 2017, 45-46). Käsitteenä liikuntakasvatus pitää sisällään kaiken sen kasvatuksellisen toiminnan, jossa liikunta on tavalla tai toisella mukana. (Laakso 2007, 4-7; Liukkonen 2009, 34-36) Liikuntakasvatus kouluissa tähtää lasten ja nuorten fyysisen, motorisen, psykologisen sekä sosiaalisen kehityksen turvaamiseen ja vaikuttaa myös yksilöiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin (Ilmanen 2017, 47).

Keskeisimpiin liikuntakasvatuksen arvoihin on kautta aikojen kuuluneet terveyden edistämisen lisäksi myös virkistys ja ilo. Liikunnanopettajatkin nostavat liikuntakasvatuksen tärkeimmäksi arvoksi ilon, virkistuksen ja nautinnon. Lisäksi liikuntakasvatuksella nähdään tänä päivänä olevan suuri yhteiskunnallinen merkitys esimerkiksi liikunnallisen elämäntavan luomisessa sekä kansalaisten ruumiillisen ja henkisen toimintakyvyn turvaamisessa. (Ilmanen 2017, 46-48.)

Liikuntaa on pidetty tärkeänä kautta aikain, ainakin Suomessa. Miltein 80 vuotta sitten liikkuminen nähtiin elämän edellytykseksi, ihmisluonnon sisäiseksi pakoksi. Vainio (1952, 5) näki liikunnan, ilon, leikin ja ihmislapsen kuuluvan erottamattomasti yhteen. Urheilun ja liikunnan katsottiin kuuluvan kasvavalle nuorisolle, niiden ollessa yksi perustekijä ihmisen kehityksessä, aina ensimmäisistä askelista lähtien (Vainio 1952). Vainion mukaan liikunnan tulisi olla keskiössä opetussuunnitelmia laadittaessa, koulujen ollessa vastuussa "lasten ruumiin ja hengen tasapuolisesta kehittämisestä" (Vainio 1952, 5). Entisen opetussuunnitelmakomitean silloinen uusi ehdotus oli luoda liikuntakasvatusohjelma, joka vaikuttaisi terveellisesti koulunpenkeillä ahertavaan nuorisoon ja toisi vastapainoa niin sanotulle sisäiselle paineelle, minkä koulussa tehty istumatyö aiheuttaa. (Vainio 1952, 5) Näistä komitean ajatuksista syntyikin Suomen ensimmäinen opetussuunnitelma, jossa muun muassa liikunta ja liikuntakasvatus olivat ensimmäistä kertaa vahvasti läsnä.

2.2 Koululiikunnan historia

Koululiikunnalla on pitkät perinteet suomalaisen koulutusjärjestelmän historiassa. Jo melkein kaksi vuosisataa sitten heräsi huoli koululaisten arjessa jaksamisesta, ja tämän seurauksena vuonna 1843 voimistelu tuli ensimmäisen kerran oppiaineeksi Suomen oppikouluihin ensin pojille ja myöhemmin 1873 myös tytöille. (Lahti 2017, 24-25; Wuolio 1993, 7.) Voimistelun opetukseen toivottiin tuolloin käytettävän tunti päivässä, koska uskottiin sen olevan ainoa keino ylläpitää oppilaiden, niin henkistä, kuin fyysistä terveyttä ja tasapainoista kasvua (Wuolio 1993, 31). Voimistelun katsottiin muun muassa tuovan vaihtelua koulun teoriapainotteisuuteen, parantavan yleisterveyttä sekä vähentävän rasitusoireita (Koivusalo 1982, Lahden 2017, 24-25 mukaan).

Vuosina 1843 –1917 koululiikunnan esi-isä, voimistelu, piti sisällään vapaaliikevoimistelun ja telinevoimistelun (Koivusalo 1982, Kokon 2017, 120-126 mukaan). Hiljalleen voimistelutunnit monipuolistuivat; talvella muun muassa hiihdettiin sekä luisteltiin ja myöhemmin 1900-luvulle tultaessa oppisisällöissä oli nähtävissä jo urheilun piirteitä (Jääskeläinen 1993, 88), kun mukaan tulivat pallopelit, paini, hiihto ja yleisurheilu (Koivusalo 1982, Kokon 2017, 120-126 mukaan). Palloilussa, talvilajeissa ja yleisurheilussa alkoi järjestelmällinen opetus, jos vain koululla oli mahdollisuuksia hyödyntää erilaisia maastoja tai kenttiä (Jääskeläinen 1993, 88).

Pallopelien valtakausi alkoi 1900-luvun alussa ja 1903 ilmestyikin ensimmäinen palloleikkejä kokoava teos nimeltään Palloleikki-vihkonen. Pallopelit ja voimistelu riitelivät tuolloin keskenään varsinkin tyttöjen liikuntakasvattajien mielestä. Tyttöjen voimistelun puolestapuhuja ja alullepanija Anni Collan oli tuolloin huolissaan opettajien kasvatustehtävän täyttymisestä pallopelien aikana. Collan huomautti kollegoitaan opettajien roolista liikuntakasvattajina ja velvollisuudesta vaikuttaa oppilaiden luonteen kehittymiseen myös pallopelien aikana, ettei opetus menisi liiaksi sivusta seuraamiseen. (Jääskeläinen 1993, 89.)

Kisailu- ja leikkikulttuurista oltiin siirtymässä kilpailukulttuuriin, joka näkyi vahvasti koululiikunnassa 1900-luvulla. Pallopelien lisäksi ulkona harrastetut kilpailut lisääntyivät. Korkeus- ja pituushypyssä, keihäänheitossa ja kuulantyönnössä kisailtiin ulkokentillä.

Suomenkielisissä yhteiskouluissa järjestetyissä Akilleskilpailuissa otettiin mittaa edellä mainittujen lajien lisäksi myös muun muassa viestijuoksussa. Akilleskilpailut olivatkin tämän hetkisten koulujen yleisurheilukilpailujen esi-isiä. Näiden lajien lisäksi mainittakoon vielä uimataidon merkityksen kasvaminen, minkä osoitti uimataidon erillismerkintä todistuksessa (Jääskeläinen, 1993 91-92). Kuten nykyäänkin uimataidolla on suuri painoarvo opetussuunnitelman perusteissa, uinnin ollessa ainoa mainittu laji sisällöissä.

1920 vuoteen mennessä liikuntatunteja pidettiin viikkotasolla vaihtelevasti riippuen koulusta, kunnes samana vuonna kouluhallitus linjasi koululiikunnan määräksi kolme viikkotuntia kullakin luokalla. Kyseinen tuntimäärä toteutui jälleen vaihtelevasti, yleisen viikkotuntimäärän liikkua koululla kahden ja kolmen tunnin välissä. (Jääskeläinen 1993, 86; Meinander 1992, 289.) Suuri koulupoliittinen muutos tapahtui vuonna 1921, kun yleinen oppivelvollisuus astui voimaan. Heti tämän jälkeen vuonna 1924 kouluhallitus määräsi kansakouluja hankkimaan koulujen liikuntatunneille välineistöä kuten puolapuita, palloja, mailoja, korkeushyppytelineitä ja niin edelleen. (Jääskeläinen 1993, 86-109.) Tämä kouluhallituksen määräys auttoi koululiikunnan muovaantumisessa monipuoliseksi eri taitojen ja lajien oppimisareenaksi. Lisäksi vuonna 1924 määrättiin voimistelusta ja urheilusta annettavaksi yhteinen arvosana todistukseen. Myöhemmin 1946 suurempi liikuntakasvatuksen sanoma näkyi opetussuunnitelmakomitean ehdotuksena erilaisten liikuntakerhojen järjestämisestä. Lisäksi komitea kehotti kouluja kannustamaan lapsia ulkoliikunnan harrastamiseen, jonka myötä ulkoilutiloja alettiin kunnostamaan sekä järjestettiin välituntiliikuntaa. (Jääskeläinen 1993, 111.) Kerhotoiminnan ja välituntiliikunnan syntyminen yhdeksi osaksi kouluarkea tukivat koululiikunnan välittämiä arvoja sekä liikuntakasvatuksen sanomaa.

Vuonna 1972 Suomessa tai lähinnä Suomen koululaitoksessa tapahtui suuria muutoksia, kun kaikille yhteinen peruskoulu perustettiin. Näihin aikoihin myös tehtiin ehdotus peruskoulun opetussuunnitelmasta opetussuunnitelmakomitean puolesta. Ensin käytössä oli niin sanottu kokeiluopetussuunnitelma, jossa tuntijakopäätöksessä liikunta oli sekä pakollisena että valinnaisena aineena. Tällöin myös vaadittiin maininta hyvästä terveydestä ja fyysisestä kunnosta peruskoululain tavoitteisiin. Tämän jälkeen syntyi ensimmäinen peruskoulun opetussuunnitelman perusteet vuonna 1985, jolloin myös oppilasarvostelu uudistui.

Oppilaiden välisestä vertailusta siirryttiin yksilöiden arviointiin tavoitteiden määrittämänä. (Jääskeläinen 1993, 135-140.)

2.3 Koululiikunnan tavoitteet ja tarkoitus

Liikunnan tavoitteita ja sisältöjä on määritelty opetussuunnitelmassa jo vuosikymmeniä. Vuonna 1970 peruskoulun opetussuunnitelmakomitea antoi yksityiskohtaiset ohjeet liikunnan toteuttamisesta eri vuosiluokilla. Silloinen opetussuunnitelma liikunnan järjestämisestä käsitti kokonaiset 22 sivua ohjeistusta, kun taas uusimmassa opetussuunnitelmassa liikunnan kohdalla mainitaan lyhyesti keskeiset sisällöt, tavoitteet sekä päättöarvioinnin kriteerit. (Lahti 2017, 28.) Opetussuunnitelma on kuitenkin mennyt “parempaan suuntaan” siirryttäessä yksittäisten lajien opetuksesta yleisiin liikunnassa vaadittaviin motorisiin perustaitoihin kuten hyppyyn, juoksuun ja heittoon.

Koululiikunnalle on määritelty monia tavoitteita ja arvoja vuosien saatossa. 1800-luvun puolivälistä lähtien terveys on ollut koulujen liikuntakasvatuksen keskiössä ja sen on nähty olevan yksi tärkeimmistä liikuntakasvatusta ohjaavista arvoista kouluissa. (Ilmanen 2013, 43.) Lisäksi virkistys ja ilo ovat kuuluneet suomalaisen liikuntakasvatuksen arvoihin voimistelun saavuttua kouluihin vuonna 1843 (Koivusalo 1982, Lahden 2017, 43 mukaan; Vartia 1941).

Aiemmin opetussuunnitelmat olivat olleet avoimia opetussuunnitelmaakomitean mietintöjä, kunnes vuonna 1985 ensimmäinen Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet julkistettiin (Uusikylä & Atjonen 2002, 52). Uudessa opetussuunnitelmassa näkyi tuolloin koulutuspoliittisia muutoksia muun muassa tasa-arvon suhteen. Opetussuunnitelmassa ei käytetty enää tasokurssijärjestelmää ja näin ollen jatko-opintokelpoisuudesta tuli kaikille vapaa. Lisäksi linjattiin tasapuolisuudesta uskonnon opiskelun suhteen. Eri uskontoon kuuluvilla oppilailla oli oikeus opiskella omaa uskontoaan kouluissa. Tasa-arvo näkyi myös siinä, että jokaisen oppilaan olisi oltava opetusvelvollisuuden piirissä. (Rokka 2011, 24.) Kyseinen opetussuunnitelma antaa vapautta, mutta myös vastuuta kunnille toteuttaa opetusta opetussuunnitelmaan pohjautuen (Kouluhallitus 1985, 7–8).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (1985) oppiaineiden oppimäärät ovat suoraan 1-9 luokille, eikä niitä ole sen kummemmin jaoteltu. Liikunnan osio kattaa opetussuunnitelmasta 15 sivua, mikä onkin suhteellisen paljon verrattuna nykyisen opetussuunnitelman sisältävän liikuntaosion pituuteen. Opetussuunnitelmassa korostetaan liikunnan vaikutusta opiskeluun sekä oppimiseen ja opetussuunnitelman mukaan hyväkuntoinen ja terve oppilas suoriutuu keskimääräistä paremmin myös muiden oppiaineiden opiskelusta. Liikuntakasvatuksen tehtäväksi määritellään kiinnostuksen herättäminen liikunnallista elämäntapaa kohtaan sekä tavoite kasvattaa oppilaat ajattelemaan liikunnan hyödyllisiä vaikutuksia omaan terveyteen, vireyteen ja toimintakykyyn sekä muun muassa opiskelumenestykseen. Liikunnan erityistehtävä oli jo tuolloin kasvattaa liikkumaan ja liikunnan avulla. Lisäksi liikunnan yhtenä tehtävänä nähtiin oppilaiden kasvattaminen omatoimisiksi ja rauhantahtoisiksi kansalaisiksi. (Kouluhallitus 1985, 175)

Opetussuunnitelmassa ei ole asetettu erillisiä liikuntalajien kautta opittavia tavoitteita, mutta sisällöt eroavat sukupuolten välillä (Kouluhallitus 1985, 176-186). Havainto on mielenkiintoinen, kun vertaillaan opetussuunnitelmaa sekä yhteiskuntaa tuolloin ja nykyään. Tyttöillä liikunnassa oli tuolloin järjestäytymismuotoja, leikkejä, voimistelua, palloilua, uintia, suunnistusta, retkeilyä, maastoliikuntaa ja talvilajeja. Voimistelu ja tanssillisuus korostuivat tyttöjen liikunnassa, kun taas jalkapalloa ei mainittu lainkaan. Pojilla sisältö koostui miltein samoista lajeista, mutta järjestäytymismuodoista, maastoliikunnasta tai leikeistä ei ollut erillistä mainintaa. (Kouluhallitus 1985.) Liikunnan oppiaineessa oli nähtävissä selkeää sukupuolijakoa, mikä ei tulisi kuulonkaan enää nyky-yhteiskunnassa.

Vuosia myöhemmin peruskoulun opetussuunnitelman perusteita muutettiin ja uusi opetussuunnitelma astui voimaan. Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa liikuntaa koskeva osio sisältyy neljään sivuun. Osio on siis huomattavasti pienentynyt edellisestä 1985 vuoden opetussuunnitelmasta. Uudemmassa opetussuunnitelmassa näyttäytyy siis ehkä valloillaan olleen yhteiskunnan muutos ja vastuun siirtyminen yhä enemmän kouluille. Opetussuunnitelmassa ei ole enää tarkasti määriteltyjä tavoitteita, vaan tavoitteet on asetettu hyvin yleisiksi, keskeisiksi sisällöiksi. Opetussuunnitelman perusteissa (1994) korostetaan yksilöitä aktiivisina toimijoina ja opettajan tulisikin kohdata oppilaat erilaisina yksilöinä. Opettajan tulee toimia ohjaajana ja oppimisen tukena sekä kannustaa kriittiseen

ajatteluun. Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa liikunnan merkitys korostuu kouluyhteisön rakentajana ja opiskeluvireyden ylläpitäjänä, mikä taas edesauttaa oppimista ja koulutyötä. Koululiikunnan tarkoitus opetussuunnitelman mukaan on tuottaa iloa ja elämyksiä, vahvistaa omanarvontuntoa sekä kasvattaa itsetuntemusta ja minäkäsitystä. (Opetushallitus 1994, 107.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 1994 liikuntalajit ovat suuressa roolissa tavoitteisiin nähden, vaikka niitä ei silmämäärisesti pystykään havaitsemaan opetussuunnitelmasta. Tavoitteet pystyttiin saavuttamaan lajien avulla. Liikuntalajit olivat koulukohtaisia ja koulujen vapaasti valittavissa, kunhan lajivalinnoissa huomioitiin koululiikunnan keskeiset tavoitteet kuten perusmotoriikan ja liikehallinnan kehittyminen sekä monipuolisten kokemusten saaminen erilaisista liikuntalajeista. Sosiaalisiin tavoitteisiin pyrittäessä sisältöratkaisuja tärkeämpää oli valita oikeanlaisia työtapoja tavoitteiden saavuttamiseksi. (Opetushallitus 1994.)

Siirryttäessä kymmenen vuotta eteenpäin perusopetuksen opetussuunnitelma uudistui jälleen vuonna 2004. Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa liikunnan osuus koostuu kolmesta sivusta. Tätä menoa jatkettaessa kahdenkymmenenvuoden päästä liikunnan osuus koostuisi enää yhdestä sivusta. Uudessa opetussuunnitelmassa korostui ihmisenä kasvaminen, jolla uusi opetussuunnitelma halusi korostaa koulujen peruskasvatustehtävää kaikissa oppimistilanteissa. Liikunnan osalta nostetaan esiin liikunnallisen elämäntavan omaksuminen. Liikunnanopetuksessa tulisi korostaa yhteisöllisyyttä, reilua peliä, turvallisuutta ja vastuullisuutta. Liikuntatunneilla pyritään tarjoamaan oppilaille tietoja, taitoja ja kokemuksia, jotka myöhemmin näyttäytyisivät omaehtoisena liikunnan harrastamisena. (Opetushallitus 2004, 248.) Liikunnan tehtävä olisi siis innostaa oppilaita liikkumaan ja löytämään oma tapansa liikkua. Opetussuunnitelmassa näkyy jälleen yleiset tavoitteet ja keskeisiä sisältöjä suurpiirteisesti vastuun ollessa kouluilla. Uudistus edelliseen opetussuunnitelmaan näkyy erillisinä yleisinä tavoitteina vuosiluokilla 1-4 sekä 5-9, jonka avulla ikäkaudet pystyttiin ottamaan paremmin huomioon. 1-4 luokilla korostettiin leikkisyyttä, 5-9 luokilla taas korostettiin sukupuolten erilaisia tarpeita sekä kasvun ja kehityksen eroja. Opetussuunnitelmassa on enemmän psykomotorisia sekä sosioemotionaalisia yleisiä tavoitteita verrattuna edellisiin opetussuunnitelmien perusteisiin. Tavoitteiden lisääminen voi

toimia apuna opettajien yhtenäiselle ja tasa-arvoiselle arvioinnille, kun ikäluokille vaadittavia tavoitteita on enemmän valtakunnallisesti määritelty.

Jälleen kymmenen vuotta myöhemmin uusin ja nykyään peruskouluissa toimiva perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet suunnitellaan ja myöhemmin vuonna 2016 otetaan käyttöön valtakunnallisesti kaikissa kouluissa. Uusimmassa opetussuunnitelmassa liikunnan osio nouseekin jo kymmeneen sivuun pitäen sisällään muun muassa vuosiluokkajaon kolmeen eri nivelvaiheeseen 1-2lk, 3-6lk, 7-9lk. Näin ollen oppilaiden ikäkausi ja kehitysvaihe voidaan huomioida vielä entistäkin paremmin. Opetussuunnitelman perusteet (2014, 433) määrittää koululiikunnan tavoitteeksi ja tehtäväksi kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemisen ja myönteisen suhtautumisen omaan kehoon. Koululiikunnan on tarkoitus kasvattaa liikunnan avulla sekä samalla tukea liikunnallisen elämäntavan kehittymistä. Liikunnan tarkoitus on kasvattaa lapsia ja nuoria eettisesti kestävään toimintaan, kunnioittamaan toinen toisiaan, vastuullisuuteen, itsensä kuuntelemiseen ja erilaisten tunteiden tunnistamiseen. Näiden lisäksi yhteistyötaidot, yhdessä tekeminen, kehollisuus sekä tiedot ja taidot toimia erilaisissa liikuntatilanteissa ovat tärkeä osa koululiikuntaa. (Opetushallitus 2014, 273.)

Uusin perusopetuksen opetussuunnitelma koululiikunnan osalta painottaa motorisia perustaitoja lajitaitojen sijaan. Lajitaitojen harjoittelu on korvattu perusliikkumistaidoilla, joita tarvitaan jokapäiväisessä elämässä. Koulussa harjoitellaan välineenkäsittelyä jalkapallon sijaan. Tämä ei siis tarkoita, etteikö jalkapalloa enää pelattaisi kouluissa, vaan ehkä enemmänkin sitä, että kaikki on mahdollista uudessa opetussuunnitelmassa. Uusin opetussuunnitelma antaa tilaa uusille ideoille, yhdessä oppimisille, hauskuudelle ja ilolle. Tämä voi vaikuttaa koululiikunnan positiiviseen sanomaan ja siihen, että koululiikunnasta tehdään mahdollisimman tasapuolinen kaikenlaisille oppijoille.

Opetussuunnitelmat ovat vaihdelleen sisällöiltään niin sivumääräisesti kuin informatiivisestikin kuluneiden vuosikymmenten aikana. Muun muassa tavoitteiden määrät ja niiden painoarvot ovat vaihdelleet vuosien kuluessa. Hyvänä esimerkkinä tästä ovat sosioemotionaalisten tavoitteiden määrän kasvu vuosi vuodelta ja vuoden 2014

opetussuunnitelmassa sosioemotionaaliset tavoitteet ovatkin valta-asemassa. Yhteenvetona todettakoon opetussuunnitelmien pysyneen kuitenkin loppujen lopuksi varsin yhtenäisinä, vaikka sisällöt ja painotukset ovatkin hieman vuosien saatossa vaihdelleet. Loppupeleissä kuitenkin liikuntatunnit ovat säilyttäneet ansaitsemansa arvostuksen tärkeänä oppiaineena kouluissa, niin ilon ja mielekkyyden lisääjänä kuin terveyden edistäjänäkin.

Opetussuunnitelmissa puhutaan paljon liikunnanopetuksen tavoitteista, mutta mikä on koululiikunnan todellinen tarkoitus? Opetussuunnitelman mukaan koululiikunnan tarkoitus on kasvattaa liikkumaan ja liikunnan avulla (Opetushallitus 1985-2014). Koululiikuntaliiton (2017) mukaan koululiikunnan tärkein tavoite on innostaa, kun taas Telaman (2013) mukaan koululiikunnan päätarkoitus on opettaa. Opettamiseen katsotaan kuuluvan sekä motoristen taitojen opettaminen, mutta myös myönteisten elämyksien ja kokemusten tarjoaminen. Ja parhaassa tapauksessa nämä edistävät koululiikunnalle asetettujen tavoitteiden saavuttamista.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa korostetaan lisäksi tunnekasvatusta sekä yksittäisten liikuntatuntien tuomia myönteisiä kokemuksia (Opetushallitus 2014, 433). Liikunnan opetussuunnitelma siis pyrkii kannustamaan lapsia ja nuoria liikkumaan ja nauttimaan liikunnasta. Jokaisesta yksittäisestä liikuntatunnista pyritään rakentamaan sellainen, jossa jokainen oppilas viihtyisi ja saisi positiivisia kokemuksia sekä elämyksiä. Liikunnanopettajien tulisi siis olla tietoisia siitä, miten näitä tunnekokemuksia saadaan muodostettua liikuntatunneilla ja sitä myöten herätettyä kiinnostusta liikunnalliseen elämäntapaan. Jokaisella opettajalla on oma tyylinsä liikkua ja opettaa. Opettajan tulisi reflektoida omaa tapaansa liikkua, niin sanottua liikkumistyyppiään, sillä tämä vaikuttaa hänen opetustapaansa. Vasta tämän ymmärrettyään opettaja voi parhaimmillaan innostaa monenlaisia liikkua. (Koululiikuntaliitto 2017, 4.)

2.4 Oppiaineen erityispiirteitä yläkoulussa

Yläkoulussa, vuosiluokilla 7-9, liikunnanopetuksen teemana perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS) on minäkäsityksen ja osallisuuden vahvistaminen sekä taitojen soveltaminen yhdessä liikkuen. Erityisenä tavoitteena liikuntatunneilla on nuorten myönteisen minäkuvan ja minäkäsityksen vahvistaminen sekä nuorten tukeminen ja

kannustaminen kohti oman kehonsa hyväksymistä. Oppiaineessa korostuu myös yksittäisten liikuntatuntien tuomat positiiviset kokemukset sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen. Opetussuunnitelmassa nostetaan esiin myös itsenäistymisprosessin tukeminen, mikä on yläkouluikäisten kehitysvaiheen kannalta äärimmäisen tärkeää.

Alakoulun viimeisillä vuosiluokilla lapset saavuttavat varhaisnuoruuden noin 12- 14 vuoden iässä, josta kehitys jatkuu varsinaiseen nuoruuteen 15- 17 vuoden iässä. Tätä siirtymäjaksoa lapsuudesta nuoruuteen pidetään suurena kehityksellisenä haasteena. (Aalberg & Siimes, 2007; Laukkanen, 1993.) Nuoruusikää pidetään niin sanottuna sensitiivisenä kautena, jolloin ympäristömme vaikuttaa kehitykseen enemmän kuin aiemmin (Marh,1999). Nuoruudessa kokemien biologisten muutoksien lisäksi käyttäytyminen, emootiot sekä kognitiiviset osa-alueet kehittyvät (Walker 2002). Lapsen maailman muuttuminen kohti nuoruutta tuo mukanaan myös enemmän aggression tunteita ja nuoren täytyy oppia hillitsemään ja hallitsemaan uudenlaisia tunteitaan (Wenar & Kerig 2006). Marhin (1999) mukaan tämä on sellainen aikakausi, jolloin nuoret tarvitsevat enemmän moraaliin ja empatiakykyyn perustuvaa ohjausta ja tukea. Lisäksi nuoruus on sitä aikaa, kun lapset pyrkivät irrottautumaan ydinperheestään ja uusille sosiaalisille suhteille, kuten parisuhteelle ja ystäville annetaan enemmän tilaa (Wenar & Kerig 2006).

Liikunnanopetus on erityislaatuudessa asemassa kouluissa, sillä siellä nuoret pääsevät nimenomaan harjoittelemaan näitä sosiaalisia taitoja sekä yhteisten sääntöjen noudattamista, yhteisöllisyyttä ja moraaliin sekä empatiakykyyn perustuvaa toimintaa. Liikuntatunnit voivat parhaassa tapauksessa rakentua yhteistoiminnallisen oppimisen ympärille, mikä voi vahvistaa yhteisöllisyyden tunnetta oppilaiden välillä. Liikuntatunneilla on mahdollisuus kasvattaa ja tukea nuorten minäkuvan kehittymistä ja sen hyväksymistä sekä “uuden kehon” kanssa toimimista. Liikunnanopetus on siis suunniteltava vastaamaan tätä kehityskautta, jotta voimme parhaalla mahdollisella tavalla tukea nuorten kasvua itsenäisyyteen ja oman itsensä hyväksymiseen.

Oppiaineen erityispiirteisiin lukeutuu muun muassa iän tuomat haasteet, kuten liikuntainnostuksen väheneminen teini-ikään siirryttäessä (Vanttaja ym. 2017, 73-74; Aira 2013). Nuoruudessa kohdataan monia uusia kiinnostavia asioita, jolloin kiinnostus liikuntaa

kohtaan vähenee mm. uusien sosiaalisten suhteiden vuoksi. Lisäksi murrosiän tuomat keholliset muutokset vaikuttavat nuoren kriittisempään suhtautumiseen itseään sekä omaa kehoaan ja liikunnallisuuttaan kohtaan. (Vanttaja ym. 2017, 74). Tämä taas voi vaikeuttaa oppiaineeseen motivoitumista yläkouluiässä, mikä puolestaan vaikuttaa liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa. Heikinaro-Johansson ym. (2008, 31) toteavat liikunnallisen elämäntavan omaksumisen perustuvan siihen, miten hyvin lapset ja nuoret saadaan motivoitua liikkumaan. Tämä lapsuuden ja nuoruuden muutoksien taitoskohta asettaa suuret haasteet niin yläkouluille kuin myös yksittäisille liikunnanopettajillekin tuon liikunnallisen elämäntavan ja liikkumiseen tähtäävän toiminnan motivoimisessa.

Koululiikunta vaikuttaa myös vapaa-ajan aktiivisuuteen. Pentikäisen ym. (2016) teettämän tutkimuksen mukaan yhdeksäsluokkalaisten nuorten suhtautuminen koululiikuntaa kohtaan oli yhteydessä vapaa-ajan liikunta-aktiivisuuteen. Lisäksi tutkimuksesta selvisi, kuinka myönteisempi suhtautuminen koululiikuntaa kohtaan oli yhteydessä myönteisempään kokemukseen oppiaineen hyödyllisyydestä sekä korkeampaan arvioituun osaamiseen. Lisäksi Pentikäisen ym. (2016) tekemän tutkimuksen mukaan koulunkäynti oli koululiikunnan myönteiseksi kokevilla nuorilla mieluisampaa kuin niillä nuorilla, jotka suhtautuivat koululiikuntaan negatiivisemmin.

Liikunta-aktiivisuuden vähentyminen yläkouluiässä vaikuttaa myös nuorten aikuisiän liikunta-aktiivisuuteen. Ilmiötä kuvastaa hyvin Vanttajan ym. (2017) teettämä pitkittäistutkimus nuorten liikunta-aktiivisuudesta. Tutkimuksessa liikunta-aktiivisuus on jaettu vähän, keskinkertaisesti sekä aktiivisesti liikkuviin. Tutkimuksessa huomattiin, kuinka liikunnallisesti vähemmän aktiiviset yläkouluikäiset liikkuvat myös aikuisiällään heikommin eli vähemmän liikkuvien oli haasteellisempaa aloittaa aktiivisempaa liikkumista varhaisaikuisuudessa.

Lisäksi meidän on kamppailtava yläkoulussa vallitsevaa toimintakulttuuria vastaan. Haapalan (2017) väitöskirjasta selviää miten yläkoululaiset liikkuvat vähemmän ja istuvat enemmän kuin alakoulussa. Ratkaisuna Haapala (2017) nostaa esiin muun muassa oppilaiden aktiivisempaa roolia, myönteisiä vuorovaikutussuhteita sekä koulussa toimivien aikuisten toimintaa aktiivisina roolimalleina. Kämpin ym. (2018) teettämän koulujen liikunnallisen

toimintakulttuuritutkimuksen mukaan ala- ja yhtenäiskoulujen liikunnallisen toimintakulttuurin edistämisen edellytykset ovat paljon paremmalla tolalla kuin yläkoulujen. Mutta miksi? Siksi, koska alakouluissa noin kahdellakymmenellä oppilaalla on vain yksi kapellimestari, kun taas yläkoulussa oppilaat kiertävät opettajalta toiselle. Tällöin eri opettajien toimintakulttuureja ja toimintatapoja, tai puhuttaisiinko ajatusmalleista ja mielipiteistä, on vaikeampaa sovittaa yhteen isoksi yhteneväksi kokonaisuudeksi. Kämpin ym. (2018, 93) mukaan yläkoulussa oppilaan näkökulmasta opettajilta mahdollisesti saatu liikkumista edistävä sanoma katoaa helpommin. Tähän on nähty kuitenkin yhtenä ratkaisuna Liikkuva Koulu- projektit, jotka Kämpin ym. (2019, 94) mukaan saattavat helpottaa uuden opetussuunnitelman toteuttamista esimerkiksi oppiainerajoja ylittävien projektien ja oppimisympäristöjen toiminnallisuuden kehittämiseksi.

Koululiikunta on erityinen oppiaine koulussa, sillä se tukee ihmisen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Liikunta ehkäisee tuki- ja liikuntaelimestön sairauksia sekä aineenvaihdunnallisia sairauksia (Vuori 2014, 17). Liikunnalla on aivotutkimusten mukaan iso rooli aivojen muovautuvuudessa ja uusiutumisessa sekä aivojen aineenvaihdunnassa, kuten hermosolujen syntymisessä. (Vuori 2014, 17; Jaakkola 2012, 53–54). Liikunta on yhteydessä verenkiertoelimestön kuntoon ja hapensaantiin, mitkä taas lisäävät vireyttämme ja jaksamistamme. (Jaakkola ym. 2009, 49) Näiden ja monien muiden fyysisten vaikutusten lisäksi koululiikunnalla on suuri rooli sosioemotionaalisten taitojen, kuten yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelussa (LIITU 2018, 89). Tuoreimmassa LIITU-tutkimuksessa selviää, kuinka oppilaiden mukaan tärkein koululiikunnan osa-alue on nimenomaan nämä sosioemotionaaliset taidot, mikä tarkoittaa oppilaiden kielellä kavereiden kanssa olemista, hyvää yhteishenkeä ja hauskuutta. Koululiikunta tarjoaakin hyvät puitteet yhteistyötaitojen, vuorovaikutustaitojen sekä yhteisten pelisääntöjen noudattamiseen sen lisäksi että se toimii myös ennaltaehkäisevänä lääkkeenä moneen vaivaan.

Lisäksi oppiaineen erityispiirteisiin on nostettava opettajan roolin vaikutus oppituntien viihtyvyyteen. Monet tutkimukset korostavat opettajan roolia liikuntatuntiviihtyvyyden lisääjänä tai heikentäjänä. Vanttajan ym. (2017, 76) teettämässä pitkittäistutkimuksessa vähän liikuntaa harrastavien nuorten liikuntasuhteesta ja liikunta-aktiivisuuden muutoksista käy ilmi

kuinka suuri osa vähän liikkuvista nuorista aikuisista arvioi liikunnanopettajan olleen yksi suurimmista syistä liikuntaa kohtaan tuntemansa kiinnostuksen vähenemisessä nuoruusiällä. Olisikin mielenkiintoista teettää tutkimus kaikista peruskoulussa opetettavista oppiaineista ja vertailla sitä, millainen vaikutus opettajalla on muissa aineissa. Toistuuko liikuntatunneilla näkyvä ilmiö opettajasta johtuvasta liikuntamotivaation laskusta myös muissakin oppiaineissa.

Koululiikunta on oppiaineena täynnä erityispiirteitä. Yksi merkityksellisin piirre oppiaineella on kuitenkin sen pitkittäisvaikutukset nuorten elämään ja hyvinvointiin. Koululiikunnan sisältämä fyysinen aktiivisuus parantaa fyysisiä ominaisuuksiamme, elimistömme kuntoa ja edistää terveyttämme. Koululiikunta tarjoaa ainutlaatuisia mahdollisuuksia yhteistyötaitojen ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun, sääntöjen noudattamiseen sekä omien tunteidemme säätelyyn. Kokemukset koululiikunnasta käynnistävät positiivisen oravanpyörän, jolloin nautimme koulunkäynnistä enemmän, jaksamme keskittyä ja oppimistuloksemme voivat parantua. Innostumme liikkumisesta myös vapaa-ajallamme, mikä taas vaikuttaa aikuisiän liikkumiseemme. Koululiikunnalla on kauaskantoisia vaikutuksia, joiden vuoksi on tärkeää tiedostaa näitä oppiaineen sisältämiä erityispiirteitä yläkoulussa, jotta voimme vaikuttaa nuorten viihtymiseen tunneilla sekä liikunta-aktiivisuuteen vielä aikuisiälläkin.

Taulukko 1. Liikunnan opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7-9 (POPS 2014, 502)

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisältöalueet	Laaja-alainen osaaminen
Fyysinen toimintakyky		
T1 kannustaa oppilasta fyysiseen aktiivisuuteen, kokeilemaan erilaisia liikuntamuotoja ja harjoittelemaan parhaansa yrittäen	S1	L1, L3
T2 ohjata oppilasta harjaanuttamaan havaintomotorisia taitojaan eli havainnoimaan itseään ja ympäristöään aistien avulla sekä tekemään liikuntatilanteisiin sopivia ratkaisuja	S1	L1, L3, L4
T3 ohjata oppilasta harjoittelun avulla kehittämään tasapaino- ja liikkumistaitojaan, jotta oppilas osaa käyttää, yhdistää ja soveltaa niitä monipuolisesti erilaisissa oppimisympäristöissä, eri vuodenaikoina ja eri liikuntamuodoissa	S1	L3
T4 ohjata oppilasta harjoittelun avulla kehittämään välineenkäsittelytaitojaan, jotta oppilas osaa käyttää, yhdistää ja soveltaa niitä monipuolisesti erilaisissa oppimisympäristöissä, eri välineillä, eri vuodenaikoina ja eri liikuntamuodoissa	S1	L3
T5 kannustaa ja ohjata oppilasta arvioimaan, ylläpitämään ja kehittämään fyysisiä ominaisuuksiaan: voimaa, nopeutta, kestävyyttä ja liikkuvuutta	S1	L3
T6 vahvistaa uima- ja vesipelastustaitoja, jotta oppilas osaa sekä uida että pelastautua ja pelastaa vedestä	S1	L3
T7 ohjata oppilasta turvalliseen ja asialliseen toimintaan	S1	L3, L6, L7
Sosiaalinen toimintakyky		
T8 ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätelämään toimintaansa ja tunneilmaisuaan liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen	S2	L2, L3, L6, L7
T9 ohjata oppilasta toimimaan reilun pelin periaatteella sekä ottamaan vastuuta yhteisistä oppimistilanteista	S2	L2, L6, L7
Psyykinen toimintakyky		
T10 kannustaa oppilasta ottamaan vastuuta omasta toiminnasta ja vahvistaa oppilaan itsenäisen työskentelyn taitoja	S3	L1, L2, L3
T11 huolehtia siitä, että oppilaat saavat riittävästi myönteisiä kokemuksia omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä	S3	L1, L2
T12 auttaa oppilasta ymmärtämään riittävän fyysisen aktiivisuuden ja liikunnallisen elämäntavan merkitys kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille	S3	L3
T13 tutustuttaa oppilas yleisten liikuntamuotojen harrastamiseen liittyviin mahdollisuuksiin, tietoihin ja taitoihin, jotta hän saa edellytyksiä löytää itselleen sopivia iloa ja virkistystä tuottavia liikuntaharrastuksia	S3	L1, L3

3 VIIHTYVYYS LIIKUNTATUNNEILLA

Tässä kappaleessa käsittelen viihtyvyyden ja flow:n käsitteitä ja sitä, miten ne liittyvät koululiikuntaan ja liikkumiseen ylipäätään. Lisäksi käsittelen liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttavia tekijöitä aiempien tutkimusten pohjalta.

3.1 Viihtyvyys ja flow

Kun pyritään selittämään liikunnan ja urheilun herättämiä tunnekokemuksia ja syntyvää osallistumismotivaatiota, viihtyminen on yksi tärkeimmistä näihin vaikuttavista tekijöistä. Viihtyminen herättää positiivisia tunnekokemuksia (Wankel 1993; Wankel & Berger 1990) ja se nähdään yhdeksi mielekkään elämän edellytykseksi (Kekes 2008). Se kuvastaa kokemuksia omasta elämästämme myönteisessä valossa sekä lisää tunnetta mielekkästä elämästä. (Kekes 2008, 4.) Koululiikunnassa viihtyminen nähdään yhdeksi suurimmista osallistumismotivaatiota kuvaavaksi tekijäksi (Wankel 1993; Wankel & Berger 1990) sekä motivaatiotamme ylläpitäväksi lähteeksi (Deci & Ryan 1985, 28). Viihtyminen koulun liikuntatunneilla vaikuttaa siis hyvin pitkälti siihen, miten motivoivaksi ja mielekkääksi koululiikunta koetaan, osallistuvatko oppilaat siihen ylipäätään ja miten oppilaiden kiinnostus kyseistä oppiainetta kohtaan pysyy yllä. Viihtyvyys liikunnassa koostuu myönteisistä kokemuksista sekä tunteista, joita voi kuvailla myös sanoin nauttiminen ja ilo (Scanlan, Carpenter, Lobel & Simons 1993). Viihtymistä kuvataankin usein myös hauskuuden ja ilon synonyyminä (Lee 2005,33; Wankel & Sefton 1989). Myönteiset kokemukset ruokkivat liikunnasta nauttimista ja siellä viihtymistä, jotka taas synnyttävät lisää uusia mielekkäitä kokemuksia. Tämän voisi siis nähdä oravanpyöränä, sanan positiivisessa merkityksessä, joka ruokkii jatkuvasti itseään.

Viihtyvyyttä kuvataan myös yhtenä elämän perustarpeena, syömisen ja juomisen rinnalla. Ilman viihtymistä, elämä ei olisi niin hyvää kuin se voisi olla. (Lee 2005, 33.) Viihtymiseen linkittyy vahvasti jo edellä mainittu ilon tunne sekä erilaiset kognitiot kuten koettu pätevyys sekä asenne ja motivaatio toimintaa kohtaan (Wankel 1997). Viihtyvyys on

lisäksi nähty suuressa roolissa yksilön liikunta-aktiivisuudessa ja liikunnan nautinnolliseksi kokemisessa, niin kyseisessä hetkessä kuin tulevaisuudessakin (Scanlan & Simons 1992).

Toinen viihtyvyyden kanssa kytköksillä oleva termi *Flow* voidaan yhdistää liikuntaan ja urheiluun, oli sitten kyse koululiikunnasta tai vapaa-ajan urheilusta. Flow on tila, tai eräänlainen huippukokemus, jonka yksilö voi saavuttaa esimerkiksi koululiikunnassa, kun yksilön taidot, kokemukset omasta pätevyydestä sekä liikuntasuorituksen tuomat haasteet ovat oikeassa suhteessa keskenään. (Telama 1999, 7.) Kun olemme täysillä mukana siinä mitä teemme, saatamme menettää ajantajun ja tietoisuuden ajan kulusta. Tätä ilmiötä kutsutaan Flowksi. (Csikszentmihalyi, 1988, 1997.) Flow-tilassa viihtyvyys on suurta, yksilöt ovat äärimmäisen motivoituneita sekä uppoutuneita tekemäänsä (Asakawa, 2004). Flow-tilan saavuttaminen koululiikunnassa olisikin siis suora palaute liikunnanopettajan onnistumisesta saada oppilaat viihtymään ja nauttimaan kyseisestä oppiaineesta. Masato Kawabatan (2018) tutkimus flow-ilmiöstä koululiikuntaympäristössä tukee edellisiä havaintoja. Kawabatan tutkimuksen mukaan muun muassa selkeät tavoitteet, liikuntahaasteiden ja taitojen tasapaino sekä kannustava palaute tukevat flow-ilmiöiden esiintyvyyttä liikuntatunneilla.

3.2 Liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttavia tekijöitä

Liikunnan seuranta-arviointitutkimuksessa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010, 89) koululiikunnan viihtyvyyttä lisääviä tekijöitä oppilaiden kokemina olivat muun muassa tietyt sisällöt ja liikuntalajit, sukupuolen mukaan jaotellut ryhmät, pätevyyden kokemukset ja oma osaaminen, autonomia, kaverit sekä hauskuus. Hauskuus onkin yksi merkittävin liikuntamotivaatiota määrittävä tekijä (Scanlan, Carpenter, Lobel & Simons 1993; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010, 89) ja sen on katsottu lisäävän myös oppimisen tehokkuutta (Druden & Vos 2002, 18).

Liukkonen ym. (2010) tutkivat motivaatioilmaston vaikutusta kuudesluokkalaisten oppilaiden yrittämisen haluun ja kokemuksiin koululiikunnasta. Tutkimuksessa selvisi miten muun muassa tehtäväsuuntautunut ilmasto, kokemukset autonomiasta sekä vertaistuki vaikuttivat positiivisemmin oppilaiden kokemuksiin. Tutkimuksessa myös kävi ilmi, miten ahdistuneisuus oli suurempaa minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa liikuntatunneilla

(Liukkonen ym. 2010, 302-303.) Myös Soinin (2006, 54) mukaan motivaatioilmasto vaikuttaa liikuntatunneilla viihtymiseen. Soinin (2006,54) tekemästä tutkimuksesta selvisi, kuinka oppilaille, jotka kokivat motivaatioilmaston vahvasti tehtäväsuuntautuneeksi, viihtyminen tunneilla oli myös voimakkaampaa. Lisäksi tyttöjen ja poikien välillä huomattiin eroavaisuuksia liikuntatuntien motivaatioilmastossa; pojat kokivat motivaatioilmastonsa enemmän minäsuuntautuneeksi, kuin tytöt. Soinin (2006,54) mukaan tämä selittynee muun muassa sillä, että kilpailu toimii tärkeänä motiivina poikien liikkumiselle. Kilpailu siis motivoi heitä liikkumaan, joten kilpailullisia elementtejä ei tulisi kokonaan poikien liikuntatunneilta poistaa. Tärkeintä olisi huomioida, varsinkin arvioinnissa, myös tehtäväsuuntautuneelle ilmastolle tyypillisiä piirteitä.

Motivaatioilmaston lisäksi opettajalla on todettu olevan suuri merkitys liikuntatunneilla viihtymisessä ja koululiikunnan näkemisessä positiivisessa valossa (Heikinaro-Johansson 2003, 114; Mäemurd & Tanttinen 2004). Huukin (2009, 37) teettämän tutkimuksen mukaan oppilaiden pohtiessa hyvän liikuntatuntien tekijöitä, nousi opettaja suureen rooliin. Jaakkolan (2002) väitöskirjassa taas nostettiin esiin opettajan luoman tehtäväsuuntautuneen työskentelyilmapiirin positiivinen vaikutus liikuntamotivaatioon, kilpailullisuuden sijaan. Eskelisen (2009) teettämässä tutkimuksessa selvisi koululiikunnassa ahdistusta ja negatiivisia kokemuksia herättävien kokemusten johtuvan kilpailullisuudesta, pelosta joutua kiusatuksi, omien taitojensa epävarmuudesta sekä ankarasta ja arvostelevasta opettajasta. Heikinaro-Johansson (2003, 114) korostaa myös opettajan käyttämien erilaisten työtapojen vaikutusta liikuntatuntiviihtyvyyden lisääjinä. Tätä havaintoa tukee myös Korhosen ja Parviaisen (2016, 38) tekemä tutkimus, jonka mukaan erilaisilla opetustyylyillä on merkittävä vaikutus viihtyvyyden lisääjinä koululiikunnassa.

Myönteinen ilmapiiri on myös yksi liikuntatuntiviihtyvyyttä lisäävä tekijä. Liikuntatuntien myönteistä ilmapiiriä voi kasvattaa mm. oppilaita osallistamalla kaikissa liikuntatuntien vaiheissa, suunnittelusta lähtien. Lisäksi myönteistä ilmapiiriä liikuntatunneilla tukee monipuolinen ja järjestelmällinen tapa jakaa opetusryhmä pareihin, pienryhmiin tai muihin sellaisiin. (Kuusela & Kaski 2017, 337.) Haapakorvan ja VäliVuoren (2008, 69) teettämässä tutkimuksessa koululiikunnan myönteisimmäksi asiaksi kuvattiin sekä tytöillä että pojilla sosiaalinen kanssakäyminen. Vaikka koululiikunnan yksi päätavoitteista on aktivoida

oppilaat liikkumaan tunneilla sekä vapaa-ajalla, on koululiikunnan yksi tärkeimmistä tehtävistä myös sosiaalisen ulottuvuuden huomioiminen.

Liikuntatunneilla viihtymiseen vaikuttaa myös oppiaineesta saatu arvosana. Mitä alhaisempi liikunnasta saatu arvosana on, sitä alhaisempi on koettu pätevyys ja taas korkeampi koettu huonommuus. Innostus ja motivaatio olivat taas korkeammat mitä korkeampi oli liikunnasta saatu arvosana. (Penttinen 2003.) Soinin (2006) motivaatioilmastoa mittaavan tutkimuksen mukaan koululiikunnassa viihtymisellä ja liikunnasta saadulla arvosanalla on vahva yhteys puolin ja toisin. Sekä pojilla, että tytöillä liikunnasta saatu arvosana korreloi vahvasti koettuun viihtymiseen sekä melko voimakkaasti fyysiseen aktiivisuuteen. Lisäksi tulokset osoittavat tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston vaikuttavan merkittävästi tunneilla viihtymiseen. Arvosana ei siis motivoi kaikkia liikkumaan, pikemminkin passivoi. Olisiko siis syytä pohtia mikä on koululiikunnasta saadun arvosanan todellinen tarkoitus? Kannustaako saatu numero kaikkia?

Kuten todettu, koululiikunnalla on kauaskantoiset vaikutukset liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa ja sen jatkumisessa aikuisiällä. Koululiikunnan vaikuttavuus -tutkimuksessa (2010, 83) tutkittiin muun muassa koululiikunnan vaikutusta aikuisiän harrastuneisuuteen. Yksi koululiikunnan myönteinen vaikutus oli oppiaineen sisältöjen monipuolisuus. 25% tutkimukseen osallistuneista kertoi liikuntatuntien monipuolisuuden vaikuttaneen aikuisiän liikuntaharrastuksiin. Monipuolinen tarjonta liikuntatunneilla oli myös tuonut monille uusia harrastuksia sekä myönteisiä kokemuksia liikunnasta. Lisäksi koululiikunta ja sen tuoma liikunnan ilo sekä myönteisen liikunta-asenteen syntyminen nähtiin tärkeiksi vaikuttajiksi aikuisiän liikunnallisuuteen. Koululiikunta oli myös parhaimmillaan antanut itsevarmuutta ja uskallusta.

4 MOTIVAATIO

Tässä kappaleessa käsittelen liikuntamotivaatiota ja sen vaikutuksia yksilöiden liikkumiseen. Lisäksi käsittelen sisäistä ja ulkoista motivaatiota Decin ja Ryanin (2002) luoman motivaatiojatkumon avulla ja lopuksi käsittelen motivaatioteorioita koululiikunnan kontekstissa.

4.1 Liikuntamotivaatio

Motivaatio-termin juuret tulevat latinankielen sanasta *movere*, mikä tarkoittaa liikkumista. Motivaatiota tutkittiin alkujaan pelkästään siitä yksilön käyttäytymisestä, mikä näkyi ulospäin. (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 130.) Myöhemmin 1950-luvulla tutkimuksista selvisi motivaation olevan myös paljon muutakin kuin vain pelkästään ulkoista toimintaa. Suurin osa tekemistämme ohjaavista tekijöistä liittyvät ulospäin näkymättömiin, psykologisiin tarpeisiin. Psykologisiksi perustarpeiksi katsotaan kuuluvan omaehtoisuus, kyvykkyys sekä yhteisöllisyys, jotka määrittyvät tutummin autonomiaksi, koetuksi pätevyudeksi sekä koetuksi sosiaalisesti yhteenkuuluvuudeksi. (Deci & Ryan 1985, 4.) Motivaation vastakohtasta käytetään sanaa *amotivaatio*, mikä tarkoittaa motivaation täydellistä puuttumista. (Deci & Ryan 2002)

Meillä ihmisillä on perustarve hakeutua erilaisiin ympäristöihin ja tilanteisiin, kohti itseään kiinnostavia asioita. Nämä asiat herättävät meissä erilaisia tunteita, toiveita, tavoitteita ja intohimoja. (Salmela-Aro & Nurmi 2017,1.) Kuvitellaan, että olemme taidenäyttelyssä; kiinnostumme teoksista, jotka kenties herättävät meissä tietynlaisia tunteita tai miellyttävät muuten silmäämme. Näin ollen motivaatiomme on ohjannut käyttäytymistämme kohti meitä kiinnostavia asioita. Motivaatio ohjaa kaikkea tekemistämme ja onkin merkittävin toimintaamme ohjaava tekijä. Se on energiamme lähde, toimintamme suuntaaja ja saa meidät käyttäytymään tietyllä tavalla. Motivaatio ohjaa käyttäytymistämme kohti asetettua tavoitetta ja pyrkii tyydyttämään halutut tarpeemme. Ennen kaikkea, motivaatio on kiinnostuksemme herättäjä. (Deci & Ryan 1985, 4.)

Liikuntamotivaatio syntyy Sarlinin (1995, 55) mukaan joko kognitiivisesti tai emotionaalisesti. Kognitiivisesti virittyneessä liikuntamotivaatiossa tiedostamme liikunnan tärkeyden ja pystymme asettamaan itsellemme tavoitteita, joihin liikunnan avulla pyrimme. Esimerkiksi oma hyvinvointi voi olla tällainen tavoite. Emotionaalisesti syntyneessä liikuntamotivaatiossa pyritään etsimään ja herättämään tietynlaisia tunnetiloja. Myönteiset tunnekokemukset ovat tärkeitä motivaation synnyttäjiä ja ylläpitäjiä niin lapsella kuin aikuisellakin. (Sarlin 1995, 55.) Lapsuuden aikana saadut monipuoliset ja myönteisiä tunteita herättävät oppimiskokemukset liikunnan parissa, luovat parhaat mahdollisuudet sille, että liikunnasta voi muovautua pysyvä harrastus ja elämäntapa (Lintunen 2000, 83; Vuolle 2000, 38). Liikuntamotivaation katsotaan lisäksi olevan osa persoonallisuutta (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 120). Liikuntamotivaatio kansankielellä tarkoittaa siis motivaatiota liikkua. Se voi olla tavoite pitää itsensä fyysisesti kunnossa, rentoutua, olla ystävien kanssa, poistaa stressiä tai mitä tahansa muuta.

Motivaatiolla nähdään olevan keskeinen rooli terveyden edistämässä ja parantamisessa sen vaikuttaessa kaikkeen tekemiseemme. Kun kyse on terveyden edistämisestä, kuten terveellisten elämäntapojen, ruokavalioiden ja harrastusten ylläpitämisestä arjessa, asettuu motivaatio suureen rooliin. (Nurmi & Salmela-Aro, 2017, 9.) Motivaatiota tutkimalla pyritään selvittämään vastaus kysymykseen miksi (Deci & Ryan 1985, 4; Liukkonen & Jaakkola 2017a, 131). Miksi yksilö toimii tietyllä tavalla? Miksi 7% peruskoulun oppilaista pitää koululiikuntaa vastenmielisenä? Miksi osa oppilaista on innokkaampia liikuntatunneilla? Miksi yksilöillä on niin erilaisia tavoitteita elämässään? Yksilöiden välillä on siis eroja tavoitteiden asettamisessa ja niihin motivoitumisessa. Read (2017, 23-24) selittää yksilöiden välisiä eroja tavoitteissa perintötekijöillä ja ympäristöllä. Tätä näkökulmaa kutsutaan käyttäytymisgenetiikaksi. Deci ja Ryan (1985) selittävät puolestaan yksilöiden välisiä eroja itsemääräämisteorian avulla.

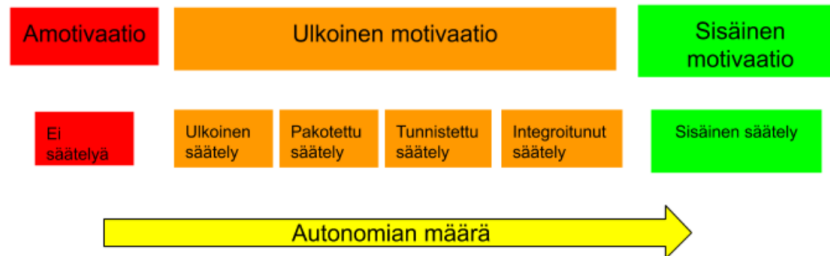
Tuoreessa LiitU-tutkimuksessa (2018, 78) kerrotaan 11-15- vuotiaiden itsearvioidusta liikuntamotivaatiosta. Tutkimuksessa liikuntamotivaatiota arvioitiin neljän eri osatekijän mukaisesti, jotka olivat: liikunta-asenne, oletetut muiden odotukset omasta liikuntakäyttäytymisestä, kokemus liikuntakäyttämisen hallinnasta ja liikunta-aikomukset.

11-vuotiailla nuorilla oli korkeammat tulokset arvioidussa liikunta-asenteessa, kyvyssä hallita käyttäytymistä sekä liikunta-aikomuksissa. Näiden kaikkien liikuntamotivaatiota mittaavien osatekijöiden katsottiin olevan selvässä yhteydessä liikunnalliseen aktiivisuuteen, mistä voimme päätellä motivaation olevan ratkaisevassa asemassa yläkouluikäisten suhtautumisessa koululiikuntaa kohtaan sekä itse toiminnassa oppitunneilla.

4.2 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Kun halutaan selvittää mistä tietynlaista käyttäytymistä herättävät motiivit tulevat, voidaan tarkastella *sisäistä* ja *ulkoista* motivaatiota (Ruohotie 1998, 37–39, 41). Sisäistä ja ulkoista motivaatiota voi kuvata kansankielelläkin tunnetulla sanonnalla; ei se matka, vaan se päämäärä. Karkeasti jaoteltuna sisäinen motivaatio keskittyy matkaan, ulkoinen taas päämäärään.

Monesti kuulee puhuttavan vain sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta, mutta motivaatiolla on monia erilaisia ulottuvuuksia, joita muun muassa motivaatiotutkimuksen oppi-isät Deci & Ryan (2002) ovat kuvanneet eräänlaisena motivaatiojatkumona. Motivaatiojatkumo kuvaa yksilön itsemääräytymisen ja autonomian määrän voimakkuutta, mikä on voimakkainta sisäisesti motivoituneella yksilöllä. Psykologiset perustarpeemme; koettu pätevyys, koettu autonomia sekä koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus vaikuttavat siihen millaisia motivaation eri muotoja meissä ilmenee ja millaisin seurauksin. (Deci & Ryan 2000.)



Kuvio 1. Motivaatiojatkumo (Deci & Ryan 2002)

Motivaatiojatkumossa punaisella merkittyä itsemääräytymisen tilaa kuvataan amotivaationa. Amotivaatiolla tarkoitetaan sellaista tilaa, jossa ihmiseltä puuttuu kokonaan käyttäytymisen tarkoitus. Amotivaatio on siis autonomian alhaisin tila ja samalla eniten ulkoapäin kontrolloitu tila. Itsemääräämisteorian mukaan amotivaatioon liittyy vahvasti puute vaikuttamisen tunteesta, eikä yksilölle tule lainkaan itsemääräämisen kokemusta. (Deci & Ryan 2000, 237.) Amotivaation jälkeen motivaatiojatkumolla tulee ulkoinen motivaatio (oranssi), joka rakentuu neljästä eri tasosta: ulkoinen säätely, pakotettu säätely, tunnistettu säätely sekä yhdistetty säätely. Nämä neljä etenevät motivaatiojatkumolla alimmasta korkeimpaan itsemääräytymisen tasoon.

Ulkoisessa motivaatiossa keskittyminen on ulkoisessa palkkiossa ja toimintaan osallistutaan erilaisten pakotteiden ja palkkioiden vuoksi (Vasalampi 2017,55; Ruohotie 1998, 38–39). Ulkoinen motivaatio voi muodostua myös rangaistuksen pelon (Liukkonen & Jaakkola 2017, 31) tai ahdistuksen välttämiseksi (Vasalampi 2017,55). Ulkoisesti motivoitunut yksilö näkee toiminnasta saatavan palkkion tärkeämpänä kuin itse toiminnan. Ruohotien (1998, 38) mukaan ulkoinen motivaatio näyttäytyy innokkuudessa tehtävän asettamaa päämäärää kohtaan, ulkoisen kannusteen avulla. Tieto palkkiosta saa yksilön toimimaan innokkaammin saavuttaakseen asetetun päämäärän. Vaikka ulkoisesti motivoitunut yksilö näyttäisi innokkaalta, on kyseisen motivaation katsottu kuitenkin heikentävän yksilön hyvinvointia ja jaksamista (Vasalampi 2017,55).

Ulkoisella säätelyllä tarkoitetaan voimakkaasti ulkoapäin kontrolloitua yksilön toimintaa, eikä se tyydytä yksilön autonomian, yhteenkuuluvuuden tai pätevyyden tarpeita. Yksilö toimii tällöin ulkoisen kontrollin ohjaamana esimerkiksi palkinnon halusta tai rangaistuksen pelosta. (Deci & Ryan 2000, 236.) **Pakotetulla säätelyllä** tarkoitetaan toimintaa, mikä on edelleen ulkoisesti säädeltä, mutta tehtävä koetaan jo itselle tärkeäksi. Toiminta ei kuitenkaan vielä lähtökohtaisesti ole yksilön omasta halusta tai tahdosta.

Tunnistettu säätely pitää sisällään jo enemmän itsemääräämisen tunnetta. Tunnistetussa säätelyssä toiminta koetaan jo itselle tärkeäksi ja itsemääräämisen taso kasvaa. Tunnistettu säätely tarkoittaa itsemääräämisteorian mukaan sitä, kun yksilö pystyy jo tunnistamaan toiminnassa piileviä arvoja ja hän pystyy yhä enemmän samaistumaan niihin. Tästä hyvänä esimerkkinä toimii Jaakkolan ym. (2013) tutkimus, jossa selvisi oppilaiden kokeneen korkeampaa tunnistettua säätelyä ja sisäistä motivaatiota tunnilla, jossa heillä oli kuntotestit kuin tavallisella oppitunnilla. Oppilaat olivat siis löytäneet kuntotestien taustalla piileviä arvoja, kuten oman kunnon seurannan ja oman pystyvyyden näkemisen ja tätä kautta he olivat motivoituneet kuntotesteihin paremmin, kuin esimerkiksi sellaiset oppilaat, jotka näkivät kuntotestit pelkästään tilanteina, joissa ryhmäläisten paremmuutta vertaillaan.

Integroitunut säätely eli yhdistetty säätely on ulkoisen motivaation asteista se kaikista autonomisin. Integroituneen säätelyn tasolla ihminen on samaistunut toiminnan arvoihin ja hän pitää toimintaa itselleen tärkeänä. Tässä integroidussa eli yhdistetyssä säätelyssä toiminnasta on tullut osa ihmisen omaa identiteettiä ja toiminnan taso on huomattavasti autonomisempaa kuin edellisillä motivaatiojatkumon tasoilla, mutta vieläkin yksilöllä ei ole vaihtoehtona kieltäytyä tai olla osallistumatta tehtävään. Tämän motivaatiojatkumon tason saavuttaminen on yleisempää vasta keskinuoruudessa, sillä se vaatii kehittyneempää kognitiivista ymmärrystä. (Vallerand 2001, Deci & Ryan 2000, 236.)

Sisäinen motivaatio kuvastaa taas tasoa, jossa itse toiminnan tekeminen tuo ihmiselle hyvää oloa ja tyydytystä (Byman 2000). Deci ja Ryan (2008) ilmaisevat sisäisen motivaatiota tasona, jossa yksilön autonomian tarve on kokonaan tyydytetty. Raja integroituneen säätelyn

ja sisäisen motivaation välillä on usein hyvin häilyvä, mutta varsin merkittävä, joten on tarpeen huomioida eräs pieni seikka näiden kahden tason välillä. Näissä molemmissa motivaation muodoissa ja motivaatiojatkumon tasoissa yksilö tuntee valinnanvapautta, mutta integroituneessa säätelyssä yksilö on yhdistänyt eli integroinut toiminnan arvot osaksi itseään, kun taas sisäisessä motivaatiossa kiinnostus ja innostus toimintaa kohtaan tulee toiminnasta itsestään. (Deci & Ryan 2008.)

Sisäisestä motivaatiosta voidaan puhua silloin, kun tiettyyn toimintaan osallistutaan toiminnan itsensä vuoksi esimerkiksi sen herättämien tunnekokemusten ja saadun ilon motivoimana (Ruohotie 1998, 38–39). Sisäisen motivaation ohjaama toiminta tuottaa nautintoa (Jaakkola & Liukkonen 2017b, 31, Gråsten 2014, 28, Yli-Piipari 2011, 19) sekä mielihyvää (Vasalampi 2017, 55) ja sen katostaan katsotaan tuottavan kokonaisvaltaista hyvinvointia (Liukkonen & Jaakkola 2017 a, 131). Lisäksi sisäisesti motivoitunut yksilö kokee toiminnan omien arvojensa mukaiseksi ja näin ollen on motivoituneempi toimintaa kohtaan (Vasalampi 2017, 55). Sisäisesti motivoitunut yksilö saa voimavaroja ja energiaa arjessa jaksamiseen toteuttaessaan itselleen mieluisia tehtäviä. Sisäinen motivaatio auttaa meitä jaksamaan ja kannustaa meitä kohti parempia suorituksia (Liukkonen & Jaakkola 2017,8). Lukuisat tutkimukset ovat myös osoittaneet sisäisen motivaation olevan oppimisen kannalta hyödyllisempää kuin ulkoisen (Vasalampi 2017, 55; Byman 2002, 27 - 29).

Tutkimuksissa on selvinnyt kuinka sisäisesti motivoituneet oppilaat kokevat fyysistä aktiivisuutta tai ponnistelua vaativat tapahtumat myönteisimmiksi. Nämä kokemukset luovat taas jatkumoa liikunta-aktiivisuudelle ja tuleville fyysistä aktiivisuutta vaativille tapahtumille. He esimerkiksi suhtautuvat myönteisemmin liikuntatunteihin, kuin taas ulkoisesti motivoituneet oppilaat. (Gråsten 2014, 26.) Aikaisemmat tutkimukset ovat myös osoittaneet yhteyden itsemääräämisteoriantuoreen kuuluvan koetun pätevyuden ja sisäisen motivaation välillä. Koettu pätevyys on ollut eri tutkimuksissa selkeimmin yhteydessä sisäiseen motivaatioon. Pätevyuden tunteen on nähty olevan selkeä merkki sisäisestä motivaatiosta, koettuun autonomiaan ja koettuun sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen verraten. (Standage, Duda & Ntoumanis, 2005; Ntoumanis, 2001; Ommundsen, 2005; Taylor ym., 2010.)

4.3 Motivaatioteoriat koululiikunnan kontekstissa

Motivaatioteorioita on monia ja suurin osa niistä on keskittynyt siihen, miten motivaatio näyttäytyy erilaisissa toimintaympäristöissä (Nurmi & Salmela-Aro 2017, 14). Pro gradu-tutkielmassani perehdyn kahteen suosittuun motivaatioteoriaan; Decin ja Ryanin (1985) itsemääräämisteoriaan sekä Nichollsin (1989) kehittämään tavoiteorientaatioteoriaan liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttavina tekijöinä.

4.3.1 Itsemääräämisteoria

Itsemääräämisteorian lähtökohta on kuvata ihminen aktiivisena toimijana, itseään haastavana ja tavoitteita asettavana yksilönä (Deci & Ryan 1985). Pieni lapsi sopii kuvaamaan tätä teoriaa; lapsi on utelias kokeilemaan uusia asioita ja kulkemaan kohti asettamia tavoitteita. Tavoite voi yksinkertaisimmillaan olla sohvapöydällä seisovan kukkavaasin ottaminen. Itsemääräämisteoria koostuu kolmesta psykologisesta perustarpeesta: koetusta autonomiasta, koetusta pätevydestä sekä koetusta sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta (Deci & Ryan 1985, 63-65). Liukkonen ja Jaakkola (2017a, 132) näkevät tämän teorian vaikuttavan positiivisen motivaation sekä sisäisen motivaation syntymiseen koululiikunnassa, jos nämä perustarpeet täyttyvät liikuntatunneilla. Sisäinen motivaatio näkyy liikuntatunneilla muun muassa siellä viihtymisenä sekä yrittämisenä.

Koettu autonomia tarkoittaa mahdollisuutta vaikuttaa itse omaan toimintaan ja sen säätelyyn (Deci & Ryan 1985). Autonomia on tärkeässä asemassa itsemääräämisteoriassa, sillä koettu autonomia on yhteydessä motivaation kehittymiseen joko sisäiseksi tai ulkoiseksi (Deci & Ryan 2000). Oppilaiden autonomiaa tukemalla saadaan luotua myönteinen motivaatioilmasto, jossa oppilailla on mahdollisuus vaikuttaa tuntien sisältöihin ja toteutukseen. Lisäksi oppilaat voivat vaikuttaa siihen mitä harjoitteita he haluavat toteuttaa tunnin asettamien tavoitteiden suuntaisesti sekä oman mielenkiintonsa mukaisesti. (Liukkonen & Jaakkola 2017b, 193; Liukkonen & Jaakkola 2017c, 290.) Autonomian kokemukset nähdään erittäin tärkeinä liikuntamotivaation kehittymisen kannalta (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 133) ja nämä autonomian kokemukset eli kokemukset omista vaikutusmahdollisuuksista tunnilla tapahtuviin asioihin lisäävät yksilön aktiivisuutta liikuntatunneilla (Ommundsen 2005).

Deci ja Ryan (1985) osoittavat muun muassa positiivisen yhteyden opettajan autonomiaa tukevan opetustyylin vaikutuksista oppilaan sisäisen motivaation, itsetunnon ja pätevyyden kehittymisessä. Tutkimusten mukaan koetun autonomian on katsottu vaikuttavan myös kiinnostukseen ja innostukseen sekä sisäiseen motivaatioon nimenomaan oppimisen näkökulmasta ja tätä myöten koettu autonomia on vaikuttanut myös oppimistuloksiin. (Grolnick & Ryan 1987.)

Alderman ym. (2006) huomauttavat kuinka tärkeää autonomian kokemukset ovat liikuntatuntien näkökulmasta. Jos oppilaille esimerkiksi annetaan vapaus valita useamman eri tehtävän välillä, he todennäköisimmin suorittavat valitsemaansa tehtävää motivoituneemmin, kuin jos heidän tulisi suorittaa opettajan määrittämää tehtävää. Tällainen kokemus autonomiasta vahvistaa sisäisen motivaation syntymistä ja tunteilla viihtymistä. Lisäksi voimme nähdä tuoreesta Liitu- tutkimuksesta (2018), kuinka kaikki liikuntamotivaatiota säätelevistä tekijöistä, tässä tapauksessa keskittyen itsemääräämiseen (Liitu-tutkimuksessa käytetty termi autonomiasta) vaikuttivat lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuuteen.

Lisäksi eri tutkimukset osoittavat autonomian tunteen vaikuttavan parempiin arvoihin mm. yksilön keskittymisessä (Ntoumanis, 2005), kiinnostuneisuudessa (Goudas ym. 1994), haastavien tehtävien yrittämisessä (Standage ym., 2005) sekä itsetunnossa (Standage ja Gillison, 2007) Miksi emme siis kiinnittäisi huomiota autonomian tunteen vahvistamiseen koululiikunnassa, jos eri tutkimukset osoittavat sillä olevan merkitystä, ei pelkästään yksilöiden fyysiseen aktiivisyyteen vaan myös yksilöiden kognitiiviseen sekä psyykkiseen hyvinvointiin.

Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus pitää sisällään yksilön kokemukset ryhmään kuulumisesta sekä hyväksytyksi tuleminen tunteesta ryhmässä toimiessaan (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 134). Sosiaalinen ympäristö, tässä tapauksessa liikuntatunnit, voivat kasvattaa myönteistä liikuntamotivaatiota tukemalla oppilaiden yhteenkuuluvuuden tunnetta ja sosiaalisia suhteita (Liukkonen & Jaakkola 2017b, 194). Oppimisen on muun muassa havaittu olevan yhteydessä koettuun yhteenkuuluvuuden tunteeseen esimerkiksi

luokkayhteisössä koulussa (Vasalampi 2017, 59-60). Lintunen (2017) painottaa yhteenkuuluvuuden tunteen merkitystä ympärillä olevien ihmisten huomioimisessa. Ihmiset, jotka kokevat yhteenkuuluvuuden tunnetta ovat vähemmän defensiivisiä ja ajattelevat vähemmän itseään, mikä taas parantaa vuorovaikutusta yksilöiden välillä. (Lintunen 2017, 182.) Kyseinen vaikuttaa varmasti myös ryhmädynamiikkaan sekä siihen, kuinka hyvin ryhmä toimii keskenään ja ”puhaltaa yhteen hiileen”.

Sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen liittyy tunne siitä, että ryhmän jäsenet välittävät toinen toisistaan sekä tunne siitä, että on arvostettu osa ryhmää (Ryan & Deci, 2017). Tämä sosiaalinen yhteenkuuluvuus näkyy positiivisesti ryhmässä toimivien jäsenten sisäisessä motivaatiossa (Soini 2006, 25). Soini kuvaa yhteenkuuluvuuden tunteen herättämää sisäistä motivaatiota tilanteessa, jossa kaverukset pelailevat vapaa-aikanaan valitsemaansa palloa. Kaikilla kaveruksilla on hauskaa ja kaikki nauttivat pelaamisesta ja haluavat saapua päivästä toiseen pelaamaan samaa palloa samalla porukalla. Jos tämä sama pallo toteutettaisiin jonkun muun valitsemassa ryhmässä, jossain toisaalla, voisi osallistuminen ja palloa motivoituminen peliin olla paljon vähäisempää.

Standage ym. (2003) nostavat esiin ikätovereiden vaikutukset vertaistensa motivaatioon sekä myönteisesti, että kielteisesti. Tulos on linjassa Decin ja Ryanin (2000) tutkimustulosten kanssa, jossa sosiaalinen ympäristö voi joko luoda sisäistä motivaatiota heikentävän tai vahvistavan ilmapiirin. Standagen ym. (2013) teettämässä jatkotutkimuksessa huomattiin ikätovereiden selkeä vaikutus muiden oppilaiden motivaatioon liikuntatunneilla. Samoja tutkimustuloksia on luettavissa myös uusimmasta Liitu-tutkimuksesta (2018), jossa oppilaiden mukaan tärkein viihtyvyyttä lisäävä tekijä koululiikunnassa on luokan hyvä ilmapiiri. Myönteinen ryhmähenki liikuntatunneilla on siis tärkeä osa siellä viihtymistä. Jos opettaja saa luotua myönteistä ryhmähenkeä ja positiivista ilmapiiriä tunneilla, voi tämä vaikuttaa suuresti tutkimusten mukaan myös oppilaiden motivaatioon liikuntatunneilla.

Koettu pätevyys tarkoittaa yksilön käsityksiä ja kokemuksia omista kyvyistään siinä ympäristössä, jossa toimitaan (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 134). Cohenin (2006) mukaan koettu pätevyys näyttäytyy yksilön tarpeena tuntea itsevarmuutta ja pystyvyyttä suoriutua annetuista tehtävistä. Koettu pätevyys voi yksinkertaisimmillaan olla arjen haasteista

selviytymistä, kuten siivoamista tai ruoanlaittoa. Koettu pätevyys ohjaa oppimiseen ja sopeutumiseen vuorovaikutuksessa ympäristömme kanssa. Koetun pätevyyden tarve johdattaa meitä etsimään ja ylittämään haasteita, jotka ovat optimaalisia kykyjemme kannalta. Teorian mukaan pätevyyden kokemus syntyy oppimisen tuomasta tyydytyksestä. Jos tällaista oppimista ei tapahdu, on tehtävään sitoutuminen ja tulosten saavuttaminen vaikeaa. (Deci & Ryan 1985, 27; Deci & Ryan 2000.) Soinin (2006) mukaan koettu pätevyys on motivaation lähde fyysiseen aktiivisuuteen ja se edistää koulun ulkopuolista fyysistä aktiivisuutta sekä liikuntaan osallistumista koulussa. Ntoumanisin (2001) sekä Standagen ym. (2006) tekemien tutkimusten mukaan koettu pätevyys on merkittävin oppilaiden liikuntatunteihin liittyvään motivaatioon vaikuttava tekijä. Standagen ym. (2006, 107) tekemän tutkimuksen mukaan heikko koettu pätevyys oli suorassa yhteydessä motivaation puutteeseen liikuntatunneilla.

Koululiikunnassa on usein kysymys koetusta fyysisestä pätevyydestä, mikä puolestaan tarkoittaa yksilön kokemuksia omista fyysisistä ominaisuuksista kuten omista liikuntataidoista, kehosta ja kunnosta (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 134). Liukkonen ym. (2017a) korostaa koetun pätevyyden merkitystä fyysisesti aktiivisen elämäntavan kehittämisessä. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2010, 81) toteuttamassa peruskoulun liikunnan seuranta-arviointitutkimuksessa uusien asioiden oppiminen ja kokemukset omasta osaamisesta ja pätevyydestä tehtävissä tekivät liikuntatunneista mieluisia.

Liitu-tutkimuksesta (2018,77) selvisi oppilaiden liikunnallisen pätevyyden olevan melko korkea. Korkeimmaksi pätevyytensä arvioi 11-vuotiaat, kun taas sukupuolten välillä pojat kokivat liikunnallisen pätevyytensä paremmaksi kuin tytöt. Tulokset kertovat myös selvästä erosta eniten ja vähiten liikkuvien koettuun pätevyYTEEN; eniten liikkuvat kokivat liikunnallisen pätevyytensä korkeammaksi, kun taas vähemmän liikkuvat. Pätevyyden kokemus ja liikunnallinen aktiivisuus muodostavat siis tässä tapauksessa sekä myönteisen, että myös hyvin kielteisen kierteen. Vähemmän liikkuvat kokevat liikunnallisen pätevyytensä heikoksi ja näin ollen motivoituminen vapaa-ajan liikuntaan on myös hyvin vähäistä. Kysymys kuuluukin: olemmeko astumassa koululiikunnan polarisaation maamiinaan? Miten saisimme tuettua ja kasvatettua vähemmän liikkuvien oppilaiden liikunnallista pätevyyttä, jotta kuilu vähemmän ja enemmän liikkuvien oppilaiden välillä kaventuisi?

Sosiaalinen ympäristö vaikuttaa suuresti näiden edellä mainittujen perustarpeiden täyttymisessä. Varsinkin koulumaailmassa, ympäristöllä ja sen mielekkääksi kokemisella on suuria vaikutuksia. Sosiaalisella ympäristöllä on katsottu olevan monia vaikutuksia käyttäytymiseen ja siihen, miten yksilö lopulta motivoituu. (Vasalampi 2017, 54.) Sellainen ympäristö, joka tukee psykologisia perustarpeitamme; pätevyyttä, autonomiaa sekä yhteenkuuluvuutta, näyttätyy yksilöiden käyttäytymisessä mm. motivaationa, luovuutena, energisyytenä, hyvinvointina ja aktiivisuutena. (Dedi & Ryan 1985; Vasalampi 2017, 58, Ntoumanis 2001.) Ntoumanis (2005) tutkimuksessa selvisi kuinka oppilaat, jotka kokevat korkeampaa autonomian, pystyvyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta liikuntatunneilla osallistuivat todennäköisemmin valinnaisiin liikuntatunteihin, kuin sellaiset oppilaat, jotka eivät kokeneet näitä perustarpeita tyydyttyneiksi. Olisi siis tärkeää luoda liikuntatunneista sellaisia oppimisympäristöjä, joissa psykologiset perustarpeemme tyydyttyvät, jotta voimme saavuttaa näitä edellä mainittuja vaikutuksia.

4.3.2 Tavoiteorientaatioteoria

Tavoiteorientaatioteoria on toinen liikuntatutkimuksissa paljon käytetty teoria, jossa yksilö nähdään ajattelevana ja tavoitteellisesti toimivana olentona. Tavoiteorientaatioteoria luokittelee yksilöiden tavoitteellista toimintaa ohjaavia päämääriä (Roberts 2012, 8). Teorian peruslähtökohtana nähdään suoritusperusteisen toiminnan, kuten liikunnan, suurimpana motiivina olevan loppujen lopuksi pätevyyden osoittaminen (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 138). Koetulla pätevyydellä taas nähdään olevan suuri merkitys nimenomaan koululiikunnassa, jossa oppilaat vertailevat helposti itseään muihin eri osa-alueilla, kuten liikuntataidoissa, tiedoissa, fyysisessä kunnossa ja ulkonäössä. Liikuntatunneilla onkin vaarana motivaation katoaminen liikuntaa kohtaan, jos kokemukset itsestä ja omista taidoista ovat vielä epävarmoja. Liikuntatunnit saatetaan tällöin kokea epämieluisiksi ja ahdistaviksi, mikä taas saattaa siirtyä muihinkin liikuntaympäristöihin ja minäkuvaan itsestä liikkujana. (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 138.) Tavoiteorientaatioteorian avulla määritellään yksilön kokemuksia omasta pärjäämisestä ja menestyksestä liikuntatilanteissa sekä siitä, miten yksilö kokee oman pätevyytensä eri liikuntaympäristöissä (Duda 1992, 58). Tavoiteorientaatio on jaettu kahteen eri suuntaukseen; tehtävä- ja minäsuuntautuneisuuteen (Nicholls 1984, 328–346).

Tehtäväsuuntautuneen toiminnan aikana kehittyvä ja oppiva yksilö saa kokemuksia omasta pystyvyydestä ja pätevyydestä suoriutuessaan tehtävistä. Pätevyyden tunne syntyy oman suorituksen ja oman kehittymisen sekä oppimisen kautta. (Roberts 2012, 10; Liukkonen & Jaakkola 2017a, 138.) Dudan (1992, 60) mukaan tehtäväsuuntautuneet yksilöt valitsevat rohkeasti ja itsevarmasti itselleen haastavampia tehtäviä, joilla voivat kehittää taitojaan. Lisäksi nämä yksilöt osoittavat aitoa kiinnostusta esimerkiksi liikuntatunneilla asetettuja tehtäviä ja haasteita kohtaan. Nichollsin (1984) mukaan tehtävän haastavuus ja oma pätevyys arvioidaan itse luotujen käsityksien mukaan, perustuen omaan kyvykkyyteen ja osaamiseen. Mitä enemmän yksilö kokee oppineensa, sitä enemmän hän kokee pätevyiden tunnetta ja mitä haastavammaksi yksilö arvioi tehtävän, sitä korkeampaa pätevyyttä tehtävässä onnistuminen yksilölle merkitsee.

Liukkonen ja Jaakkolan (2017a, 138) mukaan tehtäväsuuntautuneet oppilaat ovat tyytyväisiä suorituksistaan, jotka ovat aiempia suorituksiaan parempia, vaikka heidän tuloksensa eivät yltäisi luokan parhaimpien tulosten joukkoon. Nämä kyseiset oppilaat eivät jää vertailemaan itseään suhteessa muihin, vaan keskittyvät omaan tekemiseen ja omien taitojen kehittämiseen. Liukkonen ja Jaakkola (2017a, 138) korostavat myös tehtäväsuuntautuneen oppilaan tapaa käsitellä virheitä oppimiskokemuksina, jotka auttavat suuntaamaan harjoittelua itselle suotuisalla tavalla.

Liikunnanopettajan haasteena onkin kannustaa tehtäväsuuntautuneisuuteen, jotta jokainen oppilas saisi liikuntatunneista irti parhaan mahdollisen hyödyn. Tehtäväsuuntautuneisuus vähentäisi myös jatkuvaa vertailua ja parantaisi varmasti oppilaiden viihtyvyyttä liikuntatunneilla. Tehtäväsuuntautuneisuuteen kannustaa myös Markus Soini (2006, 64) tutkimuksessaan motivaatioilmaston vaikutuksista yläkouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen liikuntatunneilla. Tutkimuksessa selvisi poikien ja tyttöjen liikuntatuntien erot tehtävä- ja minäsuuntautuneisuudessa. Pojat ovat selkeästi kilpailuhenkisiä ja innokkaampia kilpailemaan, minkä vuoksi kilpailu korostuu poikien liikuntatunneilla enemmän verrattuna tyttöjen liikuntatunteihin. Lisäksi Soinin (2006) tutkimuksessa selvisi tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston yhteys suurempaan viihtymiseen tunneilla.

Viihtyminen nähdään taas vaikuttavan motivoitumiseen ja tätä myöten fyysisen aktiivisuuden määrään niin tunneilla kuin vapaa-ajallakin. (Soini 2006, 63–65.)

Minäsuuntautuneelle toiminnalle ominaista on vertailu. Itseään vertaillaan ja peilataan suhteessa muihin. Minäsuuntautunut yksilö keskittyy kilpailuun ja kilpailullisiin asetelmiin sekä lopputulokseen. (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 139.) Robertsin (2012,10) mukaan minäsuuntautunut oppilas etsii kilpailuasetelmia, joissa hän pääsee näyttämään kyvykkyytensä muille ryhmän jäsenille. Minäsuuntautunut toiminta on siis jatkuvaa kilpailua ja omien taitojen todistelua. Yksilön kokemuksia omasta pätevyydestä vahvistaa entisestään tieto, että hän kykenee näyttämään paremmuutensa mahdollisimman vähällä vaivalla ja yltää silti samoihin tai parempiin tuloksiin toisten kanssa. Minäsuuntautunut oppilas on valmis perustelemaan epäonnistumisia ja usein lopettaakin tehtävän kokonaan, jos tehtävässä on mahdollisuus toistuville epäonnistumisille. (Roberts 2012, 10; Liukkonen & Jaakkola 2017a, 139.)

Nichollsin (1984) mukaan oppiminen ei ole pelkästään minäsuuntautuneen yksilön keskiössä, vaan minäsuuntautunut yksilö arvioi enemmänkin pätevyyttään ja tehtävän haastavuutta suhteessa ryhmän muihin jäseniin. Mitä korkeampi yksilön pätevyys on, sen paremman suorituksen hän tarvitsee ollakseen tyytyväinen. Jos taas minäsuuntautunut yksilö suoriutuu tehtävästä heikommin kuin muut, suoritus saa yksilössä aikaan alhaisen pätevyys tunteen, vaikka suoritus olisi itsessään ollut hyvä. Minäsuuntautunut yksilö arvioi oman pätevyytensä sitä alhaisemmaksi, mitä kauemmin häneltä on vienyt aikaa oppia tai suorittaa jokin tietty tehtävä, suhteessa muihin ryhmäläisiin. Korkeampiin pätevyys kokemuksiin minäsuuntautunut yksilö pääsee onnistuessaan tehtävässä, jossa muut epäonnistuvat.

Kummassakin orientaatioissa, niin minä- kuin tehtäväsuuntautuneisuudessa voi korostua joko saavutus- tai välttämistavoite. Voidaan pyrkiä välttämään epäonnistumisia tai saavuttamaan onnistumisia. Meistä kaikista löytyy molempiin suuntauksiin linkittyviä piirteitä ja toimintatapoja, joten yksilöitä ei voi luokitella pelkästään toiseen kategoriaan. (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 140.) Tehtäväorientaation on todettu kuitenkin olevan yhteydessä

liikuntatunneilla viihtymiseen ja korkeampaan fyysiseen aktiivisuuteen (Yli-Piipari 2011, 65-67).

Meidän on myös pohdittava sitä, millaisesta oppimisympäristöstä on kyse puhuttaessa esimerkiksi yläkouluikäisten liikuntatunneista. Tavoiteorientaatioteorian peruslähtökohtana on siis käsitys siitä, että kaikessa toimintaan tai suoritukseen perustuvassa toiminnassa lähtökohtainen toiminnan motiivi on oman pätevyden osoittaminen, mikä taas ohjailee vuorovaikutukseen liittyvää toimintaa sosiaalisessa ympäristössä. Koululiikunnassa tämä oman pätevyden osoittaminen näyttäytyy suuressa roolissa, varsinkin kun kyse on yläkouluikäisistä nuorista, jo ikänsä puolestakin vertailuun taipuvaisista yksilöistä. Tällaisessa liikuntatuntien luomassa toimintaympäristössä omaa pätevyyttä vertaillaan jatkuvasti suhteessa muihin ryhmäläisiin. Liikuntatunneilla omaa pätevyyttään voi olla vaikea todistaa tai edes saada pätevyden kokemuksia, jos omat taidot ovat heikommät kuin muilla. Tämänkaltaiset tilanteet voivat aiheuttaa ahdistusta ja motivaation laskua sekä heijastua myös myöhempiin liikuntakokemuksiin ja liikuntamotivaatioon tulevaisuudessa. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 153.)

Nicholls (1984) korostaa myös iän vaikutusta motivaatioon. Nichollsin (1984) mukaan nuoremmat lapset ovat taipuvaisempia tehtäväsuuntautuneeseen kuin vanhemmat lapset ja nuoret. Nuoret ovat taipuvaisempia vertailuun ja myös itsensä ankarampaan tarkasteluun ja näin ollen pelkkä tehtävän onnistunut suorittaminen ei enää takaa automaattisesti pätevyden kokemuksia ja tunnetta omasta kyvykkyydestä. Varmasti yhtenä suurena haasteena onkin erilaiset oppilaat liikuntatunneilla. Tunneilla on vahvasti minäsuuntautuneita oppilaita, vapaa-ajallaan esimerkiksi kilpaurheilua harrastavia sekä vahvasti tehtäväsuuntautuneita oppilaita, joille kilpailu ei ole arkipäivää. Liukkonen ja Jaakkola (2013, 154-155) korostavat kuitenkin sitä, ettei kilpailulla ole oppilaiden motivaation kannalta niin suurta merkitystä, kunhan toiminnassa on riittävästi mukana tehtäväsuuntautuneisuutta. Myös Roberts (2002) toteaa samaa; motivaation suhteen ongelmaa ei pitäisi olla, jos tehtäväsuuntautuneisuus on tarpeeksi korkea riippumatta minäsuuntautuneisuuden voimakkuudesta.

Liikunnanopettajan pitäisi pyrkiä luomaan tavoiteorientaatioon tähtäävää toimintaa liikuntatunneille myönteisten kokemusten saamiseksi. On kuitenkin myös muistettava, käsiteltäessä näitä kahta erilaista orientaatiota, etteivät ne ole kuin piru ja enkeli olkapäällä; meistä jokaisesta löytyy niitä kumpaakin. Esimerkiksi Ommundsenin ja Robertsien (1999) tutkimuksessa selvisi näiden kahden motivaatioilmaston yhdistelmän tasavertaisuus pelkästään tehtäväsuuntautuneeseen motivaatioilmastoon verrattuna, joten on tärkeää muistaa, etteivät nämä kaksi erilaista orientaatiota sulje pois toisiaan.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa esittelen tarkemmin tutkimukseni toteuttamisen. Aluksi kerron tutkimuksen tarkoituksesta, tutkimuskysymyksistä sekä tutkimukseen valikoidusta kohdejoukosta. Lisäksi esittelen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät sekä avaan sitä, miten olen analysoinut aineistoni.

5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää mitkä tekijät yläkoulussa olevien 8.-9 -luokkalaisten nuorten mielestä vaikuttavat liikuntatunneilla viihtymiseen sekä siihen miksi tunneilla ei viihdytä. Haastatteluna toteutetun tutkimuksen avulla pyrin selvittämään yläkoululaisten käsityksiä muun muassa siitä, mitkä asiat lisäävät viihtymistä ja mitkä puolestaan heikentävät sitä, millaiseksi ryhmän ja opettajan vaikutus koetaan, mikä koetaan liikunnanopetuksen tärkeimmäksi tehtäväksi ja onko liikuntatunnit ylipäättään edes pidetty oppiaine nuorten keskuudessa.

Tutkimukseni tavoitteena on lisätä tietoisuutta siitä, millainen kokemusmaailma yläkouluikäisillä on koululiikuntaa kohtaan sekä siitä, miten minä tulevana liikunnanopettajana pystyn luomaan liikuntatunneista kaikille viihtyisiä ottamalla huomioon erilaiset yksilöt ja yksilöiden tarpeet. Toki tavoitteenani on myös tuottaa mahdollisesti uutta tietoa siitä, mikä koululiikunnassa koetaan niin sanotusti kivaksi tai ei niin kivaksi sekä tuottaa tietoa liikuntatuntiviihtyvyydestä haastateltujen oppilaiden kouluille.

Tutkimuskysymykset olivat:

1. Mitkä tekijät oppilaiden mukaan vaikuttavat siihen, että tunneilla viihdytään?
2. Mitkä tekijät vaikuttavat siihen, että tunneilla ei viihdytä? Mikä aiheuttaa ahdistusta?
3. Mikä on koululiikunnan tärkein tehtävä?

5.2 Tutkimuksen lähestymistavat

Tekemäni tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen tavoite on eletyn elämän tai toisin sanoen todellisen elämän kuvaaminen, ja tutkimuskohdetta pyritäänkin tutkimaan mahdollisimman monipuolisesti. (Hirsjärvi ym. 2008,161). Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ihmisten toiminnan, käsitysten ja merkitysten ymmärtäminen ja tutkimukseen osallistuvien henkilöiden, tässä tapauksessa oppilaiden, näkemyksien tavoittaminen (Kiviniemi 2015, 74).

Eskolan ja Suorannan (2014, 18-20) mukaan laadullisen tutkimuksen avulla on mahdollisuus löytää uusia näkökulmia käsiteltäviin ilmiöihin, eikä pelkästään vahvistaa aikaisempia olettamuksia. Liikuntatunneilla viihtymistä on tutkittu paljon ja siitä löytyy paljon aiempaa tutkimustietoa. Halusin laadullisen tutkimukseni myötä saada mahdollisuuden tarkastella aiempien tutkimusten tuloksia omien tutkimustulosteni kanssa ja löytää yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia niiden välillä. Lisäksi halusin tutustua aiheeseen syvemmin oppilaiden kokemusten myötä ja löytää kenties täysin uusia viihtyvyyteen vaikuttavia tekijöitä.

Tutkimukseni kohdejoukko on määrältään pieni ja tarkoitukseni on nimenomaan tutkia oppilaiden kokemuksia liikuntatunneilla viihtymisestä, joten tutkimukseni lähestymistavaksi valikoitui fenomenologinen lähestymistapa. Laadullinen tutkimus ei kuitenkaan vaadi suurta tutkimusaineistoa, sillä pienikin aineisto mahdollistaa erilaisten kokemusten tarkastelun ja syvällisemmän ymmärryksen tutkittavasta ilmiöstä. Koskisen (2011, 267) mukaan fenomenologisen lähestymistavan tavoitteena on saavuttaa syvällisempi ymmärrys ihmisen arkipäiväisistä kokemuksista jostakin tietystä ilmiöstä ja siihen liittyvistä kokemuksista, tunteista ja ajatuksista. Fenomenologisen tutkimusotteelle on tyypillistä sen kuvaileva luonne sekä tarkoitus selvittää vastauksia kysymyksiin: miten ja mitä.

Laineen (2018, 33) mukaan fenomenologisessa lähestymistavassa ihminen rakentuu suhteessa maailmaan, jossa hän elää. Jokaisella meillä on myös oma suhteemme asioihin. Tämän vuoksi fenomenologiassa kokemukset nähdään vaihtelevan yksilöiden välillä, sillä näemme ja koemme maailman erilaisena. Lisäksi Tuomen ja Sarajärven (2009, 35) mukaan fenomenologiseen lähestymistapaan liittyy myös hermeneuttinen ulottuvuus. Tämä ulottuvuus

tarkoittaa tulkinnan tarpeen syntymistä ja sitä, että meillä on tarve ymmärtää ilmiöitä. Kokemuksia tutkittaessa astuu esiin aina tulkinnallisuus. Oppilaat kuvailivat tunteitaan, ajatuksiaan ja kokemuksiaan sanallisesti haastattelutilanteessa, jolloin kokemusten alkuperäiset merkitykset ovat saattaneet hivenen muuttua. (Tuomi & Sarajärvi 2009,35.) Tutkijana minun pitäisi siis löytää mahdollisimman totuudenmukaiset tulkinnat tutkittavien kokemuksista. Tutkijan on näin ollen tärkeää tiedostaa omat ajatuksensa ja kokemuksensa tutkittavasta ilmiöstä, jotta ne eivät pääse vaikuttamaan tutkittavien kokemuksia tulkittaessa. (Perttula 2005, 134.)

Tekemäni tutkimus on toteutettu puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Puolistrukturoidulle haastattelulle luonteenomaista on se, että jokin tai jotkin haastattelun näkökulmista on lyöty lukkoon ja haastattelurunko on jaettu tiettyihin teemoihin, joista halutaan saada lisätietoa (Eskola & Suoranta 1998, 86–87). Koska tutkimusongelmani eivät ole tarkkaan rajattu, koin puolistrukturoidun teemahaastattelun sopivan tutkimukseeni parhaiten. Näin haastateltavat saivat mahdollisuuden kertoa vapaasti kokemuksistaan ja näkemyksistään liittyen koulun liikuntatunteihin ja tunteilla viihtymiseen.

Teemahaastattelussa haastattelu kohdistetaan siis tiettyihin aihepiireihin. Tällä haastattelumenetelmällä voidaan tutkia yksilön kokemuksia, ajatuksia ja tuntemuksia sekä lisäksi voidaan saada myös sanatonta kokemustietoa. Tarkoituksena on tuoda tutkittavien ääni kuuluviin ja selvittää haastateltavien omaa elämymaailmaa. (Hirsjärvi & Hurme 2000: 47–48.) Teemahaastattelu sopi tutkimukselleni parhaiten, koska halusin nimenomaan selvittää haastattelussani, millaisia kokemuksia haastateltavillani on koulun liikuntatunneista sekä halusin luoda teemahaastattelun, jotta voisin saada tutkimustuloksilleni myös teoreettisia kytkentöjä, teemarungon pohjautuen jo tutkittuun tietoon.

Vaikka teemahaastattelun aihepiirit ovat ennalta määrättyjä, ei kysymysten järjestystä tai muotoa ole ennalta määritelty. Haastattelu etenee omalla painollaan ja kysymyksiin saatetaan saada vastauksia hyvinkin erilaisessa järjestyksessä haastatteluja vertaillen. Haastattelijan on kuitenkin varmistettava, että kaikkiin ennalta määriteltyihin teemoihin saadaan vastaukset. (Eskola & Suoranta 1998, 85–87.) Teemahaastattelun yksi parhaista puolista onkin haastateltavan mahdollisuus luonnolliseen ja vapaaseen reagointiin haastattelutilanteessa

(Hirsjärvi & Hurme 2011). Lisäksi haastattelijalla on mahdollisuus vaikuttaa siihen, haluaako hän edetä haastattelussa vapaamuotoisemmin vai toteuttaako hän esimerkiksi haastattelukysymyksen kaikille haastateltaville samassa järjestyksessä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 76-77.)

Tutkimushaastattelut suoritin yksilöhaastatteluina, mitkä koetaan yleisesti helpommaksi aloittelevalle haastattelijalle (Hirsjärvi & Hurme 2000: 61). Yksilöhaastattelu tuntui itselleni luonnollisemmalta, koska olin tekemässä ensimmäistä kertaa “virallisia” haastatteluja. Lisäksi ajattelin tilanteen olevan helpompi myös haastateltavalle, jotta hän voisi rehellisesti kertoa omista ajatuksistaan ja tunteistaan, ilman että hänen täytyisi miettiä mitä esimerkiksi oma luokkatoveri hänestä ajattelee. Tutkimusaiheeni on kuitenkin hyvin henkilökohtainen, joten keskustelut yksilöhaastattelun keinoin pysyvät vain haastattelijan ja haastateltavan välisenä.

5.3 Tutkimukseen osallistujat ja aineistonkeruumenetelmät

Keräsin tutkimusaineistoni keväällä 2019 sekä Jyväskylässä että Oulussa yläkoulua käyviltä 8.-9. luokkalaisilta 15-16-vuotiailta nuorilta. Kohdejoukoksi valikoitui yläkoulun oppilaat, sillä koin yläkouluikäisten osaavan jo paremmin kuvailla tunteitaan sekä kokemuksiaan ja lisäksi halusin haastateltavien omaavan kokemuksia liikuntatunneista sekä ala- että yläkoulusta. Tämän jälkeen kavensin kohdejoukkoani kaikista yläkoulun oppilaista 8.-9. luokan oppilaisiin, koska heille olisi kertynyt jo riittävästi kokemuksia yläkoulun liikuntatunneista sekä liikuntaa opettavasta opettajasta.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston koko on usein tapauskohtainen eikä aineiston koon määrittämiseksi ole mitään selkeitä sääntöjä tai ohjeita (Eskola & Suoranta 1998). Sain kuitenkin kokeneelta tutkijalta ja sattumoisin omalta graduohjaajaltani neuvon järjestää niin monta haastattelua, kunnes en saa haastatteluista enää tutkimuksen kannalta merkittäviä uusia tuloksia selville. Näin ollen lopulta tutkimukseen osallistui viisitoista 8.-9. luokkalaista oppilasta. Haastateltavat olivat joko opettajien ennalta ehdottamia tai muutoin halukkuutensa osoittaneita oppilaita, joista tyttöjä oli kahdeksan ja poikia seitsemän. Halusin tutkimuksessani olevan suurin piirtein samanlainen sukupuolijakauma, jotta saisin

mahdollisimman kattavasti tietoa molemmilta sukupuolilta, vaikkakaan en tutkimuksessani tulisi vertailemaan sukupuolten välisiä eroja liikuntatuntiviihtyvyydessä.

Ennen haastattelujen toteuttamista tein vapaamuotoisen tutkimuslupahakemuksen Oulun kaupungille, sillä Oulussa kaupungilta täytyy saada tutkimuslupa ennen tutkimuksen toteuttamista. Lupahakemus tehtiin vapaamuotoisesti sähköpostin välityksellä. Jyväskylässä tämän kaltaista tutkimuslupahakemusta ei tarvinnut tehdä. Tutkimusluvan saatua toimitin kouluilla toimiville liikunnanopettajille Wilman kautta toimitettavat tiedotteet koteihin (LIITE 1). Tiedotteessa kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta ja sen mahdollisesta vaikutuksesta koulujen liikunnanopetuksen kehittämistyöhön. Lisäksi tiedote kuvasi haastattelutapahtumaa sekä sitä ettei haastateltavien tietoja näytetä gradu- tutkielmassa. Ne vanhemmat, jotka eivät haluaisi lastaan haastateltavaksi saivat mahdollisuuden kieltää lastaan osallistumatta laittamalla opettajalle joko viestiä Wilman kautta, sähköpostilla tai työpuhelimeseen. Opettajat eivät saaneet yhtäkään kieltävää vastausta. Luvan haastattelujen tekemiseen antoi myös koulujen rehtorit.

Aineistonkeruupäivät sekä tarkat ajankohdat sovittiin opettajien kanssa hyvissä ajoin. Aineisto kerättiin niiden oppituntien aikana, mitkä sopivat opettajalle parhaiten. Ennen haastatteluja esittäydyin koko luokalle ja kerroin haastatteluaiheeni. Lisäksi kerroin haastattelun koskevan pelkästään oppilaiden omia mielipiteitä, samalla kannustaen heitä tulemaan rohkeasti haastatteluun. Pyrin käyttämään enemmän sanaa “keskustelu”, jotta haastattelu ei olisi aiheuttanut liikaa paineita osallistujille. Osa oppilaista olivat opettajan ennalta valikoituja ja toki haastatteluun suostuneita, kun taas osa oppilaista osoittivat halukkuuttaan osallistua haastatteluun vasta paikan päällä. Haastateltaville kerrottiin vielä henkilökohtaisesti haastattelun tarkoituksesta sekä salassapitovelvollisuudesta ja sen tuomasta turvasta, ettei heidän tietonsa tulisi missään vaiheessa esiin tutkimusta raportoitaessa. Haastateltavat antoivat vielä erillisen haastatteluluvan allekirjoituksellaan (LIITE 2).

Itse haastattelutilanne toteutettiin koulun omissa tiloissa. Tilana toimi jokin rauhallinen paikka, kuten hiljainen tila tai oppilaiden erillinen oleskelutila. Pyrimme opettajien kanssa valitsemaan sellaisia tiloja, jotka olivat oppilaille jo entuudestaan tuttuja. Haastattelu alkoi esittäytymisellä sekä haastattelulupa-lapun allekirjoituksella. Kerroin aluksi tulevasta

haastattelusta ja pyrin painottamaan, ettei haastattelussa ollut oikeita tai vääriä vastauksia, kaikki vastaukset olivat minulle tutkijana arvokkaita, sillä ne tulivat suoraan oppilailta itseltään. Lisäksi kysyin luvan haastattelun äänittämiselle ja kerroin miksi äänitän haastattelutilanteen. Ennen haastattelun aloittamista kerroin vielä, että oppilaalla on oikeus ja mahdollisuus lopettaa haastattelu missä vaiheessa tahansa ja haastateltava saa kysellä sekä kommentoida aina kun siltä tuntuu.

Pyrimme rakentamaan haastattelun keskustelun pohjalle. Aloitimme toisiimme tutustumisella ja vapaamuotoisella keskustelulla. Keskustelimme harrastuksista, mielipiteistä koulusta ja yleisesti vain kuulumisista ja tulevan kesäloman suunnitelmista. Haastatteluihin kului aikaa 15-30 minuuttia, riippuen haastateltavasta. Haastattelu-aikaan ei ole sisällytetty vapaamuotoista keskustelua haastattelun alussa. Kaikki haastateltavat olivat haastattelussa loppuun asti.

Vaikka haastattelu rakentui keskustelunomaiselle vuorovaikutukselle, oli kyseessä kuitenkin teemahaastattelu ja haastattelurunko rakentui tiettyjen teemojen pohjalle (Liite 3). Haastatteluni teemat valikoituivat tutkimustiedon pohjalta niihin osa-alueihin, joista halusin lisätietoa haastattelussani. Haastattelurunkoni koostui suhtautumisesta koululiikuntaan, oppilaiden keskinäisistä suhteista sekä opettajan vaikutuksesta. En halunnut valikoida liikaa aiemmissä tutkimuksissa nousseita teemoja esimerkiksi autonomiasta, pätevydestä, arvosanasta tms. sillä en halunnut luoda ennakko-oletuksia enkä myöskään johdatella oppilaita vastaamaan tietyllä tavalla. Pyrimme luomaan haastattelusta sellaisen keskustelun, jossa koululiikuntaan liittyvät mielipiteet, tunteet ja kokemukset tulisivat oppilaalta itseltään.

Lisäksi koin tärkeäksi oppilaiden elekielen ja kaiken ei-kielellisen viestinnän tarkastelun, sillä tiedostin jo etukäteen sen, miten jotkut haastateltavat eivät välttämättä uskalla kertoa rehellisesti oikeita mielipiteitään. Hirsjärvi ja Hurme (2000: 68–69) korostavatkin haastattelutilanteessa ei-kielellisten viestien tulkinnan tärkeyttä. Opettelin hyvissä ajoin rakentamani haastattelurungon, jotta voisin haastatteluissa keskittyä itse keskusteluun ja vuorovaikutukseen sekä oppilaiden elekielen tarkkailuun, paperin tuijottelun sijaan.

Tutkimustilanteessa pyrin pysymään mahdollisimman neutraalina haastattelijana, mutta kuitenkin keskustelevana osapuolena. Myöskään en halunnut tuoda omia mielipiteitani ilmi, sillä se olisi saattanut johdatella haastateltavia liikaa muuttamaan omia mielipiteitään (Kuula 2006: 154–155). Halusin pitää haastattelun painopisteen tutkittavan näkemyksissä ja kokemuksissa, enkä siirtää painopistettä vahingossakaan omiin näkemyksiini asioista, sillä se ei olisi noudattanut enää laadullisen tutkimuksen toimintaperiaatteita.

5.4 Aineiston analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysi koostuu havaintojen pelkistämisestä ja tulosten tulkinnasta. Havaintojen pelkistäminen auttaa tutkijaa löytämään aineistosta olennaisia tietoja asettamistaan tutkimuskysymyksistä. (Alasuutari 2011,39-42.) Aineiston analysoimiseksi käytin laadulliselle tutkimukselle tyypillistä sisällönanalyysia. Sisällönanalyysissa tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan yleinen kuvaus tiivistetyssä muodossa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Tuomen ja Sarajärven (2009, 103-104) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa sisällönanalyysin avulla voidaan tutkia yksilöiden kokemuksia sekä ymmärtää ilmiötä tutkittavien näkökulmasta. Lisäksi sisällönanalyysin avulla voidaan tarkastella tutkimusaineistoa objektiivisesti.

Lähestyin keräämääni aineistoa aineistolähtöisesti. Tuomen ja Sarajärven (2009, 108-109) mukaan aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa keskeisintä on aineiston pelkistäminen, ryhmittely yhtäläisyyksiin sekä eroavaisuuksiin, aineiston luokittelu ylä- ja alaluokkiin sekä niiden yhdistäminen kokoavaksi käsitteeksi. Lisäksi tutkijan on muistettava sulkea aikaisemmat tutkittavasta ilmiöstä kertovat teoriat analysointivaiheen ulkopuolelle, jotta ne eivät vaikuttaisi tutkimuksen tuloksiin.

Aloitin aineiston analyysin keväällä 2019. Litteroin haastattelut ja tarkistin vielä kertaalleen haastatteluäänitteiden ja litteroitujen tekstien yhtäläisyyden. Litteroinnin jälkeen luin aineistoa ja totesin tarvitsemani jotain selkiyttääkseni aineiston lukemista ja analysoimista. Päätin “koodata” haastatteluni eri väreillä, koska totesin sen helpottavan aineiston läpikäymistä sekä tyydyttävän enemmän visuaalista silmääni. Värikoodaus helpotti myös aineistojen

rinnakkaista tarkastelua ja sitä etteivät ne menisi keskenään sekaisin. Koodauksen lisäksi järjestelin aineiston vielä teemoittain sekä annoin haastatteluille lyhenteet. Lyhenteet olivat muotoa H1= haastattelu yksi jne.

Analysoin aineistoni teemoittelun avulla, sen ollessa luonteva tapa teemahaastattelulle (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Teemoittelussa tutkija kerää aineistosta tutkimusongelmien mukaisia teemoja (Eskola & Suoranta 1998, 176). Teemoittelun analyysivaiheessa etsin aineistosta yhtäläisyyksiä eli aineiston yhteisiä piirteitä. Näistä piirteistä osa liittyi valmiiksi tehdyn haastattelurunkoni teemoihin, osa taas muodostivat kokonaan uusia teemoja. Joskus nämä esiin nousseet teemat saattavat olla alkuperäisiä lähtöteemoja mielenkiintoisempia (Hirsjärvi & Hurme 2004, 173). Keräämäni aineiston perusteella tutkimukseni pääteemoiksi nousivat ***Liikunnanopettaja, liikuntaryhmä, oppituntien sisällöt, kokemus pätevydestä sekä vaikutusmahdollisuudet (Taulukko 1)***. Tulokset-osiossa esitän tarkempia näytteitä eli sitaatteja aineistosta teemoittelun mukaisesti sekä analysoin aineistoa tutkimustiedon pohjalta. Alateemat kulkivat miltein käsikädessä puhuttaessa sekä liikuntatuntiviihtyvyyttä lisäävistä kuin myös heikentävistä tekijöistä.

Taulukko 2. Tulosten pää- ja alateemat

Pääteema	Alateema
Liikunnanopettaja	-Opettajan pedagogiset taidot -Opettajan auttaminen -Opettajan kannustaminen -Opettajan persoona -Opettajan tasapuolisuus
Liikuntaryhmä	- Yhteishenki - Yrittäminen - Kaverit - Yleinen osaaminen
Oppituntien sisällöt	- Laji/muu sisältö - Välineet/ liikuntatilat - Sääolosuhteet -Hauskuus/tylsyys
Kokemus pätevydestä	-Oma osaaminen -Oma liikuntatausta
Vaikutusmahdollisuudet	- Valinnanvapaus - Yhteinen päätöksenteko

5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Kvalitatiivista tutkimusta tehdessä tulee pyrkiä tuottamaan mahdollisimman luotettavaa tietoa asioista tai ilmiöistä, joita tutkitaan. Tutkimuksessa korostuvat tulkintojen luotettavuus sekä aineiston analyysin systemaattisuus. Aineiston analyysin systemaattisuudella tarkoitetaan niitä keinoja, joilla tutkimus ikään kuin kirjoitetaan auki ja tutkimuksen aikana tehdyt valinnat ja analyysia johtavat arvot kuvataan. (Ruusuvuori ym. 2010, 27–28.) Tutkimusprosessi pyritään siis kuvaamaan mahdollisimman tarkasti (Tuomi & Sarajärvi 2002, 138) sekä tutkimusprosessin luotettavuuteen liittyviä seikkoja tulee tarkastella jatkuvasti tutkimusprosessin aikana (Eskola & Suoranta 1998, 209). Aineistoa tulee tarkastella sekä sen vahvuuksien, että myös mahdollisten heikkouksien ja rajoitusten kautta. Lisäksi on tärkeää arvioida tutkimusprosessia, tutkimusasetelmaa sekä niiden toimivuutta ja toteutumista.

(Ruusuvuori ym. 2010, 27–28.) Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston analyysivaihetta sekä luotettavuuden arviointia ei voida täysin erottaa toisistaan.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden yksi suurimmista tekijöistä on tutkija itse, sillä hän toimii tutkimuksessa yhtenä keskeisenä tutkimusvälineenä. Tutkija valitsee itse tutkittavan aiheen, päättää tutkimuksen kulusta, pohtii jatkuvasti tekemiään ratkaisuja ja arvioi tutkimuksensa luotettavuutta. (Eskola & Suoranta 2008, 209–210.) Tuomen ja Sarajärven (2002,133) mukaan tutkimusta tehdessä on alkuun syytä erottaa kaksi asiaa toisistaan; havaintojen luotettavuus ja niiden puolueettomuus. Tämä saattaa osoittautua ongelmalliseksi laadullisessa tutkimuksessa tutkijan ollessa itse tutkimusasetelman luoja sekä tulkitsija. Tältä osin tutkimukseni luotettavuutta tukee huolellinen paneutuminen työhön sekä ratkaisut tutkimuksen eri vaiheissa, suunnittelusta lähtien. Lisäksi olen pyrkinyt raporttoimaan tutkimukseni kulkua mahdollisimman selkeästi ja tarkasti.

Tutkijan on myös syytä miettiä, mitkä ovat tutkijan omat sitoumukset tutkimuksessa ja pyrkiikö tutkija oikeasti ymmärtämään ja kuulemaan haastateltavia vai ohjaavatko omat näkemykset liikaa tutkimusta. (Tuomi & Sarajärvi 2002: 133–138.) Tutkimukseni toteuttaminen käynnistyi oikeastaan jo vuonna 2017, kun törmäsin liikuntatuntiviihtyvyyteen liittyvään uutiseen. Päädyin lopulta googleen ja löysin paljon koululiikuntaa käsitteleviä uutisia, nettipalstoja sekä keskusteluja siitä miten liikuntatunnit olivat tappaneet liikuntakipinän. Koululiikunta ja tarkemmin ottaen liikuntatunnit ovat aina jakaneet mielipiteitä sekä puolesta että vastaan. Onko koulussa toteutettava koululiikunta todella näin hirveää, mitä google antaa ymmärtää? Kandidaatin tutkielmani liittyi liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttaviin tekijöihin, joten oli selvää, että halusin toteuttaa pro gradu- tutkielmani samasta aiheesta.

Olen aina ollut liikunnallinen, harrastanut liikuntaa urheiluseuroissa ja ollut vapaa-ajallani aktiivinen. Olen myös aina ollut liikuntaryhmissäni yksi parhaimpia. Minulla on siis täysin erilainen lähestymistapa koululiikuntaa ja liikuntatunteja kohtaan, kuin monilla muilla. Olen kuitenkin aina ymmärtänyt miksi jotkut eivät saata pitää liikunnasta tai miksi se koetaan ahdistavana, mutta tutkimuksessani halusin päästä ruohonjuuritasolle selvittääkseni asiaa.

Eskolan ja Suorannan (2008, 210–212) mukaan tutkijan ennakko-oletusten huomioiminen ja tutkijan itsereflektointi lisää myös omalta osaltaan varmuutta tutkimukseen sekä luotettavuuden tarkasteluun. Näin ollen tutkimukseni luotettavuutta lisäsi myös näiden omien tunteiden reflektointi ja omien kokemusteni ja käsitysteni tiedostaminen.

Tutkimuksen luotettavuudesta kertoo myös sen validiteetti eli toistettavuus. Tuomen ja Sarajärven (2009, 136) mukaan validiteetti tarkoittaa yksinkertaisimmillaan sitä, että tutkimuksessa tutkitaan sitä, mitä on luvattu tutkia. Eskolan ja Suorannan (2008, 215) mukaan tutkimuksen analyysin ei tule perustua satunnaisiin nostoihin tai poimintoihin tutkimusaineistosta. Pyrkimykseni oli koota mahdollisimman laadukas tutkimusaineisto, rakentamalla tutkimus- haastattelukysymyksistäni mahdollisimman tarkoituksenmukaisia sekä käsittelemällä aineistoani huolellisesti ja tarkasti

Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös sen uskottavuus. Eskolan ja Suorannan (2008, 211) mukaan uskottavuutta luotettavuuden kriteerinä kuvastaa se, vastaavatko tutkijan käsitykset ja tulkinnat tutkittavan käsityksiä. Kuitenkaan emme voi täysin olla varmoja tutkijan ja tutkittavien käsityksien yhteisymmärryksestä, sillä saatamme olla itse sokeita kokemuksillemme. Koen kuitenkin tutkimukseni tulosten syntyneen huolellisen ja tarkan tulkinnan ja analysoimisen tuloksena, joka lisää tutkimuksen uskottavuutta ja luotettavuutta. Lisäksi tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa sen henkilökohtaisuus (Eskola ja Suoranta 2008, 222). Tutkimuksessani käsiteltiin oppilaiden kokemuksia, tunteita ja näkemyksiä liikuntatunneilla viihtymisestä, mikä käsittelee siis haastateltavien omia hyvin henkilökohtaisia tuntemuksia aiheesta. Tutkimusaiheeni henkilökohtaisuus lisää näin ollen tutkimuksen luotettavuutta.

Lisäksi kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta lisää sen siirrettävyys. Siirrettävyyttä voidaan tarkastella kahdella osa-alueella; linkittyminen muihin teoreettisiin käsitteisiin sekä kontekstin linkittyminen toiseen toimintaympäristöön. (Eskola & Suoranta 2008, 68.) Tässä tapauksessa tutkimukseni luotettavuutta lisää myös sen siirrettävyys verrattuna muihin teoreettisiin käsitteisiin sekä sen siirrettävyys toiseen toimintaympäristöön. Tutkimukseni tulokset ovat nimittäin linjassa sekä Suomessa, että ulkomailla toteutettujen tutkimustulosten

kanssa ja uskoisin tulosten olevan siirrettäviä myös esimerkiksi muihin koulun oppiaineisiin puhuttaessa viihtymisestä.

Valitsin menetelmäksi haastattelut, koska halusin tutustua tutkimaani ilmiöön lähemmin ja syvällisemmin. Tuomen ja Sarajärven (2009, 73) mukaan haastattelun yksi ehdoton etu on sen joustavuus. Haastattelu antaa haastattelijalle mahdollisuuden keskusteluun. Lisäksi haastattelijan on mahdollista oikaista väärinymmärryksiä, selventää käsitteitä sekä toistaa kysymyksiä. Tutkimushaastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina ja haastattelupaikaksi valikoitui oppilaiden omien koulujen oleskelutila tai hiljainen työskentelypaikka. Haastattelupaikoissa pyrin ottamaan huomioon sen, että paikka olisi haastateltavalle jo entuudestaan tuttu, eikä haastattelupaikka aiheuttaisi ainakaan ahdistusta tai lisästressiä haastateltaville.

Eskolan ja Suorannan (2008, 214) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa useamman menetelmän käyttö. Lisäksi Tuomen ja Sarajärven (2009, 144-145) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa useamman tutkijan osallistuminen tutkimukseen. Haastattelujen lisäksi minun olisi kannattanut kerätä aineistoani myös jollain muulla menetelmällä, esimerkiksi eläytymismenetelmän avulla. Näin olisin saanut laajennettua aineistoani ja samalla mahdollisesti parannettua tutkimukseni luotettavuutta laajemmalla aineistolla. Lisäksi tutkimukseni luotettavuutta olisi mahdollisesti lisännyt toisen tutkijan osallisuus.

On myös syytä pohtia haastattelijan taitoa rakentaa ja luoda keskustelua haastattelutilanteissa. Tilanne oli itselleni uusi, mutta olin kuitenkin luottavainen itseäni ja omaan keskustelutaitoihini. Koin myös, että nuoret kokivat minut ”yhdeksi heistä” sillä olenhan itsekkin vielä nuori. Uskon tämän parantaneen haastattelutilanteen tunnelmaa sekä nuorten rohkeutta kertoa kokemuksistaan. Toki ensikertalaisena en osannut ajatella millaisia haasteita jotkut kysymykseni saattavat asettaa, kun haastateltava ei ymmärtänytkään kysymystä eikä osannutkaan vastata siihen. Haastattelun luotettavuutta ja sujuvuutta olisi varmasti parantanut haastattelurungon esitestaus, mutta itsevarmana uskoin onnistuvani ilman testauksia. Esitestaus olisi auttanut haastattelurungon muotoilussa entistäkin toimivammaksi.

5.6 Tutkimuksen eettisyys

Lähestyin tutkimukseni eettisiä ratkaisuja Suomen akatemian tutkimuseettisten (2003, 5) ohjeiden mukaisesti. Suomen akatemian tutkimuseettiset ohjeet on laadittu Opetusministeriön tutkimuseettisessä neuvottelukunnassa. Hyvään tieteelliseen käytäntöön tutkimuseettisissä ohjeissa lukeutuu muun muassa rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa, tulosten esittämisessä sekä tutkimustulosten arvioinnissa. Näistä Akatemian tutkimuseettisistä ohjeista rakennan pohjan tutkimukseni eettisten ratkaisujen pohdinnalle ja perusteleluille.

Tutkimus ei saa koskaan aiheuttaa tutkittaville vahinkoa tai vaivaa. Ihmisarvon kunnioittamisen periaatteet, kuten loukkaamattomuus, on oltava tutkimuseettisten ratkaisujen perusta. (Eskola & Suoranta 2008, 56.) Lisäksi tutkittaessa lapsia, tutkijan tulee pohtia mitä lapsilta voidaan kysyä ja millä tavoin hän on heistä vastuussa. Tutkijan on myös huolehdittava lapsen hyvinvoinnista ja pohdittava millaisia vaikutuksia tutkimukseen osallistumisella on lapselle. (Ritala-Koskinen 2001, 159.) Lapsen osallistuminen tutkimukseen ei saa häiritä hänen koulunkäyntiään, vapaa-ajan toimintaa eikä henkistä hyvinvointiaan. Lapsia tutkittaessa on myös toiminnan lähtökohdat oltava lapsiystävällisiä ja tutkimuksen etiikasta on pidettävä hyvää huolta. (Aaltola & Valli 2010, 173.)

Tutkimuksen teon aikana pohdin millaisia kysymyksiä voin oppilaille esittää, jotta jokaisella tutkittavalla olisi mukava ja turvallinen olo haastattelutilanteessa. Tutkittava ilmiö saattaa olla joillekin oppilaille arka keskustelunaihe ja korostinkin sekä ennen haastatteluja että haastattelujen aikana, etten ole etsimässä mitään tiettyjä vastauksia; ei olisi olemassa oikeaa tai väärää. Lisäksi korostin tutkittaville heidän tärkeyttään ja sitä kuinka arvokasta heidän kertomat kokemukset ovat sekä minulle että tuleville oppilaille ja muille vertaisille. He ikään kuin pääsivät auttamaan muita kertomalla kokemuksiaan koululiikunnasta. Haastattelujen edetessä havaitsin nuorissa eräänlaista autonomian kokemuksen kasvua. Monet nuoret näyttivät olevansa ylpeitä osallistumisestaan ja siitä että he saivat ääntään kuuluviin. Lisäksi monien pätevyyden kokemuksessa oli huomattavissa kohoamista, kun haastateltavat pääsivät

“neuvomaan” minua viimeisen haastattelukysymyksen tiimoilta; millainen liikunnanopettaja minun tai kollegoideni kannattaa olla työelämässä, jotta jokaisella oppilaalla olisi kivaa liikuntatunneilla.

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 20) korostavat tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta. Tutkimukseen osallistumisen tulee perustua vapaaehtoisuuteen ja tutkittavilta tulee saada suostumus tutkimukseen osallistumisesta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 20). Eskola ja Suoranta (2008, 56) toteavat vapaaehtoisuuden lisäksi tutkimuksesta tiedottamisen tutkittaville äärimmäisen tärkeäksi. Tutkijan on muistettava kertoa tutkimuksen perustiedot kuten sen etenemisestä ja tarkoituksesta. Lisäksi Tuomen ja Sarajärven (2004, 28) mukaan tutkittavilla on oikeus keskeyttää ja päättää mukanaolonsa missä tahansa vaiheessa tutkimusta. Nämä kriteerit; vapaaehtoisuus, suostumus tutkimuksesta sekä tieto tutkimuksen keskeyttämisen mahdollisuuksista toteutuvat tutkimukseni eettisissä ratkaisuisissa.

Tutkimusaineistoa käsiteltäessä on tärkeää muistaa anonymiteetin säilyminen sekä luottamuksellisuus (Eskola & Suoranta 2008, 56). Mäkisen (2006, 114-115) mukaan lupaus henkilötietojen salaamisesta helpottaa tutkittavien osallistumishalukkuutta sekä ilmiöstä kerättävien tietojen saamista. Henkilöllisyyden salaaminen antaa mahdollisuuden rehellisyyteen sekä mahdollistaa arkojenkin tunteiden ja kokemusten käsittelemisen. Pelkkä lupaus ei kuitenkaan Mäkisen (2006, 114-115) mukaan riitä, vaan tutkittaville on myös kerrottava, miten anonymiteetti varmistetaan ja ketkä käsittelevät aineistoa. Tutkimuksessani luottamuksellisuuden varmistaminen oli helppoa, sillä olin yksin haastattelemassa oppilaita ja tätä myöten olisin ainoa, joka aineistoa käsittelee. Kerroin heille myös siitä, miten nimeän heidät aineistossani (esimerkiksi H1) ja kerroin esimerkkejä siitä, miten tulisin hyödyntämään oppilaiden kertomia kuvauksia liikuntatunneista. Lisäksi anonymiteetti varmistui tutkimuslupaa käsittelevässä lapussa sekä vanhempien tiedotteessa.

Lisäksi olen pyrkinyt noudattamaan jo aiemmin mainittuja Suomen akatemian tutkimuseettisiä ohjeita, varsinkin huolellisuutta ja tarkkuutta aineistoa käsitellessä ja sitä analysoidessa sekä rehellisyyttä ja avoimuutta tutkimuksen tavoitteista ja käytännöistä. Olen

pyrkinyt pitämään huolen tutkittavien hyvinvoinnista sekä varmistamaan oleellisten asioiden läpikäymisen heidän kanssaan, jotta he ovat tietoisia tutkimuksen etenemisestä. Jokainen haastateltava on osallistunut tutkimukseen vapaasta tahdostaan ja lisäksi heidän tietojansa on käsitelty luottamuksella ja he ovat pysyneet anonyymeinä koko tutkimuksen ajan.

6 TULOKSET

Tässä luvussa esittelen keräämäni tutkimusaineiston keskeisimpiä tuloksia liikuntatuntiviihtyvyyteen yhteydessä olevista tekijöistä sekä oppilaiden kokemuksista koululiikuntaa kohtaan. Tulokset jakautuvat neljään osioon; yleinen mielipide koululiikunnasta, hyvän/mieluisan liikuntatunnin piirteet, huonon/epämieluisan liikuntatunnin piirteet sekä koululiikunnan tärkein tehtävä. Yleinen mielipide koululiikunnasta käsittää tutkimukseni ensimmäisen kysymyksen; mitä mieltä yläkoululaiset ovat liikuntatunneista. Hyvän liikuntatunnin piirteissä oppilaat vastasivat kysymyksiin liittyen viihtymiseen sekä hyvään/ kivaan liikuntatuntiin, kun taas huonon liikuntatunnin piirteissä oppilaat kuvailevat sitä mikä liikunnassa ärsyttää ja ahdistaa tai millaisia ovat yleisesti sellaiset epämieluisat liikuntatunnit. Lopuksi käsittelem oppilaiden näkemyksiä koululiikunnan tärkeydestä sekä siitä, mikä heidän mielestään on liikunnanopettajan tärkein tehtävä.

Tutkimukseni päätarkoitus oli selvittää oppilaiden kokemuksia liikuntatunnilla viihtymiseen vaikuttavista tekijöistä. Halusin kuitenkin selvittää sekä sitä mitkä tekijät ovat yhteydessä myönteisesti viihtymiseen sekä sitä mitkä asiat taas liittyvät viihtymiseen kielteisesti. Viihtymiseen vaikuttavista tekijöistä vastausten perusteella muodostui viisi pääteemaa, jotka jakautuvat vielä omiin alateemoihinsa. Pääteemoiksi liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttavista tekijöistä nousivat; liikunnanopettaja, liikuntaryhmä, tunnin sisältö, kokemus omasta pätevydestä sekä vaikutusmahdollisuudet. Tulen seuraavaksi avaamaan näitä tutkimukseni pääteemoja hyödyntäen haastatteluissa oppilailta nousseita kokemuksia ja mielipiteitä sitaatein.

6.1 Yleinen mielipide koululiikunnasta

Ensimmäinen tutkimukseni kysymys hahmotteli oppilaiden yleistä mielipidettä koululiikunnasta ja liikuntatunneista. Aluksi halusin kartoittaa oppilaiden suhtautumista liikuntatunteja kohtaan, kysymällä suoraan mitä mieltä he ovat niistä. Kukaan tutkimukseen osallistuneista ei vastannut suoraan, ettei pitäisi koululiikunnasta, mutta monet vastasivat

kierrellen tai esimerkiksi adjektiivien “ihan ok” sekä “ihan jees”. Itse adjektiivit eivät kerro oikeastaan vielä mitään kirjoitetussa muodossa, mutta ei-kielellistä ilmaisua seurattaessa saattoi huomata, ettei liikuntatunnit olleet kaikille niin mieluisia. Haastattelin viittätoista (15) yläkouluikäistä 8-9. luokan oppilasta. Vastaukset yleisestä mielipiteestä koululiikuntaa kohtaan pystyi jakamaan kolmeen kategoriaan; niihin, jotka eivät suoranaisesti innostuneet liikuntatunneista (4/15), kuten

No iha ok, mutta ei aina mitää parasta (H3)

Nooooooo, ehkä välillä ihan ok (H15)

No en oikei tiä, on se iha jees kai (H13)

Niihin, jotka vastasivat suoraan koululiikunnan olevan mukavaa tai kivaa (7/15).

No, ite ainaki tykkään, että koulussa on liikuntaa ettei oo kaikki päivät vaa pelkkiä lukuaineita, että pääsee myös liikkumaa (H2)

Nooo onse nyt varsinki liikkaluokalla kivvaa, ku saadaan hyvät pelit. (H4)

Tosi kivaa. Pääsee irti pulpetista. (H8)

Kiva sinne on mennä silleen, ku saa pelata ja kaikkee (H1)

Kivvaa, ite ainakin tykkään tosi paljon (H9)

Sekä niihin, jotka kertoivat heti vastauksessaan liikuntalajin vaikuttavan liikuntatunneilla viihtymiseensä (4/15).

Noooo onse ihan kivvaa, mutta sitte jotku lajit on vähä tyhymiä (H5)

Iha kivaa, riippuu toki lajista (h6)

Yleensä iha kivaa, riippuu mitä siellä pelataan (h11)

Oppilaiden elekieli kertoi haastattelussa paljon. Nuorten kielellinen ilmaisu oli usein “ihan jees”, “ihan kivaa” – tyylisiä ilmauksia, mitkä eivät sanalliseen muotoon kirjoitettuna kerro lukijalle juuri mitään. Kuitenkin elekielestä pystyi aistimaan ja huomaamaan monia sellaisia asioita, joita vastauksien sanallinen muoto jättää kertomatta. Sellaiset oppilaat, jotka kuvasivat koululiikuntaa myönteisillä sanoilla ja termeillä, osoittivat myös haastattelutilanteessa innostusta oppituntia kohtaan. Toiset oppilaat taas miettivät kauan mitä vastaisivat ja joutuivat kiertelemään vastaustaan monin lisäsanoin. Lisäksi heidän ilmeistään ei huokunut samanlaista innokkuutta tai iloa, kuin sellaisten vastauksista, jotka vastasivat suoraan pitävänsä koululiikunnasta. Lisäksi mielenkiintoista oli se, kuinka noin kolmasosan vastauksessa kävi ilmi liikunnan olevan silloin kivaa, kun siellä tehdään jotain itselle mieluisaa liikuntalajia. Kaikki näistä (4/15) vastaajista harrastivat vapaa-ajallaan urheilua, mikä saattaa olla syynä vastaukseen. Kaikki vaikuttivat tykkäävän ainakin siitä omasta lajistaan sekä lajeista, jotka liittyivät joko pelityyliltään tai välineeltään omaan lajiin.

6.2 Hyvän liikuntatunnin piirteitä – viihtyvyyttä lisääviä tekijöitä

Seuraavaksi oppilaat pääsivät kuvailemaan sitä, millainen olisi heidän mielestään kiva tai hyvä liikuntatunti tai mistä he pitävät liikuntatunneilla. Samalla he kuvailivat mitkä asiat lisäävät viihtyvyyttä koululiikunnassa. Viihtyvyyteen vaikutti sekä myönteisesti että kielteisesti selkeästi viisi eri teemaa: liikunnanopettaja, liikuntaryhmä, tuntien sisältö, kokemus omasta pätevyydestä sekä omat vaikutusmahdollisuudet. Seuraavaksi käsittelem viihtyvyyttä **lisääviä** tekijöitä näiden viiden eri pääteeman kautta.

6.2.1 Oppitunnin sisältö

Liikuntatunneilla viihtymistä lisäsi oppituntien sisällöt, joita olen eritellyt seuraavaksi kolmessa eri kategoriassa; liikuntalaji/tekemisen muoto, hauskuus sekä liikuntavälineet ja liikuntatilat. Ensimmäisenä liikuntatunneilla viihtymistä lisäsi se mitä tunneilla tehdään; pelailu, kisailu sekä opettelu. Oppilaat eivät maininneet kilpailua vaan käyttivät termiä kisailu. En tiedä onko kyseisen termin käyttäminen sattumaa vai voisiko kisailu oppilaiden mielestä tarkoittaa kilpailun leikkimielisempää versiota.

Mahollisimman paljon kaikkia pelejä ja jottain kisailuja. Kyllä siellä aina hauskaa on, jos me pelataan jottain pallopelejä esim. (H1)

No ekanaki sellane että opetellaan ensin ja sitte, että pääsee kunnollaki tekemää esim pellaamaan. Ja sellaset kisailutki on hauskoja (H2)

Silleen että pääsis myös opetteleen oikeesti asioita, ku joskus sitä vaa heti pelataa vaikka en mä ees osaa kunnolla heittää (H3)

Ainaki pitäis olla silleen, että pelataa ja että olis kaikkia kisailuja tai sellasia jotka on hauskoja (H7)

Pelattas aika paljo. Mun kannalta pallopelejä. Pelaamine on vaa niinku parasta, ku ne harjotukset ei oo niinkää se juttu vaa se pellaaminen. Kaikki semmoset joukkuepelit on kivoja. (H4)

Hyvään liikuntatuntiin ja viihtymiseen kuului myös oppilaiden kertomana hauskuus sekä heittäytyminen;

Ja tottakai pitäis olla hauskaa (H1)

Välillä vois myös vähä hassutella (H5)

Sellaset jutut on ollu joskus kivoja, ku ollaa vaa tehty jotai sekoa ja ei oo tarvinnu mieltää mitään (H8)

Parasta on se, jos on niin hauskaa, että menee ihan sellaseen huumaan. (H12)

Nii se jäi mieleen, että se oli super hauskaa ja erikoisempaa juttua ja tollasia pitäs olla enemmän (H7)

Viihtyvyyttä lisääviksi tekijöiksi kuvattiin myös välineiden laatua ja määrää sekä liikuntatiloja:

Siis meillä oli ala-asteella iha tosi vähän mitään juttuja liikkatunnille, mutta nyt meidän koulussa on tosi paljon kaikkia kivoja välineitä. Esim se volttimatto, nii kyllä nyt tollaset jutut lisää sellasta kiinnostusta (H12)

No varmana tyliin jotku välineet ja sellaset että onko oikeesti kunnan paikkoja missä voi tehdä eri juttuja. Tai et esim ei oo mitään järkee työntää kuulaa jollain pehmopallolla. Tai et kiva jollai rikkinäisellä turbokeihäällä heittää, ku ei se lennä mihinkää (H1)

Kyllä musta olis siisti käydä uimassa paljo enemmän, mut ei me käydä ku ehkä kerran vuodessa. Maksaakse sitten niin paljo vai? Tai että olis kunnolla tilaa vaikka pelata sisällä (H14)

No onhan se paljo siistimpää olla esim kaupunkisotaa sellasilla liiveillä, ku ilman. Tai että kiva olis että olis kunnolla kaikkia välineitä joita vois käyttää (H4)

6.2.2 Liikuntaryhmä

Liikuntatunneilla viihtymiseen oli yhteydessä myös liikuntaryhmä, jossa toimitaan. Ryhmän yhteys tunneilla viihtymiseen jakautui kolmeen alateemaan: yhteishengen, yrittämiseen ja osaamiseen sekä kavereihin. Osaaminen ja yrittäminen kuvastavat tässä tapauksessa oppilaiden mielteitä siitä, miten ryhmäläisten osaaminen ja parhaansa yrittäminen vaikuttavat tunneilla viihtymiseen. Haastatteluissa nousi esiin oppilaiden mielipiteet koko ryhmän taitotason, osaamisen ja yrittämisen vaikutuksesta viihtyvyyteen. Kaikkien yrittämistä pidettiin tärkeänä osana liikuntatuntia ja sen mielekkyyttä.

Hyvä ryhmä on sellane jossa kaikki tekis täysillä (H1)

Vaikka kaikki ei harrastakkaa mittään nii kaikki haluaa tehdä kuitenkin ni sellasessa ryhmässä on mukava olla (H2)

Ja kyllähä sillon on tosi mukavaa, ku kaikki pelaa ja ossaa pelata, tai vaikka ei ossais nii yrittää pelata. (H14)

Meijä ryhmä on siitä hyvä, että meillä on tosi paljo, oikeestaa kaikki hyviä, nii tulee aina kovat pelit (H8)

Lisäksi oppilaat kokivat omien parhaimpien kavereiden lisäävän viihtyvyyttä. Kaverit koettiin turvaksi, mutta tärkeintä oli kuitenkin hyvä ryhmä. Ryhmän ollessa hyvä, ei oppilaat tarvitse parhaita kavereitaan aina mukaan.

Kaverithan ne tekee paljon siellä tunnilla (H6)

No tietty omien kavereiden kans on kiva olla, mut kyl mä osaan olla muittenki kaa että ei ne parhaat kaverit pakollisii oo jos se ryhmä on kiva. (H4)

Lisäksi useimmat (13/15) haastateltavat nostivat esiin ryhmän yhteishengen vaikutuksen tunneilla viihtymisessä. Yhteishenki koettiin tärkeäksi osaksi tunneilla viihtymistä. Oppilaat

korostivat yhteishengen vaikutusta motivaatioon, pelien onnistumiseen, yrittämiseen ja jaksamiseen sekä siihen, että kaikilla olisi tunneilla kivaa.

Kylhän sellanen on kivaa, että kaikkia kannustetaan ja ollaan kaikkien kavereita ja kaikilla on kivaa. (H10)

Semmone et olis iha hyvä ryhmä ja pelit aina onnistus ja hyvä yhteishenki on tärkeä ainaki omalla luokalla. (H1)

Ja yhteishenki pitää olla kunnossa, nii ei tuu mitään tappeluita ja saahaa hyvät pelit aikaseksi, ku kaikki osaa olla toisten kanssa (H3)

Tottakai, kivempi on pelata sellasessa ryhmässä jossa on hyvä meininki. Ja ku on hyvä yhteishenki, nii vaikka tekis virheitä nii ei silti annettais hirveesti kommenttia siitä vaa kannustettas (H7)

Ja kylse silleen etenki näkyä sellasissa joukkuepeleissä aika hyvi että jaksaa yrittää enemmän jos kannustetaan (H11)

Lisäksi oppilaiden havainnot ryhmähengen tärkeydestä kuvastivat kypsää näkemystä ja empatiakykyä vertaistensa puolesta, jotka eivät esimerkiksi olisi niin hyviä liikunnallisesti kuin toiset. Hyvänä esimerkkinä tästä nousee erään haastateltavan havainto ryhmähengen vaikutuksesta varsinkin niiden oppilaiden motivaatioon, jotka eivät ole taitotasoltaan niin hyviä kuin toiset. Hän kertoo tilanteen, jossa;

Ja se ryhmähenki vaikuttaa esim, jos joku vaa pelaa omien kavereiden kanssa nii kyllä se vaikuttaa niihi, jotka ei välttis ossasakaa tai ei oo nii paljo harjotellu. Että varmasti niitten motivaatioon vaikuttaa yhteishenki enemmän. Ja muutenki onha se kivempi pelata kaikki porukasa, ku sillai että toiset vaa pelaa keskenään ja toiset kahtoo vierestä (H2)

6.2.3 Kokemus omasta pätevyydestä

Hyvin useaan otteeseen oppilaat kuvasivat viihtyvyyden liittyvän omaan taitotasoon ja siihen kuinka hyvä on jossakin. Pätevyyden kuvailussa oli havaittavissa kaksi alateemaa; oma osaaminen sekä oma liikkumistausta. Oppilaat kuvasivat oman osaamisen vaikuttavan muun muassa tunneilla viihtymiseen, osaamiseen ja motivaatioon. Lisäksi aineistosta nousee esiin oman osaamisen vaikutus suorituspainisiin.

Helpottaa aika paljon se, että oikeesti osaa eikä tarvii jännittää, että kaikki kattos (H9)

Oon harrastanu koko ikäni aina jotai nii aika monet jutut osaan jo tunneillaki (H12)

Just se niinku että ku harrastan aika montaa lajia nii kyllähän ne kaikki vaikuttaa siihe mun toimintaan tunnillaki (H8)

Ja se että ku jos harrastaa paljon kaikkee niin tottakai sillon ossaa myös tunneilla enemmän ja sillon myös varmasti tykkää olla siellä enemmän (H2)

Monet oppilaat kuvasivat oman osaamisensa vaikuttavat siihen, miten pystyy osallistumaan liikuntatuntien toimintaan, mikä taas oli verrannollinen motivaatiotekijöihin liikuntatunteja kohtaan. Lisäksi oma harrastuneisuus helpotti osallistumista ja oppituntien sisältöjen oppimista, mikä taas helpotti tunneilla viihtymistä. Haastatteluista nousi esiin myös osaamisen vaikutus tunneilla viihtymiseen ja siihen, ettei tarvitse jännittää, etteikö osaisi jotain. Useat kertoivat viihtyvyyden laskevan nimenomaan sen vuoksi, jos tunneilla on suorituspaineita, mutta näistä lisää enemmän kappaleessa 5.3, jossa käsitellään liikuntatuntiviihtyvyyttä heikentäviä tekijöitä.

6.2.4 Vaikutusmahdollisuudet

Liikuntatunneilla viihtymistä lisäsi selkeästi myös oppilaiden vaikutusmahdollisuudet. Vaikutusmahdollisuuksista nousi esiin kaksi alateemaa: oman valinnan vaikutus sekä yhteisen

päätöksenteon vaikutus viihtyvyyteen. Omaa valintaa kuvataan tilanteissa, joissa oppilaat saavat valita esimerkiksi kahden erilaisen tehtävän tai toiminnan väliltä. Yhteistä päätöksentekoa kuvataan taas tilanteissa, joissa ryhmä saa tehdä yhdessä päätöksiä tai ryhmä saa osallistua esimerkiksi liikuntatuntien sisältöjen suunnitteluun.

Ja esim välillä sellasta että sais ite enemmän päättää vaikka että pelaisko lentistä vai jalkapalloa nii sitte ainaki sais tehdä sitä mitä haluaa (H8)

ja se että saa ite välillä päättää mitä tekkee ettei aina sen open pään mukaan tehdä (H5)

Kyllä sellaset tilanteet on jääny mieleen missä opettaja on antanu valita, että kumpaa juttua tekee, nii ne on ollu sellasia että kaikki on ollu mukana sitte täysillä (H7)

Olis kiva, jos joskus voitais yhdessä miettiä open kans että mitä kaikkee halutaan tehdä ja sit sovittas yhdessä ne ja ku just silleen että kaikki sais yhdessä päättää nii sillo kaikille sopis se mitä tehään (H2)

Meidän ope kerran keräs meiltä toiveita, että mitä haluttas tehdä nii se oli tosi jees (H12)

Haastatteluissa kävi ilmi myös vaikutusmahdollisuuksien merkitys oppilaiden motivaatioon, kun oppilaiden valinnanvapaus tehtävissä näyttäytyi toimintana, jossa kaikki olivat mukana “täysillä”. Lisäksi oppilaat toivoivat opettajien ottavan enemmän huomioon oppilaiden toiveita, sillä he ovat loppupeleissä niitä ketkä liikuntatunneilla liikkuvat, joten he haluaisivat myös päättää mitä tunneilla tehtäisiin.

6.2.5 Liikunnanopettaja

Liikunnanopettajan merkitystä liikuntatuntiviihtyvyyteen ei voi haastattelujen perusteella liikaa korostaa. Oppilaiden haastatteluissa opettajan merkitys liikuntatunneilla viihtymiseen jakaantui kolmeen alateemaan: opettajan pedagogiset taidot (1), opettajan auttaminen ja kannustaminen (2) sekä opettajan oma persoona ja tyyli (3). Opettajan pedagogisiin taitoihin

(1) lukeutui muun muassa opettajan omat tiedot ja taidot sekä opettajan järjestelmällisyys sekä auktoriteetti.

Mä tykkään meidän opesta, koska se on ite pelannu pesistä ja se osaa hyvin vetää sitä koulussa (H7)

Ja että kyllä sen opettajan pitää osata opettaa niitä asioita mitä tehhään. Yläasteella on ollu sellasia jotka on keksiny kaikkee uutta ja halunnu tuua uudenlaista koululiikuntaa ettei aina pelkkää sählyä vaa ollaa tehty kuntopiirejä ja kaikkee. (H2)

Jos se opettaja osaa tehdä ite niitä juttuja tai ees opettaa niin kyllähän sellaselta on mukavempi ottaa neuvoja vastaan (H10)

No pitää sitä hommaa sillai niinku kasassa ja pitää osata myös olla tarpeeksi tiukka, että jos niinku sitä opettajaa ei oo nii olis varmaa iha eri meininki siellä tunneilla. Sitte olis iha eläintarha se koko homma. (H5)

No joskus, jos siellä on joitai jotka hälisee nii ope tuo sitä järjestelmällisyyttä sinne ja sitten kaikki ei varmaan tekis kaikkee jos ei olis opettajaa paikalla. (H 4)

Ja se että olis valmiina jo ne välineet siellä, ku muuten siitä tunnista menee ikuisuus siihe että me aletaa niitä raahaamaan (H3)

Sellane että vaatii ettei oo liia rento ja että on sellane järjestys siellä tunnilla (H8)

Opettaja nähtiin toimivan järjestyksen tuojana oppitunneilla. Lisäksi oppilaat halusivat opettajan olevan tarpeeksi tiukka, jotta sekamelskalta vältyttäisiin ja tunneilla säilyisi rauha. Opettajalta odotettiin myös taitoa opettaa ja osata itse eri sisältöjä. Opettajan pedagogisen osaamisen liittyi myös opettajan tekemät ryhmävalinnat. Oppilaat toivoivat opettajan sekoittavan ryhmiä, jotta kaikki "oppisivat" olemaan kaikkien kanssa eikä kenenkään tarvitsisi kokea ulkopuolisuutta ryhmässä. Lisäksi oppilaat halusivat opettajan tekemillä ryhmävalinnoilla saada tasaisempia pelejä tunneilla.

Ryhmäjaottelu ainaki on aika tärkeä että se opettaja laittaa myös niitä ei kavereita keskenään että oppis vähä tuntee kaikkia (H6)

Ja opettajan pitäis osata tehdä sellasia tasasia ryhmiä, että tulis hyvät pelit. Sellane on aina huono, että toinen joukkue voittaa sata nolla (H1)

Onha se kivempi silleen, että ope päättäis ryhmät nii ei tuu kellekkää olo, että ei pääse mukkaan johonki ryhmään (H2)

Opettajan pedagogisen osaamisen lisäksi opettajan kannustaminen ja auttaminen sekä tasapuolisuus (2) nähtiin oppilaiden silmin erittäin tärkeäksi osaksi liikuntatunneilla viihtymistä. Kannustava ja avulias opettaja koettiin mukavaksi ja motivoivaksi. Tsemppaava ja avulias opettaja lisäsi oppilaiden mukaan yrittämistä ja viihtymistä. Lisäksi oppilaat toivoivat neuvoja sekä itselleen että muille oppilaille opettajan toimesta, jotta jokainen voisi oppia uutta ja tätä myöten viihtyä tunneilla enemmän päästessään paremmin peleihin mukaan.

Kyllähän sellane ope, joka kannustaa tekemään eikä kommentoi virheitä vaan antaa enemmän rakentavaa palautetta ja auttaa motivoi enemmän. Ja sellane joka on tasanen (tasapuolinen) kaikille eikä puolueellinen. (H7)

Sen (opettajan) täytyy kannustaa ja tsemppata nii se auttaa (H5)

Semmonen joka kannustaa kaikkia liikkumaan nii jos ei osaa jotai lajia nii hyvin niin saisi neuvoja ja apua. Ja sellane joka on tasapuolinen ja reilu kaikille. (H10)

Neuvoo ja silleen ja kannustaa kokeileen (H8)

Jos se ope ottaa kaikki mukkaan ja neuvoo ja kaikkia tsemppaa nii kyllä se varmana auttaa siinä, että siellä viihdytään (H2)

Viimeisenä opettajan merkitystä tunneilla viihtymiseen kuvattiin opettajan oman persoonan ja tyylin välityksellä. Opettajan tyyli tarkoitti oppilaiden kuvailujen mukaan tyyliä opettaa. Opettajan persoona kuvasti taas sitä, millaisena opettajaa pidettiin.

Kyllä opettajan pitää olla sellane mukava, joka ei oo sellane huutaja, vaikka kaikki ei ossaa ku aina joku ei ossaa. Ja sellanen puhelias että tykkää keskustella oppilaitten kans ja sitten niin tuota ettei olis nii kilpailuhenkinen. Vaikka monet opettajat on varmana joskus harrastanu jotaki nii ei se sais sellasta olla tunnilla, ku kaikki ei tosiaan harrasta nii ei voi liikaa kilpailla sillo. (H2)

Meidän ope on aika rauhallinen ja hauska, iha hyvä sellane vähä tiukempi mutta opetti hyvin kaikkee nii ite ainaki tykkään sellasesta (H1)

Positiivinen pitää olla nii sillo se tarttuu meihinki. Ja sellane että ei oo niin justiisa että menneekö se joku juttu oikein mutta jos vähä sinne päin nii sekin on hyvä (H3)

Ja sellasesta tykkään, että se ope siellä koko aja kannustais ja vähä selostais peliä. Ja just silleen, että antais kaikille jotain posia eikä aina vaa yhelle. Ja kyllähä sillo on mukava olla siellä tunnilla, jos se ope on hyvällä tuulella ja heittää jotai vitsiä. (H8)

Oppilaat kuvasivat sellaisen opettajan lisäävän viihtymistä, joka on positiivinen ja iloinen sekä kannustava. Opettajan haluttiin myös heittävän vitsiä ja pystyvän keskustelemaan oppilaiden kanssa. Lisäksi oppilaat korostivat opettajan kilpailuhenkisyyttä viihtymiseen vaikuttavana tekijänä. Liikuntaryhmät ovat täynnä erilaisia oppilaita, joten opettajan ei haluttu olevan niin kilpailuhenkinen, jotta myös sellaiset oppilaat viihtyisivät, jotka eivät ole niin “kilpailullisia”.

6.3 Huonon liikuntatunnin piirteitä – viihtyvyyttä heikentäviä tekijöitä

Oppilaat kuvasivat huonon liikuntatunnin piirteitä sekä sitä mitkä asiat vaikuttivat siihen, ettei tunneilla viihdytä. Jos haastateltavat kokivat liikuntatunnit mieluiseksi, eivätkä osanneet itsensä puolesta mainita oppitunnin epämieluisia piirteitä, pääsivät he pohtimaan kysymystä

vertaistensa näkökulmasta. Kysyin heiltä silloin, löytyisikö heidän liikuntatunneiltaan sellaisia oppilaita, jotka eivät mahdollisesti pitäneet liikunnasta. Jos näin oli, kyselin oppilaalta hänen mielestään sellaisia mahdollisia tekijöitä, jotka vaikuttivat näiden oppilaiden kielteisiin kokemuksiin ja ajatuksiin liikuntatunneista. Yläkouluikäiset oppilaat olivat jo riittävän kypsiä pohtimaan asioita, myös muiden kuin itsensä puolesta ja vastaukset kertovat oppilaiden kypsyydestä asettua toisen ihmisen asemaan.

Koululiikunnasta epämieluisaa tekivät samat viisi päätemaa kuin liikuntatuntien viihtyvyyttä lisäävissä tekijöissä; liikunnanopettaja, liikuntaryhmä, oppituntien sisältö, kokemus omasta pätevydestä sekä vaikutusmahdollisuudet. Oppilaat kuvailivat myös sellaisia piirteitä, mitkä tekijät liikuntatunnista huonon, ahdistavan tai ärsyttävän. Huonoja piirteitä liikuntatunnilla koettiin olevan tylsyys, sääolosuhteet, eräänlainen kaaos, autonomian puute, huono yhteishenki, oma osaamattomuus sekä muiden yrittämättömyys, opettajan ikävät kommentit, opettajan kannustamattomuus ja piittaamattomuus sekä läsnäolon puute.

6.3.1 Oppitunnin sisältö & kokemus omasta pätevydestä

Oppitunnin sisällön merkitys sekä pätevyden kokemukset ovat liitettyinä samaan kappaleeseen niiden yhtenevyyden vuoksi. Omat pätevyden kokemukset liittyivät vahvasti siihen, millaisista sisällöistä oppilaat pitivät. Oppitunnin sisällön yhteydestä viihtyvyyteen nousi esiin suurimpana alateemana lajin vaikutus tunneilla viihtymisessä. Itselleen vaikeat lajit sekä lajeihin liittyvät sääolosuhteet vaikuttivat tuntien epämieluisuuteen. Tylsyys koettiin myös epämieluisana asiana liikuntatunneilla. Lisäksi uinti herätti varsinkin joidenkin oppilaiden keskuudessa ahdistusta.

Mää en iha hirveesti tykkää hiihosta tai suunnistuksesta ku ne on mun mielestä aika tylsiä. Ne ei oo sellasia siistejä niinku eikä oo hauskaa. Ja hiihossa tulee kylmä. (H3)

JA luistelu. Koska tulee kylmä ja uimassa ei oo kiva, jos joku kattoo tai sillai ja varsinki pojat oottelee siellä yleensä jo valmiiks penkeillä, ku me tullaa. (H9)

Just jos on vaikka tosi tylsiä juttuja tai että sovelletaan liikaa joitai pallopelien sääntöjä (H7)

Tylsyys tappaa (H1)

Tulee kylmä ja mulla ainaki luistimet puristaa ja se että ne on tosi tylsiä. Että se on vaa pelkkää hiihtoa eikä mitään muuta. (H8)

Sisältöjen vaikutukseen on liitetty myös pätevyyden kokemukset, koska ne kulkivat viihtyvyyttä vähentävinä tekijöinä käsikädessä. Tietyistä lajeista ei tykätty, koska omat taidot olivat niissä heikompia. Ja omat heikommat taidot taas vaikuttivat siihen, ettei tietyt lajisällöt oppitunneilla motivoineet tekemään.

No sellaset jutut mitä ei ite osaa tehdä, esim uinti niin niistä en tykkää eikä silloin oikee oo niin kivaa (H1)

Noo en minä ainakaa tanssia osaa enkä haluakkaa, ja telinevoimistelu, jossa tehhään jottai ihme random liikkeitä, joita kukkaan ei osaa ja uiminen koska se ei oo mikkää nii kiva, ellei saa kavereitten kanssa olla ja pelleillä. (H4)

Ku ryhmässä kaikki pelaa jalista niin siinä ei ite nii pärjää nii ei tuu oikei mittää siitä (H5)

Ja jos ei ite osaa yhtään jotai nii ei se kyllä kauheena innosta tekemään sitä (H11)

Loppuun vielä oppilaiden ajatuksia siitä, miksi jotkut eivät mahdollisesti viihdy liikuntatunneilla. Oppilaat pohtivat viihtymättömyyden liittyvän esimerkiksi vähäiseen liikuntataustaan, mikä vaikutti osaamiseen tunnilla. Lisäksi oppilaiden paino vaikutti mahdollisesti siihen, että tunnilla työskentely oli toisille haastavampaa ja sitä myöten viihtyminen oli heikompaa. Oppitunneilla viihtymättömyys liittyi myös epävarmuuteen ja epäonnistumisen pelkoon.

Jos ei välttämättä osaa nii sillo o vaikia tykätäkään ja jos ei oo harjotellu. Eihä sitä kaikkia voi osatakkaa mutta silti joillaki on sillai ettei halua ees opetella (H2)

Joillaki saattaa varmaa johtuu painostaki ja siitä ettei uskalla tai iha vaa siitä, että ei oo ikinä liikkunu nii ei osaa (H7)

Jos ei vaikka oo ite kauheen liikunnallinen nii ei välttis uskalla tehdä mitään, ku muut kattoo Ja just jos on epävarma nii se, että ei halua epäonnistua nii ei sit ollenkaa tee (H5)

No mä veikkaan, että jos esim on isokokosempi ja sua on kiusattu siitä nii sit ei oikeen tykkää liikkuaakaan, ku saattaa olla hitaampi, ku muut ja taidot saattaa olla huonommat. (H11)

6.3.2 Liikuntaryhmä

Ryhmän yhteys viihtymiseen jakautui kahteen alateemaan; yhteishengen sekä yrittämiseen. Oppilaat kokivat sanojensa mukaan ärsyttäväksi sen, jos kaikki eivät yrittäneet täysillä sekä sen jos toiset eivät totelleet yhteisiä sääntöjä tai kuunnelleet ohjeita. Muiden yrittämättömyys nähtiin lannistavan koko ryhmän motivaatiota. Lisäksi yhteishengen puute sekä haasteelliset vuorovaikutustilanteet vaikuttivat siihen, ettei tunneilla viihdytty niin hyvin.

Jos kaikki ei pysty oleen kaikkien kans, ja jos jostain näkee, että niitä ei kiinnosta, ja jos joku ei tottele sääntöjä, vaikka niille sanotaan 15 kertaa ja sitten jos joku ei tee täysiiä, nii menee itelläki fiilis (H6)

No sellanen ettei siellä tunnilla saa mitää aikaseks ja se että jos siellä ei keskitytä ja open pitää sanoa monta kertaa joilleki ku ne ei kuuntele (H8)

Se on ärsyttävää, että ei ees yritetä. Vaikka ei ossais nii aina kannattais yrittää. (H9)

Ja siitä, että ei oo hyvä yhteishenki ja ei oo esim kavereita kenen kans siellä tunnilla voi olla niin kyllähän se on vähän sellasta nihkeetä (H1)

Että kun menee tunnille, nii on aika masentava olo, jos siellä ei kaikki tuu toisten kans toimee ja sit siellä ei oo kellään kivaa (H3)

No esim ku on kahesta eri luokasta ja on paljon uusia ihmisiä varsinki ku vaihtu koulu niin olis kyllä parantamisen varaa sellasessa ryhmähengessä. Ku on aika paljon sellasia selkeitä ryhmiä ja kuppikkuntia ja sitte on niitä tyyppjeä jotka ei jaksa yrittää ja open huomio menee niihin ihmisiin ketkä ei jaksa tai pelleilee ja kaikki ei tuu toimeen keskenään. (H10)

6.3.3 Vaikutusmahdollisuudet

Kuten viihtyvyyttä lisäävänä tekijänä, myös vähentävänä tekijänä nähtiin oppilaiden omat vaikutusmahdollisuudet. Vaikutusmahdollisuuksien puuttuminen vaikutti oppilaiden kertoman mukaan siihen, ettei tunneilla oleminen ollut niin mukavaa. Oppilaiden mukaan opettajan valitsemat harjoitteet vaikuttivat oppilaiden kiinnostukseen tunteja kohtaan sekä siihen millaisia pelejä tunneilla saatiin aikaan.

Meidän ope päättää yleensä kaiken niin onha se vähän silleen, että ok kiva ku kysyt meiltä ees (H1)

Olis kyllä mukava joskus sillain, että saatais ite vaikuttaa siihen mitä tehään, niin varmaan monia kiinnostaiski enemmän (H7)

Ja yleensä sitte jos pelataa jo kymmenettä kertaa sitä open samaa peliä nii ei kukaa jaksa enää täysiä tehä jos se ei oo alunperinkää ollu kiva peli (H4)

Ku mehän siellä kuitenkin ollaan aina ne, jotka tekee, niin olishan se kiva että meiltä kysyttäs enemmän (H6)

6.3.4 Liikunnanopettaja

Opettajan merkitys oli jälleen suuressa roolissa puhuttaessa liikuntatunneilla viihtymisestä. Oppilaat kuvailivat eräänlaista “huonoa” liikunnanopettajaa. Oppilaiden kuvauksien mukaan opettajan ikävät kommentit, piittaamattomuus ja läsnäolon puute, opettajan huonot opetustaidot sekä opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus nähtiin vaikuttavan siihen, ettei tunneilla viihdytty. Haastateltavat kuvailivat useaan kertaan sellaista opettajaa, joka vain

seisoskelee laidoilla ja huutelee ohjeita ilman tunnetta läsnäolosta. Lisäksi oppilaat nostivat esiin opettajat, jotka antavat palautetta ainoastaan silloin, kun oppilas tekee jotain väärin.

No semmone joka pittää koko aja jottai tylsiä lajeja ja vaa huutaa, jos epäonnistuu. Ku ei se kauheena motivoi varsinkaa niitä, jotka ei paljoo liiku. Mutta sellanen on enemmän valmentaja, ku liikunnanopettaja mun mielestä. (H10)

No näkkee heti, että sitä ei kiinnosta yhtää että miten oppilaat on siellä tunnilla eikä se oikeen ees tunne meitä oppilaita Ja sitte että se ei ite oikee tee mittää tai tuo mittää että aina on samat lajit ja kaikki tämmöset. Että ei anna oikee mittää oppilaille (H1)

Vaa siellä seisoskelee eikä tee muuta, ku sanoo että pelatkaapa, semmone että ei vaadi mittää ja sellane että ei oo kaikille reilu (H7)

Sellane joka ei auta paljoo yhtää vaa kattoo vaa reunalta eikä osallistu periaatteessa siihe tuntii vaa sanoo vaa että mitä pittää tehdä (H9)

Ja on sellane joka huutaa jokaikisestä asiasta ja sellane joka ei oo motivoitunut että siitä pitäis nähä että se tykkää siitä hommasta. Ja sellane että ei oo tasapuolinen koska sitten tulee sellane olo, että tekee koko ajan jotai väärin kun ei ite saa ollenkaan mitään kannustusta tai palautetta (H6)

Huono on sellanen ettei osaa tehdä monipuolista ohjelmaa tai jos tekee vaikka silleen että tässä on pallo, pelatkaa. Tai sitte vaa huutelee aina niistä mitä vihreitä tekee (H10)

Sellane jolle ei kelpaa mikään tai että jos ei osaa jotai tiettyä lajia vaikka nii ei se sillee suutu mutta sen ilmeestä näkkee ettei se tykkää (H3)

6.4 Unelmien liikuntatunti

Oppilaat pääsivät rakentamaan myös unelmiensa liikuntatunnin haastattelun loppumetreillä. Unelmien liikuntatuntiin oppilaat saivat suunnitella mitä ikinä halusivatkaan. Tunti sai koostua mistä tahansa, kunhan tunti olisi sekä itselle että kenties muillekin oppilaille mieluisa.

Ja mikä parasta, unelmien liikuntatunnin vastaukset tulivat useimmilta oppilailta kuin tykin suusta ammuttuna. Tehtävä oli siis mieluisa oppilaille. Unelmien liikuntatunnin sisältö koostui pelaamisesta, kavereiden kanssa olemisesta, tasaisista joukkuejaoista, musiikista, ulkoilmasta, uusien asioiden opettelusta, mukavasta opettajasta, hyvistä välineistä sekä yhdessäolosta. Kuulosta mukavalta, eikö?

Varmaanki tuota ulukona auringossa pelattas ja harjoteltas ja ehkä jakaisin sillai että paremmat pellais parempia vastaa ja sitte taas vähemmän pelanneet vastakkai nii sais tasasia pelejä ja kaikki pääsis mukkaan (H2)

No siellä niinku olis kavereita ja kivoja tyyppejä ja hyviä välineitä, oppis jotai uutta ja pelattais ja olis hyvät ja tasaset joukkueet ja sillai että kaikki sais koskee palloon ja että esim olis musiikkia (H6)

No ainaki olis paljo kavereita ja kaikilla olis kivaa ja hyvä meininki. Ja sitten silleen, että joukkueet vaihtelis kokoajan nii pääsis kaikkien kans oleen ja jos olis musiikkia ja opettaja olis mukava (H7)

6.5 Liikunnanopetuksen tärkein tehtävä

Lopuksi oppilaat pääsivät kertomaan mikä heidän mielestään on liikunnanopetuksen tärkein tehtävä. Oppilaat pohtivat myös sitä mikä on liikunnanopettajan tärkein tehtävä. Näitä sitaatteja lukiessa voi vaan ihmetellä miten hienosti yläkouluikäiset osaavat jo ajatella koululiikunnan tarkoituksesta ja sen tärkeydestä, vaikka oppitunti ei olisi itselleen se mieluisin. Liikunnanopettajan tärkeimmäksi tehtäväksi oppilaat nostivat oppilaiden tukemisen, liikkumaan motivoimisen, yrittämään rohkaisemisen, kannustamisen sekä huolehtimisen siitä, että kaikki pääsevät mukaan.

Tukea oppilaita, vaikka ne ois kui huonoja tai hyviä (H1)

Saaha kaikki liikkumaan siinä ryhmässä että yrittää saaha kaikki liikkumaa varsinki koulussa. Sitte jos se onnistuu nii sitten sen jälkee tulee vasta se, että ossaako joku jotaki millä ei loppupeleissä oo ees paljoo väliä, ko tärkeintähä olis se, että yrittää. (H2)

Kannustaa että kaikki oppis ja yrittäis ja rohkaisee yrittämään (H7)

Motivoida kaikkia liikkumaan, myös muualla, ku koulussa (H9)

Pitää huoli, että kaikki pääsee mukaan (H14)

Puhuttaessa liikunnanopetuksen tärkeimmästä tehtävästä oppilaat kuvailivat muun muassa fyysisen osa-alueen merkitystä, motivoitumista liikkumaan myös vapaa-ajalla, uusiin lajeihin tutustumista sekä oman lajin löytymisen tärkeyttä, yhteishengen nostattamista ja ryhmätyöskentelyn kehittämistä sekä oman “jutun” löytämistä.

Ainaki yhteishengen nostatus ja ryhmätyöskentelyn kehittäminen ja että olis joku sellanen fyysinenkin osa-alue koulupäivissä (H1)

Että se liikunta siirtys vappaa-ajalle. kaikki, jotka ei oo vappaa-ajalla liikkunu sais hyviä vinkkejä tunneilta, että miten liikkua vappaa-ajalla. (H2)

Varmaa että semmoset, jotka ei liiku vapaa-ajalla nii sais ees vähän liikuttua ja sais niitä motivoitua liikkumaan omalla ajalla ja että kaikki sais sellasia uusia ideoita liikkumiseen. (H6)

Hmm, varmaan se niinku se kaikkii lajeihi tutustuminen. Että ehkä normaalisti ei tuli pelattua niitä lajeja ja joku saattaa ehkä sieltä löytää jonku harrastuksen. Ja motivoida liikkumaan ja sillai et se on kivaa se liikkuminen ja jos löytis itelleen sellasen oman jutun. (H12)

7 POHDINTA

Pro gradu- tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää yläkouluikäisten nuorten kokemuksia koululiikunnasta ja siitä, mitkä tekijät ovat yhteydessä liikuntatunneilla viihtymiseen yläkoululaisten keskuudessa. Tutkimuksessani pyrin selvittämään tekijöitä viihtymisen taustalla sekä selvittämään mitkä asiat aiheuttavat ärsytystä ja ahdistusta liikuntatunneilla; mikä tekisi liikunnasta niin epämieluisaa kuin internetin keskustelupalstat antavat ymmärtää? Tarkoitukseni oli myös syventää käsityksiäni koululiikuntaa käsittelevästä ilmiöstä nuorten keskuudessa sekä löytää mahdollisia ratkaisuja kaikille viihtyisämpiin liikuntatunteihin. Tulisihan minusta kohta liikunnanopettaja, joten koen tutkimukseni lisänneen tietouttani oppilaiden kokemusmaailmasta koululiikunnan kentällä.

7.1 Tulosten tarkastelua ja johtopäätökset

Tutkimukseni tarkoitus ei ollut selvittää viihtymiseen liittyvien tekijöiden tärkeysjärjestystä, vaan saada yleiskuva siitä, mitkä tekijät yläkouluikäisten keskuudessa olivat merkittävimpiä. Toteuttamani tutkimuksen merkittävimmät liikuntatuntiviihtyvyyteen yhteydessä olevat tekijät muodostivat viisi pääteemaa: Liikuntatuntien sisältö, liikuntaryhmä, liikunnanopettaja, oman pätevyyden kokeminen sekä kokemukset vaikutusmahdollisuuksista. Nämä viisi liikuntatuntien viihtyvyyteen merkittävimmin yhteydessä olevaa tekijää ovat linjassa monien aiempien tutkimustulosten kanssa. (mm. Liitu 2018; Lauritsalo, 2014; Palomäki & Heikinaro-Johansson, 2003 & 2010; Liukkonen ym., 2010; Mäemurd & Tanttinen 2004; Eskelinen, 2009; Haapakorva & Väli vuori, 2008)

Tutkimuksesta selvisi **oppituntien sisällön** yhteys liikuntatunneilla viihtymiseen. Sisällön mieluisuuteen vaikutti oma harrastuneisuus sekä osaaminen, tasaiset joukkuejaot, pelit ja kisailut, uuden oppiminen, mieluisat lajit, joukkuepelit, hyvät välineet ja hyvät liikuntapaikat. Oppituntien sisällöillä oli myös kielteinen vaikutus tunneilla viihtymiseen. Esimerkiksi huono sää, kylmä keli, tylsyys, huonot joukkuejaot, epämieluisa laji, huonot välineet, liika kilpailullisuus sekä oma osaamattomuus vaikuttivat siihen, ettei liikuntatunneista aina pidetty.

Oppituntien sisältöjen merkitys on yhteydessä muun muassa Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2019) teettämään liikunnan seuranta-arviointi -tutkimukseen, jossa liikuntalajit vaikuttivat siihen, miten oppitunneilla viihdyttiin.

Oman **pätevyyden kokemus** kulki käsi kädessä oppituntien sisältöjen kanssa, sillä oppitunnilla tehtävät asiat liittyivät vahvasti siihen, miten oma osaaminen ja pätevyys koettiin. Jos tunneilla tehtiin jotain itselle tuttua tai mieluisaa, koettiin oma osaaminenkin korkeammaksi. Oman pystyvyyden ja pätevyyden kokemukset taas liittyivät motivoitumiseen ja oppitunnilla viihtymiseen. Jos taas tuntien sisältö ei ollut mieluisa tai oppilas koki olevansa huono tietyssä lajissa, koettiin viihtyminenkin tunneilla heikommaksi.

Sellaiset oppilaat, jotka vaikuttivat pitävänsä kaikesta oppitunneilla, pohtivat liikuntatuntien epämieluisuutta muiden oppilaiden näkökulmasta, jos heidän ryhmässään esimerkiksi sattui olemaan oppilaita, jotka eivät viihtyneet oppitunneilla. Oppilaat pohtivat kehonpainon ja harrastustaustan vaikuttavan mahdollisesti siihen, että jotkut oppilaat kokevat tunneilla epävarmuutta ja ahdistusta. Lintusen (2007, 151-155) mukaan oman osaamisen ja oman itsensä kokeminen muita ryhmäläisiä huonommaksi voi murrosikäiselle nuorelle olla haastava paikka, esimerkiksi peli- tai kilpailutilanteessa. Varsinkin kun murrosiässä oppilaiden välinen vertailu lisääntyy voi liikuntatunneilla vallita yleisesti erilaisia kilpailuasetelmia. Nämä kilpailuasetelmat ja vertailu muihin liikuntaryhmässä oleviin, voivat laskea nuoren itsetuntoa ja kokemuksia omasta pätevyydestä sekä olla yhteydessä motivaation laskuun. Tulosteni valossa näyttäisi siltä, että oppilaiden motivaation ja viihtymisen kannalta olisi tärkeää kokea pystyvyyttä ja pätevyyttä omasta osaamisesta tunneilla, jotta siellä myös viihtyisi paremmin.

Kokemukset pätevyydestä ja omasta osaamisesta liittyivät myös ryhmän vuorovaikutukseen ja ryhmähenkeen. Oppilaat kokivat välillä suorituspaineita omasta osaamisesta ja oma pätevyyden kokeminen saattoi laskea muiden oppilaiden katsellessa toisen oppilaan suoritusta. **Liikuntaryhmällä** koettiin olevan suuri merkitys siihen, miten tunneilla viihdytään. Oppilaat toivoivat liikuntaryhmällä olevan hyvä yhteishenki, jolloin jokainen oppilas tulisi toimeen keskenään. Kannustaminen ja muiden tsemppaaminen koettiin tärkeäksi viihtymistä lisääväksi tekijäksi. Kaverit toivat turvaa ja heidät koettiin tärkeäksi osaksi viihtymistä. Myöskin liikuntaryhmän taitotason, osaamisen ja yrittämisen nähtiin vaikuttavan

parempiin peleihin ja sitä myöten parempaan viihtymiseen. Motivaatioilmaston on nähty olevan yhteydessä parempaan yrittämiseen tunneilla (Liukkonen ym. 2010), mikä on varmasti vaikuttanut oppilaidenkin kokemuksissa. Monet negatiiviseksi koetut liikuntaryhmään vaikuttavat tekijät liittyivät muiden oppilaiden yrittämättömyyteen ja siihen etteivät kaikki yritä parastaan tunneilla. Oppilaiden oma motivaatio ja myös tunneilla vallitseva motivaatioilmasto vaikuttavat tutkimuksienkin mukaan yritteliäisyyteen tai toisessa ääripäässä yrittämättömyyteen.

Lisäksi oppilaat kokivat huonon yhteishengen ja kannustuksen puutteen vaikuttavan viihtymiseen kielteisesti. Tuorein LIITU-tutkimus (2018) tukee tutkimustuloksiani liittyen yhteishenkeen, sillä lasten ja nuorten liikuntakäyttätymistutkimuksen mukaan oppilaiden mielestä tärkeimpänä koululiikunnan osa-alueena pidettiin nimenomaan tällaisia ryhmään vaikuttavia sosioemotionaalisia taitoja, kuten hyvää yhteishenkeä ja hauskuutta.

Oppilaiden kokemat **vaikutusmahdollisuudet** liittyen oppituntien sisältöihin ja tapahtumiin liittyivät myös vahvasti liikuntatunneilla viihtymiseen. Muun muassa sisäisessä motivaatiossa autonomian kokemuksen katsotaan olevan täysin tyydyttynyt (Deci & Ryan 2008), kun taas sisäisen motivaation katsotaan olevan yhteydessä muun muassa suurempaan nautintoon sekä mielihyvään (Jaakkola & Liukkonen 2017b, 31; Gråsten, 2014, 28; Yli-Piipari 2011, 19; Vasalampi 2017, 55) ja sen katsotaan tuottavan kokonaisvaltaista hyvinvointia (Liukkonen & Jaakkola 2017 a, 131). Sisäinen motivaatio auttaa lisäksi jaksamaan ja kannustaa meitä parempiin suorituksiin (Liukkonen & Jaakkola 2017,8).

Autonomian katsotaan olevan äärimmäisen tärkeä osa viihtymistä, minkä myös tutkimustulokseni osoittavat. Oppilaiden vaikutusmahdollisuudet eli autonomian kokemukset liittyvät vahvasti myös opettajan toimintaan (Soini 2006, 69). Opettajan mahdollistaessa oppilaiden osallistuminen päätöksentekoon ja itseään koskettavan toiminnan suunnitteluun voi vahvistaa liikuntatunneilla viihtymistä autonomian kokemisen myötä. Tutkimuksessani oppilaat korostivat rooliaan liikkujina liikuntatunneilla ja tätä myöten heidän vaikutusmahdollisuuksiensa tärkeyttä. Oppilaiden mukaan pelit olisivat kovempia ja toiminta olisi aktiivisempaa, jos he saisivat itse vaikuttaa siihen, mitä tunneilla tehtäisiin. Vähäiset

vaikutusmahdollisuudet näkyivät oppilaiden mukaan yrittämisen määrässä sekä huonompina peleinä eli toiminnassa itsessään.

Liikunnanopettajan merkitystä liikuntatunneilla viihtymiseen ei voi liiaksi korostaa. Tutkimukseni tulokset opettajan merkityksestä liikuntatunneilla viihtymiseen on linjassa aiempien tutkimustulosten kanssa. (mm. Liitu, 2018; Vanttaja ym. 2017; Heikinaro-Johansson, 2003; Mäemurud & Tanttinen 2004) Oppilaiden mukaan hyvä ja liikkumaan motivoiva opettaja tsemppaa ja kannustaa sekä oikeasti opettaa, eikä vain käynnistä pelejä, jotta pääsisi nojailemaan seinustalle. Oppilaat arvostivat hyvässä opettajassa keskustelutaitoja ja huumoria, mukavuutta, positiivisuutta sekä iloisuutta. Haastatteluissa nousi esiin lisäksi opettajan tasapuolisuus ja reiluus tärkeänä osana liikuntatunneilla viihtymistä; kaikille tasapuolinen opettaja motivoi liikkumaan. Lisäksi viihtyvyyttä lisäsi opettajan taito pitää liikuntaryhmä hallussa sekä organisointikyky, ettei toiminta olisi ”sekavaa”. Tärkeänä viihtyvyyttä lisäävänä tekijänä oppilaat korostivat opettajan tekemiä joukkuejakoja ja sitä että joukkueita välillä vaihdettaisiin opettajan toimesta, jotta kaikki oppisivat olemaan toistensa kanssa. Opettajan oli myös tärkeää huomioida kaikki oppilaat ottamalla heidät mukaan peleihin, ettei kukaan tuntisi ulkopuolisuutta liikuntatunneilla.

Viihtyvyyttä ei katsottu lisäävän opettajan jatkuva negatiivinen palaute, opettajan läsnäolon ja avun puute sekä kilpailuhenkisyys. Kilpailullisuus on monien muidenkin tutkimusten mukaan todettu viihtyvyyttä heikentäväksi tekijäksi (Mm. Huisman 2004, 145; Zacheus & Järvinen 2007). Tutkimuksessani kilpailullisuus korostui, ei vain haastateltavan itsensä näkökulmasta vaan myös vertaisnäkökulmasta; oppilaat korostivat sitä, ettei kilpailullisuus liikuntatunneilla motivoinut varsinkaan niitä oppilaita, jotka olivat valmiiksi jo taitotasoltaan heikompia. Oppilaiden ajatukset vertaisten motivaatiosta osoittavat yläkouluikäisten kypsyyttä empatiakykyyn ja toisten huomioimiseen.

Kuten Kujala (2013) nostaa esiin Liikunta ja Tiede lehden julkaisussa (50, 45–51) onnistuneen koululiikunnan keskeisenä tekijänä olevan yhdenvertaisuuden toteutuminen. Yhdenvertaisuuden toteutumisen ytimessä nähdään olevan se, miten yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistumiseen koululiikunta tarjoaa kaikille. Tämän yhdenvertaisuuden toteutuminen on vaakalaudalla niiden oppilaiden kohdalla, jotka eivät harrasta vapaa-ajallaan

liikuntaa tai ovat taitotasoltaan heikompia. Tässä tulemme kohdanneeksi jälleen liikuntatunneilla näkyvän polarisaatio- ilmiön; jakautumisen erittäin taitaviin ja sitten taas taidoiltaan heikompiin ja kokemattomiin. Miten voisimme huomioida tämän liikuntatunneilla paremmin?

Yksi tapa varmistaa viihtyvyys liikuntatunneilla, on vaikuttaa asenteisiin liikuntaa kohtaan. Kuten jo aiemmin todettu, on motivaatiolla tärkeä rooli yksilön liikuttajana. Sen on katsottu olevan suorassa positiivisessa yhteydessä muun muassa hyvinvointiin, jaksamiseen, oppimiseen ja innokkuuteen. (Vasalampi 2017, 58.) Näin ollen täytyisi keksiä keinoja motivoida kaikenlaisia liikkujia, jotta liikuntatunnit saisivat aikaan ihmisen kokonaisvaltaisuuden huomioon ottavaa aktiivisuutta, niin fyysistä, psyykkistä kuin sosiaalistakin, nyt ja tulevaisuudessa.

Uskon uuden opetussuunnitelman olevan askel kohti innostavampia sekä motivoivampia liikuntatunteja. Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014, 433) kannustaa liikkumaan ja määrittää yhdeksi päätehtäväkseen liikuntatunneilta saadut myönteiset kokemukset. Perinteisen lajiosaamisen rinnalle on noussut motoristen perustaitojen harjoittelu, yhteisöllisyys ja yhteistoiminnallisuus sekä myönteiset kokemukset itsestä liikkujana. Kuten uusin Liitu- tutkimuskin (2018) paljastaa, oppilaiden mielestä koululiikunnan tärkein osa-alue on sosioemotionaaliset taidot. Tärkeimpänä pidettiin liikuntatuntien hauskuutta sekä hyvää ilmapiiriä ja yhdessäoloa, ja sitä liikunnassa pitäisi entistä enemmän saada korostettua.

Liikunnanopettajan yhdeksi merkittäväksi haasteeksi nähdäänkin positiivisten kokemusten luominen liikuntatunneilla, joilla oppilasmassa niin liikunnallisilta valmiuksiltaan kuin persoonallisuuspilteiltään vaihtelevat suuresti. Nämä liikuntatunneilta saadut positiiviset kokemukset voivat muuttaa jopa persoonallisuuden tason motivaatiota, mikä vaikuttaa taas liikunnallisen elämäntavan syntymiseen. (Liukkonen & Jaakkola 2017a, 131-132.) Liikunnanopettajat toimivat monille lapsille niin sanotusti alkuräjähdyksenä aktiivisen elämäntavan omaksumisessa ja kuten olemme huomanneet, tällä aktiivisella elämäntavalla on monia positiivisia vaikutuksia niin yksilön, yhteisön kuin yhteiskunnankin näkökulmasta.

Opettajilla on suuri mahdollisuus vaikuttaa liikuntatuntiviihtyvyyden kautta myös vapaa-ajan harrastuneisuuteen ja sitä myöten myös aikuisiän liikunta-aktiivisuuteen. Vanttajan ym. (2017) teettämän pitkittäistutkimuksen tuloksista selviää, kuinka aikuisiällään vähän liikkuvien nuorten aikuisten suurin liikunta-aktiivisuutta heikentävä tekijä on ollut peruskoulun liikunnanopettaja. Liikunnanopettajilla on kaikki mahdollisuudet parantaa lasten- ja nuorten liikunta-aktiivisuutta nyt ja tulevaisuudessa, mutta tehtävä ei missään nimessä ole helppo toteuttaa.

Tutkimuksessani oppilaat kertoivat omasta mielestään liikunnanopettajan tärkeimmistä tehtävistä. Tehtäviksi lukeutuivat muun muassa seuraavat asiat: kaikkien oppilaiden tukeminen riippumatta taitotasosta, kannustaminen ja rohkaiseminen kokeilemaan, opettaminen ja auttaminen, varmistaminen että kaikki pääsevät mukaan, motivoiminen liikkumaan myös vapaa-ajalla sekä taito saada kaikki oppilaat liikkumaan liikuntatunneilla. Tästä viimeisestä kohdasta vielä alla oppilaan mielipide opettajan tärkeimmästä tehtävästä.

“Saaha kaikki liikkumaan siinä ryhmässä, että yrittää saaha kaikki liikkumaa varsinki koulussa. Sitte jos se onnistuu nii sitten sen jälkee tulee vasta se, että ossaako joku jotaki millä ei loppupeleissä oo ees paljoo väliä, ko tärkeintähä olis se, että yrittää “- (H2)

Lisäksi oppilaat kertoivat haastattelussa opettajan kannustamisen, positiivisen ja rakentavan palautteen vaikuttavan esimerkiksi yrittämiseen ja jaksamiseen. Myös Lintunen (2007, 153-155) huomauttaa opettajilta ja vertaisilta saadun positiivisen palautteen merkityksen esimerkiksi nuoren itsetunnon ja itseluottamuksen rakentumiselle. Opettajalla on myös mahdollisuus luoda onnistumisen kokemuksia oppilaille erilaisin pedagogisin ratkaisuin, kuten tasoryhmien avulla. Tutkimuksen tuloksistakin selviää, kuinka oppilaat toivoivat tasaisempia joukkuejakoja, jotta pelaaminen olisi tasaista ja mielekkäämpää. Opettajalla nähtiin olevan suuri merkitys liikuntatunneilla viihtymisessä, mikä mukautuu aiempiin tutkimuksiin viihtymiseen vaikuttavista tekijöistä (mm. Liitu 2018; Vanttaja ym. 2017; Heikinaro-Johansson 2003, 114; Mäemurd & Tanttinen 2004).

Tämän tutkimuksen tulokset myötäilevät lisäksi Decin ja Ryanin (1985) itsemääräämisteoriaa, jonka perustana nähdään kolme psykologista perustarvetta; koettu pätevyys, koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä koettu autonomia. Tämä teoria nähdään myös suuressa roolissa motivaation kannalta koululiikunnassa. Liukkosen ja Jaakkolan (2017a, 132) mukaan itsemääräämisteoria on yhteydessä positiivisen motivaation sekä sisäisen motivaation syntymiseen koululiikunnassa, jos nämä perustarpeet täyttyvät liikuntatunneilla. Perustarpeiden täyttyminen näyttäytyy sisäisenä motivaationa, mikä taas näkyy liikuntatunneilla muun muassa viihtymisenä sekä yrittämisenä.

Tutkimukseni viidestä pääteemasta erottuvat opettajan ja oppituntien sisältöjen yhteyden lisäksi nämä kolme itsemääräämisteorian perustarvetta viihtymiseen vaikuttavina tekijöinä. Tutkimuksesta noussut liikuntaryhmän merkitys peilautuu itsemääräämisteoriassa koettuun sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen, oman osaamisen ja taitotason kokemisen merkitys taas koettuun pätevyteen sekä omat vaikutusmahdollisuudet kuvaavat itsemääräämisteorian koettua autonomiaa. Yhdessä nämä motivaatiota lisäävät tekijät sekä opettajan että oppituntien sisältöjen merkitys muodostivat tutkimukseni päätulokset liikuntatuntiviihtymiseen vaikuttavina tekijöinä.

7.2 Jatkotutkimusehdotukset

Tutkimukseni vastasi sille asettamiin tutkimuskysymyksiin ja tutkimus antaa yleiskuvan niistä tekijöistä, jotka vaikuttavat liikuntatunneilla viihtymiseen. Tutkimukseeni osallistunut tutkimusjoukko on verrattain pieni, mutta tutkimuksesta keräämäni tulokset laadukkaita ja informatiivisia, joten laadulliselle haastatteluihin perustuvalla jatkotutkimukselle olisi aina tilaa, suuremmassa mittakaavassa. Liikuntatuntiviihtyvyydestä on tehty paljon tutkimuksia, mutta monet niistä perustuvat määrällisesti kerättyihin aineistoihin.

Suotavaa olisi myös kohdistaa katseet niihin oppilaisiin, jotka eivät nauti liikuntatunneista juuri ollenkaan. Mitkä tekijät todellisuudessa ovat ahdistuksen taustalla ja millaisia ratkaisuja voisimme heidän viihtyvyytensä eteen tehdä? Jo valmiiksi liikunnalliset oppilaat todennäköisimmin ovat liikunnallisesti aktiivisia myös aikuisiällä, joten todellinen huoli pitäisi kohdistaa niihin oppilaista, jotka eivät saa liikunnasta hyvinolontunnetta.

Pureuduttuamme näihin todellisiin syihin ahdistuksen ja ärsytyksen taustalla, voisimme helpottaa myös liikkumattomuuden kierrettä tulevaisuudessa.

Liikuntatuntiviihtyvyyttä käsittelevää ilmiötä on lähestytty monissa tutkimuksissa oppilaslähtöisestä näkökulmasta, kun tutkimukset ovat selvittäneet oppilaiden näkemyksiä ja kokemuksia. Olisi kuitenkin syytä antaa puheenvuoro myös itse liikunnanopettajille ja sille, millaisin ajatuksin he lähestyvät ilmiötä. Olisi myös mielenkiintoista vertailla oppilaiden kuvaamia kokemuksia ja “toiveita” siitä millaisia liikuntatunteja he haluaisivat, opettajien työn kulmakiven; opetussuunnitelman ja siitä määräytyvien tavoitteiden kesken. Miten opettajat kokevat omat vaikutusmahdollisuutensa ja miten he kokevat uuden opetussuunnitelman tukevan näitä oppilaiden kokemia tekijöitä viihtyvyyden taustalla? Millaisessa ristitulessa opettajat kokevat olevansa vai löytyykö heiltä selviä ratkaisuja liikuntatunteihin kohdistuvien kielteisten kokemusten poistamiseen tai ainakin niiden vähentämiseen? Mielenkiintoista olisi myös pohtia opettajien kanssa liikuntatunneilla mahdollisesti näkyvää polarisaatiota ja sitä millaiselta kyseinen ilmiö näyttää opettajien silmin.

7.3 Tutkimuksen merkitys ja hyödyt

Tutkimukseni ei tarjonnut aiemmista tutkimuksista poikkeavia näkökulmia, mutta se vahvisti jo aiemmin tutkitun tiedon pätevyyttä ja paikkaansa pitävyyttä, ainakin itselleni. Tutkimus antoi minulle syvällisempää tietoa liikuntatuntiviihtyvyyteen liittyvästä ilmiöstä sekä itse liikuntatunneista ja niitä käsittelevistä tunteista ja ajatuksista yläkouluikäisten oppilaiden silmin. Tutkimus olisi mielenkiintoista toteuttaa laajemmassa mittakaavassa, jotta näitä oppilaiden rehellisiä ajatuksia kuulisi lisää. Tämä tutkimus oli lisäksi äärimmäisen merkittävä kokemus itselleni, niin itse tutkimustyötä ajatellen, mutta myös tulevaisuuden ammatin näkökulmasta. Haastatteluihin osallistuneet oppilaat tarjosivat silmiä avaavia ajatuksia siitä, millainen liikuntatunti olisi *oikeasti* oppilaiden mielestä viihtyisä ja mitkä tekijät ovat viihtyvyyden taustalla.

Tutkimuksen tekeminen ei missään nimessä ollut helppoa, sillä tämä oli ensimmäinen kosketukseni tutkimusmaailmaan, tutkimuksen eri vaiheista aineiston analyysiin.

Tutkimuksen tekeminen opetti pitkäjänteisyyttä ja asioiden tarkastelua laatikon ulkopuolelta ja vielä ehkä hivenen kauempaakin. Merkityksellisimmäksi työvaiheeksi mainittakoon kuitenkin haastattelut ja keskustelut yläkoululaisten kanssa. Enkä usko, että haastattelut olivat ainoastaan itselleni merkityksellisiä, vaan uskon niiden antaneen myös haastateltaville uusia ajatuksia ja ahaa-elämyksiä omista koululiikuntakokemuksista.

Lapsia tai tässä tapauksessa nuoria haastatellessa ei voinut välttyä tilanteilta, joissa asetettujen tutkimuskysymyksiä vastauksia piti metsästää niin sanotusti kissojen ja koirien kanssa. Haasteeksi osoittautuikin se, ettei johdattelisi haastateltavan ajatuksia liikaa haluamiensa vastauksien suuntaan. Onneksi näitä tilanteita sattui kohdalleni vain muutamia ja suurin osa haastatteluista soljui lähestulkoon vastavuoroisen keskustelun nojalla. Pääsin toimimaan joillekin oppilaille jopa terapeuttia vastaavassa roolissa, sillä monien vastauksista huokui tietynlainen turhautuminen kuvailemiinsa tilanteisiin.

Haastattelujen loppuvaiheessa oppilaat pohtivat liikunnanopetuksen tärkeintä tehtävää. Liikunnanopetuksen tärkeimmäksi tehtäväksi oppilaiden sanoin nousi: yhteishengen ja ryhmätyöskentelyn kehittäminen, ihmisten liikuttaminen ja päivän aikaisen aktiivisuuden lisääminen, kaikkiin lajeihin tutustuminen ja kenties uusien harrastusten löytäminen, uudet vinkit liikkumiseen ja kannustaminen vapaa-ajan liikuntaan sekä liikunnan hauskuuden ja “oman jutun” löytäminen. Jos liikuntatunnit todella rakentuisivat näiden tavoitteiden pohjalle, olisiko meillä siltikin internetin keskustelupalstat pullollaan liikuntatuntien liikuntakipinän tappavasta vaikutuksesta vai voisivatko asiat olla toisin?

Toivon tutkimukseni vaikuttavan laajemmassa kontekstissa myös muihin liikunta-alan toimijoihin ja kasvatusalan ammattilaisiin, itse liikunnanopettajia unohtamatta. Toivon aiheen herättävän nyt ja jatkossakin keskustelua ja ilmiön syvällisempää pohdintaa, jotta joku päivä meidän ei tarvitsisi enää taistella liikuntatuntien herättämiä kielteisiä kokemuksia vastaan. Enää emme voi pyyhkiä pois jo kertyneitä kokemuksia, mutta voimme uusien sukupolvien myötä levittää liikuntatuntien tärkeintä sanomaa tai sitä mistä niissä pitäisi olla oikeasti kysymys; liikunnan riemusta, yhteisistä hetkistä, onnistumisista ja siitä “oman jutun” löytämisestä.

Mutta miten minä voin omalla toiminnallani tulevana liikunnanopettajan vaikuttaa liikuntatuntiviihtyvyyteen ja siihen, että kaikilla olisi tunneillani kivaa? Tähän kysymykseen haastattelussani olleet yläkoululaiset antoivat vastauksen, kun kysyin heiltä neuvoja siitä, millainen opettaja minun kannattaisi olla tulevassa työssäni, jotta liikuntatunnit olisivat mahdollisimman mukavia kaikille. Suosittelen tulevien kollegoideni, kuin myös jo työssä olevien liikunnanopettajien lukemaan nämä seuraavat ohjeet ajatuksella, jotta me liikunnanopettajat voisimme toimia tulevaisuudessa alkusysäyksenä kohti kaikille viihtyisämpiä liikuntatunteja.

Millainen ope kannattaa olla?

Ainaki kärsivällinen kannattaa olla ja tosiaan että kaikki huomioidaan ja otetaan mukkaan peleihin ja kuunnellaan välillä oppilaitteki toiveita, että mitä ne haluais tehdä.

Oo kannustava ja sitte niinku just, että ois niinku tasapuolinen kaikille, että kohtelis kaikkia samalla tavalla. Ja että osattas pittää hauskaa, koska kyllä se on iso osa liikuntatuntia ja sitä että siellä tykkää olla.

Motivoitunut tekemään sitä mitä siellä liikkatunneilla tehään ja että on valmis aina auttamaan kaikkia. Kannattaa olla mukava ja kiva ja hymyillä paljon.

Monipuolinen ainaki ja kannattaa kokeilla jotai erikoista ja uutta ja ainaki sellanen rento tyyppi kannattaa olla ja mukava, reilu mutta sellane että on homma hallussa.

Sellanen ope että sille voi jutella, jos on asiaa ja se osaa kuunnella.

8 LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, M. (2007). *Lapsesta aikuiseksi*. Helsinki: Nemo.
- Aarnos, E. 2010. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PSkustannus, 172–188.
- Aira, Tuula & Kannas, Lasse & Tynjälä, Jorma & Villberg, Jari & Kokko, Sami (2013b) Nuorten liikunta-aktiivisuus romahtaa murrosiässä – onko mitään tehtävissä? *Liikunta & Tiede* 50 (4), 24–29.
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0. Vastapaino*. Tampere. 4. uudistettu painos.
- Alderman, B., Beighle, A. & Pangrazi, R. (2006). Enhancing motivation in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance* 77(2), 41-45.
- Asakawa, K. (2004). Flow experience and autotelic personality in Japanese college students: How do they experience challenges in daily life? *Journal of Happiness Studies*, 5, 123–154.
- Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) *Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*. Jyväskylä: Kirjapaino Oy, 25 - 41.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). The flow experience and its significance for human psychology. Teoksessa M. Csikszentmihalyi, & I. Csikszentmihalyi (toim.). *Optimal experience*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 15–35.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. New York: Harper Collins.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York, NY: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11, 227-268.
- Dryden, G. & Vos, J. 2002. *Oppimisen vallankumous. Uusien oppimistapojen maailma*. Ketola, V-P. (suom.). Helsinki: Tietosanoma.
- Duda, J. L. (1992). *Motivation in Sport Settings: A Goal Perspective Approach*. Teoksessa G. L. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics. 57–91.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Goudas, M., Biddle, S.J.H. and Fox, K.R. (1994) 'Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes', *British Journal of Educational Psychology* 64: 453–63.
- Graham, G., Holt/Hale, S. A. & Parker, M. 2010. *Children moving: A reflective approach to teaching physical education*. 8. painos. Boston, MA: McGraw-Hill Higher Education.
- Green, K. 2008. *Understanding physical education*. 1. painos. Los Angeles: Sage.
- Grolnick, W. S. & Ryan, R. M. 1987. Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology* 52, 890-898.

- Gråstén, A. 2014. Students' physical activity, physical education enjoyment, and motivational determinants through a three-year school-initiated program. *Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health* 205.
- Haapala, H. (2017). Finnish Schools on the Move: Students' physical activity and school-related social factors. Väitöskirja. Jyväskylän Yliopisto, Liikuntatieteellinen tiedekunta.
- Haapakorva, K & Väliuori, J. 2008. 9-luokkalaisten oppilaiden kokema motivaatioilmasto, koululiikuntamotiivit ja viihtyminen koululiikunnassa. *Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro Gradu- tutkielma.*
- 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.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P 2008: Tutki ja kirjoita. 13–14., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2011) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Oppimistulosten arviointi 1/2004. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huuki, S. 2009. Koululiikunnan merkitys kuudesluokkalaisten elämässä. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro Gradu-tutkielma.
- IImanen, K. 1982 *Jumpasta tiedekunnaksi- suomalainen voimistelun opettajakoulutus 100 vuotta 1882-1982.* Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- IImanen, K. 2017. Arvot liikuntakasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos.* Jyväskylä: PS-kustannus, 41-53.
- Jaakkola, T. 2002. Changes in students' exercise motivation, goal orientation, and sport competence as a result of modifications in school physical education teaching practices. Väitöskirja. Liikuntatieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Jaakkola, T. 2012. Liikunta ja koulumenestys. Teoksessa: T. Kujala, C.M. Krause, N. Sajaniemi, M. Silvén, T. Jaakkola & K. Nyyssölä (toim.) *Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti, Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma.* 1.painos. Helsinki: Opetushallitus, 53-63.
- Jaakkola, T., Sääkslahti, A. & Liukkonen, J. (2009). 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!* Helsinki: Opetushallitus, 49–54.
- Kekes, J. 2008. *Enjoyment: The moral significance of styles of life.* Oxford: Clarendon press.
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–88.
- Kokko, S. 2017. Liikuntakasvatus organisoidussa urheilussa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka, 2. uudistettu painos.* Jyväskylä: PS-kustannus, 114-129.

- Koskinen, M. 2011. Fenomenografia tutkimuslähestymistapana. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Vantaa: Hansaprint Oy, 267-281.
- Kouluhallitus. 1985. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Koululiikuntaliitto. Toimintakertomus 2017. Helsinki.
- Kujala, T. 2013. Kertomuksia koululiikunnasta – suorittamisesta yhdenvertaisuuteen. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 45–51.
- Kuula, Arja 2006: Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus.
- Kuusela, M. & Kaski, S. 2013. Organisointi ja järjestyksen ylläpito liikuntatunneilla. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 344 - 363
- Kämpfi, K., Inkinen, V., Aira, A., Hakonen, H. & Laine, K. 2018. Liikunnallisen toimintakulttuurin nykytila peruskouluissa koulujen itsearvioinnin näkökulmasta. *Liikunta & Tiede* 55(6), 88–95.
- Laakso, L. 2007. Terveys, toimintakyky ja hyvinvointi – liikuntakasvatuksen yhteinen missio. *Liikunta & Tiede* 44 (4), 4–7.
- Lahti, J. 2017. Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*, 2.uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 24-40.
- Laine, A. 2015. Koulut liikuttajina. Teoksessa H. Itkonen & A. Laine (toim.) *Liikunta yhteiskunnallisena ilmiönä*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–50.
- Laukkanen, E. (1993). Nuoruusiän psyykkinen kehitys ja häiriintyminen. Väitöskirja. Kuopion yliopisto, psykiatrian klinikka.
- Lauritsalo, K. 2014. "Usually I like school PE, but...": school physical education described in Internet discussion forums. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja.
- Lee, Eunny. P. 2005. The vitality of enjoyment in qohelet's theological rhetoric. Berlin: Walter de Gruyter.
- Lintunen, T. 2000. Millainen rooli liikunnalla on minäkäsityksen kehittymisessä? Teoksessa M. Miettinen (toim.) *Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124*. Jyväskylä: Paino Porras, 81–88.
- Lintunen, T. 2017. Tunne- ja vuorovaikutusoppiminen yhteenkuuluvuudentunteen ja motivaation edistäjänä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa? Motivaatiopsykologian perusteet*. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 178-191.
- Liukkonen, J. 2009. Liikuntakasvatuksen haasteena: Kasvaminen liikuntaan ja kasvaminen liikunnan avulla. *Liikunta & Tiede* 46 (4), 34–36.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Motivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Juva: PS-Kustannus, 144–161.

- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017b. Suoritusmotivaatio urheilussa. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-Kustannus, 192-201.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017a. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 130-146.
- Liukkonen, J. Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 157-170.
- Lyyra, N., Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. (2019). Lasten ja nuorten kokemuksia liikunnanopetuksesta. Teoksessa S. Kokko & L-M. Martin (toim.), *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisu 2019:1, 89-93.
- Marh, E. (1999). *Abnormal child psychology*. Belmont, California: Brooks/cole.
- Masato Kawabata, Facilitating flow experience in physical education settings, 2018, *Psychology of Sport & Exercise* 38, 28-38.
- Meinander, H. 1992. Koululiikunta etsii paikkaansa. Teoksessa T. Pyykkönen (toim.) Suomi uskoi urheiluun. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu 131, 283-350.
- Mäemurto, K. & Tanttinen, P. 2004. Mistä on hyvä liikuntatunti tehty? - Hyvä liikuntatunti lasten kokemana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Luokanopettajien aikuiskoulutus Chydenius-instituutti - Kokkolan yliopistokeskus Jyväskylän yliopisto.
- Mäkinen, O. 2006: Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.
- Nicholls, J. G. 1989. *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ntoumanis, N. 2001. Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport. *Journal of Sport Sciences* 19, 397-409.
- Ntoumanis, N. (2001) 'A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education'. *British Journal of Educational Psychology* 71, 225-42.
- Ntoumanis, N. (2005) 'A prospective study of participation in optional school physical education based on self-determination theory', *Journal of Educational Psychology* 97: 444-53.
- Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. 2017. Johdanto. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Motivaatiopsykologian perusteet. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 9-17.
- Nupponen H ym. 2010. Koululiikunnan vaikuttavuus- tutkimus: Lähtökohdat, menetelmät ja aineiston kuvaus. Turku: Digipaino, 81-87.
- Ommundsen, Y. 2005. Motivation and affect in physical education classes- A self-determination perspective. *Active lifestyles: The impact of education and sport. AIESEP World Congress. Abstracts Book*, 192.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2010. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Tampere: Opetushallitus.
- Penttinen, S. 2003. Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi – nuoruuden kasvuympäristöt ja opettajankoulutus opettajuuden kehitystekijöinä. *Studies in education, psychology and social research* 219. University of Jyväskylä, Finland.
- Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) 2008. Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Polet, J., Lintunen, T. & Laukkanen, A. (2018) Koettu liikunnallinen pätevyys ja liikuntamotivaatio. Teoksessa S. Kokko & L-M. Martin (toim.), *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019: 75-82.
- Read, S. 2017 Henkilökohtaisten tavoitteiden geneettinen perusta. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Motivaatiopsykologian perusteet. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 18-31.
- Ritala-Koskinen, A. 2001. Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhesuhteista. Väestötutkimuslaitoksen julkaisusarja D 38/2001. Sosiaalityön väitöskirja. Helsinki: Väestöliitto.
- Roberts, G. C. (2012). Motivation in sport and exercise from an achievement goal theory perspective: After 30 years, where are we? Teoksessa G. C. Roberts & D. C. Treasure (toim.) *Advances in Motivation in Sport and Exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 5-58.
- Rokka, P. 2011. Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Kasvatustieteiden tiedekunta. Akateeminen väitöskirja. Tampere.
- Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Edita.
- Ruusuvuori, Johanna & Nikander, Pirjo & Hyvärinen Matti (2010) Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, Johanna & Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 9-36.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2002. An overview of self-determination theory: An organismic-dialectal perspective. Teoksessa E. L. Deci & R. M. Ryan (toim.) *Handbook of self-determination research*. Rochester (N.Y.): The University of Rochester Press, 3 – 33.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 25.8.2019. [Http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/).
- Sarlin, E.-L. 1995. Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Scanlan, T. K. & Simons, J. P. 1992. The construct of sport enjoyment. Teoksessa G.C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 199-215.
- Scanlan, T. K., Carpenter, P. J., Lobel, M. & Simons, J. P. 1993. Sources of enjoyment of youth sport athletes. *Journal of Pediatric Exercise Science* 5, 275-285.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtyvyyteen koulun liikuntatunneilla. *Studies in sport, physical education and health* 120. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Standage, M., Duda, J.L. and Ntoumanis, N. (2003) 'A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions', *Journal of Educational Psychology* 95:
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2003). Predicting motivational regulations in physical education: The interplay between dispositional goal orientations, motivational climate and perceived competence. *Journal of Sports Sciences*, 21, 631-647
- Standage, M., Duda, J.L. and Ntoumanis, N. (2005) 'A test of self-determination theory in school physical education', *British Journal of Educational Psychology* 75: 411–433.

- Standage, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. 2006. Students' motivational processes and their relationship to teacher ratings in school physical education: A self-determination theory
- Standage, M. and Gillison, F. (2007) 'Students' motivational responses toward school physical education and their relationship to general self-esteem and health-related quality of life', *Psychology of Sport and Exercise* 8: 704–21. 97–110.
- Suomen virallinen tilastokeskus (2017): Vapaa-ajan osallistuminen [verkkajulkaisu]. Helsinki: Tilastokeskus.
- Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet (2003) Taitto: PixPoint ky
- Taylor, I., Ntoumanis, N., Standage, M. & Spray, C. 2010. Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure time physical activity: a multilevel linear growth analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 32 (1), 99–120.
- Telama, R. 1999. Koululiikunnalla elämysten lähteille. *Liikunta ja tiede* (3). 4-9
- Telama, R. 2013. Koululiikunnan tehtävänä on opettaa. *Liikunta ja tiede* 50, 85.
- Terveystieteiden tutkimuskeskus. Kouluterveyskysely 2017.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Uusikylä K. & Atjonen P. 2002. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Vallerand R. J. 2001. A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 263 – 319.
- Vanttaja, M., Tähtinen, J., Zacheus, T. & Koski, P. (2017). *Liikkumattomuuden jäljillä: Pitkittäistutkimus vähän liikuntaa harrastavien nuorten liikuntasuhteesta ja liikunta-aktiivisuuden muutoksista*. Nuorisotutkimusseura ry.
- Vasalampi, K. 2017. Itsemääräämisteoria. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa? Motivaatiopsykologian perusteet*. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 54-65.
- Vuolle, P. 2000. Liikunnan merkitys rakentuu elämäkaarella. Teoksessa M. Miettinen (toim.) *Haasteena huomisen hyvinvointi –Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II, tutkimuskatsaus*. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Jyväskylä: PainoPorras, 23–47.
- Vartia, A. 1941. Liikunnan opas I. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava, 10-47.
- Vainio, Onni. J. 1952. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Porvoo: Werner Söderström osakeyhtiö, 5.
- Walker, E. (2002). Adolescent neurodevelopment and psychopathology. *Current directions in psychological science*. 11, 24-28
- Wankel, L. M. & Sefton, J. M. 1989. A season – long investigation of fun in youth sports. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 11, 355-366.
- Wankel, L. M. & Berger, B. G. 1990. The psychological and social benefits of sport and physical activity. *Journal of Leisure Research* 22, 165-182.
- Wankel, L. M. 1993. The importance of enjoyment to adherence and psychological benefits from physical activity. *Journal of Sport Psychology* 24, 151-169.
- Wankel, L. M. 1997. "Strawpersons", selective reporting and inconsistent logic: A response to Kimiecik and Harris's analysis of enjoyment. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 19, 98-109. adolescence. Boston. McGraw-Hill.
- Wenar, C. & Kerig, P. (2006). *Developmental psychopathology from infancy through adolescence*
- Wuolijoki, E.-L. & Jääskeläinen, L. 1993. *Kyykkyyn – ylös! 150 vuotta koululiikuntaa*. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.

- Yli-Piipari, S. 2011. The development of students' physical education motivation and physical activity. A 3,5-year longitudinal study across grades 6 to 9. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 170, University of Jyväskylä, Finland.
- Zacheus, T & Järvinen, T. 2007. ”Opettaja pisti suksisauvalla selkään” Vuosina 1923-1988 syntyneiden suomalaisten kielteisiä koululiikuntakokemuksia. *Kasvatus* 1, 17–27.

LIITE 1 Saatekirje vanhemmille

Hei,

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa liikunnanopettajaksi ja olen tekemässä pro gradu-tutkielmaa aiheesta liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttavat tekijät. Tarkoitukseni on selvittää mitä mieltä yläkouluikäiset nuoret ovat koululiikunnasta ja mikä heidän mielestään lisää viihtymistä ja mikä taas heikentää sitä.

Kerään aineistoni yksilohaastatteluin ja olen tulossa tekemään haastatteluja kouluille viikolla 19. Yksilohaastatteluihin valitaan oppilaita, jotka ilmoittavat halukkuutensa osallistua oppitunnin alussa. Haastattelut tehdään koulupäivän aikana liikunnanopettajan ennalta määritetyn oppitunnin aikana. Oppilaalla on mahdollisuus keskeyttää haastattelu missä vaiheessa tahansa ja haastatteluun osallistuneilta oppilailta kerätään tutkimuslupa ennen haastattelua.

Tutkimuksessa aineistoa käsitellään nimettömänä eikä näin ollen tutkimukseen osallistuneita oppilaita voida tunnistaa. Säilytän haastatteluista kerätyn aineiston itselläni ja säilytän aineistoa pro gradu tutkielmani valmistumiseen asti. Jos ette halua lapsenne osallistuvan haastatteluun, voitte ottaa yhteyttä lapsenne liikunnanopettajaan, jonka kautta tieto kulkeutuu minulle.

Mikäli teillä on kysyttävää tutkimuksesta, olkaa rohkeasti yhteydessä sähköpostiini salli.mattila@gmail.com

Kiitos jo etukäteen ja mukavaa kevättä!

Salli Mattila

LIITE 2 Tutkimuslupa tutkimukseen osallistuville

TUTKIMUSLUPA

Koululiikuntatunneilla viihtymiseen vaikuttavat tekijät
Salli Mattila
Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän Yliopisto

Tämä haastattelu on osa Pro Gradu- tutkielmaani ja sen tarkoituksena on selvittää yläkouluikäisten mielipiteitä ja ajatuksia koululiikunnasta. Tutkimuksen päätarkoitus on selvittää mitkä asiat oppilaiden mielestä vaikuttavat tunneilla viihtymiseen sekä siihen miksi tunneilla ei viihdytä. Haastateltavat osallistuvat haastatteluun vapaaehtoisesti ja heillä on oikeus keskeyttää haastattelu niin halutessaan. Haastattelussa esiin tulleet asiat käsitellään luottamuksellisesti eikä mitään haastateltavan tietoja (nimi, koulu tms) julkaista Pro Gradu- tutkielmassa.

Allekirjoituksellani vahvistan osallistumiseni tähän tutkimukseen

Haastateltavan nimi

Päivämäärä

LIITE 3 Kysymyspohja haastatteluun

Yleinen mielipide

1. Mitä mieltä olet koululiikunnasta / liikuntatunneista?
2. Kuvaile hyvää/kivaa liikuntatuntia?
3. Kuvaile huonoa/ epämieluisaa liikuntatuntia?
4. Mitä asioita pidät tärkeinä liikuntatunnilla?

Lisäkysymyksenä: Onko liikuntaryhmässäsi oppilaita, jotka eivät näytä viihtyvän tunneilla? Mistä se voisi johtua?

Teema 1: Ryhmän vaikutus

1. Millainen liikuntaryhmä teillä on?
2. Millainen ilmapiiri tunneillanne on?
3. Tykkäätkö liikuntaryhmästäsi? Miksi/miksi et?
4. Vaikuttaako liikuntaryhmäsi / ilmapiiri tunneilla viihtymiseesi?
5. Jos saisit muuttaa / korjata jotain ryhmässänne, mitä muuttaisit?

Teema 2: Opettajan vaikutus

1. Millainen liikunnanopettaja sinulla on?
2. Vaikuttaako liikunnanopettaja mielestäsi siihen, miten tunneilla viihdytään/ei viihdytä? Miksi/Miten? Kerro esimerkkejä.
3. Minkälainen vaikutus liikunnanopettajallasi on liikuntatunteihin? Miten liikunnanopettaja voi vaikuttaa tunneilla viihtymiseen?
4. Kuvaile millainen on hyvä liikunnanopettaja? Millainen huono?
5. Mikä on mielestäsi liikunnanopettajan tärkein tehtävä?

Teema 3: Unelmien liikuntatunti & Liikunnanopetuksen tärkein tehtävä

1. Jos saisit rakentaa unelmiesi liikuntatunnin, millainen se olisi?
2. Mitä unelmiesi liikuntatunti pitäisi sisällään? Mitä asioita tunnilta löytyisi?
3. Mikä on mielestäsi liikunnanopetuksen tärkein tehtävä?

Loppukysymys:

1. Millainen liikunnanopettaja minun kannattaisi tulevaisuudessa olla, jotta kaikki oppilaat viihtyisivät liikuntatunneilla?
2. Mitä neuvoja antaisit meille tuleville liikunnanopettajille?