

ELÄMYSLIIKUNNAN MÄÄRÄ JA SISÄLLÖT PERUSKOULUSSA

Johanna Viitanen ja Heidi Ylikoski

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2024

TIIVISTELMÄ

Viitanen, J. & Ylikoski, H. 2024. Elämysliikunnan määrä ja sisällöt peruskoulussa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma, 54 s., 1 liite.

Tämän pro gradu –tutkielman tarkoitus oli selvittää, kuinka paljon elämysliikuntaa opetetaan peruskouluissa sekä, millaisia elämysliikunnan sisältöjä liikuntatunneilla käytetään. Lisäksi tutkielmassa selvitetään, onko liikunnanopettajan iällä, sukupuolella, muulla koulutuksella, itse kokeilluilla elämysliikunnan sisällöillä sekä koulun sijainnilla vaikutusta siihen, kuinka paljon elämysliikunnan sisältöjä järjestetään kouluissa. Tutkimuksen avulla kartoitettiin myös elämysliikunnan opettamiseen liittyviä haasteita.

Tutkimus toteutettiin kvantitatiivista menetelmää hyödyntäen. Perusjoukkona on kaikki peruskoulun liikunnanopettajat Liikunnan ja Terveystiedon Opettajat ry:n rekisteristä (n=1335). Aineisto kerättiin Webropol -kyselylomakkeen avulla, joka lähetettiin jäsenrekisterin sähköpostilistalle kahteen kertaan. Lopulta kyselyyn vastauksia saimme 142. Analysointi tapahtui SPSS-ohjelmiston avulla. Käytimme aineistosta kuvailevia tietoja sekä hyödynsimme Pearsonin korrelaatiokerrointa, ristiintaulukointia, yhdensuuntaista varianssianalyysia sekä Tamhanen parittaisvertailutestiä.

Tuloksista selvisi, että 73 % vastaajista käytti elämysliikunnan sisältöjä opetuksessa. Keskimääräin yhdelle opetusryhmälle järjestettiin 4,6 kertaa lukuvuodessa elämysliikunnan sisältöjä. Opetetuista sisällöistä suosituimpia olivat retki pyöräillen, hiihtäen tai luistellen (68,9 %), sisäkiipeily (51,9 %), lumikenkäily tai liukulumikenkäily (47,2 %), päiväretki kävellen (46,2 %) sekä melonta (43,4 %) Kuitenkin vastauksista ilmeni opettajien sisällöjen monipuolisuus, sillä mainintoja sai jopa 55 erilaista elämysliikunnan sisältöä. Tutkimuksessa ei kuitenkaan löytynyt tilastollista merkitsevyyttä iän, sukupuolen, muun koulutuksen ja koulun sijainnin yhteydestä elämysliikunnan opetukseen. Myös tulokset opettajan itse kokeilemien ja opettajien sisällöjen välillä olivat ristiriitaiset, sillä jotkut lajikokeilut johtivat opettamiseen ja toiset taas eivät.

Vaikka suurin osa tutkimukseen vastanneista opettaa elämysliikunnan sisältöjä, silti opetuksen määrää Suomessa voitaisiin vielä lisätä. Elämysliikunnalla on monia positiivisia vaikutuksia lasten ja nuorten kokonaisvaltaiseen terveyteen ja hyvinvointiin, ja se tarjoaa vaihtoehtoja perinteisemmille liikuntamuodoille, jolloin kaikilla olisi mahdollisuus löytää mieluinen liikuntaharrastus.

Asiasanat: elämys, elämysliikunta, liikunnanopetus, perusopetus

ABSTRACT

Viitanen, J. & Ylikoski, H. (2024). The amount and contents of adventure sports in physical education in elementary schools. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis in Sport pedagogy, 54 p., 1 appendix.

The purpose of this master's thesis was to find out how much adventure sports are taught in elementary schools and what kinds of adventure activities are used in physical education classes. In addition, the aim was to find out if teachers' gender, age, education, self-experienced adventure sports and the schools' location influence the amount of adventure sports taught in schools. The study also examined possible challenges in teaching adventure sports as a part of physical education.

The study was executed by using a quantitative approach. The basic group consisted of all elementary school physical education teachers from the Association of Physical and Health Educators in Finland (n=1335). The survey was done by using Webropol platform and it was sent out to the Association of Physical and Health Educators in Finland -members by email. We got 142 answers that were used in the study. The data was analyzed by using SPSS software. We used descriptive information from the material. The main methods used were Pearson's correlation coefficient, crosstabulations, one-way analysis of variance and Tamhane pairwise comparisons.

The results showed that 73 % of the teachers who answered had taught adventure sports as a part of physical education. Adventure activities were taught approximately 4,6 times in a school year per one group. The most popular activities were cycling, cross-country skiing or skating trips (68,9 %), indoor climbing (51,9 %), snowshoeing or gliding snowshoeing (47,2 %), daytrip hiking (46,2 %) and kayaking or canoeing (43,3 %). There were 55 different activities mentioned that suited to adventure sports. This study didn't show any statistically significant relationship between teaching adventure sports and teacher's age, gender, other education, or school location. In addition, the results with adventure activities teachers had tried and the activities they had taught were contradictory because the percentages varied a lot between different activities.

Even though most of the respondents taught adventure sports, the amount could be higher in Finland. Adventure sports have many different benefits on the overall health and well-being of children and youth. It also offers alternatives to more traditional physical education activities, so that everyone would have a chance of finding a hobby they like.

Key words: experience-based, experiential, adventure sport, physical education, elementary school

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 ELÄMYSLIIKUNTA.....	3
2.1 Elämysliikunnan määritelmä	3
2.2 Elämysliikunnan tausta.....	4
2.3 Elämysliikunnan muotoja	5
2.4 Elämyspedagogiikka ja seikkailukasvatus.....	7
3 LIKUNNANOPETUS PERUSOPETUKSESSA	9
3.1 Liikunnan opetussuunnitelma.....	9
3.2 Liikunnanopetus osana monialaisia oppimiskokonaisuuksia	10
3.3 Opetettavat sisällöt	11
4 ELÄMYSLIIKUNNAN SOPIVUUS KOULULIIKUNTAAN.....	13
4.1 Hyödyt koulussa	13
4.2 Haasteet koulussa	14
4.3 Elämysliikunnan sisällöt ja opetuksen määrä kouluissa.....	15
5 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TAVOITTEET	19
6 TUTKIMUSMENETELMÄT	20
6.1 Aineiston keruu.....	20
6.2 Aineiston analysointi	20
7 LUOTETTAVUUS	23
7.1 Validiteetti	23
7.2 Reliabiliteetti	24
8 TULOKSET.....	26
8.1 Kuvailevia tietoja aineistosta.....	26
8.2 Opettajan sukupuolen yhteys elämysliikunnan opettamiseen	26

8.3	Opettajan iän yhteys elämysliikunnan opettamiseen.....	27
8.4	Muun koulutuksen yhteys elämysliikunnan opettamiseen	28
8.5	Koulun sijainnin yhteys elämysliikunnan opettamiseen	29
8.6	Haasteet elämysliikunnan opettamisessa.....	29
8.7	Elämysliikunnan opetuksen kohderyhmät.....	30
8.8	Opetettavat ja opettajien itse kokeilemat elämysliikunnan sisällöt.....	31
8.9	Elämysliikunta osana monialaisia oppimiskokonaisuuksia ja muita sisältöjä.....	36
9	POHDINTA.....	39
9.1	Tutkimuksen päätulokset.....	39
9.2	Tulosten vertailua aiempiin tutkimustuloksiin	40
9.3	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	42
9.4	Yhteenveto.....	43
9.5	Jatkotutkimukset.....	46
	LÄHTEET	47

ABSTRACT

LIITTEET

Liite 1: Liikunnanopettajakysely 2024.

1 JOHDANTO

Elämysliikunnalla tarkoitetaan aktiviteetteja, jotka luovat liikkujalle voimakkaita elämyksen kokemuksia (Kangasniemi ym. 2009, 5). Englannin kielessä suoraa vastinetta sanalle elämysliikunta ei ole (Nieminen & Lampinen 2020, 14), minkä vuoksi tässä tutkielmassa käytimme englanninkielisenä vastineena termiä 'adventure sport'. Elämysliikunnan alle kuuluu monia eri käsitteitä, kuten seikkailukasvatus ja elämyspedagogiikka (Berry 2011, 63; Kolb 1984, 26, 38). Aihe rajattiin koskemaan elämysliikuntaa, koska halusimme ettei aihe rajaudu pelkästään ulkona tapahtuviin aktiviteetteihin, vaan koskee monipuolisesti erilaisia aktiviteetteja.

Elämysliikunnan tavoitteena on saavuttaa onnistumisten mukanaan tuomia elämyksiä, mutta samalla kohdata epäonnistumisia ja oppia käsittelemään niitä. Lisäksi tarkoituksena on omien rajojen etsiminen ja selvittäminen, minkä vuoksi onnistumisten eteen vaaditaan hieman ponnisteluja. Tavoitteiden tulee kuitenkin olla saavutettavissa, jotta tehtävä tai toiminto vastaa elämysliikunnan tarkoitusta. (Kangasniemi ym. 2009, 5) Elämyksen kokeminen on aina yksilöllistä, ja siihen voi vaikuttaa monet tekijät, kuten liikkujan aikaisemmat kokemukset, persoonallisuuspiirteet ja ylipäätään elämäntyyli. (Pomfret & Bramwell 2016, 1449)

Elämysliikunta-aktiviteetit voivat olla hyvin erilaisia keskenään. Aktiviteetteihin sisältyy esimerkiksi riskinottoon ja korkeaan intensiteettiin perustuvia extreme-lajeja tai rauhallisempia tutustumis-, kommunikaatio- sekä luottamusharjoitteita. Elämysliikuntaa voi harrastaa yksin tai ryhmässä sekä erilaisissa ympäristöissä kaikkina vuodenaikoina. (Jennings 2007, 1; Kangasniemi ym. 2009, 5) Tutuimpia elämysliikunnan muotoja ovat esimerkiksi kiipeilyn erilaiset muodot ulkona ja sisällä, melonta ja muut vastaavat vesiurheiluaktiviteetit sekä erilaiset vaellukset ja retket luonnossa (Kangasniemi ym. 2009, 9).

Elämysliikuntaa on Suomessa tutkittu melko vähän ja kansainvälisesti aihe painottuu seikkailukasvatukseen (Kangasniemi ym. 2009, 5). Aihe on kuitenkin tärkeä, sillä sen avulla voidaan tuoda liikunnanopetukseen paljon lisäarvoa. Elämysliikunnan avulla saavutetaan laajasti liikunnan opetuksen tavoitteita, joita on määritelty opetussuunnitelmassa. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteista itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3) liittyy suoraan elämysliikuntaan ja muut tavoitteet voidaan liittää osaksi elämysliikunnan opetusta sopivien

kokonaisuuksien avulla. Elämysliikunta sopii hyvin myös osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia, joita tulisi sisältyä kouluvuoteen vähintään yksi. (POPS 2014, 20–24, 31) Kansainvälisistä tutkimuksista selviää, että elämys- tai seikkailuliikunta vaikuttaa positiivisesti oppilaiden terveyteen, käyttäytymiseen, vuorovaikutukseen sekä motivaatioon tunneilla (Kangasniemi ym. 2009, 5; Lamonedá ym. 2022; Lee & Zhang 2019). Lisäksi elämysliikunnan avulla voidaan saada onnistumisen kokemuksia, jotka on mainittu yhtenä opetussuunnitelman yleisistä tavoitteista (Kokjuschkin 1999, 34–35; POPS 2014, 30; Telemäki ym. 2001, 5). Elämysliikuntaa voidaan järjestää erilaisissa ympäristöissä, mikä mahdollistaa erilaisia vaihtoehtoja aktiviteettien toteuttamiseen (Jennings 2007, 1).

Valitsimme aiheeksemme elämysliikunnan, koska halusimme tutkia liikunnan opetusta hieman erilaisesta näkökulmasta. Uusien lajien ja opetuskokeilujen tuominen liikuntatunneille on tärkeää, jotta kaikilla oppilailla olisi mahdollisuus löytää itselleen sopiva liikuntamuoto, josta he innostuisivat ja voisivat harrastaa vapaa-aikanaan. Liikunnan opettajilla on merkittävä rooli liikkumaan innostamisessa sekä rohkaisemisessa uusien aktiviteettien kokeiluun. Tämä on tärkeä tiedostaa, koska lasten ja nuorten fyysinen toimintakyky on esimerkiksi MOVE!-mittausten perusteella kokonaisuudessa heikentynyt, ja 40 % 5. ja 8. luokan oppilailla fyysinen toimintakyky on tasolla, joka voi vaikeuttaa pelkästään jo arjessa jaksamista (Opetushallitus 2021).

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää elämysliikunnan määrää ja sisältöjä peruskoulussa, mutta samalla sen tarkoitus on myös rohkaista opettajia kokeilemaan elämysliikunnan sisältöjä omassa opetuksessaan. Elämyksellisyyttä voi hyödyntää hyvin monella tavalla liikuntatunnilla, kuten myös muussa kouluopetuksessa, ja samalla se voi lisätä sekä oppilaiden että opettajien motivaatiota tehtävää kohden. Toiminnassa on kuitenkin olennaista korostaa liikunnan fyysisten vaikutusten lisäksi vahvoja elämyksiä, kokemuksia ja tunteita.

2 ELÄMYSLIIKUNTA

2.1 Elämysliikunnan määritelmä

Elämyksellä tarkoitetaan vahvaa kokemusta ja tunnetta jostain asiasta (Kotimaisten kielten keskus 2022). Elämyksiä voidaan tuottaa ulkoapäin tarkoituksellisesti tuotettujen järjestelyjen sekä kasvatus- ja opetustoiminnan avulla tai elämykset voivat syntyä oman mielen sisäisistä tapahtumista ja subjektiivisista kokemuksista. Tärkeää on kuitenkin huomioida se, että elämysten kokeminen on aina yksilöllistä, joten eri ihmiset kokevat niitä erilaisista asioista. (Karppinen & Latomaa 2007, 13) Elämyksellinen ja kokemuksellinen toiminta on todettu merkittäväksi ja hyödylliseksi esimerkiksi lasten ja nuorten kasvussa, kehityksessä, oppimisessa sekä kuntotuttavassa työssä. Varsinkin oppilaille, joilla on haasteita oppimisessa tai normaalissa kehityksessä, elämyksellisestä toiminnasta on ollut erityisesti apua. (Karppinen & Latomaa 2007, 11)

Liikunta on tahdonalaista toimintaa, jossa lihasten ja hermoston avulla saadaan aikaan liikettä. Liikkuminen vaatii elimistön energiantuotantoa ja samalla myös kuluttaa sitä. (Vuori ym. 2005) Liikuntakulttuurissa tapahtui merkittäviä muutoksia 1980-luvulla, minkä seurauksena se muovautui vähitellen kahteen luokkaan: kilpaurheiluun ja muuhun liikuntaan. Kilpa- ja huippu-urheilu perustuvat menestykseen, ennätyksiin ja tulokselliseen suorittamiseen, kun taas muun liikunnan tavoitteena on terveys, kunnon kehittyminen, yhteisöllisyys ja elämykset. (Itkonen ym. 2018, 86)

Elämysliikunnalla tarkoitetaan aktiviteetteja, jotka luovat voimakkaita elämyksiä yksilöille tai ryhmälle (Kangasniemi ym. 2007, 5). Elämysliikunnalle ei ole täysin vastaavaa englannin kielistä termiä, mutta siihen liittyen käytetään esimerkiksi käsitteitä seikkailuliikunta (eng. adventure sport), vaihtoehtoinen liikunta (eng. alternative sports), extreme-urheilu (eng. extreme sport) tai toimintaurheilu (eng. action sport). Näistä suoranaisesti mikään ei vastaa täysin elämysliikunnan sisältöä, mutta nämä termit kuitenkin kuvaavat elämysliikunnan eri muotoja ja kuuluvat elämysliikunta-käsitteen alle. (Nieminen & Lampinen 2020, 14) Esimerkiksi seikkailuliikunnan katsotaan antavan harrastajalleen jotain sellaista, mitä perinteisemmistä lajeista ei saa, kuten vahvoja tunnekokemuksia tai riskinottoa. Seikkailu-urheiluun liittyy yleensä kehon ja mielen yhdistäminen suoritusta tehdessä, haastavat tai

vaihtelevat ympäristöt sekä kyky toimia stressaavassa tai ahdistavassa tilanteessa. Nämä tekijät luovat liikkujalle uusia kokemuksia ja elämyksiä. (Breivik 2010, 1)

2.2 Elämysliikunnan tausta

Liikuntakulttuurin kentällä on vähitellen vahvistunut ajatus terveydestä ja hyvinvoinnista (Pirnes & Tiihonen 2010, 206), mutta tieto liikunnan terveysvaikutuksista ei silti välttämättä vielä riitä motivoimaan ihmisiä liikkumaan (Matarna 2012, 1). Liikuntaa ei siis todennäköisesti harrasteta pelkästään fyysisten ja terveydellisten hyötyjen vuoksi, vaan myös siksi, että se antaa liikkujalle kokemuksia, elämyksiä, vahvoja tunteita sekä oppimisen kokemuksia. Nämä ovatkin tekijöitä, jotka lisäävät liikunnan harrastamista jatkossakin (Matarna 2012, 1). Näiden tunteiden saamiseen toisinaan voi riittää, että lähtee liikkeelle, koska fyysinen aktiivisuus ja liikkuminen jo itsessään monesti antavat passiivista arkielämää enemmän elämyksen kokemuksia, koska liikunta lisää mahdollisuuksia osallistua itselle merkityksellisiin toimintoihin ja tilanteisiin (Pirnes & Tiihonen 2010, 206)

Yhteiskunnassa vallitsee tällä hetkellä kulttuuri, jossa korostetaan elämysten, kokemusten ja erilaisten tunteiden tuottamista eri toiminnoissa (Matarna 2012, 1). Vähitellen onkin siirrytty elämysyhteiskuntaan, jossa yksilön kokemusten, nautinnon ja elämyksen hakemisesta on tullut keskeinen syy harrastaa liikuntaa. Liikuntakenttää kuitenkin hallitsevat edelleen urheilujärjestöt, jotka pohjautuvat suorituskeskeiseen ja kilpailulliseen toimintaan, vaikka osa järjestöistä onkin muuttamassa toimintaansa kokemuksellisempaan suuntaan. (Pirnes & Tiihonen 2010, 206) WHO:n koululaistutkimuksiin perustuvissa selvityksissä on saatu tuloksia, joiden mukaan monen 13–15-vuotiaan nuoren motiivina harrastamiselle organisoidussa liikuntaseurassa ovat elämyksellisyys ja yhdessäolo eikä välttämättä niinkään kilpailulliset tavoitteet (Aira ym. 2013, 26). Toisaalta tilanne on myös urheiluseuroille haastava, koska jotkut taas kokevat vahvoja elämyksiä juuri kilpailullisessa toiminnassa, joten sitäkään ei voi täysin unohtaa.

Elämyshakuisuus näkyy myös siinä, että esimerkiksi nuorilla vaihtoehtolajeista on tullut suosittu omaehtoisen liikunnan muoto. Vaihtoehtoliikuntalajeihin kuuluvat esimerkiksi parkour, skeittaus ja roller derby. Toiminnan tavoitteena on ottaa etäisyyttä perinteisemmän

liikunnan tavoitteellisuuteen, suunnitelmallisuuteen ja kilpailuorientaatioon korostaen harrastuksen elämyksellisyyttä ja erilaisia kokemuksia. (Liikanen & Rannikko 2015, 47)

Elämyshakuisempi yhteiskunta on johtanut siihen, että elämyksiä pyritään tuottamaan tavaroiden ja kaupallisten keinojen avulla (Matarna 2012, 1.) Pelikoneet, huvipuistot ja tietokonepelit tuottavat esimerkiksi elämyksiä, mutta liikunnassa on mahdollista kokea elämyksiä myös ilman kaupallista ulottuvuutta. Yhdessä tekeminen, itse toiminta ja esimerkiksi luonto liikkumisympäristönä ovat jo sellaisenaan valmiita tekijöitä luomaan erilaisia elämyksiä. (Pirnes & Tiihonen 2010, 207) Toisaalta on pohdittu, että kaupallisuutta ei ole tarpeeksi hyvin hyödynnetty liikuntaelämyksien tuottamiseen (Matarna 2012,1), vaikka onkin hyvä, että kaikkea elämyksellisyyttä ei ole vielä kaupallinen sektori monopolisoinut (Pirnes & Tiihonen 2010, 207).

2.3 Elämysliikunnan muotoja

Elämysliikuntaan pohjautuvat harjoitteet perustuvat omien rajojen etsimiseen, onnistuneiden elämysten saavuttamiseen sekä epäonnistumisten kohtaamiseen (Kangasniemi ym. 2009, 5). Elämysliikunnan ei kuitenkaan tarvitse aina olla suurta riskiä sisältävää extreme-urheilua, vaan jo rauhallisempikin toiminta voi riittää, koska elämyksen kokeminen on aina yksilöllistä (Pirnes & Tiihonen 2010, 207). Perinteisten lajien rinnalla elämysliikunta opettaa erilaisia taitoja ja osaamista, mutta sen merkittävänä tavoitteena on myös opettaa hyväksymään itsensä sekä kehittämään ryhmässä toimimisen taitoja (Kangasniemi ym. 2009, 3). Elämyksiä syntyy parhaiten liikunnassa silloin, kun taidot ja haastetaso ovat sopivasti tasapainossa. Nämä johtavat itsensä ylittämiseen ja onnistumisen kokemuksiin, mitkä ovat merkittävässä roolissa elämysliikunnassa. (Matarna 2012, 2)

Elämysliikunta sisältää monipuolisesti erilaisia toimintoja, kuten kommunikaatioharjoitteita, tutustumisleikkejä, ongelmanratkaisutehtäviä tai luottamusharjoitteita. Tarkemmin mainittuina elämysliikuntalajeiksi voidaan mieltää esimerkiksi melontaa, kiipeilyn eri muodot, erilaiset vaellukset ja retket, luontoliikunta ja seikkailukilpailut. Elämysliikuntaa voidaan harrastaa sekä ulkona että sisällä ja kaikkina vuodenaikoina. (Kangasniemi ym. 2009, 5, 9)

Monissa elämysliikuntalajeissa on myös kilpailutoimintaa huippu-urheilutasolle asti (Kangasniemi ym. 2009, 5). Esimerkiksi kiipeily oli ensimmäistä kertaa mukana olympialaisissa Tokiossa 2020 (Suomen Olympiakomitea s.a.). Kuitenkaan kilpaileminen ei ole välttämättä elämysliikunnassa se merkittävin asia. Tästä syystä esimerkiksi seikkailuliikunta ja vaihtoehtoliikunta ovat kehittyneet ajatukselle, joka vastustaa perinteisen urheilun tiukkoja sääntöjä, organisoitumista ja tarkkaan säädelyjä kilpailumuotoja (Breivik 2010, 1; Liikanen & Rannikko 2015, 48).

Toinen esimerkki elämyksellisestä kilpailutoiminnasta ovat seikkailukilpailut, jotka monesti koostuvat kestävyysurheilusta, mutta itsensä ylittäminen ja luonnossa liikkuminen ovat kuitenkin pääasiallisessa roolissa (Kangasniemi ym. 2009, 9; Napapiirinseikkailija 2020). Tapahtumien perusideana on edetä jokin tietty reitti yksin tai joukkueena suunnistukselle tyypillisten rastien kautta mahdollisimman nopeasti. Seikkailukilpailuun kuuluu etenemistavan vaihtelu, ja lajeina voi esimerkiksi olla juoksu, maastopyöräily, melonta ja köysitehtävät. Yleisimmin kilpailu kestää 2–6 tuntia, mutta pisimmät tapahtumat voivat kestää jopa viikon. (Napapiirinseikkailija 2020)

Erilaiset retket ovat yksi yleisimmistä elämysliikunnan muodoista, koska niitä pystyy helposti ja edullisesti toteuttamaan eri ympäristöissä patikoiden, hiihtäen tai esimerkiksi lumikenkäillen. Retki voi olla lyhyt esimerkiksi eväretki tai pidempi vaellus, joka kestää useita päiviä. Suomessa on 40 kansallispuistoa, jossa retkeillään vuosittain yli kaksi miljoonaa kertaa. (Suomen Latu s.a.) Luonnonvarakeskuksen tekemän tutkimuksen (2022) mukaan retkeilyn suosio on jopa kasvanut 2000-luvulla. Vuonna 2000 retkiä teki 23 % suomalaisista, kun vastaava luku vuonna 2020 oli 37 %. Lisäksi huomattiin, että 66 % syistä lähteä luontoon retkeilemään liittyi juuri luontokokemuksiin ja elämyksiin. (Luonnonvarakeskus 2022)

Vuoden 2022 LIITU-raportin mukaan 11–15-vuotiaiden suosituimpia liikkumismuotoja olivat muun muassa pyöräily, lenkkeily, hiihto ja frisbeegolf (Kokko & Martin 2023, 4). Nämä kaikki ovat liikkumismuotoja, joilla esimerkiksi erilaisia elämysliikunnan retkiä pystytään toteuttamaan. Suomessa esimerkiksi Metsähallitus kouluttaa eräkummeja, jotka tarjoavat opettajille apua luontoretkien järjestämisessä. Toiminnan tavoitteena on opettaa esimerkiksi kestävä metsästystä, kalastusta, luonnossa liikkumista tai ylipäätensä parantaa lasten ja nuorten tietämystä luonnosta. (Metsähallitus s.a.)

2.4 Elämyspedagogiikka ja seikkailukasvatus

Elämysliikunnan piiriin kuuluu monia eri käsitteitä, joiden mukainen toiminta voidaan katsoa elämykselliseksi. Elämyspedagogiikka, seikkailukasvatus sekä elämyspohjainen oppiminen ja opettaminen ovat esimerkkejä näistä, sillä niissä kaikissa aktiviteetit perustuvat elämyksiin. (Berry 2011, 63; Kolb 1984, 26, 38) Elämysten ohella toiminnan tavoitteena on kehittää kognitiivista ajattelua sekä käyttäytymistä kokemuksellisten harjoitteiden avulla, joita voidaan tehdä sekä ulkona että sisällä. Oppiminen tapahtuu siis hyvin konkreettisesti osallistumalla erilaisiin tapahtumiin ja tilanteisiin. (Li ym. 2012) Nämä käsitteet ovat kuitenkin hyvin monitahoisia eivätkä ne ole täysin yksiselitteisiä. Lisäksi esimerkiksi pedagogista elämyskokemus kirjallisuutta ei ole vielä kovinkaan paljon, vaikka sovellettuna elämyksellistä toimintaa järjestetäänkin lähes jokaisessa oppilaitoksessa esiopetuksesta ammatilliseen koulutukseen. (Karppinen & Latomaa 2007, 9)

Elämyspedagogiikka käsitteenä tarkoittaa oppimista, joka perustuu kokonaisvaltaisille elämyksille (Outward Bound Finland 2022). Pedagogisessa merkityksessä elämyksiä pyritään siis tuottamaan kasvatuksen ja opetuksen avulla. Elämyspedagogiikan perusteisiin kuuluu olennaisesti elämysten tekeminen tietoiseksi ja merkittäväksi itselleen. Pelkkä tiedostamaton tekeminen ei välttämättä vielä ole tae oppimiselle, johon elämyspedagogiikassa lähtökohtaisesti pyritään. (Karppinen 2007, 77–79) Tavoitteena on, että ihmiselle pyritään luomaan haasteita, joiden kohtaamisella ja niiden ylitse pääsemisellä saavutetaan kehittymistä. (Outward Bound Finland 2022) Elämyspedagogiikan kehittäjänä voidaan pitää saksalaista Kurt Hahnia. Hänen aloitteestaan ympäri maailmaa perustettiin niin kutsuttua hahnilaista elämyspedagogiikkaa käyttäviä Outward Bound (OB) -kouluja ja -järjestöjä. (Telemäki 1998, 13, 17–18, 22–23)

Elämyspedagogiikan ohella usein käytetty termi on seikkailukasvatus (eng. adventure education). Seikkailukasvatuksen ominaispiirre ovat seikkailulliset aktiviteetit, joihin monesti liittyy riskinottoa. Toiminnot ovat tyypillisesti fyysisesti ja psyykkisesti hyvin haastavia ja saattavat aluksi jopa aiheuttaa turhautumista ja ahdistuneisuutta tehtävän vaativuuden vuoksi. Tämä on kuitenkin oleellista seikkailukasvatuksessa, koska tarkoituksena on oppia positiivista suhtautumista haasteisiin ja siten luoda uudenlaisia kokemuksia itselleen (Li ym, 2012.) Tutkimuksissa seikkailukasvatuksen käsitteestä erotetaan välillä vielä ulkona tapahtuva seikkailukasvatus (eng. outdoor adventure education), joka liittyy aina luontoympäristöön

(Richmond ym. 2018). Seikkailukasvatukselle on tyypillistä, että oppiminen tapahtuu enemmän itsenäisesti ja opettajan rooli on pienempi. (Berry 2011, 63, 72–73)

Elämyspedagogiikka painottuu käsitteenä seikkailukasvatusta enemmän kasvatukseen ja sosiaaliseen oppimiseen. Seikkailullisuuteen katsotaan kuuluvan tietynlaista ennakoimattomuutta, jolloin toiminta ei voi olla täysin suunniteltua. (Ziegenspeck 1996, Telemäen 1998, 20 mukaan) Myös Virtanen (1998, 82) kuvaa seikkailun perustuvan jollakin tapaa tuntemattomuuteen, mikä on oleellista kyseisissä aktiviteeteissa. Kuitenkin esimerkiksi Kiiski (1998, 109) määrittelee seikkailukasvatuksen yhdistettynä terminä elämiskasvatuksen kanssa, mikä kertoo siitä, että alan sisällä on käsityseroja siitä, mitä todellisuudessa elämyspedagogiikka ja seikkailukasvatus tarkoittavat. Käsitteinä elämyspedagogiikka tulee Saksasta ja seikkailukasvatus englanninkielisiltä alueilta, mikä saattaa myös osittain selittää niiden päällekkäisyyttä ja eroja (Telemäki 1998, 20). Suomessa molemmat käsitteet nousivat esille 1970–80-luvuilla, jolloin niitä yhdistettiin ensin nuorisotyöhön (Karppinen 2023, 128).

3 LIKUNNANOPETUS PERUSOPETUKSESSA

3.1 Liikunnan opetussuunnitelma

Liikunta-oppiaineen opetus, koko perusopetuksen ohella, perustuu perusopetuslakiin ja -asetukseen sekä opetussuunnitelmaan. Näiden lisäksi valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta laaditaan paikallinen opetussuunnitelma. (Perusopetusasetus 852/1998, 1998; Perusopetuslaki 628/1998, 1998; POPS 2014, 9) Tällä hetkellä perusopetus pohjautuu vuoden 2014 peruskoulun opetussuunnitelman perusteisiin (POPS) ja opetussuunnitelmaa uudistetaan noin kymmenen vuoden välein. Liikunnan oppiaine on opetussuunnitelmassa jaettu 1–2, 3–6 sekä 7–9 vuosiluokkiin. Näin voidaan ottaa huomioon paremmin oppilaiden erilaiset vaiheet kasvussa ja kehittämisessä. (Perusopetuslaki 628/1998, 1998; POPS 2014, 7)

Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 15) on määriteltynä koko opetuksen arvopohja, jota toteutetaan myös liikunnanopetuksessa. Opetus kasvattaa oppilaita yhteiskunnan jäseniksi ja tukee oppilaita rakentamaan itselleen arvopohjaa. Tämän takia tulee ottaa huomioon, että kaikki oppilaat ovat ainutlaatuisia, ja siksi kaikille tulee tarjota yksilöllistä tukea ja kannustusta. Oppilas tarvitsee kokemuksia siitä, että hän on arvokas ja häntä kuunnellaan sekä hänestä välitetään. (POPS 2014, 15) Liikunnan oppiaineen alla tämä on huomioitu muun muassa niin, että oppituntien tulee tuottaa oppilaille myönteisiä kokemuksia, jolloin voidaan vahvistaa heidän suhdettaan liikuntaan. (Ilmanen 2017, 47; POPS 2014, 148)

Liikunnanopetuksen tavoitteet keskittyvät oppilaiden motorisiin taitoihin, yhteistyökykyyn sekä turvalliseen että oikeudenmukaiseen toimintaan. Oppilaita ohjataan ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan, mutta samalla pyritään varmistamaan se, että kaikki saavat riittävästi onnistumisen kokemuksia. Liikunnanopetuksen keskeiset sisältöalueet ovat fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen toimintakyky. (POPS 2014, 274–275) Onnistumisilla vahvistetaan oppilaiden pätevyyden kokemusta liikunnassa ja pyritään saamaan liikunnasta vakituinen osa lasten ja nuorten elämää (Koivula ym. 2017, 264). Yksi tärkeä liikunnanopetuksen tavoite on ohjata oppilaat kohti myönteistä kehosuhdetta, sillä etenkin liikunnan ja urheilun parissa oma keho on koko ajan esillä ja toimii oppimisen välineenä (POPS 2014, 17, 274; Siljamäki ym. 2016, 44). Liikunnanopetuksen avulla oppilaat oppivat lisäksi vuorovaikutustaitoja, itsensä kehittämistä ja liikunnan merkitystä elämässä (POPS 2014, 274).

Opetussuunnitelmassa on määritelty, että liikunnanopetuksen tulisi tapahtua monipuolisissa ympäristöissä sekä sisä- että ulkotiloissa (POPS 2014, 275). Koulun tilojen lisäksi oppimisessa voidaan hyödyntää lähiympäristöjä ja koulun pihaa. Tämän vuoksi olisi hyvä, jos opetuksen tarpeita huomioitaisiin myös koulujen pihossa ja lähialueilla, esimerkiksi osallistamalla opettajia niiden suunnitteluun. (Huovinen 2017, 13–14) Liikunnanopetuksessa tulisi ottaa huomioon vuodenaajat ja paikalliset olosuhteet sekä rakentaa opetus sopimaan niihin (POPS 2014, 275). Vuodenaikoja ja olosuhteita voidaan huomioida esimerkiksi niin, että talvella opetetaan talvilajeja, kuten hiihtoa ja luistelua, ja syksyllä esimerkiksi suunnistusta ja yleisurheilua. Opetussuunnitelmassa on määritelty myös, että opetuksessa tulisi hyödyntää liikuntateknologiaa, kuten sykemittareita, tarkoituksenmukaisella tavalla (POPS 2014, 435).

3.2 Liikunnanopetus osana monialaisia oppimiskokonaisuuksia

Perusopetuksessa tulisi pyrkiä yhä enemmän oppiaineiden eheyttämiseen ja oppiainerajat ylittävään opetukseen. Eri osa-alueiden vuorovaikutussuhteiden ymmärtämisen katsotaan kehittävän oppilaan ajattelua ja kykyä jäsenellä opittuja asioita kokonaisuuksiksi. (POPS 2014, 31–32) Tähän tavoitteeseen voidaan päästä monialaisten oppimiskokonaisuuksien kautta. Sen lisäksi opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 20) on määritelty laaja-alainen osaaminen yhtenä isona tavoitteena. Laaja-alainen osaaminen sisältää seitsemän eri kokonaisuutta ja nämä kokonaisuudet on otettu huomioon oppiaineiden tavoitteissa. (POPS 2014, 20)

Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 31–32) on määritelty, että opetukseen tulee sisältyä vähintään yksi monialainen oppimiskokonaisuus vuodessa, jonka suunnitteluun oppilaiden osallistuminen on pakollista. Tällaiset kokonaisuudet voivat esimerkiksi yhdistää liikuntaa, äidinkieltä, matematiikkaa ja ympäristöoppia. Kokonaisuuksia voidaan toteuttaa yli luokkarajojen, jolloin voidaan rakentaa monimuotoisia ryhmiä, joissa oppilaat oppivat monipuolisesti erilaisia työskentelytaitoja (Tarnanen ym. 2019, 42). Monialaiset oppimiskokonaisuudet vaativat eri oppiaineiden yhteistyötä ja kaikkien oppiaineiden tulisi vuorollaan osallistua niihin. Kokonaisuuksien avulla pyritään toiminnallisella tavalla käsittelemään asioita, jotka liittyvät oppilaiden kokemusmaailmoihin. (POPS 2014, 32)

Liikunnan yhdistäminen muihin oppiaineisiin luo paljon mahdollisuuksia monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamiselle. Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 32) on mainittu, että toiminnallisuudella, jota voidaan saada esimerkiksi liikunnan kautta, voidaan vaikuttaa muun muassa oppimisen iloon sekä ajattelun luovuuteen ja uusiin oivalluksiin. Oppiaineiden eheyttämisessä on tärkeää, että aineiden yhteydet toisiinsa tulisivat opetuksessa esille ja oppiaineiden nähtäisiin liittyvän toisiinsa (Peltomaa 2021, 25). Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että oppiaineissa käsitellään samaa aihealuetta molempien oppiaineiden avulla esimerkiksi laskemista matematiikassa ja liikunnassa. Opetussuunnitelman (POPS 2014, 31) mukaan eheyttämistä voi tapahtua monella eri tavalla ja se vaikuttaa myös siihen, miten opetus käytännössä järjestetään.

Opettajat voivat toteuttaa aineita yhdistävän opetuksen täysin itsenäisesti, mutta jos kokonaisuuksista halutaan yhtenäisempiä ja isommalle joukolle suunnattuja, vaatii se enemmän suunnittelua ja tiimityötä opettajilta. (Peltomaa 2021, 29–30) Etenkin monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa tulee ottaa huomioon ajankäyttö ja kokonaisuuksien rytmittäminen (Peltomaa 2021, 15). Opetussuunnitelman mukaan kokonaisuudet tulee olla riittävän pitkäkestoisia, jotta oppilailla on aikaa todella perehtyä aiheeseen (POPS 2014, 31). Tämä voi tarkoittaa, että kokonaisuudet vievät aikaa muilta oppiaineilta, mikä voi hankaloittaa etenemistä niissä aineissa, jotka eivät ole osana monialaisia kokonaisuuksia (Peltomaa 2021, 15).

3.3 Opetettavat sisällöt

Liikunnanopetuksen määrä on määritelty laissa (Valtioneuvoston asetus 793/2018, 2018) vuosiluokittain. Opetusta tulisi olla 1–2 luokilla yhteensä neljä vuosiviikkotuntia, 3–6 luokilla yhdeksän vuosiviikkotuntia ja 7–9 luokilla seitsemän vuosiviikkotuntia. Yhteensä opetusta liikunnassa tulisi siis peruskoulun aikana olla 20 vuosiviikkotuntia. (Valtioneuvoston asetus 793/2018, 2018) Nykyisessä liikunnan opetussuunnitelmassa ei mainita enää liikuntalajeja, poikkeuksena uinti, vaan keskitytään muihin taitoihin (POPS 2014). Tämän voidaan katsoa olevan merkittävä muutos opetuksessa, joka on myös haastanut opettajia muuttamaan toimintatapojaan (Lintu 2017, 41, 51). Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011, 87) ovat tutkineet liikunnanopetuksen yleisimpiä sisältöjä. Tutkimuksen tuloksissa korostuivat palloilulajit, kuten salibandy ja pesäpallo, yleisurheilu, luistelu, suunnistus sekä uinti. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 87)

Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011) tutkivat myös alueellisia eroja yleisimmin opetettuihin lajeihin. Sekä tytöillä että pojilla eniten eroja oli maastohiihdon ja uinnin opetuksessa. Lisäksi tytöillä eroja oli ringeten ja pojilla jää- tai kaukalopallon opetuksessa. Tutkimuksen mukaan etenkin olosuhteilla on vaikutusta opetuksen sisältöihin. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 88) Muita tekijöitä, jotka voisivat selittää eroja alueiden välillä ovat etäisyydet liikuntapaikkoihin, resurssien puute tai esimerkiksi opettajan osaaminen.

Opetussuunnitelma antaa liikunnanopettajalle paljon mahdollisuuksia tuntien pitämiseen, sillä tavoitteita voidaan saavuttaa monilla eri tavoin. Joskus opettajien valintoihin voi vaikuttaa tekijät kuten oma osaaminen tai lajitausta sekä ympäristö (Atienco ym. 2014; Wallasvaara 2015, 71). Kääpä (2022) kertoo artikkelissaan väitöskirjastaan, joka keskittyi liikuntaläksyihin. Monet opettajat eivät anna liikunnasta kotiläksyjä, vaikka muissa aineissa niitä yleensä tuleekin. Artikkelin mukaan liikuntaläksyillä voidaan vaikuttaa lasten ja nuorten vapaa-ajan liikkumiseen ja voidaan jopa aktivoida heitä liikkumaan. Oppilaat, jotka tekivät liikuntaläksyjä säännöllisesti, kokivat niiden olevan hyödyllisempiä, kuin oppilaat, jotka tekivät niitä harvoin. Liikuntaläksyt voivat olla hauskoja ja myös oppilaat voivat vaikuttaa niiden sisältöihin, jolloin ne olisivat heille mieluisia. (Kääpä 2022, 35)

4 ELÄMYSLIIKUNNAN SOPIVUUS KOULULIIKUNTAAN

4.1 Hyödyt koulussa

Elämiskasvatuksen ja elämysliikunnan vaikutuksia kouluissa on tutkittu ympäri maailmaa, mutta Suomessa vielä melko vähän. Näistä tutkimuksista on kuitenkin havaittu, että elämysliikunnalla on positiivisia vaikutuksia esimerkiksi parantamalla koulu- ja opettajamyönteisyyttä sekä vähentämällä poissaoloja sekä oppilaiden putoamista koulutuksesta. (Kangasniemi ym. 2009, 5) Lee ja Zhang (2019) viittaavat systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa useisiin tutkimuksiin, joiden mukaan seikkailuun ja elämyksellisyyteen perustuva opetus voi parantaa oppilaiden fyysistä ja psyykkistä terveyttä, sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja sekä edistää oppimismotivaatiota (Lamoneda ym. 2022; Lee & Zhang 2019, 23; Peng & Lau 2023, 519–520). Lamonedan ym. (2022) tutkimuksen mukaan seikkailukasvatukseen yhdistetty ryhmässä työskentely, joka kuvastaa hyvin elämysliikuntaa, lisäsi ohjeiden noudattamista ja vähensi muiden oppilaiden häiritsemistä.

Huolella suunniteltu seikkailullinen toiminta voi edistää myös tiedollisia, emotionaalisia ja motorisia taitoja sekä vahvistaa persoonallisuuden kehittymistä. Samalla oppilaille pystytään tarjoamaan onnistumisen kokemuksia ja siten parantamaan heidän itsetuntoaan (Kokljuschkin 1999, 34–35). Tällainen opetus voi mahdollistaa onnistumisen kokemuksia helpommin oppilaille, jotka perinteisemmässä koulutyössä ovat kokeneet enemmän epäonnistumisia, koska oppiminen ei perustu niin paljon muistiin eikä loogiseen tai analyyttiseen ajatteluun (Telemäki ym. 2001, 5), vaan tunnilla korostetaan oppilaiden kekseliäisyyttä ja uskallusta kokeilla uusia asioita (Kokljuschkin 1999, 34). Brendtro ja Strother (2007) toteavat tutkimuksessaan, että perinteinen sisällä tapahtuva opiskelu johtaa oppilaiden passiiviseen rooliin oppimisessa, vaikka oppiminen olisi paljon tehokkaampaa, kun oppilaat itse olisivat aktiivisina osallistujina toiminnoissa mukana.

Kiinassa toteutetussa alakoululaisille tehdyssä tutkimuksessa havaittiin, että seikkailullisiin ja elämyksellisiin toimintoihin perustuvat liikunnalliset aktiviteetit vähensivät masennuksen oireita, ahdistuneisuutta sekä paransivat itsetuntoa. (Li, ym. 2012, 1489) Seikkailukasvatuksen on todettu parantavan myös sosiaalista pätevyyttä. Tämä ilmenee parempana käyttäytymisenä sosiaalisissa kohtaamisissa ja tilanteissa, jossa vaaditaan itsevarmuutta toimia ryhmässä.

Sosiaalinen pätevyys yhdessä sosiaalisten taitojen kanssa on merkittävä tekijä lapsen ja nuoren kasvussa sekä persoonallisuuden kehityksessä, ja siksi se onkin eri maiden opetusohjelmissa merkittävä tavoite. (Koszalka-Silka ym. 2021, 3, 10) Lisäksi sosiaalisella pätevyydellä on positiivista vaikutusta itsetietoisuuteen ja vastuuseen omasta toiminnasta (Moreri 2011, 104).

Elämystyyppisillä ja seikkailullisilla liikuntatunneilla on mahdollista edistää oppilaiden fyysistä aktiivisuutta. Oppilaat voivat olla esimerkiksi innokkaampia osallistumaan tunnin toimintaan, kun he saavat kannustusta ja tukea luokkakavereiltaan, johon elämyksellisessä toiminnassa pyritäänkin. Useiden tutkimusten mukaan oppilaiden motivaatio ja viihtyminen tunnilla ovat merkittäviä tekijöitä fyysisen aktiivisuuden määrässä. (Gehris ym. 2012, 254) Seikkailullinen liikuntatunti voi myös itsessään olla oppilaiden mielestä motivoivampi ja siten kannustaa liikkumaan ja samalla haastamaan itseään (Lee & Zhang 2019, 30).

4.2 Haasteet koulussa

Liikuntatuntien yksi merkittävimmistä tavoitteista on fyysisen aktiivisuuden lisääminen. Liikuntatunnin laadukkuutta voidaankin mitata sillä, kuinka suuri osa tunnista on intensiteetiltään reipasta tai rasittavaa liikuntaa. (Senlin ym. 2014 1–2) Joitain tutkimustuloksia on kuitenkin saatu siitä, että fyysisen aktiivisuuden taso olisi pienempi seikkailullisuuteen ja elämyksellisyyteen perustuvalla tunnilla kuin perinteisemmällä liikuntatunnilla. Tämä voi johtua esimerkiksi siitä, että tunnilla on paljon jonottamista ja odottelua, koska suorituspaikkoja saattaa olla rajoitetusti. Esimerkiksi kiipeilytunnilla itse kiipeily on fyysisesti melko rasittavaakin, mutta monesti vain yksi tai kaksi kiipeävät ja muut odottelevat, minkä vuoksi aktiivisuus koko tunnilla jääkin melko matalaksi. (Gehris ym. 2012 252–253) Lisäksi jotkut elämykselliset ryhmäharjoitteet, kuten kommunikaatio- ja luottamusaktiviteetit saattavat olla hyvinkin rauhallisia toimintoja ja vaativat vain hyvin kevyttä liikuskelua, jolloin fyysinen rasittavuus saattaa jäädä pieneksi (Kangasniemi ym. 2009, 10).

Haasteena elämysliikunnan järjestämisessä koulussa saattaa olla myös tilojen ja varusteiden puute tai hankala saatavuus. Lisäksi ongelmaksi voi muodostua logistiset ongelmat ja kulkeminen jonnekin tiettyyn paikkaan oppilaiden kanssa, jossa elämystoiminta järjestettäisiin. Koulun sijainnilla on siis vaikutusta siihen, kuinka helposti tiettyä aktiviteettiä päästään toteuttamaan. Jos koulu sijaitsee maantieteellisesti sopivien ympäristöjen lähellä, on liikunnan

opettajalla parempi mahdollisuus järjestää esimerkiksi kalliokiipeilyä tai kalastusta. (Moreri 2011, 106–107)

Seikkailu- ja elämystyyppinen liikunta vaatii opettajalta osaamista. Jotkut opettajat kokevat, että he eivät ole koulutuksestaan saaneet valmiuksia järjestää tällaista liikuntaa. Yksi syy tähän on, että heillä ei ole ollut opintojen sisältöinä seikkailullisia lajeja tai riskien hallintaa ja siten opettaminen tuntuu haastavalta. (Moreri 2011, 207) Lisäksi haastetta luo se, että elämysliikunnassa opettajalla on merkittävä rooli oppilaiden rohkaisussa suorittamaan tehtävää ja jälkeinpäin auttamassa heitä pohtimaan, mitä saadusta kokemuksesta jäi mieleen, ja olisiko siitä hyötyä tulevaisuudessa. Elämysliikunnassa oppimisen kannalta tulevat hyödyt liittyvät vahvasti suorituksen jälkeisiin pohdintoihin ja reflektointiin, johon monesti oppilaat tarvitsevat apua opettajalta. (Li ym. 2012)

Erilaiset oppimisympäristöt liikunnanopetuksessa voivat tuottaa turvallisuushaasteita. Etenkin seikkailuliikunnan kuvataan sisältävän riskienottoa ja vieraat ympäristöt voivat yleensäkin lisätä turvallisuusriskejä. Seikkailukasvatukseen on ajan saatossa liittynyt suuriakin tapaturmia, mutta riskien hallinta on aina mahdollista, kun otetaan huomioon oppilasryhmä, ympäristö ja tehtävät, joita aiotaan suorittaa (Karppinen 2007, 94; Potter & Henderson 2004, 83–84; Telemäki & Bowles 2001, 59–60). Martínková ja Parry (2017) ovat artikkelissaan tiivistäneet seikkailu- ja ulko-opetuksen niin, että sen tarkoitus ei ole asettaa vaaraan, vaan edistää hyvinvointia ja opettaa riskien hallinnasta. Turvallisuuteen liittyy lisäksi aina asioita, joita ei voi kontrolloida, kuten sääolosuhteet tai ryhmän käyttäytymiseen liittyvät tekijät (Telemäki & Bowles 2001, 59).

4.3 Elämysliikunnan sisällöt ja opetuksen määrä kouluissa

Elämysliikunnan katsotaan olevan ala, jossa tutkimukset ovat jossain määrin ristiriitaisia, ja tämän takia elämysliikunnan sisällöistä on erilaisia näkemyksiä. (Gatzemann ym. 2008, 146). Tämä käy ilmi esimerkiksi käsitteiden käytöstä ja niiden määritelmistä. Gatzemann ym. (2008, 146) kuvaavat tutkimuksessaan, että on vaikea arvioida, mikä on todella elämispohjaista opetusta ja mitkä sisällöt eivät kuulu siihen. Elämispohjaisesta opetuksesta on helppo saada vaikutelma, että se liittyy kaikkeen ja esimerkiksi seikkailukasvatusta voidaan hyödyntää minkä tahansa ongelman ratkaisussa (Schott 2003, Gazemanin ym. 2008, 146–147 mukaan).

Esimerkiksi Paynen ja Costasin (2021) mukaan luova tanssi voidaan nähdä elämysliikunnan muotona, sillä sen keskiössä on oppilaiden kokemukset. Luovan tanssin jaottelu elämysliikunnan sisällöksi kasvattaisi etenkin sen roolia osana Iso-Britannian opetussuunnitelmaa (Payne & Costas 2021). Elämysliikunta voidaan siis nähdä monilla eri tavoin ympäri maailmaa ja eri sisältöjä voidaan perustella elämyksellisiksi myös sen takia, että niiden asema osana opetusta säilyisi.

Etenkin seikkailukasvatusta käsittelevissä tutkimusartikkeleissa on tuotu paljon esille eri lajeja, jotka ovat seikkailullisia. Elämyksellisyyttä käsittelevissä artikkeleissa nousee lisäksi esiin ryhmä- ja yksilötehtävät (Heller 2021, 60; Kangasniemi ym. 2009, 5). Elämyksellisistä ryhmätehtävistä Kangasniemi ym. (2009,11) käyttävät esimerkkinä hämähäkinverkkoa, jossa oppilaiden tulee tehdä yhteistyötä päästäkseen läpi verkosta ilman siihen koskemista. Tutkimusartikkeleiden mukaan vaellus, telttailu ja retkeily, eri tavoilla kuten kävellen, hiihtäen ja purjehtien ovat seikkailullisia aktiviteetteja (Attarian 2001; Gazemann 2008; Jagenlauf 1995, 216). Maastopyöräily ja melonta sekä kajakeilla että kanooteilla ovat myös suosittuja sisältöjä seikkailukasvatuksessa (Attarian 2001; Gazemann 2008; Nyman 2021, 36). Erilaiset kiipeilyn muodot, kuten seinäkiipeily, bouderointi, kalliokiipeily ja köysiradat ovat yksi yleisimmistä esineistä sisällöstä artikkeleissa (Attarian 2001; Acara s.a.; Heller 2021, 61; Kangasniemi ym. 2009, 9–10). Talvilajeista artikkeleissa mainitaan laskettelu ja lumilautailu, lumikenkäily sekä hiihto ja luistelu luontoympäristössä, jotka voidaan nähdä elämyksellisinä (Acara s.a.; Nyman 2021, 36; SHAPE America 2013).

Muita seikkailuaktiviteetteja nousi esiin etenkin eri maiden opetussuunnitelmissa ja ohjeissa. Australian liikunnan opetussuunnitelmassa (Acara s.a.) seikkailullisina aktiviteetteina on edellisten lisäksi mainittu eri pyöräilyn muodot, kuten ratapyöräily ja BMX, ampumahiihto, triathlon, itsepuolustuslajit, surffaas, vesihiihto ja uinti, jossa painotetaan tekniikkaa. Koskenlasku, purjehdus ja soutu nousevat esiin etenkin Yhdysvalloissa tapahtuvaan liikunnanopetukseen liittyen (SHAPE America 2013). Myös parkour, seikkailulliset pelit, kuten kaupunkisota, pakohuonepelit ovat sisältöjä, joita oli yhdistetty liikunnanopetukseen (Heller 2021, 61; Nyman 2021, 36). Nymanin (2021, 36) pro gradu -tutkielmassa opettajat nostivat seikkailukasvatukseen liittyen esille myös kalastuksen ja jousiammunnan.

Elämysliikunnan opetukseen ja sen määrään vaikuttaa merkittävästi maakohtaiset opetussuunnitelmat ja ohjeet sekä elämyspedagogiikan ja seikkailukasvatuksen tunnettavuus

maassa. Saksassa Magdeburgin yliopisto tarjoaa maisterikoulutusta seikkailu- ja elämyspedagogiikkaan (Gazemann ym. 2008). Tämä vaikuttaa varmasti elämyspedagogiikan tunnettavuuteen ja käyttömäärään Saksassa. Saksan kielellä elämyspedagogiikasta löytyy paljon kirjallisuutta (esim. Gazemann ym. 2008; Heller 2021), mikä viittaa siihen, että elämyksellisyys voi olla myös osa paikallisten koulujen liikunnanopetusta. Esimerkiksi Baden-Württembergin paikallisessa liikunnanopetussuunnitelmassa (Bildungspläne Baden-Württemberg 2016) on mainittu, että elämyspedagogiikkaa ja elämyksellisyyttä tulisi toteuttaa erilaisissa ympäristöissä.

Joidenkin maiden liikunnan opetussuunnitelmat ohjaavat suoraan elämyksellisen liikunnanopetuksen käyttöön. Australian liikunnan ja terveystiedon opetussuunnitelmassa on määritelty haaste- ja seikkailuaktiviteetit yhtenä opetuksen sisältöalueista. Sisältöalue keskittyy erilaisiin aktiviteetteihin, jotka haastavat oppilaita fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti erilaisissa ympäristöissä. (Acara s.a.) Samalla tavalla Uudessa-Seelannissa opetussuunnitelmaan sisältyy suoraan seikkailukasvatus (Sutherland & Legge 2016, 304). Myös Englannin liikunnan opetussuunnitelmassa on määritelty tavoitteena, että oppilaiden tulisi osallistua seikkailullisiin aktiviteetteihin sekä ryhmässä, että yksin. Näiden avulla haastetaan oppilaita ja kehitetään ryhmässä toimimisen taitoa sekä ongelmanratkaisukykyä. (Department for Education 2013; Webber & Hardwell 2019)

On myös maita, joissa elämysliikuntaa tai seikkailukasvatusta ei ole suoraan mainittu opetussuunnitelmassa. Suomessa opetussuunnitelmasta ei löydy mainintaa elämys- tai seikkailuliikunnasta (POPS 2014, 273–275). Kuitenkin Nymanin (2021) pro gradu -tutkielmasta selviää, että seikkailukasvatus oli jossain määrin osa liikunnanopetusta sekä pakollisilla, että valinnaisilla liikuntatunneilla. Tutkielman mukaan valinnaiset tunnit mahdollistivat lisäksi isommat lukujärjestyksen ulkopuolella tapahtuvat kokonaisuudet. Seikkailukasvatus yhdistettiin opetuksessa myös muihin oppimiskokonaisuuksiin. (Nyman 2021, 33)

Yhdysvalloissa seikkailukasvatus ei ole osa liikunnan opetussuunnitelmaa, mutta se kuitenkin sisältyy usein opetukseen muiden standardien kautta. (SHAPE America 2013; Sutherland & Legge 2016, 304) SHAPE America ohjaa liikunnanopettajia (SHAPE America 2013) ja vaikka ohjeissa varsinaisesti elämysliikuntaa ei ole mainittu, sopivat ohjeissa mainitut ulkolajit hyvin elämysliikunnan sisällöiksi. Samalla tavoin Singaporessa seikkailukasvatus ei ole pakollinen

opetussuunnitelman kannalta, mutta liikunnanopetus ulkona (eng. outdoor education) tapahtuu usein sen avulla (Atienco & Tan 2016). Skandinaviassa opetukseen sisältyy usein friluftsliv -toimintaa, joka voi sisältää esimerkiksi retkiä sekä vaellusta. Käsite kuitenkin tarkoittaa seikkailukasvatusta enemmän ulkona opetusta (eng. outdoor education), joten varsinaisesti elämys- tai seikkailuliikunnan pakollisuutta ei ole määritelty. (Backman 2010; Sutherland & Legge 2016, 34)

5 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TAVOITTEET

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, kuinka paljon peruskoulujen liikunnanopetuksessa käytetään elämysliikuntaa ja minkälaisina sisältöinä elämysliikunta näkyy peruskoulujen liikunnanopetuksessa. Lisäksi pyrimme selvittämään, onko opettajan iällä, sukupuolella, muulla koulutuksella, itse kokeiluilla lajeilla sekä koulun sijainnilla merkitystä elämysliikunnan opettamisen määrään ja elämysliikunnan opetuksen sisältöihin.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Kuinka paljon elämysliikuntaa on peruskoulun liikunnanopetuksen sisältöinä?
2. Onko opettajan iällä, sukupuolella, muulla koulutuksella, itse kokeiluilla sisällöillä sekä koulun sijainnilla yhteyttä elämysliikunnan opetuksen määrään?
3. Minkälaisia elämysliikunnan sisältöjä peruskoulun liikunnanopetuksessa on?

Elämysliikunnan sisällöistä ja määrästä suomalaisissa kouluissa ei ole suoraa aikaisempaa tutkimusta. Aikaisempien elämysliikuntaa käsittelevien tutkimusten perusteella oletamme, että elämysliikuntaa esiintyy kouluissa vielä melko vähän.

Taustatietoihin liittyen oletamme, että naiset opettavat miehiä enemmän elämysliikunnan sisältöjä. Oletamme myös, että nuoremmat opettajat opettavat enemmän elämysliikuntaa, kuin kokeneemmat opettajat. Lisäksi uskomme, että jos opettaja on itse kokeillut elämysliikunnan sisältöjä, on todennäköisempää, että hän myös opettaa näitä elämysliikunnan sisältöjä. Opetussisältöihin liittyen oletamme, että opettajat vastaavat opettavansa muitakin sisältöjä, kuin mitä olemme listanneet.

6 TUTKIMUSMENETELMÄT

6.1 Aineiston keruu

Tutkimuksen perusjoukkoon kuului kaikki peruskoulun opettajat Liikunnan ja terveystiedon opettajat ry:n (LIITO ry) jäsenrekisteristä. Kyseessä on liikunnan ja terveystiedon opettajien järjestö, johon liittyminen on vapaaehtoista. Aineisto tutkimukseen kerättiin kyselylomakkeella (liite 1), joka oli luotu sähköisesti Webropolin avulla. Kyselylomakkeessa kerättiin vastauksia kahteen eri pro gradu -tutkielmaan koskien elämysliikuntaa ja hiihto-opetusta peruskouluissa. Kysely sisälsi yleisiä taustakysymyksiä ja kymmenen kysymystä elämysliikunnan määrään ja sisältöihin liittyen. Kysymysten toimivuutta testasimme omalla graduryhmällämme, ja siten saimme tietoa siitä, oliko kysymykset vastaajalle ymmärrettävissä, ja pystyimme siten muokkaamaan sitä tarpeiden mukaan.

Varsinainen kysely lähetettiin LIITO ry:hyn sähköpostilinkillä tammikuun alussa 2024. Tarkka kohderyhmän koko oli 1335 henkilöä. Odotimme vastauksia noin viikon, jonka jälkeen lähetimme kyselyn uudestaan. Vastaaminen kyselyyn tapahtui täysin anonymisti, ja se oli vapaaehtoista. Kyselyyn saimme 144 vastausta, mutta lopulliseen tutkimusaineistoon kuului 142 vastausta. Kaksi vastaajaa oli vastannut kielteisesti ensimmäiseen kysymykseen ”Olen tutustunut tutkimuksen tarkoitukseen ja haluan osallistua siihen”, joten poistimme ne varsinaisesta aineistostamme.

6.2 Aineiston analysointi

Aineisto analysoitiin tilastollisesti SPSS-ohjelman avulla. Tarkastelimme muuttujista kuvailevia tietoja, muuttujien normaalijakautuneisuutta sekä muita tunnuslukuja, kuten frekvenssejä, mediaaneja ja moodeja. Lisäksi teimme jatkuvan ikämuuttujan kohdalla uudelleenluokittelun epäjatkuvaaksi muuttujaksi ja muodostimme aineistosta viisi ikäryhmää. Ryhmien jakamisen perusteena oli se, että saimme niistä mahdollisimman samankokoiset. Käytimme analyyseissä sekä jatkuvaa että epäjatkuvaa ikämuuttujaa. Muutama kysymykseen vastasivat vain henkilöt, jotka olivat vastanneet myönteisesti elämysliikunnan opettamiseen, jolloin tutkimusjoukko analyyseissä oli pienempi (n=103).

Tulosten analysoinnissa käytimme pääasiassa ristiintaulukointia, jonka avulla tutkimme, onko eri tekijöiden välillä yhteyksiä. Ristiintaulukoinnin avulla tutkitaan muuttujien välisiä riippuvuussuhteita, mutta niiden perusteella ei kuitenkaan voida sanoa, että muuttujien välillä olisi varmasti syy-seuraus-suhteita. Ristiintaulukoinnin merkitsevyyttä voidaan arvioida Khiin neliötestillä, jonka avulla selviää ovatko ryhmien väliset erot sattumaa vai ovatko erot merkitseviä. (Kananen 2011, 79–80) Opettajan itse kokeileman elämysliikunnan sisällön yhteyttä saman sisällön opettamiseen tutkimme hyödyntämällä monivastausmuuttujaa sekä ristiintaulukointia. Monivastausmuuttujan avulla muuttujalle voidaan tallentaa useampi kuin yksi arvo (Valtari 2004, 47). Koska opettajien itse kokeilemat sisällöt ja opetetut sisällöt koostuivat 16 eri vaihtoehdoista, molemmista tehtiin erilliset monivastausmuuttujat.

Tutkittaessa iän yhteyttä elämysliikunnan määrään käytimme analyysissä Pearsonin korrelaatiokerrointa. Sen kuvaa lineaarista yhteyttä kahden jatkuvan muuttujan välillä, ja sitä kuinka voimakas se on. Lineaarisuus muuttujien välillä näkyy siten, että toisen muuttujan kasvaessa toinen muuttuja joko pienenee tai suurenee. Korrelaatiokerroin saa arvoja välillä -1 ja 1. Arvo 1 kuvaa täydellistä positiivista korrelaatiokerrointa ja -1 taas täydellistä negatiivista kerrointa. Jos arvo on 0, niin silloin yhteyttä ei ole ollenkaan. (Kestilä-Kekkonen 2023)

Koulun sijaintia analysoidessamme käytimme yhdensuuntaista varianssianalyysia. Tässä analyysissa tutkitaan selitettävien muuttujien ryhmäkeskiarvoja ja tarkastellaan, että eroavatko ne tilastollisesti merkitsevästi keskenään. Nollahypoteesina eli tutkimuksen lähtöoletuksena oletetaan, että varianssit eli ryhmäkeskiarvot ovat keskenään yhtä suuret, mutta tämä oletus voidaan kumota, jos varianssit eroavat tilastollisesti merkitsevästi keskenään. Tilastollisena testinä käytetään F-testiä, joka kuvaa todennäköisyyttä, jolla nollahypoteesi voidaan kumota (Tietoarkisto 2022) Ryhmien välillä voidaan tehdä myös parittaisvertailuja, jonka avulla saadaan paremmin selvitettyä, miten jokin tietty ryhmä eroaa toisesta. Parittaisvertailu voidaan tehdä monella eri testillä, mutta me käytimme Tamhanen T2-testiä, koska aineistossamme varianssit eivät olleet yhtä suuret. Tämä testi on konservatiivinen parivertailu, joka perustuu T-testiin. (IBM 2023)

Opetetuista ja kokeilluista sisällöistä teimme taulukot, josta selviää vastaajien määrät ja prosenttiosuudet. Koska vaihtoehdoista yksi oli ”muut, mitkä?” niiden vastauksista teimme oman taulukon, jotta saisimme esille mahdollisimman monia erilaisia elämysliikunnan

sisältöjä. Näissä taulukoissa ilmoitimme vastaajien määrän, koska joidenkin sisältöjen kohdalla useampi kuin yksi vastaaja oli laittanut sen ”muut, mitkä?” -kohtaan. Samalla tavalla teimme taulukon elämysliikunnan ohella monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa käytetyistä oppiaineista, sillä opettajat, jotka vastasivat kyllä kysymykseen ”Hyödynnetäänkö elämysliikuntaa monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa?” saivat lisätä vastaukseen oppiaineita, joita näissä kokonaisuuksissa hyödynnetään. Näiden taulukkojen perusteella selvitimme, mitkä olivat yleisimpiä elämysliikunnan sisältöjä, mitä sisältöjä vaihtoehdoistamme puuttui ja mitä oppiaineita hyödynnetään useimmiten elämysliikunnan kanssa.

7 LUOTETTAVUUS

7.1 Validiteetti

Validiteetti tarkoittaa pätevyyttä ja sen avulla selvitetään, saadaanko tutkimusmenetelmien tai mittarin avulla mitattua juuri sitä mitä halutaan. Validiteettiin vaikuttaa monet asiat, esimerkiksi kyselylomakkeiden kohdalla vastaaja voi tulkita kysymykset eri tavalla kuin tutkija, joka aiheuttaa ongelmia tulosten pätevyyden kanssa. (Hirsjärvi ym. 2009, 231–232) Validiteetti painottuu kahteen eri osa-alueeseen, jotka ovat sisäinen ja ulkoinen validiteetti (Metsämuuronen 2005, 109). Sisäisellä validiteetilla tarkoitetaan sitä, mitattiinko tutkimuksessa sitä, mitä haluttiin ja oliko syy-seuraus-suhde oikea. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan sitä, kuinka yleistettävissä tutkimus on eli kuinka hyvin otos vastaa koko tutkittavaa ryhmää. (Kananen 2011, 121; Metsämuuronen 2005, 109)

Metsämuuronen (2005, 109) jakaa sisäisen validiteetin kolmeen luokkaan, joita ovat sisältö-, rakenne- sekä kriteerivaliditeetti. Sisäisestä validiteetista voidaan kuitenkin löytää myös enemmän alaluokkia, kuten face-validiteetti ja ennustevaliditeetti, tai ne voidaan lukea kolmen aiemman luokan alle. Sisältövaliditeetilla tutkitaan käsitteiden teorianmukaisuutta, tutkimustuloksien johtumista näistä käsitteistä, ja sitä ovatko käsitteet tarpeeksi kattavat. Rakenne- tai käsitevaliditeetti on lähellä sisältövaliditeettia, mutta rakennevaliditeetti keskittyy enemmän yksittäisiin käsitteisiin. Rakennevaliditeetissa korostuu myös yksittäisten käsitteiden operationalisointi. (Kananen 2011, 121–123; Metsämuuronen 2005, 110, 112, 115) Operationalisoinnilla tarkoitetaan sitä, että käsitteille, joita ei suoraan voida mitata fyysisesti, annetaan määritelmä, joka voidaan mitata (Metsämuuronen 2005, 44). Kriteerivaliditeetilla tarkoitetaan sitä, vastaavatko saadut arvot arvoja, joihin niitä verrataan, esimerkiksi aikaisempien tutkimusten tulokset (Metsämuuronen 2005, 115).

Tutkimuksemme validiteettia lisää otoskoko (n=142), joka oli melko suuri. Vastaajien sukupuolijakauma ei ollut tasainen, sillä naisia oli vastaajissa selvästi enemmän kuin miehiä. Tämän voidaan katsoa heikentävän validiteettia, koska otos ei vastaa täysin kohderyhmää. Samoin vastaajien ikä ei ollut täysin symmetrisesti jakautunut vaan vastaajien joukossa oli selvästi vähemmän alle 30-vuotiaita (n=8) ja yli 60-vuotiaita (n=13). Toisaalta taas muiden ikäluokkien vastaajamäärät olivat lähempänä toisiaan ja kaikki vastaajat olivat täysi-ikäisiä,

joka vastaa kohderyhmää. Koulujen sijainti maakuntien perusteella heikensi validiteettia, sillä emme saaneet yhtäkään vastaajaa Ahvenanmaalta (n=0) ja Uudeltamaalta vastaajia oli selkeästi enemmän kuin muissa ryhmissä (n=39). Myöskään haja-asutusalueen kouluista ei ollut yhtään vastaajaa.

Tutkimuskyselyssä kysyimme, kokivatko opettajat opettavansa elämysliikuntaa ja kuinka paljon. Lisäksi kysyimme opetettavia elämysliikunnan sisältöjä. Nämä tekijät lisäävät validiteettia, sillä ne vastaavat suoraan tutkimuskysymyksiimme. Elämysliikunnan sisältöjen selvittämistä varten valitsimme elämysliikunnan sisältöjä, joista vastaajat saivat itse valita opetettavat tai kokeillut sisällöt. Pyrimme siihen, että vaihtoehdot olisivat mahdollisimman kattavat, mutta koska elämysliikunnan sisältöjä on paljon, ei niiden avulla pystytty listaamaan kaikkia vaihtoehtoja. ”Muut, mitkä” -vaihtoehdon avulla pystyimme kuitenkin selvittämään myös muita elämysliikunnan sisältöjä, joita vastanneet olivat opettaneet tai kokeilleet. Koska aiemmin samanlaista tutkimusta ei ole tehty, emme voi suoraan arvioida kriteerivaliditeettia.

7.2 Reliabiliteetti

Reliabiliteetti tarkoittaa, kuinka luotettavasti sekä toistettavasti mittari mittaa haluttua ilmiötä. Tämä tarkoittaa siis sitä, että tutkimustuloksen tulisi olla samankaltaisia joka kerta riippumatta mittaustilanteesta tai mittaajasta. (Metsämuuronen 2005, 43) Käytännössä, jos mittari on reliaabeli, tuloksiin ei vaikuta yksittäiset satunnaisvirheet tai esimerkiksi haasteelliset olosuhteet, vaan tulos on toistettavissa seuraavillakin tutkimuskerroilla. Mittarilla tarkoitetaan asenneväittämiä- tai kysymysjoukkoa, jotka mittavat samaa asiaa. (Paaso 2008)

Reliabiliteetti voidaan erottaa kahdeksi tekijäksi: stabiliteetiksi ja konsistenssiksi (Metsämuuronen 2005, 44–45; Paaso 2008). Stabiliteetti tarkoittaa mittarin pysyvyyttä tietyssä ajassa (Paaso 2008). Käytännössä tämä tarkoittaa, että tutkimustuloksen tulisi olla sama, kun mittaus toistetaan uudelleen tietyn ajan kuluttua uudelleen (Metsämuuronen 2005, 45). Jos mittari ei ole stabiili, näkyy mittarissa helposti esimerkiksi vastaajan mielialasta tai muista olosuhteista johtuvien satunnaisvirheiden vaikutukset.

Konsistenssi liittyy mittarin yhtenäisyyteen. Mittari on yhtenäinen, jos useammista väitteistä koostuva joukko jaetaan kahteen osaa ja molemmat näistä joukoista mittaavat samaa asiaa.

Konsistenssin arviointiin käytetään Cronbachin alfakerrointa, joka perustuu korrelaatiokertoimiin väitteiden välillä. Tavoitteena on saada suuri korrelaatiokerroin arvo väittämäjoukkojen kokonaispisteiden välillä. (Paaso 2008)

Tutkimuksen reliabiliteettia voidaan arvioida erilaisin tavoin. Näitä menetelmiä on esimerkiksi toistomittaus, sisäisen yhtenäisyyden mittaus ja rinnakkaismittaus. Toistomittaus liittyy siihen, että kaksi eri arvioijaa päätyvät tutkimuksessa samanlaiseen tulokseen, jolloin tutkimustulos ei riipu mittaajasta. Sisäisen yhtenäisyyden mittaamista arvioidaan korrelaatiokertoimien avulla. Tavoitteena on saada korkea korrelaatiokerroin, koska se kertoo tutkimuksen reliabiliteetista. Korrelaatiokertoimen arvo vaihtelee 0 ja 1 välillä. Rinnakkaismittauksessa taas tutkitaan samaa henkilöä erillisillä mittauskerroilla. Tuloksen kuitenkin tulisi olla sama, vaikka mittauskerta olisikin eri. (Heikkilä 2014, 178)

Tämän tutkimuksen reliabiliteettia on hieman hankala arvioida, koska kyselyssämme ei ollut varsinaista kysymyspatteristoa tai väittämäjoukkoa, joka olisi mitannut tiettyä asiaa. Kysely koostui yksittäisistä kysymyksistä eivätkä ne liittyneet niin selvästi toisiinsa. Tämän vuoksi emme esimerkiksi käyttäneet Cronbachin alfakerrointa, joten tutkimuksen yhtenäisyyttä on vaikea arvioida.

Myös toistettavuutta on hieman vaikea arvioida, koska teimme kyselyn vain yhteen kertaan, joten emme voi olla täysin varmoja, millaisia tuloksia olisimme saaneet esimerkiksi toisena ajankohtana. Tuloksiin voi esimerkiksi vaikuttaa se, että opettaja on juuri hyödyntänyt elämysliikuntaa oppitunnilla, jonka vuoksi innostuu vastaamaan kyselyyn, mutta toisena ajankohtana ei vastaisikaan tai vastaisi eri tavoin. Toisaalta kyselyn teettäminen tuottaa kuitenkin samoja tuloksia mittaajasta riippumatta, koska kysymykset ovat samat koko ajan eikä tutkimuksen tekijällä ole suurempaa roolia, joka voisi vaikuttaa saatuihin tuloksiin.

8 TULOKSET

8.1 Kuvailevia tietoja aineistosta

Kyselyyn vastasi 142 henkilöä, joista 90 oli naisia, 51 miehiä ja yksi vastaajista valitsi ”en halua kertoa” -vaihtoehdon. Kukaan vastaajista ei valinnut ”muu” vaihtoehtoa sukupuoli kysymyksessä. Vastanneiden ikä vaihteli 28 vuodesta 66 vuoteen, ja iän keskiarvo oli noin 47 vuotta. Vastaajat olivat toimineet liikunnanopettajina puolesta vuodesta 38 vuoteen ja keskiarvo oli 18,5 vuotta. Vastaajista 67 ilmoitti koulun sijaitsevan kaupungin tai kunnan ydinkeskustassa, 48 kaupungissa tai kunnassa ydinkeskustan ulkopuolella taajamassa ja 27 maaseudun paikalliskeskuksessa. Kukaan vastaajista ei valinnut koulun sijainniksi haja-asutusalueita. Vastaajia oli kaikista muista maakunnista paitsi Ahvenanmaalta. Eniten vastaajia oli Uudeltamaalta (n=39) ja Pohjois-Pohjanmaalta (n=20). Oppilaiden määrä kouluissa vaihteli 57 oppilaasta 1300 oppilaaseen ja keskiarvo oppilaiden määrässä oli noin 498 oppilasta. Vastanneista 103 koki opettavansa elämysliikunnan sisältöjä ja 38 ei kokenut opettavansa elämysliikunnan sisältöjä lisäksi yksi vastanneista oli jättänyt vastaamatta tähän kysymykseen. Yhdelle opetusryhmälle opetettiin keskimäärin 4,6 kertaa elämysliikuntaa lukuvuodessa. Vaihteluväli oli 0 ja 20 opetuskerran välillä.

8.2 Opettajan sukupuolen yhteys elämysliikunnan opettamiseen

Sukupuolen yhteyttä elämysliikunnan opettamiseen tutkittiin ristiintaulukoinnilla. Elämysliikuntaa koki opettavansa naisista 73 %, miehistä 72,5 % ja ”en halua kertoa” vastauksen valinneista 100 %. Naisista 27 % ja miehistä 27,5 % eivät kokeneet opettavansa elämysliikuntaa. Sukupuolen ja koetun elämysliikunnan opettamisen yhteyttä tutkittiin ristiintaulukoinnilla. Koska sukupuolten kohdalla ”en halua kertoa” vastauksia oli vain yksi, se otettiin vertailua varten pois muuttujista. Sukupuoli ja koettu elämysliikunnan opettaminen eivät olleet tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä toisiinsa ($p=1,0$). (taulukko 1)

TAULUKKO 1. Opettajan sukupuolen yhteys koettuun elämysliikunnan opettamiseen (%).

Koettu elämysliikunnan opettaminen	Nainen	Mies
Kyllä	73,0	72,5
Ei	27,0	27,5
Yhteensä %	100,0	100,0
n	89	51

$\chi^2=0,004$, $df=1$

8.3 Opettajan iän yhteys elämysliikunnan opettamiseen

Opettajan iän yhteyttä elämysliikunnan määrään tutkittiin sekä ristiintaulukoinnin että Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla. Ristiintaulukoinnissa käytettiin luokiteltua ikämuuttujaa, jossa oli viisi luokkaa: alle 30-vuotiaat (n=8), 30–39-vuotiaat (n=30), 40–49-vuotiaat (n=43), 50–59-vuotiaat (n=47) sekä 60 vuotta täyttäneet (n=13). Elämysliikuntaa opetti alle 30-vuotiasta 62,5 %, 30–39-vuotiasta 80,0 %, 40–49-vuotiasta 69,8 %, 50–59-vuotiasta 76,6 % ja 60 vuotta täyttäneistä 61,5 %. Prosentuaalisesti siis 30–39-vuotiaat opettivat eniten elämysliikuntaa, mutta tilastollisesti merkitsevää eroa ikäryhmien välillä ei kuitenkaan ollut ($p>.05$). (taulukko 2)

TAULUKKO 2. Opettajan iän yhteys koettuun elämysliikunnan opettamiseen (%).

Koettu elämysliikunnan opettaminen	Alle 30	30–39	40–49	50–59	Yli 60
Kyllä	62,5	80,0	69,8	76,6	61,5
Ei	37,5	20,0	30,2	23,4	38,5
Yhteensä %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n	8	30	43	47	13

$\chi^2= 2,599$ $df=4$, $p=0,627$

Iän yhteyttä elämysliikunnan määrään selvitettiin Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla. Selittävänä muuttujana ikä oli nyt jatkuvana muuttujana, ja se sai arvoja 28 ja 66 välillä.

Huomioimme kuitenkin ainoastaan sellaiset havaintoyksiköt, jotka opettivat elämysliikuntaa (n=103). Selitettävänä muuttujana oli elämysliikunnan määrä kertoina lukuvuodessa yhdelle opetusryhmälle. (taulukko 3)

TAULUKKO 3. Opettajan iän yhteys elämysliikunnan määrään

	1.	2.
1.iä	-	
2.Elämysliikunnan määrä	,22*	-

P<.001=***, P<.01=**, P<.05=*

Tämän korrelaatiokertoimen mukaan iällä ja elämysliikunnan määrällä olisi heikko positiivinen korrelaatio ($r=0,216$, $p=.030$). Tämä tarkoittaa sitä, että opettajan iän lisääntyessä myös elämysliikunnan opetuksen määrä kasvaisi.

8.4 Muun koulutuksen yhteys elämysliikunnan opettamiseen

Selvitimme, oliko opettajilla jotain muuta koulutusta elämysliikunnan opettamiseen ja vaikuttiko se elämysliikunnan määrään ristiintaulukoinnin avulla. Suurimmalla osalla (n=110) ei ollut mitään elämysliikuntaan liittyvää koulutusta eikä ylimääräisellä koulutuksella ollut vaikutusta elämysliikunnan opettamiseen. (taulukko 4)

TAULUKKO 4. Opettajan muun koulutuksen yhteys koettuun elämysliikunnan opettamiseen (%).

Koettu elämysliikunnan opettaminen	On muuta koulutusta	Ei ole muuta koulutusta
Kyllä	76,7	71,8
Ei	23,3	28,2
Yhteensä %	100,0	100,0
n	30	110

$\chi^2=0,280$, $df=1$, $p=0,65$

8.5 Koulun sijainnin yhteys elämysliikunnan opettamiseen

Koulun sijainnin yhteyttä elämysliikunnan määrään selvitimme yhdensuuntaisen varianssianalyysin avulla. Koulun sijainti oli luokiteltu kolmeen ryhmään: kaupunki/kunta (ydinkeskusta), kaupunki/kunta (ydinkeskuksen ulkopuolella taajamassa) ja maaseudun paikalliskeskus (Kyläkeskus, kirkonkylä). Neljäs vastausvaihtoehto oli haja-asutusalue, mutta yksikään vastaajista ei valinnut tätä vaihtoehtoa. Otimme tässä testissä huomioon vain sellaisia havaintoja, joissa vastaajat opettivat elämysliikuntaa (n=105). Maaseudulla opetettiin eniten elämysliikuntaa (noin 6,5 kertaa vuodessa yhdelle opetusryhmälle). Kuitenkaan ryhmien väliset erot eivät testin mukaan olleet tilastollisesti merkitsevät ($F(2)=2,644$, $p=0,076$). Parittaisvertailut tehtiin Tamhane-testin avulla, koska Levenen testissä varianssit eivät olleet yhtä suuret. Kuitenkaan tilastollisesti merkitseviä eroja ei tästäkään löytynyt. (taulukko 5)

TAULUKKO 5. Koulun sijainnin yhteys elämysliikunnan määrään

Sijainti	n	Ka	Kh	Anova	Tamhane
1.Kaupunki/kunta (ydinkeskusta)	52	4,23	3,89	F=2,644	
2.Kaupunki/kunta (ydinkeskustan ulkopuolella taajamassa)	32	3,88	4,21	Df=2	
3.Maaseudun paikalliskeskus (kyläkeskus, kirkonkylä)	21	6,52	5,65	P=0.076	
$F(2) = 2,644, P=0,076$					

8.6 Haasteet elämysliikunnan opettamisessa

Suurin osa vastaajista (58,1 %) koki elämysliikunnan opettamisen jonkin verran haasteelliseksi. Suuria haasteita opettamisessa koki 17,1 %, mutta 24,8 % vastaajista oli sitä mieltä, että elämysliikunnan opettaminen ei ole haastavaa. Seuraavassa taulukossa on eritelty syitä, miksi opettajat kokevat elämysliikunnan opettamisen haasteelliseksi. (taulukko 6)

TAULUKKO 6. Syitä elämysliikunnan opettamisen haasteille.

Syy	n	%
Resurssien puute (raha, aika, varusteet, tila)	75	94,9
Osaamisen puute	15	19
Opetusryhmään liittyvät ongelmat	30	38
Muut syyt	9	11,4

Taulukossa 6 mainitut muut syyt liittyivät sijaintiin ja kulkemiseen liittyviin haasteisiin. Esimerkiksi monet retkikohteet ovat liian kaukana ja niihin kuljetusten järjestäminen ei ole helppoa. Yksi muista syistä oli se, että oppilaita ei ole helppo saada vapaaksi muilta oppitunneilta, koska monesti elämystoiminnan järjestämiseen tarvittaisiin enemmän aikaa kuin pelkästään liikuntatunnit. Lisäksi haasteena oli opettajan oma jaksaminen ja ylimääräinen suunnittelu, jota elämysliikunnan järjestäminen vaatisi.

8.7 Elämysliikunnan opetuksen kohderyhmät

Elämysliikunnan opetuksen kohderyhmää selvitettiin kysymyksen avulla, jossa vastaaja pystyi valitsemaan yhden tai useamman kolmesta eri vaihtoehdosta. Kysymykseen vastasi 104 vastaajaa. Vastausvaihtoja pystyi valitsemaan useamman kuin yhden, jolloin vastaaja on opettanut useammalle luokka-asteelle elämysliikuntaa. Vastaajista 11 oli opettanut elämysliikuntaa 1–2 luokille, 23 vastaajaa oli opettanut elämysliikuntaa 3–6 luokille ja 97 vastaajaa oli opettanut elämysliikuntaa 7–9 luokille.

Lisäksi selvitettiin, opetetaanko elämysliikuntaa osana pakollisia liikuntatunteja, osana valinnaisia liikuntatunteja vai osana molempia. Vastaajien määrä tässä kysymyksessä oli 105. Vastaajista 11 opetti elämysliikuntaa osana pakollisia liikuntatunteja, 31 osana valinnaisia liikuntatunteja ja 63 osana molempia.

8.8 Opetettavat ja opettajien itse kokeilemat elämysliikunnan sisällöt

Elämysliikunnan sisältöjä selvitimme kyselyssä monivalintakysymyksellä, jossa oli vaihtoehtoja, joista vastaaja sai valita niin monta kuin halusi. Vastausvaihtoehdoissa oli eri elämysliikunnan sisältöjä ja ”Muut, mitkä?” -kohta, johon vastaaja sai kirjoittaa niin paljon kuin halusi. Kysymykseen vastasi 106 vastaajaa. Eniten annetuista sisällöistä vastaajat valitsivat vaihtoehtoa ”Retki pyöräillen, hiihtäen tai luistellen”, jonka valitsi 73 vastaajaa. Suosittuja sisältöjä olivat myös sisäkiipeily (55 vastaajaa), päiväretki kävellen (49 vastaajaa), lumikenkäily tai liukulumikenkäily (50 vastaajaa) ja melonta (46 vastaajaa). Vähiten annetuista vaihtoehdoista valittiin kelluvaa vesipuistoa (6 vastaajaa), ulkokiipeilyä (11 vastaajaa) ja kalastusta tai ravustusta (13 vastaajaa). (taulukko 7)

TAULUKKO 7. Opetetut elämysliikunnan sisällöt.

Opetetut sisällöt	n	%
Päiväretki kävellen	49	46,2
Yön yli retki	32	30,2
Retki pyöräillen, hiihtäen tai luistellen	73	68,9
Sisäkiipeily	55	51,9
Ulkokiipeily	11	10,4
Melonta	46	43,4
Suppailu	22	20,8
Kalastus tai ravustus	13	12,3
Lumikenkäily tai liukulumikenkäily	50	47,2
Seikkailurastirata ryhmätehtävillä	35	33,0
Lasersota (esim. Megazone)	33	31,3
Kuplafutis	20	18,9
Jousiammunta	27	25,5
Kelluva vesipuisto (esim. Wibit-rata)	6	5,7
Trampoliinipuisto	31	29,2
Muut, mitkä?	36	34,0

Vastaajista 36 valitsi opetetut sisällöt kysymyksestä ”Muut, mitkä?” -kohdan. Moni vastaajista kertoi vastauksessaan useamman kuin yhden muun sisällön, jota he olivat elämysliikunnan opetuksessa käyttäneet. Vastauksissa esiintyi yhteensä 40 muuta lajia, joista joitain esiintyi

useampaan kertaan. Vastauksissa toistui etenkin laskettelu (5 vastaajaa), avantouinti (4 vastaajaa), paintball (3 vastaajaa) sekä pakohuone tai -peli (3 vastaajaa). (taulukko 8)

TAULUKKO 8. Muut opetetut elämysliikunnan sisällöt.

Muut opetetut sisällöt	n
Paintball (sisällä tai ulkona)	3
Luontoliikunta	1
Kaupunkisota	2
Avantouinti	4
Ilma-ase ammunta	1
Kiipeilypuisto	1
Pakohuone tai itse suunniteltu pakopeli	3
Saunominen	1
Valjakkourheilu	1
Laskettelu	5
Lautailu	2
Villasukkajuoksu	1
Sirkuslajit	2
Tankotanssi	1
Ilmajooga	2
Uinti kylmässä jokivedessä	1
Curling	1
Luontokuvaus	1
Jääkarting	1
Miekkailu	1
Keilaus	1
Ratsastus	2
Kirkkovenesoutu	2
Suofutis	1
Hankihyppely	1
Metsäretki	1
Ammunta	1
Liikunnalliset ongelmanratkaisu- ja ryhmätehtävät	1

Marjastusretki	1
Hiihto	1
Lautapelit liikkuen (sisällä tai ulkona)	1
Vesillä liikkuminen	1
Sisäpuisto (esim. Hoplop)	1
Polkujuoksu tai -kävely	1
Kuutamoulokoilu tai -hiihto	1
Pilkkiminen	1
Tanssi	1
Pulkkamäkielämykset ja pulkkamäkiformula	1
Golf	1
Maalipallo	1

Selvitimme lisäksi opettajien itse kokeilemia elämysliikunnan sisältöjä. Vaihtoehdot kysymyksessä olivat samat kuin opetettujen sisältöjen kysymyksessä. Kysymykseen vastasi 140 vastaajaa. Suosituin sisällöistä oli vaihtoehto ”Retki pyöräillen, hiihtäen tai luistellen” (129 vastaajaa). Muita suosittuja sisältöjä olivat päiväretki kävellen (124 vastaajaa) sekä melonta (121 vastaajaa). Vähiten vastaajat olivat itse kokeilleet kuplafutista (41 vastaajaa) ja kelluvaa vesipuistoa (45 vastaajaa). (taulukko 9)

TAULUKKO 9. Opettajien itse kokeilemat elämysliikunnan sisällöt.

Kokeillut sisällöt	n	%
Päiväretki kävellen	124	88,6
Yön yli retki	106	75,7
Retki pyöräillen, hiihtäen tai luistellen	129	92,1
Sisäkiipeily	109	77,9
Ulkokiipeily	61	43,6
Melonta	121	86,4
Suppailu	98	70,0
Kalastus tai ravustus	90	64,3
Lumikenkäily tai liukulumikenkäily	112	80,0
Seikkailurastirata ryhmätehtävillä	61	43,6
Lasersota (esim. Megazone)	70	50,0

Kuplafutis	41	29,3
Jousiammunta	90	64,3
Kelluva vesipuisto (esim. Wibit-rata)	45	32,1
Trampoliinipuisto	82	58,6
Muut, mitkä?	22	15,7

Vastaajista 22 valitsi vaihtoehdon ”Muut, mitkä?” (taulukko 9). Vastauksissa esiintyi 34 eri lajia, joista muutamaa esiintyi useampaan kertaan. Eniten esiin nousi maastopyöräily tai fatbikeily, jonka oli vastannut viisi vastaajaa. Muita toistuvia sisältöjä olivat vapaalasku (3 vastaajaa), ratsastusvaellus tai ratsastus (2 vastaajaa), metsästys (2 vastaajaa) sekä laskettelu tai lasketteluretki (2 vastaajaa). (taulukko 10)

TAULUKKO 10. Opettajien muut itse kokeilemat sisällöt.

Muut kokeillut sisällöt	n
Ratsastusvaellus tai ratsastus	2
Jääkiipeily	1
Avantouinti	1
Maastopyöräily tai fatbikeily	5
Polkujuoksu	1
Villasukkajuoksu	1
Karting ja/tai jääkarting	1
Vuorivaellus	1
Liitovarjoilu	1
Soutuveneily	1
Moottorikelkkailu	1
Metsästys	2
Metsätyöt ja/tai taimien istutus	1
Marjastus	1
Vesihiihto	1
Avovesiuinti	1
Suofutis	1
Hankihyppely	1
Suojuoksu	1

Laskettelu tai lasketteluretki	2
Lautailu	1
Talviliikuntapäivät	1
Canjoning	1
Vapaalasku	3
Vaellus (useamman päivän)	1
Vaijerikiipeily	1
Ammunta	1
Purjehdus	1
Surffaus	1
Keilaus	1
Köysilaskeutuminen	1
Koskenlasku	1
Hiihtovaellus	1
Benjiköysitunti	1

Opetettujen ja kokeiltujen sisältöjen yhteyttä toisiinsa tutkittiin ristiintaulukoinnilla (multiple response crosstabs). Vastaukset luokiteltiin kahteen luokkaan, jotka olivat opettajien opettamat ja opettajien kokeilemat sisällöt. Vastanneiden määrä oli 106, koska tutkittiin niiden kannalta, jotka olivat vastanneet molempiin kysymyksiin. Menetelmän avulla selvitettiin, kuinka suuri osa opettajista, jotka olivat kokeilleet tiettyä elämysliikunnan sisältöä, opetti sitä. Tulosten perusteella opettajista, jotka olivat kokeilleet sisältöä ”retki pyöräillen, hiihtäen tai luistellen” sitä opetti 72,7 %, joka oli suurin prosenttiosuus kaikkien sisältöjen kesken. Opettajista, jotka olivat kokeilleet kelluvaa vesipuistoa vain 14,3 % opetti sitä. Muissa sisällöissä osuudet vaihtelivat noin 18 % ja 57 % välillä. (taulukko 11)

TAULUKKO 11. Opettajan itse kokeileman elämysliikunnan sisällön yhteys sen sisällön opettamiseen.

Sisällöt	Sisältöä kokeilluista	opettajista sisältöä
	n	%
Päiväretki kävellen	48	51,6
Yön yli retki	30	36,1
Retki pyöräillen, hiihtäen tai luistellen	72	72,7
Sisäkiipeily	48	56,5
Ulkokiipeily	10	20,8
Melonta	43	45,7
Suppailu	21	27,6
Kalastus tai ravustus	13	18,3
Lumikenkäily tai liukulumikenkäily	45	53,6
Seikkailurastirata ryhmätehtävillä	26	53,1
Lasersota (esim. Megazone)	22	38,6
Kuplafutis	16	45,7
Jousiammunta	23	32,9
Kelluva vesipuisto (esim. Wibit-rata)	5	14,3
Trampoliinipuisto	29	46,0

8.9 Elämysliikunta osana monialaisia oppimiskokonaisuuksia ja muita sisältöjä

Elämysliikunnan käyttöä selvitettiin lisäksi osana monialaisia oppimiskokonaisuuksia ja muita sisältöjä. Yhteensä kysymykseen vastasi 142 vastaajaa. Vastaajista 42 valitsi, että elämysliikuntaa käytetään osana monialaisia oppimiskokonaisuuksia ja 100 valitsi, että ei käytetä. (taulukko 12)

TAULUKKO 12. Elämysliikunnan käyttäminen monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa.

Elämysliikunta osana monialaisia oppimiskokonaisuuksia	n	%
Kyllä	42	29,6
Ei	100	70,4

Vastaajat, jotka vastasivat kyllä, pääsivät kysymyksen jälkeen täsmentämään, minkä aineiden kesken elämysliikuntaa hyödynnetään. Vastauksissa ilmeni 14 eri oppiainetta ja neljä muuta eri luokkaa, jotka olivat ”taitoaineet”, ”en osaa sanoa”, ”kaikkien aineiden kesken” sekä ”muuten monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa”. ”Muuten monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa” -vaihtoehtoon luokiteltiin vastaukset, joissa vastaaja oli kertonut jonkun tietyn monialaisen oppimiskokonaisuuden tai valinnaisaineen nimeltä. Tulosten perusteella elämysliikunnan kanssa käytettiin eniten biologiaa (14 vastaajaa), terveystietoa (10 vastaajaa), maantietoa (7 vastaajaa) sekä kaikkia aineita (7 vastaajaa). Myös ”muuten monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa” -vaihtoehtoon luokiteltiin 9 vastausta. (taulukko 13)

TAULUKKO 13. Elämysliikunnan ohella monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa käytetyt muut oppiaineet.

Elämysliikuntaa sisältävissä monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa käytetyt muut oppiaineet	n
Fysiikka	3
Kemia	1
Käsityöt	2
Kotitalous	4
Biologia	14
Terveystieto	10
Maantieto	7
Historia	3
Ruotsi	1
Musiikki	1
Äidinkieli	1
Ympäristöoppi	1
Matematiikka	1
Kuvataide	1
Taitoaineet	2
En osaa sanoa	3
Kaikkien aineiden kesken	7
Muuten monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa	9

Elämysliikuntaa käytettiin jonkin verran osana muita sisältöjä, kuten teemapäiviä, leirikouluja ja luokkaretkiä. Vastaajista 98 valitsi, että elämysliikuntaa käytetään osana muita kokonaisuuksia ja 43 valitsi, että elämysliikuntaa ei käytetä osana muita kokonaisuuksia. (taulukko 14) Kyllä -vastanneet saivat valinnan jälkeen tarkentaa, minkälaisissa kokonaisuuksissa elämysliikuntaa käytetään ja kuinka usein näitä kokonaisuuksia on. Vastausten perusteella muut kokonaisuudet sisälsivät eniten liikuntapäiviä (36 vastaajaa). Tulosten perusteella eniten näitä kokonaisuuksia järjestetään kouluissa 1–2 kertaa vuodessa (47 vastaajaa).

TAULUKKO 14. Elämysliikunta osana teemapäiviä, leirikouluja ja luokkaretkiä.

Elämysliikunta osana teemapäiviä, leirikouluja ja luokkaretkiä	n	%
Kyllä	98	69,5
Ei	43	30,5

9 POHDINTA

9.1 Tutkimuksen päätulokset

Tämän tutkimuksen tarkoitus oli selvittää, kuinka paljon elämysliikuntaa järjestetään peruskoulujen liikuntatunneilla, ja minkälaisia elämysliikunnan sisältöjä liikunnan opetuksessa on. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, oliko opettajan iällä, sukupuolella, muulla koulutuksella, omilla lajikokeiluilla sekä koulun sijainnilla yhteyttä elämysliikunnan opettamiseen. Tutkimuskysymyksiin vastattiin Webropol-kyselyn avulla, ja siihen vastasi 142 liikunnanopettajaa eri puolilta Suomea. Vastanneista 103 koki opettavansa elämysliikunnan sisältöjä. Lukuvuodessa yhdelle opetusryhmälle opetettiin keskimäärin 4,6 kertaa elämysliikuntaa liikuntatuntien sisältöinä. Kuitenkin vaihteluväli opetusmäärässä oli melko suuri, koska jotkut opettajat vastasivat opettaneen yhdelle opetusryhmälle jopa 20 kertaa elämysliikuntaa lukuvuodessa. Elämysliikuntaa järjestettiin sekä pakollisilla että valinnaisilla liikuntatunneilla, ja suurin osa opettajista (60 %) vastasikin opettavansa elämysliikunnan sisältöjä näissä molemmissa.

Opetetuista sisällöistä suosituin elämysliikunnan muoto oli retki pyöräillen, hiihtäen tai luistellen (68,9 %). Muita opetetuimpia sisältöjä olivat sisäkiipeily (51,9 %), lumikenkäily tai liukulumikenkäily (47,2 %), päiväretki kävellen (46,2 %) ja melonta (43,4 %). Vastauksista kävi kuitenkin ilmi, että erilaisia elämysliikunnan sisältöjä opetetaan melko monipuolisesti eri välineitä, vuodenaikoja ja ympäristöjä hyödyntäen. Opetusta tapahtui esimerkiksi luonnossa, vesiympäristössä, lumiolosuhteissa sekä erilaisissa sisäliikuntapaikoissa. Tämän kyselyn perusteella elämysliikunnan sisällöissä näkyi monipuolisuus, sillä sisällöissä esiintyi jopa 55 erilaista elämysliikuntaa hyödyntävää liikuntamuotoa. Elämysliikuntaa sisältyi myös osaksi monialaisia oppimiskokonaisuuksia (29,6 %), jolloin sitä hyödynnettiin laajemmin kouluympäristössä eri oppiaineiden kesken. Lisäksi elämysliikuntaa hyödynnettiin melko paljon erilaisiin teemapäiviin, leirikouluihin ja luokkaretkiin (69,5 %).

Lisäksi selvitimme erilaisten tekijöiden, kuten iän, sukupuolen, opettajan muun koulutuksen sekä koulun sijainnin vaikutusta elämysliikunnan opetukseen. Tilastollista merkitsevyyttä näiden muuttujien suhteen elämysliikunnan opettamiseen ei kuitenkaan ollut. Vaikka ikä korreloikin heikosti elämysliikunnan määrän suhteen Pearsonin korrelaatiotestissä ($r=0,216$,

$p=0,30$) niin kyseessä on kuitenkin niin pieni merkitsevyys, että tulos ei saa suurta painoarvoa. Tätä puoltaa myös se, että ristiintaulukoimalla iän ja elämysliikunnan välillä ei ollut ollenkaan tilastollista merkitsevyyttä ($p=0,627$). Elämysliikunnan opettamiseen ei siis näiden tulosten perusteella vaikuttanut opettajan ikä, sukupuoli, muu koulutus tai koulun maantieteellinen sijainti.

Kysyimme opettajilta heidän itse kokeilemiaan elämysliikunnan sisältöjä ja tutkimme, miten ne vaikuttivat opetettuihin sisältöihin. Päätuloksena oli se, että kaikkia lajeja, joita joku opettajista oli kokeillut, oli opetettu myös tunnilla. Kuitenkin se, kuinka todennäköistä oman kokeilun jälkeen opettaminen oli, vaihteli melko paljon. Esimerkiksi 72,7 % vastaajista, jotka olivat tehneet retken pyöräillen, hiihtäen tai luistellen, järjestivät samankaltaisen retken koulussa. Toisaalta kelluvaa vesipuistoa oli opettajista kokeillut 45 opettajaa, mutta vain 5 eli 14,3 % oli käyttänyt sitä koululiikunnassa. Tulosten perusteella oli siis hyvin vaihtelevaa, johtiko itse kokeiltu sisältö sen opettamiseen vai ei.

Tukimme myös mahdollisia haasteita, jotka liittyvät elämysliikunnan opettamiseen. Merkittävin haaste oli resurssien eli rahan, ajan, varusteiden ja tilan puute (94,9 % vastaajista). Lisäksi vaikeuksia aiheutti osaamisen puute (19 % vastaajista) sekä opetusryhmään liittyvät ongelmat (38 % vastaajista). Muita opettajien raportoimia haasteita olivat kulkemiseen ja sijaintiin liittyvät seikat sekä se, että monesti elämysliikunnan järjestämiseen voi mennä kauemmin kuin yksi liikuntatunti, mutta muilta tunneilta ei kuitenkaan voisi olla pois.

9.2 Tulosten vertailua aiempiin tutkimustuloksiin

Tutkimuksen tuloksia on haastavaa verrata suoraan aikaisempiin tutkimuksiin, koska vastaavanlaista tutkimusta samasta aiheesta ei ole tehty. Elämysliikunnan määrä opetuksessa vaihtelee, ja kansainvälisesti eri maiden opetussuunnitelmilla on suuri vaikutus tähän (Acara s.a; Gazemann ym. 2008; Sutherland & Legge 2016, 304). Samoin elämysliikunnan sisällöissä voidaan havaita eroja ja eri näkemyksiä siitä, minkälaiset sisällöt ovat elämysliikuntaa (Gatzemann ym. 2008, 146). Tuloksia voidaan kuitenkin verrata joltain osin muihin tutkimuksiin ja tuloksien taustalla olevia tekijöitä voidaan tarkastella aikaisemman tutkimustiedon perusteella.

Tutkimuksemme perusteella opettajan sukupuolella tai iällä ei ollut vaikutusta elämysliikunnan opettamiseen. Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu, että opettajan sukupuolella ei ole ollut vaikutusta luontoliikunnan opettamiseen (Metsäpelto 2010, 59; Ylä-Soininmäki 2022, 34). Osa luontoliikunnan sisällöistä voidaan katsoa kuuluvan myös elämysliikuntaan, kuten retkeily, joten nämä tulokset ovat samansuuntaisia. Opettajan iän vaikutusta on tutkittu luontoliikunnan osalta, ja tutkimusten perusteella vanhemmat opettajat opettivat nuoria enemmän luontoliikuntaa (Metsäpelto 2010, 59; Ylä-Soininmäki 2022, 34). Tutkimuksessamme elämysliikunnan opettamisella ja iällä ei ollut yhteyttä. Elämysliikunnan opetuksen määrä kuitenkin korreloi heikosti iän kanssa, jolloin on mahdollista, että vanhemmat opettajat opettaisivat nuoria enemmän elämysliikuntaa.

Aikaisempien kansainvälisten tutkimusten mukaan elämys- tai seikkailuliikunnan määrään vaikuttaa merkittävästi liikunnanopettajien saama koulutus (Atienco ym. 2014; Stratton 2022). Tutkimusten mukaan osallistuminen kursseille, jotka käsittelevät näitä sisältöjä lisäsi opettajan itseluottamusta sisältöjen opettamiseen (Hovey ym. 2020, 24). Tutkimuskyselyymme vastanneista 19 % koki elämysliikunnan opettamisen olevan haastavaa osaamisen puutteen takia. Kuitenkin vain pienellä osalla kyselyyn vastanneista oli muuta koulutusta elämysliikunnan opettamiseen, ja lisäkoulutuksella ei ollut yhteyttä elämysliikunnan opettamiseen. Lisäksi tutkimuksemme tuloksien perusteella se, että opettaja oli kokeillut elämysliikunnan sisältöä ei suoraan johtanut sisällön opettamiseen, vaan kokeilemisen ja opettamisen yhteys vaihteli 14 % ja 73 % välillä.

Elämysliikunnan sisällöt vastasivat sisältöjä, joita on noussut esiin aikaisemmissa tutkimuksissa. Tällaisia sisältöjä ovat erilaiset retket, kiipeily ja melonta (Attarian 2001; Gazemann 2008; Kangasniemi ym. 2009, 9–10). Sisällöissä painottui kuitenkin se, että ne kaikki ovat järjestettävissä Suomessa ja soveltuvat suomalaisiin kouluihin, esimerkiksi lumikenkäilyä tai liukulumikenkäilyä oli opettanut lähes 50 % vastaajista. Tämä on aikaisempien tutkimusten kanssa linjassa, sillä opetettavat sisällöt vaihtelevat paljon maittain, vaikka samoja sisältöjä esiintyykin maiden välillä (Acara s.a.; Nyman 2021, 36; SHAPE America 2013). Esimerkiksi Australiassa yksi seikkailuliikunnassa opetettava sisältö on surffaus (Acara s.a.), jota ei Suomessa luonnonvesillä pääse helposti tekemään. Vastaajien itse lisäämissä muissa sisällöissä esiintyi myös hyvin Suomen vuodenaikoihin sopivia lajeja, kuten avantouinti.

9.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttivat monet eri tekijät. Koska täysin samanlaista tutkimusta ei ole aikaisemmin tehty tuloksia ei voi suoraan verrata mihinkään. Tämän vuoksi emme myöskään voineet käyttää valmista mittaria tai kysymyksiä. Luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä olivat se, että kyselyyn vastanneista suurin osa (63 %) oli naisia. Lisäksi koulun sijainnin perusteella vastaukset painottuivat Uudenmaan ja Pohjois-Pohjanmaan maakuntiin, ja Ahvenanmaalta ei ollut yhtään vastaajaa. Vastausten joukossa ei myöskään ollut kouluja, jotka sijaitsivat haja-asutusalueella tai alle 50 oppilaan kouluja. Muilta osin taustakysymykset noudattivat kuitenkin normaalijakaumaa.

Kysymyksiin vastanneiden määrien vaihtelu voi vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Koska muut kysymykset, kuin tutkimukseen osallistumisen vahvistaminen eivät olleet pakollisia, pystyi vastaaja jättämään vastaamatta kysymyksiin. Jos vastaaja ei kokenut opettavansa elämysliikuntaa, tuli hänen hypätä kysymyksestä yksi kysymykseen seitsemän, silti muutama vastaaja oli vastannut näihin kysymyksiin. Määrät olivat kuitenkin pieniä, joten niillä ei ole merkittävää vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen.

Kyselyn kohderyhmänä toimi peruskoulun liikunnanopettajat ja linkki kyselyyn lähetettiin LIITO ry:n kautta. LIITO ry. on liikunnan ja terveystiedon opettajien järjestö, johon kuuluminen ei ole pakollista. Tämän vuoksi kohderyhmän koko oli 1335, joista vastauksia saimme 142. Vaikka LIITO ry:hyn kuuluu paljon liikunnanopettajia, ei kysely kuitenkaan tavoita kaikkia Suomen liikunnanopettajia. Kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista, jolloin on mahdollista, että opettajat, jotka olivat kiinnostuneita aiheesta tai opettavat elämysliikuntaa ovat innokkaampia vastaamaan.

Elämysliikunnan sisältöihin liittyen luotettavuutta heikentää se, että vastausvaihtoehdoissa olleet 16 sisältöä eivät kata koko elämysliikunta käsitettä. Tämän vuoksi huomiotta on voinut jäädä sisältöjä, joita opetetaan, mutta ne eivät vain ole olleet osa vaihtoehtoja. Lisäksi ”muut, mitkä?” vaihtoehtoon sai lisätä muita sisältöjä elämysliikunnan parista. Vaikka näissä vastauksissa oli jonkin verran myös samoja sisältöjä ei niitä voida verrata määrällisesti niihin, jotka olivat valmiina vaihtoehtoina. Muita elämysliikunnan sisältöjä on erittäin paljon ja on mahdotonta listata kaikkia mahdollisia vaihtoehtoja. Tutkimus antaa kuitenkin jonkinlaisen

käsityksen minkälaisia sisältöjä elämysliikuntaa sisältävässä liikunnanopetuksessa voidaan hyödyntää.

Tutkimus toteutettiin tutkimuseettisiä periaatteita noudattaen. Tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista, ja pyrimme antamaan tutkittaville kattavat informaatiot siitä, mihin he ovat osallistumassa. Edellytimme myös kyselyyn vastaajilta sitä, että he ovat tutustuneet tutkimuksen tarkoitukseen ja haluavat osallistua siihen. Tutkimuksessa ei kysytä nimiä tai suoria tunnisteita, joiden avulla henkilö voitaisiin tunnistaa. Toki tiedämme, että kaikki vastaajat kuuluvat LIITO Ry:hyn, mutta meidän ei tarvitse tehdä erillisiä lisätoimia, koska emme kysy suoraan kyselyssä ammattiliittoa, ja emme ole itse suoraan yhteydessä liiton jäseniin, sillä välittäjänä toimii LIITO Ry.

Aihe ei vaatinut eettistä ennakoarviointia, koska tutkimuksen aihe ei käsitellyt mitään arkaluontoisia tai erittäin henkilökohtaisia asioita. Lisäksi tutkittavat olivat täysi-ikäisiä, joten tutkimuksen tekeminen oli helpompaa. Tutkimuksen toteuttamiseen ei tarvittu erillisiä tutkimuslupia kouluilta tai kunnilta, koska kysely lähetettiin LIITO ry:n kautta. Aineiston säilyttämisessä ja analysoinnissa otimme myös huomioon eettiset periaatteet. Käsitelimme aineistoa anonymiteetti huomioon ottaen yliopiston tietokoneilla, jotka olivat salasanalla suojattuja. Itse tutkimustuloksia emme mitenkään muokanneet vaan kaikki vastaukset säilytettiin sellaisinaan emmekä yrittäneet muuttaa niitä esimerkiksi parempien tuloksien vuoksi. Lisäksi teoriaosuutta tehdessä huomioimme eettiset käytännöt tiedon hankkimisessa ja lähteisiin viittaamisessa, joten tutkimus noudatti tieteellisen kirjoittamisen perusteita.

9.4 Yhteenveto

Tuloksien perusteella elämysliikuntaa opetti suurin osa vastaajista (73 %). Tämä oli jokseenkin yllättävää, sillä ennako-oletuksemme olivat, että elämysliikuntaa ei vielä esiinny opetuksessa niin paljoa. Suureen prosenttiin voi vaikuttaa se, että vastaajat olivat kiinnostuneita jo valmiiksi aiheesta, ja siksi halusivat vastata kyselyyn. Tarkkaan ei siis voida sanoa, kuinka suuri osuus peruskoulun liikunnanopettajista todella opettaa elämysliikuntaa. Toisaalta prosentin ja hypoteesin eroon voi vaikuttaa se, että elämysliikunta ei ehkä terminä ole niin käytetty, mutta se sisältyy liikunnanopetukseen niin monien eri lajien kautta, että todellisuudessa opetusta on melko paljon. Kyselyssä elämysliikunnan käsite oli määritelty ja elämysliikunnasta oli annettu

esimerkkisisältöjä, mikä on voinut auttaa vastaajia ymmärtämään käsitettä. Jos termiä ei olisi määritelty selkeästi, olisi elämysliikuntaa opettavien vastaajien määrä mahdollisesti ollut pienempi.

Hypoteeseissa oletimme, että naiset opettaisivat miehiä enemmän elämysliikuntaa, mutta tämä ei tulosten perusteella pitänyt paikkaansa. Naisia kyselyyn vastasi huomattavasti miehiä enemmän, mutta heistä elämysliikuntaa koki opettavansa lähes sama prosenttiosuus. Jos eroja sukupuolten välillä olisi, niiden taustalla olevia syitä voitaisiin pohtia enemmän. Oletimme myös, että nuoret opettajat opettaisivat elämysliikuntaa enemmän, kuin kokeneemmat opettajat. Tämä perustui siihen, että nuoret opettajat saattaisivat ennakkoluulottomammin kokeilla uusia asioita ja pystyisivät helpommin muokkaamaan opetustaan, koska he eivät ole vielä niin vakiintuneita tiettyihin käytäntöihin.

Ristiintaulukoinnin perusteella eroja ryhmien välillä ei ollut, mutta Pearsonin korrelaatiokertoimen mukaan iällä ja elämysliikunnan opettamisella olisi heikko positiivinen yhteys. Tämä tarkoittaisi sitä, että vanhemmat opettajat opettaisivat nuoria enemmän elämysliikuntaa päinvastoin kuin hypoteesissa ajattelimme. Ikäryhmien välisiin eroihin voi vaikuttaa esimerkiksi se, että vanhemmat opettajat voivat olla varmempia työssään, ja heillä voi esimerkiksi olla enemmän kontakteja, joista on apua opetuksen järjestämisessä koulun ulkopuolella. Luontosuhde on yksi tekijä, joka voi vaikuttaa etenkin ulkona tapahtuvaan elämysliikunnan opetukseen, mutta se voi vaihdella paljon myös ikäluokkien sisällä.

Positiivisesti yllättävää tuloksissa oli se, kuinka monipuolisesti erilaisia elämysliikunnan sisältöjä opetettiin. Valmiita vastausvaihtoehtoja kysymykseen oli 15 ja ”muut, mitkä?” kohtaan saimme 40 erilaista elämysliikunnan sisältöä. Kaiken kaikkiaan sisältöjä oli 55, joka oli paljon suurempi määrä, mitä osasimme odottaa. Tämä antaa hyvän pohjan myös jatkotutkimuksille aiheesta, sillä vaihtoehtojemme ulkopuolelle jäi monia elämysliikunnan sisältöjä. Näiden avulla voitaisiin jatkossa selvittää vielä kattavammin elämysliikunnan opetuksen määrää. Lisäksi oletimme, että jos opettaja on itse kokeillut sisältöä, olisi todennäköistä, että hän myös opettaa sitä. Varsinaista yhteyttä näiden välillä ei kuitenkaan havaittu ja joidenkin sisältöjen kohdalla vain alle 20 % opettajista, jotka olivat kokeilleet sisältöä, opettivat sitä. Tähän voi vaikuttaa se, että kokeilu ei ole tapahtunut samalla paikkakunnalla kuin koulu, turvallisuuskysymykset ja muut resurssit. Toisaalta taas jokaisen sisällön kohdalla useampi kuin yksi oli opettanut sisältöä koulussa, joten voidaan sanoa, että

sisällön kokeileminen voi jollain tavalla vaikuttaa opettajan suhtautumiseen kyseistä sisältöä kohtaan.

Mielenkiintoista oli myös se, että maaseudulla opetettiin eniten elämysliikuntaa, vaikka tulos ei merkitsevästi eronnutkaan kaupungin tai keskustan kouluihin. Toisaalta maaseudulla on monesti ympäristö helpommin saavutettavissa esimerkiksi erilaisia retkiä varten, joten retkikohteeseen on helpompi kulkea eikä se vaadi hirveästi ylimääräistä järjestelyä. Lisäksi maaseudulla sijaitsevat koulut ovat monesti pienempiä, ja opetusryhmät ovat pienempiä, jonka vuoksi elämysliikuntaa on helpompi järjestää. Päinvastoin isommissa kouluissa keskustassa taas on lähellä erilaisia elämysliikuntapaikkoja, mutta ne monesti ovat maksullisia ja vaativat siten enemmän resursseja kuin retkeily luonnossa. Toisaalta isommissa kouluissa voi olla resursseja järjestää enemmän erilaisia valinnaisia liikuntatunteja, jotka painottuvat elämysliikunnan sisältöihin ja sitä kautta päästään tutustumaan sen eri muotoihin.

Tässä tutkielmassa ei kuitenkaan tilastollisesti merkitseviä syitä löytynyt elämysliikunnan opettamiseen, joten päätulokset liittyivät enemmän kuvaileviin tietoihin. Kuitenkin tulokset sopivat hyvin aiheeseemme, koska tutkimuksen keskeisenä tavoitteena oli selvittää juuri elämysliikunnan määrää ja sisältöjä, ja siihen saimme tämän tutkimuksen pohjalta vastauksia. Todennäköisesti tutkimusasetelman olisi täytynyt olla hieman erilainen, jos olisimme halunneet saada konkreettisempia löytyjä syistä elämysliikunnan taustalla. Lisäksi erilainen aineisto ja otoskoko olisivat voineet vaikuttaa tuloksiin.

Yhteenvetona kuitenkin voidaan todeta, että elämysliikuntaa ei kannata unohtaa liikunnan opetuksessa, ja sille on paikkansa liikuntatuntien sisältöinä sekä mahdollisesti myös muissa kouluympäristöön liittyvissä toiminnoissa. Elämysliikunta on hyvin monipuolista, ja sitä voidaan toteuttaa kaikkina vuodenaikoina eri ympäristöissä sekä sisällä että ulkona. Tätä ajatusta tukee tutkimuksen kyselyssä esiintyneiden opettajien sisältöjen kattavuus (55 eri sisältöä mainittuna). Jotkin sisällöistä saattavat kuitenkin vaatia rahallisia resursseja, mikä haastaa niiden tuomista koululiikuntaan, mutta toisaalta monia sisältöjä on mahdollista opettaa täysin ilmaiseksi esimerkiksi hieman soveltamalla ja käyttämällä mielikuvitusta. Lisäksi elämysliikunnan sisällöt näkyvät myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa, mikä tukee niiden sopivuutta kouluympäristöön.

Elämysliikunta itsessään ja siitä saadut kokemukset tukevat lasten ja nuorten kokonaisvaltaista fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista terveyttä ja samalla tukee heidän oppimistaan sekä kasvua ja kehitystä. Liikuntatuntien yksi tärkeimmistä tehtävistä on myös innostaa ja motivoida oppilaita löytämään heille mieluisia liikkumistapoja ja muotoja. Kaikki eivät innostu esimerkiksi perinteisistä pallopeleistä, mutta joku kyseisistä oppilaista voi saada elinikäisen harrastuksen jostain elämysliikuntatunnilla kokeillusta sisällöstä. Tällöin palkitaan se, että opettaja on uskaltanut tuoda tunnille jotain uutta ja mahdollisesti omista tavoistaan ja käytänteistään poikkeavaa.

9.5 Jatkotutkimukset

Maailmalla tutkimusta on tehty jonkin verran etenkin seikkailukasvatukseen ja elämyspohjaiseen opetukseen liittyen. Esimerkiksi seikkailukasvatuksen opettamisen mahdollisuuksia ja järjestämistapoja on tutkittu Uuden-Seelannin, Australian, Singaporen ja Ruotsin näkökulmasta (Sutherland & Legge 2016). Kangasniemen ym. (2009, 5) mukaan elämyskasvatusta on tutkittu Suomessa vielä vähän, mutta maailmalta tutkimuksia löytyy esimerkiksi sen vaikutuksista oppilaisiin. Joten sen vuoksi aihetta olisi Suomessa ylipäättänsä vielä tarpeen tutkia lisää, koska elämysliikunnalla voisi olla merkittäviä vaikutuksia liikkumisen lisääntymiseen, liikuntamotivaatioon ja koulumaailmassa parempiin oppimistuloksiin.

Jatkotutkimusaiheena voisi vielä jatkaa elämysliikunnan opettamiseen liittyviä yhteyksiä, eli mitkä tekijät lisäävät sitä. Tässä tutkimuksessa siihen ei vielä saatu vastausta, mutta erilaisten tutkimusasetelmien ja menetelmien avulla syitä voisi löytyä. Lisäksi elämysliikunnan mielekkyyttä koulussa ja myös vapaa-ajalla voitaisiin tutkia lasten ja nuorten näkökulmasta käyttämällä heitä tutkimuksen kohdejoukkona. Sieltä voitaisiin saada myös arvokasta tietoa, miten he kokevat elämysliikunnan, ja onko se heidän mielestään motivoiva ja mieleinen liikuntamuoto. Ylipäättänsä voisi olla tarpeellista tutkia koululaisten mieluisia liikuntamuotoja liikuntatunneilla. Aiheesta on tehty Suomessa tutkimus vuonna 2013, mutta tämä alkaa olla jo hieman vanha, joten uutta tutkimustietoa tarvittaisiin.

LÄHTEET

- Acara. (s.a.). Structure. Australian curriculum, assessment and reporting authority. Verkkosivu. Viitattu 14.2.2024 <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/health-and-physical-education/structure/>.
- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. (2013). Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3.
- Atienco, M., & Tan, Y.S.M. (2016). Teacher deliberation within the context of Singaporean curricular change: Pre-and in-service PE teachers' perceptions of outdoor education. *The Curriculum Journal* 27 (3), 368–386. doi: 10.1080/09585176.2015.1127843.
- Atienco, M., Tan, Y.S.M., Ho, S., & Ching, C. T. (2014). 'The strawberry generation... they are too pampered': pre-service physical education teachers' perspectives on outdoor education in Singapore. *European physical education review* 21 (1), 31–50. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1356336X14550939>.
- Attarian, A. (2001). Trends in outdoor adventure education. *The Journal of Experiential Education*, 24 (3), 141–149. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/trends-outdoor-adventure-education/docview/274915880/se-2>.
- Backman, E. (2010). Friluftsliv: A contribution to equity and democracy in Swedish physical education? An analysis of codes in Swedish physical education curricula. *Journal of Curriculum Studies*, 43, 269–288. doi: 10.1080/0022027.2.2010.500680.
- Berry, M. (2011). Learning and teaching in adventure education. Teoksessa M. Berry & C. Hodgson (toim.) *Adventure education: an introduction*. New York: Routledge, 63–83.
- Bildungspläne Baden-Württemberg. (2016). 3.2.8.3 Erlebnispädagogik – Trendsportarten – Regionale Sportarten. Verkkosivu. Viitattu 15.2.2024. <https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/GS/BSS/IK/3-4/08/03>.
- Breivik, G. (2010) Trends in adventure sports in a post-modern society. *Sport in society* 13, 260–273. <https://doi.org/10.1080/17430430903522970>.
- Brendtro, L. K., & Strother, M. A. (2007). Back to basics through challenge and adventure. *Reclaiming Children and Youth*, 16 (1), 2-6. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/back-basics-through-challenge-adventure/docview/214193438/se-2>.

- Department for Education. (2013). The national curriculum in England: physical education programmes of study. Gov.uk. Verkkosivu. Viitattu 14.2.2024. <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study>.
- Gatzemann, T., Schweizer, K., & Hummel, A. (2008). Effectiveness of sports activities with an orientation on experiential education, adventure-based learning and outdoor-education. *Kinesiology*, 40(2008) 2, 146–152. UDC: 796.012:37.013.77:502.
- Gehris, J., Myers, E. & Whitaker, R. (2012). Physical activity levels during adventure-physical education lessons. *European physical education review* 18 (2), 245–257. DOI: 10.1177/1356336X12440365
- Heikkilä, T. (2014). Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.
- Heller, B. (2021). *Erlebnispädagogik und ADHS – Möglichkeiten und Grenzen bei der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen*. Stuttgart: ibidem-Verlag.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009) *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hovey, K., Niland, D., & Foley, J. T. (2020). The impact of participation in an outdoor education program on physical education teacher education student self-efficacy to teach outdoor education. *Journal of teaching in physical education* 39, 18–27. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0288>.
- Huovinen, T. (2017). Opetussuunnitelma haastaa kehittämään oppimisympäristöjä. *Liito: Liikunnan- ja terveystiedon opettaja* 2017 (1), 13–15.
- IBM. (2023). One-way anova post-hoc tests. Verkkosivu. Viitattu 24.3.2024. <https://www.ibm.com/docs/en/spss-statistics/saas?topic=anova-one-way-post-hoc-tests>.
- Ilmanen, K. (2017). Arvot liikuntakasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.
- Itkonen, H., Lehtonen, K. & Aarresola, O. (2018). Liikuntakulttuurin muutos, kansalaistoiminta sekä kilpa- ja huippu-urheilu. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2018:6.
- Jagenlauf, M. (1995). *Erlebnispädagogik in der Erwachsenenbildung. Beispiel Gesundheitsförderung*. Teoksessa H. Kölsch (toim.) *Wege Moderner Erlebnispädagogik*. München: Dr. Jürgen Sandmann fachhochschulchriften, 213–221.

- Jennings, G. (2007). *Water-based tourism, sport, leisure, and recreation experiences*. Oxford; New York: Elsevier.
https://booksite.elsevier.com/samplechapters/9780750661812/Sample_Chapters/02~Chapter_1.pdf Viitattu 26.3.2024.
- Kananen, J. (2011). *Kvantti- kvantitatiivisen opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 118.
- Kangasniemi, J., Reitti, M. & Sillanpää-Reitti, T. (2009). *Luonto- ja Elämysliikunta*. Helsinki: Koululiikuntaliitto: Opetushallitus.
- Karppinen, S.J.A. & Latomaa, T. (2007). *Elämyksestä ja kokemuksesta teoriaa ja käytäntöä*. Teoksessa S.J.A. Karppinen & T. Latomaa (toim.) *Seikkaillen elämyksiä: Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 11–20.
- Karppinen, S.J.A. (2007). *Elämyksestä kokemukseen ja oppimiseen*. Teoksessa S.J.A. Karppinen & T. Latomaa (toim.) *Seikkaillen elämyksiä: Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 75–89.
- Karppinen, S.J.A. (2023). *Seikkailukasvatus opetuksen eheyttäjänä*. Teoksessa A. Kaasinen & U. Myllyniemi (toim.) *Ulkona opettamisen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 126–134.
- Kestilä-Kekkonen, E. (2023) *Kovarianssi ja korrelaatio*. Teoksessa *kvantitatiivisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 23.3.2024. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus>.
- Kiiski, E. (1998). *Seikkailua elämysten maailmassa*. Teoksessa T. Lehtonen (toim.) *Elämän seikkailu*. Jyväskylä: Atena Kustannus, 109–115.
- Koivula, P., Laine, U., Pietilä, M. & Nordstöm, S. (2017). *Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet*. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 256–275.
- Kokko, S. & Martin, L. (2023). *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa, LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1.
- Kokljuschkin, M. (1999). *Seikkailuun! Varhaiskasvatuksen seikkailukirja*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Koszalka-Silska, A., Korcz, A. & Wiza, A. (2021). *The impact of physical education based on the adventure education programme on self-esteem and social competences of*

- adolescent boys. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 18 (6), 1–14. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063021>.
- Kotimaisten kielten keskus. (2022). Kielitoimiston sanakirja. Verkkosivu. Viitattu 25.10.2023. <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/>.
- Kääpä, M. (2022). Liikunnasta läksyjä: miksi ei? *Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja*, 2022(4), 34–36.
- Lamoneda, J., González-Villora, S., Evangelio C. & Fernandez-Rio J. (2022). Hybridizing Outdoor Adventure Education and Cooperative Learning in physical education. Students and teachers' views. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. DOI: 10.1080/14729679.2022.2087194.
- Lee, J. & Zhang, T. (2019). The impact of adventure education on students' learning outcomes in physical education: A systematic review. *JTRM in Kinesiology*. Viitattu 9.2.2024 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1216911.pdf>.
- Li, W. H.C., Chung, J. O. & Ho, E. K. (2012). Effectiveness of an adventure-based training programme in promoting the psychological well-being of primary schoolchildren. *Journal of health psychology* 18 (11), 1478–1492. DOI: 10.1177/1359105312465102.
- Liikanen, V. & Rannikko, A. (2015). Vaihtoehtolajit nuorten elämäntapana. *Liikunta & Tiede* 52 (1), 47–54.
- Lintu, S.-K. (2017). Liikunnanopettajien käsityksiä perusopetuksen liikunnan opetussuunnitelman uudistuksesta ja käytännöllisyydestä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 25.10.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201702241521>.
- Luonnonvarakeskus. (2022). Suomalaisten ulkoiluaktiivisuus säilynyt korkeana – luontoalueet entistä aktiivisemmassa ja monipuolisemmassa käytössä. Verkkosivu. Viitattu 25.1.2024. <https://www.luke.fi/fi/seurannat/luonnon-virkistuskayton-valtakunnallinen-inventointi-lvvi/suomalaisten-ulkoiluaktivisuus-sailynt-korkeana-luontoalueet-entista-aktiivisemmassa-ja-monipuolisemmassa-kaytossa>.
- Martínková, I. & Parry, J. (2017). Safe Danger – On the experience of challenge, adventure and risk in education. *Sport, Ethics and Philosophy* 11 (1), 75–91. doi: 10.1080/17511321.2017.1292308.
- Matarna, T. (2012). Liikunta on elämyksiä täynnä. Turun kaupunki kaupunkiyksikkö- ja tietotutkimus. Tutkimuskatsauksia 2012:1.
- Metsähallitus. (s.a.). Opettajille apua luontoretkien järjestämiseen. Luontoon.fi. Verkkosivu. Viitattu 25.1.2024. <https://www.luontoon.fi/luontoonoppimaan/opettajilleapua>.

- Metsämuuronen, J. (2005). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Metsäpelto, J. (2010). Luontoliikunnan opetus yläkoulussa ja lukiossa – opetusta edistävät ja rajoittavat tekijät. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 24.3.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201010112973>.
- Moreri, A.B. (2011). Challenges in the delivery of adventure education: the case of Botswana junior secondary schools. *South African Journal for research in Sport* 33 (3), 103–112.
- Napapiirinseikkailija. (2020). Tiedätkö, mitä ovat multisport ja seikkailu-urheilu. Blogi-teksti. Viitattu 25.1.2024. <https://napapiirinseikkailija.com/tiedatko-mita-ovat-multisport-ja-seikkailu-urheilu/>.
- Nieminen, T. & Lampinen, J. (2020). Elämysliikuntaan osallistuvien liikuntamotiivit kaupallisessa vesiurheilukeskuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma. Viitattu 25.10.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202009105806>.
- Nyman, K. (2021). Seikkailukasvatuksen käytännöt liikunnanopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 15.2.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202106233994>.
- Opetushallitus. (2021). Lasten ja nuorten fyysinen toimintakyky huolestuttavalla tasolla. Verkkosivu. Viitattu 27.3.2024. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2021/lasten-ja-nuorten-fyysinen-toimintakyky-huolestuttavalla-tasolla>.
- Outward Bound Finland. (2022). Elämyspedagogiikka. Verkkosivu. Viitattu 25.10.2023. <https://www.outwardbound.fi/elamyspedagogiikka>.
- Paaso, E. (2008). Mittaaminen: Mittarin luotettavuus. Teoksessa *Kvantitatiivisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskunnallinen tietoarkisto. Viitattu 23.3.2024. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus>.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. *Koulutuksen seurantaraportit 2011:4*. Helsinki: Opetushallitus.
- Payne, H., & Costas, B. (2021). Creative Dance as Experiential Learning in State Primary Education: The Potential Benefits for Children. *Journal of Experiential Education*, 44(3), 277–292. <https://doi.org/10.1177/1053825920968587>.
- Peltomaa, I.-M. (2021). *Mokista oppii! Ohjekirja onnistuneisiin monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Peng, Z. & Lau, P. W. C. (2023). Effectiveness of adventure education on health outcomes related to physical, psychological, and social development in children: a systematic

- review. *Journal of teaching in physical education* 42, 511–524.
<https://doi.org/10.1123/jtpe.2022-0106>.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 25.1.2024.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Perusopetusasetus 852/1998. (1998). Viitattu 25.1.2024.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852>.
- Perusopetuslaki 628/1998. (1998). Viitattu 25.1.2024.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.
- Pirnes, E. & Tiihonen, A. (2010). Hyvinvointia liikunnasta ja kulttuurista. *Kasvatus & Aika* 4 (2), 203–235.
- Pomfret, G. & Bramwell, B. (2016). The characteristic and motivational decisions of outdoor adventure tourists: a review and analysis. *Current issues in tourism* 19 (14), 1447–1478. doi: 10.1080/13683500.2014.925430.
- Potter, T. G. & Henderson, B. (2004). Canadian outdoor adventure education: Hear the challenge — Learn the lessons. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning* 4 (1), 69–87. doi: 10.1080/14729670485200441.
- Richmond, D., Sibthorp, J., Gookin, J., Annarella, S. & Ferri, S. (2018). Complementing classroom learning through outdoor adventure education: out-of-school-time experiences that make a difference. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning* 18 (1), 36–52. doi: 10.1080/14729679.2017.1324313.
- Senlin, C., Youngwonm K. & Zan, G. (2014). The contributing role of physical education in youth's daily physical activity and sedentary behaviour. *BMC Public Health* 14 (110). Viitattu 28.3.2024. <https://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-14-110>.
- SHAPE America — Society of Health and Physical Educators. (2013). Grade-Level Outcomes for K-12 Physical Education. SHAPE America – Society of health and physical educators. Viitattu 14.2.2024.
<https://www.shapeamerica.org//Common/Uploaded%20files/uploads/pdfs/2017/Grade-Level-Outcomes-for-K-12-Physical-Education.pdf>.
- Siljamäki, M., Kalaja, M., Perttula, J. & Kokkonen, M. (2016). Lähtökohtana holistinen kehollisuus: koululiikunnan uudet tuulet. *Liikunta & Tiede* 53 (1), 40–46.

- Stratton, C. J. (2022) What You Really Need to Teach Outdoor Adventure Education. *Strategies a journal for physical and sport educators* 35(5), 28-30. DOI: 10.1080/08924562.2022.2100138.
- Suomen Latu. (s.a.). Retkeily. Verkkosivu. Viitattu 25.1.2024. <https://www.suomenlatu.fi/ulkoile/lajit/retkeily.html>.
- Suomen Olympiakomitea. (s.a.). Kiipeily. Verkkosivu. Viitattu 23.1.2024. <https://www.olympiakomitea.fi/huippu-urheilu/huippu-urheilutietoa/olympialajit/kesalajit/kiipeily/>.
- Sutherland, S. & Legge, M. (2016). The possibilities of “doing” outdoor and/or adventure education in physical education/teacher education. *Journal of teaching in physical education* 35 (4), 299–312. doi: <http://dx.doi.org/10.1123/jtpe.2016-0161>.
- Tarnanen, M. J., Kaukonen, V., Kostianen, E. & Toikka, T. (2019). Mitä opin? Monilukutaitoa ja tutkivaa oppimista monialaisessa oppimiskokonaisuudessa. *Ainedidaktiikka* 3 (2), 24–46. <https://doi.org/10.23988/ad.81941>.
- Telemäki, M. (1998). Kurt Hahn ja elämypedagogiikka. Teoksessa T. Lehtonen (toim.) *Elämän seikkailu*. Jyväskylä: Atena Kustannus, 10–25.
- Telemäki, M. & Bowles, S. (2001). Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö, osa 1. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 15/2001. Oulun yliopiston Kajaanin opettajakoulutusyksikön julkaisuja. Kajaani: Kajaanin opettajakoulutusyksikkö.
- Tietoarkisto. (2022). Varianssianalyysi. Teoksessa *Kvantitatiivisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus>. Viitattu 23.3.2024.
- Valtari, M. (2004). SPSS-opas – perusteet. Helsingin yliopisto. Valtiotieteellinen tiedekunta. Tieto- ja viestintäteknikka. http://groups.jyu.fi/sporticus/lahteet/LAHDE23_spss.pdf.
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta annetun valtioneuvoston asetuksen 6 §:n muuttamisesta 793/2018. (2018). Viitattu 25.1.2024. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180793#Pidm46651395126720>.
- Virtanen, V.-M. (1998). Seikkailusta ratkaisu – ratkaisusta seikkailu. Teoksessa T. Lehtonen (toim.) *Elämän seikkailu*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 81–94.
- Vuori, I., Taimela, S., Kujala, U. & Alaranta, H. (2005). *Liikuntalääketiede*. 3. uudistettu painos. Helsinki: Duodecim.

- Wallasvaara, M. (2015). Yläkoulun liikunnanopettajien käsityksiä tanssista ja tanssin opettamisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 28.3.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201506182376>.
- Webber, C. & Hardwell, A. (2019). 'Perhaps a Bit Different to What We Did Twenty Years Ago': Senior Teachers' Perceptions of Outdoor Adventure within Primary Education in England. *Sports* 7(4), 92. <https://doi.org/10.3390/sports7040092>.
- Ylä-Soininmäki, K. (2022). Luontoliikunnan opetuksen määrä ja sisällöt lukion pakollisilla kursseilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 24.3.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202206103215>.

LIITE 1. Liikunnanopettajakysely 2024.

TUTKIMUKSEN TARKOITUS

Tämän tutkimuskyselyn on laatinut kolme (3) **Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan** liikuntapedagogiikan opiskelijaa. Kysely kerää tutkimusaineiston **kahteen (2) eri pro gradu -tutkielmaan**, joiden teemat ovat **elämysliikunta ja hiihto**. Elämysliikunta-osiossa pyritään selvittämään elämysliikunnan määrää ja sisältöä suomalaisissa peruskouluissa. Hiihto-osiossa pyritään selvittämään hiihto-opetuksen järjestämistä sekä tavoitteita niin ikään suomalaisissa peruskouluissa.

RAKENNE

1. Taustakysymykset
2. Elämysliikunta
3. Hiihto

ETIIKAN YDINKOHDAT

1. Tutkimuskyselyyn osallistuminen on **vapaaehtoista**.
2. Kysely on **nimetön**, eikä sisällä taustatietoja, joiden avulla vastaajat voitaisiin suoraan tunnistaa.
3. Tutkimusaineisto **hävitetään** molempien tutkimusten valmistuttua.

Olen tutustunut tutkimuksen tarkoitukseen ja haluan osallistua siihen *

_____ Kyllä _____ En

1. TAUSTAKYSYMYKSET

Sukupuoli:

nainen

mies

muu

en halua kertoa

Ikä (numeerinen kenttä): _____

Koulun sijainti:

kaupunki/kunta (ydinkeskusta)

kaupunki/kunta (ydinkeskustan ulkopuolella taajamassa)

maaseudun paikalliskeskus (kyläkeskus, kirkonkylä)

haja-asutusalue

Missä maakunnassa koulu sijaitsee?

Ahvenanmaa

Etelä-Karjala

Etelä-Pohjanmaa

Etelä-Savo

Kainuu

Kanta-Häme

Keski-Pohjanmaa

Keski-Suomi

Kymenlaakso

Lappi

Pirkanmaa

Pohjanmaa

Pohjois-Karjala

Pohjois-Pohjanmaa

Pohjois-Savo

Päijät-Häme

Satakunta

Uusimaa

Varsinais-Suomi

Kuinka monta oppilasta koulussa on? (numeerinen kenttä): _____

Kuinka monta vuotta olet toiminut liikunnanopettajana? (numeerinen kenttä): _____

2. ELÄMYSLIIKUNTA

Tässä kyselyssä elämysliikunnalla tarkoitamme **aktiviteetteja, jotka luovat voimakkaita kokemuksia. Elämysliikuntaa voi harrastaa sekä ulkona että sisällä ja kaikkina vuodenaikoina.** Elämys ja sen kokeminen on kuitenkin aina **yksilöllistä**, mutta se voi tarjota jotain, mitä ei välttämättä saa muista liikuntamuodoista. Seikkailu- ja luontoliikunta ovat elämysliikunnan eri muotoja. Esimerkkejä elämysliikunnasta ovat erilaiset retket, kiipeily, melonta, lasersota, trampoliinipuisto tai liikunnalliset ongelmanratkaisu- ja ryhmätehtävät.

1. Koetko opettavasi elämysliikunnan sisältöjä?

Kyllä

Ei, siirry suoraan kysymykseen 7.

2. Mille luokille olet opettanut elämysliikuntaa?

1–2 luokat

3–6 luokat

7–9 luokat

3. Opetatko elämysliikuntaa osana

Pakollisia liikuntatunteja

Valinnaisia liikuntatunteja

Molemmissa

4. Montako kertaa lukuvuodessa olet opettanut elämysliikuntaa keskimäärin yhdelle opetusryhmälle? (liukukytkin 0–20): _____

5. Koetko elämysliikunnan opettamisen haasteelliseksi? (Valinnan jälkeen tulee näkyviin vaihtoehtoja)

Kyllä, valitse vaihtoehtoja

Jonkin verran, valitse vaihtoehtoja

En

Vaihtoehdot:

resurssien puute (raha, aika, varusteet, tilat)

osaamisen puute

opetusryhmään liittyvät ongelmat

muut syyt, mitkä: _____

6. Millaisia elämysliikunnan sisältöjä olet opettanut?

Päiväretki kävellen	
Yön yli retki	
Retki pyöräillen, hiihtäen tai luistellen	
Sisäkiipeily	
Ulkokiipeily	
Melonta	
Suppailu	
Kalastus tai ravustus	
Lumikenkäily tai liukulumikenkäily	
Seikkailurastirata ryhmätehtävillä	
Lasersota (esim. Megazone)	
Kuplafutis	
Jousiammunta	
Kelluva vesipuisto (esim. Wibit-rata)	
Trampoliinipuisto	
Muut, mitkä?	

7. Mitä elämysliikunnan muotoja olet kokeillut itse vapaa-ajalla?

Päiväretki kävellen	
Yön yli retki	
Retki pyöräillen, hiihtäen tai luistellen	
Sisäkiipeily	
Ulkokiipeily	
Melonta	
Suppailu	
Kalastus tai ravustus	

Lumikenkäily tai liukulumikenkäily	
Seikkailurastirata ryhmätehtävillä	
Lasersota (esim. Megazone)	
Kuplafutis	
Jousiammunta	
Kelluva vesipuisto (esim. Wibit-rata)	
Trampoliinipuisto	
Muut, mitkä?	

8. Onko sinulla muuta koulutusta elämysliikunnan opettamiseen (esim. eräopas tai kurssi osana liikunnanohjaajaopintoja)

Kyllä, mikä?: _____

Ei

9. Järjestetäänkö koulussa elämysliikuntaa sisältäviä teemapäiviä, leirikouluja tai luokkaretkiä?

Kyllä, minkä aineiden kesken: _____

Ei

10. Hyödynnetäänkö elämysliikuntaa monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa?

Kyllä, minkä aineiden kesken: _____

Ei