

**VIIHTYMINEN YLÄKOULUN KOULULIIKUNNASSA: KOKEMUKSIA  
OPPILAILTA, JOTKA EIVÄT VIIHDY LIIKUNTATUNNEILLA**

Inka Hellman & Essi Pekkarinen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2024

## TIIVISTELMÄ

Hellman, I. & Pekkarinen, E. 2024. Viihtyminen yläkoulun koululiikunnassa: kokemuksia oppilailta, jotka eivät viihdy liikuntatunneilla. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 73 s., 5 liitettä.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoitus oli selvittää yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnassa viihtymisestä. Tarkoituksena oli tuoda esiin niiden oppilaiden kokemuksia, jotka eivät viihdy liikuntatunneilla selvittäen, mitkä tekijät edistävät heidän viihtymistään koululiikunnassa ja mitkä tekijät heikentävät. Koululiikunnassa viihtyminen on tärkeää liikunnan tavoitteiden toteutumisen, yleisen hyvinvoinnin ja liikunnallisen elämäntavan omaksuminen kannalta.

Viihtymisen on katsottu ilmenevän aina yksilöllisenä kokemuksena, joka on yhteydessä yksilön tunteisiin. Usein viihtyminen onkin liitetty positiivisiin tunnetiloihin. Aikaisemmat tutkimukset ovat havainneet, että viihtymisen taustalla on useita eri tekijöitä, mutta kaikki tekijät huomioon ottavaa teoriaa ei ole vielä kehitetty. Tässä tutkimuksessa viitekehyksemme ottaa huomioon eri yksilö-, ympäristö- ja tehtävätekijät sekä näiden keskinäisen vuorovaikutuksen. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla vuoden 2024 keväällä. Haastatteluihin osallistui yhteensä 34 yhdeksäsluokkalaista oppilasta, joista kahdeksan oppilasta koki, ettei viihdy koululiikunnassa. Näiden kahdeksan oppilaan vastaukset muodostivat tutkimuksen aineiston, joka analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.

Tutkimuksen tulosten mukaan erityisesti koululiikunnan sisältö, liikuntaryhmä ja opettaja olivat yhteydessä koululiikunnassa viihtymiseen niin edistävästi kuin heikentävästi. Lisäksi koululiikunnassa viihtymistä edistivät pätevyyden ja autonomian kokemukset, liikuntaolosuhteet sekä muut yksilöön liittyvät asiat. Viihtymistä puolestaan heikensivät pätevyteen, autonomiaan ja turvattomuuden liittyvät kokemukset, kunto ja terveys, muut yksilöön liittyvät asiat sekä liikuntaolosuhteet. Tiedostamalla, millaiset asiat koululiikunnassa viihtymiseen vaikuttavat, on liikunnanopettajan mahdollista luoda koululiikuntaympäristö, jossa yhä useamman oppilaan on mahdollista viihtyä.

Asiasanat: koululiikunta, viihtyminen, viihtymättömyys

## ABSTRACT

Hellman, I. & Pekkarinen, E. 2024. Physical education enjoyment in middle school: experiences of students who don't enjoy in physical education classes. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis in sport pedagogy. 73 pp, 5 appendices.

The purpose of this master's thesis was to examine ninth-grade students' experiences of physical education enjoyment. The aim was to highlight the experiences of students who don't enjoy in physical education classes, identifying the factors that increase their enjoyment in physical education and those that decrease it. Enjoyment in physical education is important for achieving the goals of physical education, overall well-being and adopting a physically active lifestyle.

Enjoyment is always an individual experience linked to the individual's emotions. Usually, enjoyment is associated with positive emotions. Previous studies have found that there are several different factors behind enjoyment, but there has not been developed a theory that takes all these different factors into account. In this study, our theoretical framework takes into account different individual, environmental and task-related factors, as well as interaction between them. This study was conducted as a qualitative research and the data was gathered using semi-structured thematic interviews during spring 2024. In total, 34 ninth-grade students participated in the interviews, of which eight students were students who did not enjoy in physical education. The responses of these eight students formed the data of this study, which was analyzed utilizing content analysis.

The results revealed that especially the activities in physical education, the physical education group and the teacher were related to enjoyment in physical education both positively and negatively. In addition, physical education enjoyment was increased by experiences of competence and autonomy, physical education environment and other individual-related factors. Also, physical education enjoyment was decreased by experiences related to competence, autonomy and insecurity, physical fitness and health, other individual-related factors and physical education environment. When physical education teachers know about different factors influencing physical education enjoyment, teachers can create classes where as many students as possible are able to enjoy.

Key words: physical education, enjoyment, non-enjoyment

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1	JOHDANTO .....	1
2	KOULULIIKUNTA PERUSOPETUKSESSA .....	3
2.1	Liikunnanopetuksen tavoitteet ja tehtävä .....	3
2.2	Liikunnanopetuksen erityispiirteet .....	5
3	VIIHTYMINEN KOULULIIKUNNASSA .....	7
3.1	Yksilöön liittyvien tekijöiden yhteys viihtymiseen.....	8
3.1.1	Ikä, sukupuoli, liikunnan arvosana ja liikuntaosaaminen .....	8
3.1.2	Asenne ja vapaa-ajan liikunta-aktiivisuus.....	10
3.1.3	Motivaatio .....	11
3.1.4	Terveystila, kuntotaso ja painoindeksi.....	14
3.2	Ympäristöön liittyvien tekijöiden yhteys viihtymiseen.....	16
3.2.1	Opettaja .....	16
3.2.2	Olosuhteet .....	19
3.2.3	Liikuntaryhmä .....	20
3.3	Tehtävään liittyvien tekijöiden yhteys viihtymiseen.....	21
4	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	24
5	TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	25
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	26
6.1	Tutkimuksen osallistujat ja aineistonkeruu.....	26
6.2	Aineiston analysointimenetelmät .....	28
6.3	Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset.....	29
7	TULOKSET.....	33
7.1	Koululiikunnassa viihtymistä edistävät tekijät .....	33
7.1.1	Viihtymistä edistävät yksilöön liittyvät tekijät.....	33

7.1.2	Viihtymistä edistävät ympäristöön liittyvät tekijät.....	34
7.1.3	Viihtymistä edistävät tehtävään liittyvät tekijät .....	37
7.2	Koululiikunnassa viihtymistä heikentävät tekijät .....	40
7.2.1	Viihtymistä heikentävät yksilöön liittyvät tekijät.....	40
7.2.2	Viihtymistä heikentävät ympäristöön liittyvät tekijät.....	43
7.2.3	Viihtymistä heikentävät tehtävään liittyvät tekijät .....	47
8	POHDINTA.....	50
8.1	Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	50
8.2	Tutkimuksen vahvuudet ja heikkoudet.....	57
8.3	Jatkotutkimusehdotukset.....	58
	LÄHTEET .....	60

## LIITTEET

Liite 1: Haastattelurunko.

Liite 2: Infokirje oppilaille ja huoltajille.

Liite 3: Esimerkki aineiston pelkistämisestä.

Liite 4: Esimerkki aineiston luokittelusta ja koodaamisesta.

Liite 5: Esimerkki koontitaulukosta.

# 1 JOHDANTO

Koululiikunnassa viihtymisen on havaittu olevan positiivisesti yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla (Jaakkola ym. 2017b, 279–280; Soini 2006, 64). Voidaan siis sanoa, että viihtyminen on merkittävässä roolissa oppilaiden osallistumisen määrään ja laatuun tunneilla. Mitä paremmin oppilaat osallistuvat koululiikuntatunneille, sitä paremmat mahdollisuudet opettajalla on toteuttaa liikunnanopetuksen tarkoitusta eli liikuntaan ja liikunnan avulla kasvattamista.

Liikunnalla on tutkitusti useita vaikutuksia terveyteen (WHO 2020, 8). Viimeisimmän, vuonna 2022 toteutetun tutkimuksen mukaan 7–15-vuotiaista suomalaislapsista ja -nuorista vain 36 % täytti tämänhetkisen liikkumissuosituksen (Martin ym. 2023, 16). Suositusten mukaan 7–17-vuotiaiden tulisi liikkua vähintään 60 minuuttia päivässä monipuolisesti, reippaasti ja rasittavasti. Kuitenkin liikunnan terveysvaikutuksien saamiseksi liikuntatunnit eivät ole riittäviä vaan vapaa-ajan säännöllistä ja koko elämän jatkuvaa liikkumista tarvitaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 7;11) Tutkimusten mukaan koululiikunnassa viihtyminen on myös positiivisesti yhteydessä vapaa-ajan liikuntaan (Eberline ym. 2018, 403; Sunda ym. 2022, 100; Wallhead ym. 2014, 483). Opettaja voi siis edesauttaa liikunnallista elämäntapaa ja edistää ihmisten kokonaisvaltaista hyvinvointia luomalla tunteja, joissa oppilaat viihtyvät.

Tasaisin väliajoin, esimerkiksi mediassa, nousee esille, miten huonot kokemukset koululiikunnasta ovat vaikuttaneet pitkälle loppuelämään (Hytönen 2023; Lauritsalo 2014). Usein negatiiviset koululiikuntakokemukset heijastuvat itsetuntoon ja minäkäsitykseen. Huonot muistot ja kokemukset omasta kehosta, pätevydestä tai toisten kriittisistä kommentaiteista voivat jättää pysyvät jäljet oppilaaseen ja vaikuttaa pitkälle loppuelämään niin liikuntasuhteeseen kuin minäpystyvyyden tunteeseen. (Lauritsalo 2014; Stearn 2009) Koululiikunnan hyvinvointivaikutukset voivat yltää siis syvälle yhteiskuntaan ja tulevaisuuteen, jonka myötä erityisesti koululiikunnassa viihtymättömiin oppilaisiin tulisi kiinnittää huomiota. Myös perusopetuksen opetussuunnitelma velvoittaa luomaan oppilaalle riittävästi myönteisiä kokemuksia niin omasta kehosta kuin pätevydestä (Opetushallitus 2014, 434–435).

Viihtyminen on terminä monitahoinen, mitä ei ole pystytty yksiselitteisesti määrittämään (Kimiecik & Harris 1996). Viihtymisen on katsottu ilmenevän aina yksilöllisenä kokemuksena,

joka on yhteydessä yksilön tunteisiin (Kimiecik & Harris 1996, 248–249; Wankel 1997). Usein viihtyminen onkin liitetty positiivisiin tunnetiloihin (Kimiecik & Harris 1996, 248–249; Wankel 1997). Viihtymisestä koululiikunnassa löytyy tutkimustietoa niin Suomesta kuin ulkomailta. Aiemmat niin kotimaiset kuin kansainväliset määrälliset tutkimukset ovat lähestyneet viihtymistä Decin ja Ryanin (1985) itsemääräämisteorian, Nichollsin (1989) tavoiteorientaatioteorian tai motivaatioilmastokäsitteen kautta (Huhtiniemi ym. 2019; Jaakkola ym. 2019; Johnson ym. 2017; Leptokaridou ym. 2015). Laadullisissa tutkimuksissa on kuitenkin huomattu oppilaiden kuvailevan hyvin monenlaisten asioiden, kuten opettajan tai muiden liikuntaryhmäläisten, olevan yhteydessä heidän viihtymiseensä (Domville ym. 2019; Lemes ym. 2021; Oya & Ishihara 2022). Suomessa Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011) ovat selvittäneet oppilaiden koululiikuntakokemuksia, mutta muuten laadullinen tieto oppilaiden koululiikunnassa viihtymisestä pohjautuu pro gradu -tutkielmiin (Mattila 2019; Muranen & Nieminen 2023). Pelkästään koululiikunnassa viihtymättömien oppilaiden kokemuksia ei ole aiemmin tarkasteltu.

Tämän pro-gradu -tutkielman tarkoitus oli selvittää yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnassa viihtymisestä. Tarkoituksena oli tuoda esiin niiden oppilaiden kokemuksia, jotka eivät viihdy liikuntatunneilla selvittäen, mitkä tekijät edistävät heidän viihtymistään koululiikunnassa ja mitkä tekijät heikentävät. Tässä tutkimuksessa viihtymistä lähestyttiin yksilöllisenä kokemuksena, johon vaikuttavat monet eri tekijät. Tutkimuksen taustalla oli teoreettinen viitekehys (mukailtu Amade-Escot 2000; Hastie & Siedentop 2006; Newell 1986), joka huomioi yksilö-, ympäristö- ja tehtävätekijät sekä näiden keskinäisen vuorovaikutuksen. Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa koululiikunnassa viihtymättömien oppilaiden kokemuksista, jotta tulevaisuudessa liikunnanopettajat pystyisivät paremmin luomaan koululiikuntaympäristön, jossa yhä useampi viihtyisi. Tämä edistäisi myös liikunnallisen elämäntavan muodostumista.

## **2 KOULULIIKUNTA PERUSOPETUKSESSA**

Koululiikunnalla tarkoitetaan opetussuunnitelmassa esiintyvää tavoitteellista oppiainetta, jota opetetaan kouluissa eri-ikäisille oppilaille hieman eri määriä (Jaakkola ym. 2017a, 17). Perusopetuksessa liikuntaa opetetaan oppilaille yhteensä vähintään 20 vuosiviikkotuntia. Opetus jaetaan peruskoulun ajalle siten, että 1–2. luokilla liikunnan opetusta on yhteensä neljä vuosiviikkotuntia, 3–6. luokilla yhteensä yhdeksän vuosiviikkotuntia ja 7–9. luokilla yhteensä seitsemän vuosiviikkotuntia. Tämän lisäksi oppilailla on mahdollisuus valita 1–9. luokkien aikana yhteensä yhdeksän vuosiviikkotuntia valinnaisia aineita sekä 1–6. luokkien aikana kuusi vuosiviikkotuntia ja 7–9. luokkien aikana viisi vuosiviikkotuntia taito- ja taideaineiden valinnaisia. (Valtioneuvoston asetus 793/2018, 2018) Näiden aineiden tarjonnasta päättää opetuksen järjestäjä (Opetushallitus 2014, 95–96). Koululiikunnan määrä vaihtelee siis hieman koulujen ja oppilaiden valintojen mukaan.

### **2.1 Liikunnanopetuksen tavoitteet ja tehtävä**

Koululiikunnan tarkoitus on kasvattaa liikuntaan ja liikunnan avulla. Liikuntaan kasvattamisen tarkoitus on tukea oppilaiden liikunnallisen elämäntavan omaksumista, jota voidaan vahvistaa oppilaiden iät ja kehitystasot huomioon ottavalla fyysisesti aktiivisella toiminnalla, motoristen perustaitojen oppimisella ja fyysisten kunto-ominaisuuksien harjoittamisella. Liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu muun muassa tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen ja myönteisen minäkäsityksen vahvistuminen. Liikunnan opetuksella pyritään myös edistämään oppilaiden hyvinvointia tukemalla heidän fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon. Liikunnan opetuksen tavoitteet jaotellaankin fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn tavoitteisiin. (Opetushallitus 2014, 148–149; 273–275; 433–435)

Tutkimuksissa ei ole selvitetty, mitkä koululiikunnan tavoitteet suomalaiset liikunnanopettajat kokevat kaikista tärkeimmiksi nykyisessä opetussuunnitelmassa. Arvioinnissa opettajat ovat nähneet tärkeiksi kriteerit liittyen oppilaan työskentelyyn tunnilla eikä niinkään osaamiseen. Tärkeänä on pidetty aktiivista osallistumista, toisten oppilaiden huomioimista yhteisissä oppimistilanteissa sekä vastuunottamista omasta toiminnasta. (Palomäki & Hirvensalo 2022, 86) Kun koululiikunnan tavoitteiden tärkeyttä on tutkittu kansainvälisesti, on erityisesti tavoite



edistää liikunnallista elämäntapaa noussut esille niin liikunnanopettajien (Kuśnierz ym. 2015, 598; Fisher ym. 2011, 76) kuin liikunnanopettajaksi opiskelevien vastauksissa (Ferry 2018, 367; McCullick ym. 2012, 189).

Koululiikuntatunneilla on tarkoitus korostaa fyysistä aktiivisuutta, yhdessä tekemistä sekä kehollisuutta. Opetus ja sisällöt suunnitellaan tavoitteiden mukaan hyödyntäen eri vuodenaikojen ja paikallisten olosuhteiden tarjoamia mahdollisuuksia, kuten koulun tiloja, lähiliikuntapaikkoja ja luontoa. Liikuntataitoja koululiikunnassa opetellaan erilaisten leikkien, pelien, liikuntalajien ja -muotojen kautta. Tällä hetkellä uinti ja vesiliikunta ovat ainoa opetussuunnitelmassa erikseen mainittu opetukseen kuuluva liikuntamuoto. (Opetushallitus 2014, 273–275; 433–435) Opetussuunnitelma mahdollistaa siis uinnin ja vesiliikunnan lisäksi käytännössä minkä tahansa liikuntamuodon opettamisen, joka tukee opetussuunnitelman tavoitteita sekä soveltuu kouluun opetettavaksi.

Ensimmäisellä ja toisella luokalla sisällöllinen pääpaino on havaintomotoristen taitojen ja motoristen perustaitojen, kuten välineenkäsittelytaitojen, tasapaino- ja liikkumistaitojen ja kehonhallinnan oppimisessa. Näitä taitoja opetellaan yhdessä erilaisten iloa ja onnistumisen kokemuksia tuovien leikkien avulla samalla tunne- ja vuorovaikutustaitoja kehittäen. (Opetushallitus 2014, 148–149) Vastaavasti 3–6. luokilla aikaisemmin opittuja motorisia perustaitoja pyritään vakiinnuttamaan ja monipuolistamaan yhdessä toimien eri liikuntamuotojen ja -lajien avulla sekä samalla vahvistetaan vuorovaikutustaitoja. Havainto- ja ratkaisuntekotaitoja pyritään kehittämään liikuntatilanteisiin sovellettuna. Lisäksi opetuksen sisältöihin kuuluu uinnin, vesiliikunnan ja vesipelastuksen opetusta. (Opetushallitus 2014, 273–274) Pääpaino 7–9. luokan opetuksessa siirtyy perustaitojen soveltamiseen ja fyysisten ominaisuuksien harjoittamiseen eri liikuntamuotojen ja lajien avulla. Opetuksessa painotetaan myös yhdessä tekemistä, osallisuutta ja myönteisen minäkäsityksen vahvistamista. Myös ylemmillä luokilla sisältöihin kuuluu uinnin, vesiliikunnan ja vesipelastuksen opetusta. (Opetushallitus 2014, 433–435)

Koululiikuntasisältöjen toteutuksen osalta ei ole nykyisen opetussuunnitelman ajalta tutkimustietoa siitä, mitä sisältöjä liikunnanopettajat opettavat ja kuinka usein. Kuitenkin Rintalan ym. (2013a, 40) toteuttamassa tutkimuksessa tuli ilmi, että liikuntasisältöjä opetetaan monipuolisesti, mutta ne vaihtelevat erilaisissa opetusryhmissä. Tutkimuksen mukaan perusvoimistelua, telinevoimistelua, parkouria, koripalloa, lentopalloa, sulkapalloa,

maastohiihtoa, retkeilyä ja lenkkeilyä opetettiin ryhmästä riippumatta runsaasti. Tyttöryhmille opetettiin aerobicia, tanssia sekä musiikki- ja ilmaisuliikuntaa, ringetteä, suunnistusta ja rentoutumisharjoituksia enemmän kuin muille ryhmille. Poikaryhmille taas opetettiin jääkiekkoa enemmän kuin tyttö- tai sekaryhmille. Myös muita palloilulajeja opetettiin poikaryhmille enemmän kuin tyttöryhmille. Sekaryhmille taas opetettiin merkittävästi enemmän kuntosalityöskentelyä ja vähemmän pesäpalloa ja uintia kuin muille ryhmille. (Rintala ym. 2013a, 40) Kuitenkin tutkimus on tehty ennen nykyistä opetussuunnitelmaa, minkä vuoksi sisältöjen opetus on voinut muuttua tutkimuksen teon jälkeen.

Viihtymisen edistäminen koululiikunnassa näkyy opetussuunnitelmassa. Liikunnan opetussuunnitelma painottaa mahdollistamaan oppilaille positiivisia liikuntatunteihin liittyviä kokemuksia sekä ilon ja osallisuuden kokemuksia. Pätevyyden kokemuksia pyritään mahdollistamaan valitsemalla ikään- ja kehitystasoon sopivia harjoitteita, joissa koetaan onnistumisia ja jotka tuovat oppilaalle myös iloa ja virkistystä. Oppilaiden autonomiaa tuetaan osallistamalla oppilaat toiminnan suunnitteluun ja kannustamalla heitä ottamaan vastuuta niin omasta kuin muiden toiminnasta kehitysvaiheensa mukaisesti. Sosiaalista yhteenkuuluvuutta tuetaan tehtävillä, jotka vaativat yhteistyötä. Opetuksella pyritään edistämään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä vahvistamaan oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja. (Opetushallitus 2014, 148–149; 273–275; 433–435)

## **2.2 Liikunnanopetuksen erityispiirteet**

Koululiikunnalla on omia erityispiirteitensä. Esimerkiksi opetustilana ei toimi luokkahuone, kuten monessa muussa oppiaineessa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainitaan, että liikunnanopetuksessa tulisi huomioida tarkoituksenmukaisesti alueen olosuhteet, eri vuodenaajat sekä koulun ja sen ympäristön sallimat mahdollisuudet (Opetushallitus 2014, 435). Nämä koululiikunnan olosuhteet ja ympäristöt ovat jokaisessa koulussa omanlaisensa.

Liikunnassa ryhmämuotoina käytetään sekä sekaryhmiä että erillisryhmiä. Sekaryhmässä on eri sukupuolia edustavia oppilaita. Erillisryhmissä oppilaat on jaettu omiin ryhmiinsä: tyttöjen ja poikien ryhmään. Kummankin ryhmämuodon käytölle on todettu olevan perusteita. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 120) mukaan erillisopetusta on perusteltu muun muassa turvallisuudella, sillä voimaerot voivat korostua eri sukupuolten välillä liikuntatunneilla.

Sekaryhmäopetusta on perusteltu sen mahdollisuutena tarjota tilanteita, joissa tytöt ja pojat pääsevät yhdessä vuorovaikutukseen sekä tekemään yhteistyötä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120)

Suomessa eri ryhmämuotojen yleisyyttä liikunnanopetuksessa on tutkittu viimeksi laajemmin yli kymmenen vuotta sitten liikunnan oppimistuloksien seuranta-arvioinnissa, joka toteutettiin vuonna 2010 yhdeksäsluokkalaisille suomalaisnuorille. Tällöin sukupuolen mukaan jaetut erillisryhmät olivat yleisempiä verrattuna sekaryhmissä tapahtuvaan opetukseen. Tytöistä 87 % ja pojista 82 % oli vastannut kuuluvansa oman sukupuolensa mukaiseen erillisryhmään. Kaikista kyselyyn vastanneista oppilaista 15 % oli vastannut osallistuvansa sekaryhmässä tapahtuvaan liikunnanopetukseen. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81) Kuitenkin ryhmämuotojen yleisyydessä on tapahtunut muutoksia viime vuosien aikana. Rikkinen ja Vaahersola (2023, 31) pro gradu -tutkielmassaan sekä Huovinen (2022) julkaisemattomassaan selvityksessään totesivat noin 40 % yläkoulun liikunnanopettajista opettavan vain sekaryhmiä, noin 40 % molempia ryhmämuotoja ja vain noin 19 % opettavan ainoastaan erillisryhmiä.

Liikunta poikkeaa muista oppiaineista myös sen suhteen, että liikunnassa ollaan esillä oman kehon liikkeen kautta. Siten myös liikunnan suoritukset koulussa ovat julkisia, jotka muut oppilaat pystyvät näkemään. Tämä näkökulma on otettu huomioon myös liikunnan opetussuunnitelmassa ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 433). Liikunta oppiaineen kohdalla on mainittu, että liikunnassa korostuu kehollisuus. Tämän yhteydessä esille on nostettu liikunnan tehtävä tukea myönteistä suhtautumista omaan kehoon sekä tehtävä tarjota mahdollisuuksia keholliseen ilmaisuun (Opetushallitus 2014, 433).

### 3 VIIHTYMINEN KOULULIIKUNNASSA

Viihtyminen on terminä monitahoinen, mitä ei ole pystytty yksiselitteisesti määrittämään (Kimiecik & Harris 1996). Usein se kuitenkin liitetään positiivisiin tunnetiloihin (Kimiecik & Harris 1996, 248–249; Wankel 1997) ja sitä on käytetty kuvaamaan liikunnan aikaansaamia positiivisia tunnereaktioita. Nämä tunnereaktiot voivat syntyä monesta erilaisesta lähteestä, kuten toiminnan haastavuudesta, sosiaalisista suhteista tai toiminnasta itsestään. Positiiviset tunnereaktiot saavat usein aikaan positiivisen motivaatiovaikutuksen ja sitä kautta yksilön jatkamaan toimintaa. (Wankel 1997, 102–105) Vastaavasti Scanlan kollegoineen (1993, 6) sekä Scanlan ja Lewthwaite (1986) määrittelevät viihtymisen liikunnassa positiiviseksi seuraukseksi liikuntakokemuksesta, joka ilmenee muun muassa nautinnon, pitämisen ja hauskuuden tunteina. Viihtyminen liikunnassa rinnastetaankin usein hauskuuden ja pitämisen kokemuksiin. Monissa liikuntaviihtymiseen liittyvissä tutkimuksissa osallistujilta onkin kysytty, onko heillä hauskaa liikkuessaan tai pitäväkö he siitä. (Jaakkola ym. 2019; Lemes ym. 2021; Lodewyk & Robertson 2022; Scanlan ym. 1993; Scanlan & Lewthwaite, 1986; Wankel & Kreisel, 1985)

Viihtymistä on tarkasteltu myös Csikszentmihalyin (1990) flow-teorian kautta (Kimiecik & Harris 1996). Csikszentmihalyi (1990, 46) määrittelee jonkin tuovan viihtymisen tunteita silloin, kun henkilö ei vain täytä odotuksiaan vaan ylittää ne ja saavuttaa ehkä jotain ennennäkemätöntä, toisin sanoen jokin menee paremmin kuin hyvin. Tällöin henkilöllä on hallinnan tunne ja omat tavoitteet, toiminnan haastavuus sekä oma osaaminen ovat tasapainossa (Asakawa 2004, 145). Toimintaa tehdään tällöin täysin omaehtoisesti ja toiminta tyydyttää itsessään henkilön tarpeet (Csikszentmihalyi 1990, 6–40). Tällaista tilaa kutsutaan flow-tilaksi tai -kokemukseksi. Asakawa (2004) on tutkinut flow-teorian mukaisen koettujen haasteiden ja osaamisen tasapainoa japanilaisopiskelijoilla. Tulosten mukaan opiskelijat yhdistivät flow:n kokemuksen muun muassa parempaan keskittymiseen, viihtymiseen ja onnellisuuteen, mikä tukee flow-teoriaa (Asakawa 2004, 145; Csikszentmihalyi 1990; Kimiecik & Harris 1996, 247).

Koululiikunnassa viihtymistä tarkasteltaessa on huomattu, että suomalaiset oppilaat viihtyvät koululiikunnassa keskimäärin hyvin (Huhtiniemi ym. 2019, 241; Jaakkola ym. 2019, 1623; Soini 2006, 51) ja koululiikuntaan suhtaudutaan keskimäärin myönteisemmin kuin koulunkäyntiin yleisesti (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69). Kun oppilaiden viihtymistä on selvitetty suomeksi käännetyllä Sport Commitment Questionnaire 2 – kyselylomakkeella, jossa väittämiä arvioitiin viisiportaisella Likertin asteikolla (1=täysin eri

mieltä... 5=täysin samaa mieltä), oppilaiden vastaukset ovat olleet keskiarvollisesti 3,64–4,30 välillä (Huhtiniemi ym. 2019, 242; Jaakkola ym. 2016, 752; 2019, 1623). Myös muualla maailmalla tehdyt tutkimukset koululiikuntaviihtymisestä ovat osoittaneet oppilaiden arvioivan viihtymisensä yleisesti hyväksi (Cox ym. 2009, 769; Lagestad 2017, 127–128; Leptokaridou ym. 2015, 114).

Lyyran ja Palomäen (2023, 69) mukaan 55 % 9. luokkalaisista pitää koululiikuntaa tärkeänä oppiaineena. Vastaavasti vuoden 2010 liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi raportin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69) mukaan 78 % pojista ja 65 % tytöistä pitävät koululiikunnasta. Vain 7 % mielestä koululiikunta oli vastenmielistä. Lisäksi pojista 69 % ja tytöistä 51 % toivoivat lisää pakollisia koululiikuntatunteja. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69) Opetushallinnon tilastopalvelu Vipusen (2024) mukaan liikunta oli lukuvuonna 2022–2023 toiseksi valituin yksittäinen valinnaisaine 7–9. luokkalaisten keskuudessa. Yllä mainitut tulokset tukevat sitä, että oppilaat viihtyvät keskimäärin hyvin liikuntatunneilla. Lisäksi koululiikunnalla nähtiin olevan merkitystä yleisesti koulussa viihtymiseen etenkin pojilla. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 119)

### **3.1 Yksilöön liittyvien tekijöiden yhteys viihtymiseen**

Viihtyminen on aina yksilöllinen kokemus, sillä se on yhteydessä yksilön tunteisiin (Kimiecik & Harris 1996, 248–249; Wankel 1997). Tällöin kokemukseen vaikuttaa yksilöllinen tapa tulkita tilanteita (Nummenmaa 2012, 11) ja yksilöt voivat kokea samat asiat eri tavoin. Tutkimuksissa onkin havaittu, että samat asiat voivat olla niin viihtymistä edistäviä kuin heikentäviä tekijöitä (esim. Murfay ym. 2022, 711–712; Smith & Pierre 2009, 212–216).

#### **3.1.1 Ikä, sukupuoli, liikunnan arvosana ja liikuntaosaaminen**

Oppilaiden iän on havaittu olevan yhteydessä koettuun viihtymiseen koululiikunnassa siten, että nuorempien oppilaiden on todettu viihtyvän paremmin koululiikunnassa verrattuna vanhempiin oppilaisiin (Gråstén 2014, 53). Huhtiniemi ym. (2019, 242) tutkimuksessa havaittiin 5. luokkalaisten viihtyvän paremmin koululiikunnassa kuin 8. luokkalaisten. Myös Prochaskan ym. (2003, 173–174) pitkittäistutkimuksessa, jossa samoja oppilaita seurattiin 4.

luokalta 6. luokkaan asti, havaittiin koululiikuntaviihtymisen laskevan. Myös Lagestad (2017, 128) havaitsi pitkittäistutkimuksessaan oppilaiden viihtymisen laskevan hieman 8. luokasta 10. luokkaan. Kuitenkin viihtyminen nousi myöhemmin samoilla oppilailta lukiossa. (Lagestad 2017, 128) Myös Johnson ym. (2017, 404) havaitsivat viihtymisen laskevan iän ja luokkatason kasvaessa, kun verrattiin 6. luokan, 7. luokan ja 8. luokan oppilaita keskenään.

Iän yhteyttä koululiikunnassa viihtymiseen voi selittää esimerkiksi murrosiässä tapahtuvat muutokset. Murrosikä ajoittuu yksilöllisesti 11. ja 17. ikävuoden väliin (Terveyskirjasto 2016). Siihen liittyvien hormonaalisten muutosten ja erilaisten sosiaalisten stressitekijöiden, esimerkiksi kaveripiirien muutosten vuoksi, nuoret ovat alttiita mielialan heilahteluille ja heikentyneellä impulssikontrollille (Kiuru 2023, 183). On myös havaittu, että 12–13 vuoden iässä nuorten myönteiset tunnetilat alkavat vähetä ja kielteiset vastaavasti voimistua (Ahonen & Pulkkinen 2023, 156). Tunteiden aaltoilu, tunnekuohut ja alakuloisuus liittyvät aivojen kehittymiseen ja myöhäisnuoruudessa tapahtuva aivojen kypsyminen helpottaa tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä (Kiuru 2023, 190–191). Kielteisten tunteiden lisääntyminen nuoruudessa voi selittää myös koululiikunnassa koettujen viihtymisen tunteiden vähenemistä iän myötä. Myös yleinen koulussa viihtyminen laskee iän myötä. Markkanen ja Lyyra (2023, 49–50) selvittivät kouluviihtyvyyttä ja havaitsivat alakoululaisten suhtautuvan myönteisemmin koulunkäyntiin kuin yläkoululaisten. Näiden lisäksi myös yleisen tyytyväisyyden omaa elämää kohtaa on havaittu laskevan nuorilla iän myötä. Suurempi osa 4. ja 5. luokan oppilaista koki olevansa tyytyväinen elämäänsä kuin 8. ja 9. luokan oppilaista sekä lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista. (Helenius & Kivimäki 2023, 1–3)

Iän lisäksi oppilaan sukupuolen on havaittu olevan yhteydessä koululiikunnassa viihtymiseen. Poikien on todettu viihtyvän koululiikunnassa paremmin kuin tyttöjen niin Suomessa kuin muualla maailmaa (Jaakkola ym. 2015, 479; Johnson ym. 2017, 404; Lagestad 2017, 127; Prochaska ym. 2003, 174; Soini 2006, 51) Tätä tukee myös Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 69) havainto siitä, että suuremman osan pojista verrattuna tyttöihin on todettu pitävän koululiikunnasta.

Oppilaan liikunnan arvosanan tai liikuntaosaamisen yhteyttä koululiikunnassa viihtymiseen ei ole paljoa tutkittu. Kuitenkin Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011, 72–77) sekä Soini (2006, 54) havaitsivat, että ne, joiden liikunnan arvosana oli kahdeksan tai korkeampi, viihtyivät koululiikunnassa paremmin ja asennoituivat paremmin koululiikuntaan kohtaan kuin

heikompien arvosanojen oppilaat. Myös Berki ja Tarjányi (2022, 4–6) havaitsivat koulumenestyksen ja koululiikunnassa viihtymisen yhteyden. Tutkimuksen mukaan niin liikunnan arvosana kuin historian, kirjallisuuden, vieraan kielen ja matematiikan arvosanat ovat positiivisesti yhteydessä viihtymiseen koululiikunnassa. (Berki & Tarjányi 2022, 4–6). Grásténin ja Wattin (2017, 320–322) tutkimuksessa puolestaan oppilaiden osaamista liikunnassa tarkasteltiin heidän liikunnan arvosanojen avulla. Tuloksissa havaittiin, että osaaminen liikunnassa on positiivisesti yhteydessä viihtymiseen koululiikunnassa. (Grástén & Watt 2017, 320–322). Kuitenkin Huhtiniemen ym. (2022, 605–606) tutkimuksessa havaittiin, että sillä miten hyvin kuntotesteissä suoriuduttiin viitetulosten mukaan, ei ollut yhteyttä viihtymisen kokemuksiin. Sen sijaan oppilaat, jotka kokivat testitilanteessa vaivannäköä, onnistumista ja kehittymistä, kokivat myös viihtyvänsä tunneilla paremmin. (Huhtiniemi ym. 2022, 605–606) Oppilaan oma kokemus hyvästä suoriutumisesta vaikuttaisi siis olevan viihtymisen kannalta tärkeämpää kuin hänen suoriutumisensa objektiivisesti arvioituna. Pätevyyden kokemusten yhteyttä koululiikunnassa viihtymiseen käsitellään enemmän alaluvussa 3.1.3.

### **3.1.2 Asenne ja vapaa-ajan liikunta-aktiivisuus**

Viihtymisen tiettyssä oppiaineessa on nähty ilmenevän positiivisena tunteena (Lye & Kawabata 2022, 710; Schukajlow ym. 2017, 309). McLeodin (1992, 578–581) mukaan positiiviset tunteet ovat yhteydessä positiiviseen asenteeseen. Siten voi ajatella, että myönteinen asenne koululiikuntaa kohtaa voidaan nähdä olevan yhteydessä viihtymiseen ja kielteinen asenne vastaavasti viihtymättömyyteen. Asenteella viitataan usein ihmisen taipumukseen arvioida jotakin asiaa myönteisyyden tai kielteisyyden kautta (Hirsjärvi ym. 1983, 17–18). Se nähdään myös valmiutena reagoida tietyllä tavalla tiettyyn asiaan sekä ilmenee halukkuutena ja toimintavalmiutena kyseistä asiaa kohti jollain näkyvällä tavalla, esimerkiksi sanoilla, eleillä, ilmeillä tai teoilla. (Hirsjärvi ym. 1983, 17; Oskamp & Schultz 2005, 8) Siten asenteilla nähdään olevan myös motivoiva vaikutus. Motivaatiolla on useiden tutkimusten (esim. Huhtiniemi ym. 2019; Leisterer & Gramlich 2021) mukaan selvä yhteys viihtymiseen, mitä käsitelläänkin enemmän alaluvussa 3.1.3.

Asenteet nähdään myös suhteellisen pysyvinä, vaikka niiden on myös mahdollista muuttua. (Hirsjärvi ym. 1983, 17–18) Asenne johonkin asiaan muodostuukin sitä kohtaan olevista

tiedoista, uskomuksista ja tunteista sekä yksilön arvoista. (Hirsjärvi ym. 1983, 17; Oskamp & Schultz 2005, 8–15) Yleisen asenteen liikuntaa kohtaan voidaan nähdä olevan yhteydessä myös koululiikunta-asenteeseen ja koululiikunnassa viihtymiseen. Figley (1985, 237) selvittikin tutkimuksessaan koululiikunta-asenteeseen yhteydessä olevia tekijöitä ja koululiikuntakokemusten lisäksi osa oppilaista kertoi rakastavansa koululiikuntaa, sillä oli kasvanut liikunnallisessa perheessä. Perheen lisäksi myös kavereilla on nähty olevan yhteys asenteeseen niin myönteisesti kuin kielteisesti. Palomäen ym. (2017, 87) mukaan 51 % vähän liikkuvista 9. luokkalaisilta nimesivät vapaa-ajan liikkumisen esteeksi kavereiden harrastamattomuuden ja liikunnan arvostuksen puutteen. Tutkimustuloksista päätellen voi siis olettaa, että oppilaan läheiset ovat yhteydessä oppilaan liikunta-asenteeseen sekä vapaa-ajan liikuntaharrastuneisuuteen ja siten myös viihtymiseen koululiikunnassa. Tutkimuksissa onkin havaittu niiden oppilaiden, jotka harrastivat liikuntaa vapaa-ajalla tai osallistuivat organisoituun liikuntaan, viihtyvän ja asennoituvan koululiikuntaan paremmin kuin muiden (Al Salim 2019, 37–38; Cairney 2012, 4; Lagestad 2017, 127; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 72). Esimerkiksi Lagestadin (2017, 127) tutkimuksessa 64,1 % oppilaista, jotka osallistuivat organisoituun liikuntaan, vastasi viihtyvänsä koululiikunnassa erittäin hyvin. Organisoituun liikuntaan osallistumattomien oppilaiden keskuudessa vastaava lukema oli 41 %. (Lagestad 2017, 127)

### **3.1.3 Motivaatio**

Viihtymisen on havaittu liittyvän vahvasti motivaatioon (Gråstén ym. 2012; Huhtiniemi ym. 2019; Rodrigues ym. 2020). Kuten viihtyminen myös motivaatio on rakenteena monitahoinen ja tunteisiin kytköksissä. Motivaation on havaittu liittyvän erilaisiin tunteisiin, tavoitteisiin ja toiveisiin sekä intohimoon. (Franken 1998; Nurmi & Salmela-Aro 2017, 9) Nämä tunteet ja ajatukset saavat ihmisen toimimaan tietyllä tavalla (Franken 1998, 3). Motivaatio on siis eräänlainen voima, joka saa ihmiset toimimaan. Motivaatiotutkimus pyrkiikin vastaamaan kysymykseen, miksi teemme jotain tai käytäydymme tietyllä tavalla (Deci 1975, 3; Deci & Ryan 1985, 3; Liukkonen & Jaakkola 2017a, 131; Nurmi & Salmela-Aro 2017, 10). Motivaatiota liikuntaympäristöissä ja sitä kautta viihtymistä voidaan lähestyä Decin ja Ryanin (1985) itsemääräämisteorian kautta (Ryan & Deci 2017, 3–4), Nichollsin (1989) tavoiteorientaatioteorian avulla ja motivaatioilmasto -käsitteen kautta (Roberts 2001, 9–38).



Decin ja Ryanin (1985, 35) mukaan viihtyminen on seurausta sisäisestä motivaatiosta. Itsemääräämisteorian mukaan sisäistä motivaatiota toimintaa kohtaan voidaan tuntea, mikäli kolme psykologista perustarvetta täyttyvät. Nämä psykologiset perustarpeet ovat autonomia, pätevyys ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. (Ryan & Deci 2017, 10–11) Koetulla autonomialla tarkoitetaan sitä, että ihminen kokee pystyvänsä itse jotenkin vaikuttamaan ja säätelemään toimintaa omalta osaltaan. Tällöin ihmisellä on siis tunne, että hän voi tehdä toimintaan liittyviä valintoja. (Ryan & Deci 2017, 51–55) Muun muassa Huhtiniemi ym. (2019), Leisterer ja Gramlich (2021), sekä Leptokaridou ym. (2015) ovat osoittaneet autonomian ja koululiikuntaviihtymisen positiivisen yhteyden. Myös Domvillen ym. (2019, 211) haastattelututkimuksessa oppilaiden vastauksista tuli esille, kuinka vaikutusmahdollisuus lisäsivät viihtymistä liikuntatunneilla. Myös Lagestadin (2017, 130) pitkittäistutkimus tukee autonomian roolia viihtymisessä ja tulosten perusteella oppilaat viihtyivät paremmin lukion liikuntatunneilla, sillä siellä he kokivat enemmän autonomiaa kuin olivat yläkoulun liikuntatunneilla kokeneet.

Koettu pätevyys taas viittaa osaamisen ja taidon tunteisiin (Ryan & Deci 2017,10). Se on luottamusta omiin kykyihin ja kokemusta niiden riittävydestä (Ryan & Moller 2017, 218) Myös pätevyiden kokemuksilla on havaittu olevan vahva yhteys viihtymiseen koululiikunnassa (Carroll & Loumidis 2001, 31; Jaakkola ym. 2016, 752; Leisterer & Gramlich 2021, 5). Leistererin ja Gramlichin (2021, 5) mukaan pätevyydellä on vahvin korrelaatio psykologisista perustarpeista viihtymisen kanssa. Myös Murfayn ym. (2022, 711) haastattelututkimus nostaa pätevyiden kokemusten merkityksen esille. Tutkimuksen mukaan oppilaat kuvasivat peleissä saatujen epäonnistumisen kokemusten luovan negatiivista käsitystä koululiikunnasta, kun taas onnistuminen tunnilla loi positiivisempaa käsitystä koululiikunnasta (Murfay ym. 2022, 711).

Koetulla sosiaalisella yhteenkuuluvuudella taas tarkoitetaan joukkoon kuulumisen ja merkityksellisyyden tuntemuksia sekä tunnetta siitä, että muut välittävät (Ryan & Deci 2017, 11). Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden on havaittu myös olevan positiivisesti yhteydessä viihtymiseen koululiikunnassa (Cox ym. 2009; Huhtiniemi ym. 2019; Leisterer & Gramlich 2021; Wallhead ym. 2013). Sparks ym. (2017) tutkivat interventiotutkimuksessaan yhteenkuuluvuutta tukevan opetuksen vaikutuksia 11–15-vuotiailla oppilaille. Interventioryhmien opettajat saivat koulutusta yhteenkuuluvuuden tukemiseen opetuksessa, kun taas kontrolliryhmien opettajat eivät. Tulosten mukaan interventioryhmien oppilaiden yhteenkuuluvuuden tunne ja viihtyminen lisääntyivät, kun taas kontrolliryhmän

yhteenkuuluvuuden tunteessa ei tapahtunut muutoksia, mutta viihtyminen laski. (Sparks ym. 2017, 127–128) Vastaavasti Cox ym. (2009) mukaan opettajan tuki, vertaisten hyväksyntä ja laadukkaaksi koetut ystävyys-suhteet korreloivat positiivisesti yhteenkuuluvuuden ja viihtymisen tunteeseen 12-vuotiailla oppilailta. Opettajalta saadun tuen kokemisella oli vahvin korrelaatio niin yhteenkuuluvuuden kuin viihtymisen kanssa. Lisäksi erityisesti niillä, jotka kokivat opettajan tukea, oli myös läheisempiä ystävyys-suhteita sekä he tunsivat enemmän vertaisten hyväksyntää ja siten myös yhteenkuuluvuutta ja viihtymistä koululiikunnassa enemmän. (Cox ym. 2009, 769–771)

Leistererin ja Gramlichin (2021, 6) mukaan jopa 68 % oppilaiden viihtymisen vaihteluista koululiikunnassa voidaan selittää autonomian, pätevyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden sekä oppilaiden iän kautta. Kuitenkin kokemukseen kaikkien näiden kolmen perustarpeen täyttymisestä vaikuttaa se, missä sosiaalisessa ympäristössä ihminen toimii ja miten hän tilanteen yksilöllisesti kokee (Liukkonen & Jaakkola 2017b, 291; Ryan & Deci, 2017, 12).

Nichollsin (1989) tavoiteorientaatioteorian mukaan on kaksi tapaa saada ja kokea pätevyyttä; tehtäväorientaatio ja minäorientaatio. Tehtäväorientaatioissa pätevyyden kokemukset syntyvät omasta kehittämisestä ja onnistumisesta. Minäorientaatioissa taas omaa suoriutumista verrataan muihin ja pätevyyden kokemukset riippuvat yksilön suoriutumisesta suhteessa muiden suoriutumiseen. (Nicholls, 1984, 330–333) Siihen kumpi tavoiteorientaatio hallitsee, vaikuttaa se, millaiseksi yksilö kokee sen hetkisen ympäristön ja tilanteen (Treasure 2001, 81; Ames 1992). Motivaatioilmastolla tarkoitetaan koululiikunnassa yksilön kokemusta tilanteen sosioemotionaalista ilmapiiristä, mikä vaikuttaa muun muassa motivaatioon ja viihtymiseen (Ames 1992, 176). Amesin (1992, 163, 167) mukaan se, millaiseksi opettaja tai valmentaja luo tilanteen, vaikuttaa siihen millainen tavoiteorientaatio yksilölle kehittyy. Nicholls (1989) jaottelee motivaatioilmaston tehtävä- ja minäsuuntautuneeseen ilmastoon. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa opettaja painottaa yksilöiden omassa taidoissa kehittymistä ja yrittämistä, joiden perusteella hän luo tehtävät sekä antaa palautteen. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa taas kilpailulla, voittamisella ja muita paremmin suoriutumisella on suuri rooli. (Liukkonen & Jaakkola 2017b, 291–292; Soini 2006, 30)

Tehtäväorientaation ja tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston kokemisen on havaittu olevan positiivisesti yhteydessä viihtymisen kokemiseen koululiikunnassa (Jaakkola ym. 2015, 479; 2017b, 279; 2019, 1623–1624; Spray ym. 1999, 215–216; Stuntz & Weiss 2009, 259).

Jaakkolan ym. (2017b, 279–285) mukaan 7. luokalla koettu tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto oli yhteydessä vielä 9. luokalla koettuun viihtymiseen koululiikunnassa. Vastaavasti minäorientaatiolla ja minäsuuntautuneella motivaatioilmastolla ei ole useimmissa tutkimuksissa havaittu olevan merkittävää yhteyttä viihtymiseen (Jaakkola ym. 2015, 479; 2017b, 279; 2019, 1623–1624; Spray ym. 1999, 215–216; Stuntz & Weiss 2009, 259). Sen sijaan minäorientaation ja minäsuuntautuneen motivaatioilmaston on havaittu korreloivan koululiikunnassa positiivisesti ahdistuneisuuden kanssa (Jaakkola ym. 2019, 1623–1624; Ommundsen 2001, 228).

Kuitenkaan minäorientaation tai minäsuuntautuneen motivaatioilmaston voimakkuudella ei ole väliä silloin, kun samaan aikaan tehtäväorientaatio tai tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto koetaan korkeaksi (Roberts 2001, 27–41; Soini 2006, 54). Soinin (2006, 54) mukaan ne oppilaat, jotka kokivat tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston korkeaksi, viihtyivät parhaiten riippumatta minäsuuntautuneen ilmaston voimakkuudesta. Huomioitavaa on kuitenkin se, että kokemus motivaatioilmastosta on aina yksilöllinen, vaikka opettaja pystyykin opetusratkaisuillaan viemään liikuntatuntien motivaatioilmastoa tiettyyn suuntaan. Saman oppilasryhmän sisällä kokemus motivaatioilmastosta onkin vaihdellut yksilöllisesti. (Liukkonen 1998, 59–60)

### **3.1.4 Terveydentila, kuntotaso ja painoindeksi**

LIITU- tutkimuksessa eli Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa -tutkimuksessa vuonna 2022 melkein neljännes (23 %) lapsista ja nuorista ilmoitti kokevansa toimintarajoitteita, kuten kuulemisen, näkemisen tai keskittymisen rajoitteita (Ng ym. 2023, 113). Rintalan ym. (2013b, 62) tutkimuksessa 22,7 % yleisopetuksessa opiskelevista 13- ja 15-vuotiaista suomalaisnuorista ilmoitti, että heillä on jokin lääkärin toteama pitkäaikais sairaus tai vamma. Suomessa opetus pyritään järjestämään aina ensisijaisesti yleisopetuksessa oppilaan lähimmässä koulussa (Perusopetuslaki 628/1998, 1988) ja siten on todennäköistä, että liikunnanopettaja kohtaa liikuntaryhmissään oppilaita hyvin erilaisilla tarpeilla. Tutkimuksissa on havaittu, että oppilaat, joilla on jokin vamma (Al Salim ym. 2019, 37) tai autismin kirjoja (Stanish ym. 2015, 302) viihtyvät heikommin koululiikunnassa verrattuna oppilaisiin ilman sairautta tai vammaa. Siten voi myös ajatella, että muutkin terveydentilan haasteet voivat vaikuttaa oppilaan viihtymiseen koululiikunnassa. Tutkimusta aihepiiristä on tehty kuitenkin

vähän, joten ei voida varmaksi tietää, miten terveydentila vaikuttaa viihtymiseen koululiikunnassa.

Koska viihtyminen on yhdistetty usein positiivisiin tunteisiin (Kimiecik & Harris 1996, 248–249), voi viihtymättömyyden ajatella ilmenevän vastakkaisina eli kielteisinä tunteina tai kokemuksina. Vamman omaavien henkilöiden koululiikuntakokemuksia selvittäessä on tullut esille erityisesti kolme pääteemaa, jotka ovat aiheuttaneet kielteisiä kokemuksia koululiikunnassa: ulkopuolelle jääminen, epäonnistuminen sekä se, että ei tule kuulluksi. Oppilas voi kokea, että hänet jätetään vamman takia toiminnan ulkopuolelle tai vammaa ei huomioida tarpeeksi, mikä aikaansaa epäonnistumisen tunteita. Myös tunne siitä, että ei tule kuulluksi, voi aiheuttaa harmitusta. (Bredahl 2013, 47–51) Edellä mainitut kokemukset liittyen psykologisiin perustarpeisiin ovat nousseet esille myös useissa motivaatiota ja viihtymistä tutkivissa tutkimuksissa kuten mainitsimme alaluvussa 3.1.3.

Oppilaan kuntotason on havaittu olevan yhteydessä viihtymisen kokemiseen koululiikunnassa. Huhtiniemi ym. (2022, 601) havaitsivat viihtymisen olevan positiivisesti yhteydessä Move!-mittauksien tuloksiin, jotka kertovat 5. ja 8. luokkalaisen oppilaiden fyysisen toimintakyvyn tasosta. Positiivinen yhteys löydettiin viihtymisen ja 20 metrin viivajuoksun, liikkuvuustestien, heitto-kiinniottoyhdistelmä-testin, punnerrustestin ja ylävartalon kohotus -testin väliltä. Kuitenkin samassa tutkimuksessa huomattiin, ettei testien tuloksilla ollut silloin merkitystä viihtymiseen, mikäli oppilas koki testitilanteessa vaivannäköä, onnistumista ja kehittymistä. (Huhtiniemi ym. 2022, 601–606) Erityisesti hengitys- ja verenkiertoelimistön kuntoa mittaavien testien tuloksia ja viihtymistä koululiikunnassa on tutkittu ja havaittu parempien testitulosten olevan yhteydessä parempaan viihtymiseen (Gao 2008; Prochaska ym. 2003). Menestyminen 20 metrin viivajuoksutestissä on havaittu olevan positiivisesti yhteydessä viihtymiseen koululiikunnassa (Gao 2008, 369; Eberline ym. 2018, 403; Huhtiniemi ym. 2022, 601). Lisäksi Prochaska ym. (2003, 173) havaitsivat pitkäikäistutkimuksessaan viihtymisen olevan negatiivisesti yhteydessä mailin juoksutestin aikaan. Ne, joiden aika oli nopeampi testissä, viihtyivät paremmin koululiikunnassa kuin ne, joiden aika oli hitaampi. Myös samoilla oppilailla viihtymisessä tapahtuneet muutokset neljänneltä luokalta kuudennelle luokalle olivat yhteydessä kuntotason muutoksiin. (Prochaska ym. 2003, 173)

Kuntotason lisäksi painoindeksin yhteyttä koululiikunnassa viihtymiseen on tutkittu useissa tutkimuksissa. Painoindeksillä tarkoitetaan lukua, joka lasketaan jakamalla ihmisen paino

pituuden neliöllä. Painoindeksiä käytetään muun muassa normaalipainoisuuden ja ylipainoisuuden määrittämisessä. Esimerkiksi painoindeksin ollessa välillä 18,5–25 kg/m<sup>2</sup> on kyse normaalipainoisuudesta. (Fogelholm & Kaukua 2016, 423–424) Korkeamman painoindeksin omaavien oppilaiden on todettu viihtyvän heikommin koululiikunnassa verrattuna normaalipainoisiin oppilaisiin (Barr-Anderson ym. 2008, 22; Cairney ym. 2012, 4; Fairclough & Stratton 2006, 58; Zheng ym. 2023, 8). Esimerkiksi Barr-Anderson ym. (2008, 19; 22) tutkivat tutkimuksessaan 1551 tyttöoppilasta, jotka jaettiin painoindeksinsä mukaan kolmeen luokkaan: normaalipainoisiin, ylipainon riskissä oleviin sekä ylipainoisiin. Ylipainoisiksi luokitellut oppilaat raportoivat viihtymisensä olevan viisiportaisella Likertin asteikolla (1=täysin eri mieltä...5=täysin samaa mieltä) keskimäärin 3,9, kun puolestaan normaalipainoisilla ja ylipainon riskissä olevilla oppilailla vastaava lukema oli 4,2. (Barr-Anderson ym. 2008, 22)

## **3.2 Ympäristöön liittyvien tekijöiden yhteys viihtymiseen**

### **3.2.1 Opettaja**

Liikunnanopettajalla on keskeinen rooli koulun liikuntatunneilla, sillä liikunnanopettaja ohjaa opetus-oppimistilannetta ohjeistuksien, näyttöjen sekä palautteen avulla (Jaakkola & Mononen 2017, 320). Vaikka opetusta ohjaa taustalla opetussuunnitelma, jokainen liikunnanopettaja toteuttaa opetussuunnitelmaa opetuksessaan omalla henkilökohtaisella tavallaan. Tutkimuksissa on todettu, että liikunnanopettaja ja hänen tapansa toimia vaikuttavat oppilaiden viihtymiseen koululiikunnassa (Domville ym. 2019, 212; Lemes ym. 2021, 94; Oya & Ishihara 2022, 1734; Simonton ym. 2022, 405; Smith & St. Pierre 2009, 212; Zhao & Li 2016, 522). Osalle oppilaista liikunnanopettajan on todettu olevan kaikista keskeisin tekijä, joka vaikuttaa siihen, millainen kokemus koululiikunnasta saadaan (Smith & St. Pierre 2009, 212).

Koulussa opettajan ja oppilaan välille syntyy aina opettaja-oppilassuhde, joka on luonteeltaan vuorovaikutuksellinen (Kansanen 2004, 75–77). Tämän opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen on todettu olevan koululiikunnassa viihtymiseen vaikuttava tekijä (Smith & St. Pierre 2009, 212). Muun muassa opettajan taitavan kommunikoinnin ja kannustuksen (Smith & St. Pierre 2009, 213) sekä positiivisen palautteen (Lemes ym. 2021, 94; Oya & Ishihara 2022, 1734; Smith & St. Pierre 2009, 213) on todettu edistävän viihtymistä

koululiikunnassa. Sillä on myös merkitystä, kuinka kiinnostunut opettaja on oppilaidensa asioita. Oppilaiden on todettu viihtyvän paremmin koululiikunnassa, mikäli opettaja osoittaa kiinnostusta oppilaita kohtaan (Domville ym. 2019, 212; Simonton ym. 2022, 405; Zhao & Li 2016, 522). Tutkimuksissa oppilaat ovat arvostaneet esimerkiksi sitä, että opettaja aidosti haluaa kuunnella oppilaita (Lauritsalo ym. 2015, 23) sekä välittää heidän terveydestään (Domville ym. 2019, 212)

Mikäli opettaja ei ole tarpeeksi kiinnostunut oppilaista ja on välinpitämätön heitä kohtaan, on sen todettu heikentävän oppilaiden viihtymistä koululiikunnassa (Domville ym. 2019, 211–212; Garn & Cothran 2006, 289–291). Eri tutkimuksissa oppilaat ovat kertoneet kokemuksistaan. Oppilaat ovat kuvailleet kielteisiä kokemuksiaan kertomalla, että opettaja vain seisoi sivussa liikuntatunnin ajan pilliin viheltäen (Domville ym. 2019, 212) sekä vietti paljon aikaa omassa työtilassaan tunnin aikana (Garn & Cothran 2006, 291). Lauritsalon ym. (2015, 24) tutkimuksessa eräs oppilas kertoi, että hänen liikunnanopettajansa ei ikinä kuunnellut oppilaiden toiveita, eivätkä oppilaat siten saaneet vaikuttaa mitenkään liikuntatuntien sisältöihin.

Tutkimuksissa on myös havaittu, että osa oppilaista koki, että opettaja kohtelee oppilaita eri tavalla keskenään. Opettaja saattaa antaa enemmän positiivista huomiota joillekin oppilaille, kun puolestaan toisille oppilaille opettaja ei välttämättä anna huomiota samanlailla tai se on enemmän kielteistä sävyllään. (Krane ym. 2017, 381) Opettajan harjoittaman oppilaiden suosimisen on todettu vaikuttavan oppilaiden viihtymiseen koululiikunnassa (Hopple 2018, 33; Barney ym. 2019, 6). Hopplen (2018, 33) tutkimuksessa oppilaat pääsivät kertomaan, miksi he eivät viihdy koululiikunnassa. Eräällä tutkimukseen osallistuvalla oppilaalla oli kokemus siitä, että opettaja suosii tiettyjä urheilullisia oppilaita, mikä vaikuttaa kielteisesti niin hänen kuin muiden oppilaiden viihtymiseen (Hopple 2018, 33). Myös Barney ym. (2019, 6–7) havaitsivat tutkimuksessaan, että oppilaat usein kokivat erityisesti liikunnassa taitavien oppilaiden saavan erityishuomiota liikunnanopettajalta. Esimerkkejä luetellessa oppilaat kertoivat opettajan muun muassa kohtelevan suosikkioppilaita lievemmän kurin avulla sekä antavan heidän löysäillä herkemmin liikuntatunnilla. (Barney ym. 2019, 6–7)

Suosimisen yleisyydestä liikunnanopetuksessa on olemassa vähän vertaisarvioituja tutkimuksia. Barney ym. (2019, 6) tutkimuksessa 64 % haastateltavista oli kokenut liikunnanopettajan harjoittamaa suosimista sinä aikana, kun he osallistuivat koululiikuntaan.

Vastaavasti 36 % haastateltavista ei ollut kokenut ollenkaan liikunnanopettajan harjoittamaa suosimista kouluvuosiensa aikana. (Barney ym. 2019, 6) Suomessa aiheesta ei ole tehty tutkimusta, mutta on mahdollista, että myös Suomessa vastaavaa tapahtuu.

Tutkimuksissa opettajan opetustyylin on todettu vaikuttavan oppilaiden viihtymiseen koululiikunnassa (Lauritsalo ym. 2015, 24; Smith & St. Pierre 2009, 213) Mikäli opettaja painottaa opetuksessaan ryhmäaktiiviteetteja yksilötehtävien sijasta, edistää se oppilaiden viihtymistä koululiikunnassa. Viihtymistä on todettu edistävän myös opettajan taidot eriyttää opetusta eli opettajan taidot suunnitella eri tasoisia tehtäviä taitotasoltaan eri tasoisille oppilaille. Puolestaan mikäli opettaja ei eriytä liikuntatunnin tehtäviä, on sen todettu heikentävän viihtymistä koululiikunnassa. Oppilaiden kertomana tehtävä liikuntatunnilla on tällöin saattanut aiheuttaa esimerkiksi tylsistymistä sen ollessa liian helppo. (Smith & St. Pierre 2009, 213) Tutkimuksissa osa oppilaista on kertonut, että opettaja antaa liikuntatunnilla tehtäviä, jotka vaativat yksin suorittamista muiden katsoessa. (Lauritsalo ym. 2015, 24; Smith & St. Pierre 2009, 213) Esimerkiksi opettaja on saattanut pyytää oppilasta näyttämään mallisuoritusta muulle ryhmälle (Smith & St. Pierre 2009, 213). Tällaisen muiden edessä suorittamisen on todettu vaikuttavan kielteisesti osan oppilaista viihtymiseen koululiikunnassa (Lauritsalo ym. 2015, 24; Smith & St. Pierre 2009, 213).

Oppilaat pitävät usein myös opettajan persoonaa tärkeänä asiana. He kiinnittävät huomiota esimerkiksi liikunnanopettajan ikään, ulkonäköön, luonteenpiirteisiin sekä siihen, kuinka liikunnalliselta liikunnanopettaja vaikuttaa. (Lauritsalo ym. 2015, 23) Hauskan ja huumorintajuisen liikunnanopettajan on todettu edistävän viihtymistä koululiikunnassa. Lisäksi oppilaiden on todettu viihtyvän paremmin liikuntatunnilla, mikäli liikunnanopettaja on innostunut opettamisesta ja liikunnasta oppiaineena. (Smith & St. Pierre 2009, 212) Puolestaan mikäli opettaja vaikuttaa oppilaan mielestä kireältä, vaikuttaa se usein kielteisesti oppilaan koululiikuntakokemuksiin (Smith & St. Pierre 2009, 212; Palomäki & Heikinaro–Johansson 2011, 81). Opettajan ja oppilaan välille voi muodostua myös henkilökohtaisia ongelmia, jotka usein heikentävät oppilaan viihtymistä koululiikunnassa (Lemes ym. 2021, 93). Esimerkiksi riitely opettajan ja oppilaan välillä voi heikentää heidän keskinäistä opettaja-oppilassuhdetta pitkäksi aikaa ja suhdetta voi olla hankala korjata myöhemmin (Krane ym. 2017, 381).

Tiivistetysti tutkimustiedon perusteella vaikuttaa siltä, että opettaja ja hänen toimintansa voi vaikuttaa monella eri tavalla oppilaiden viihtymiseen. Myös opettajan tunne- ja

vuorovaikutustaidot korostuvat oppilaiden kertomuksissa ja ne vaikuttavat olevan tärkeitä oppilaille. Pelkästään jo se, että oppilaalla on riittävästi aikaa keskustella liikuntatunnilla opettajan kanssa, voi olla jollekin oppilaalle tekijä, joka lisää hänen viihtymistään koululiikunnassa (Lagestad 2017, 130).

### **3.2.2 Olosuhteet**

Koululiikunnan olosuhteet ovat usein koulukohtaisia. Liikuntasalit sekä koulun lähialueet voivat olla hyvinkin erilaisia eri koulujen välillä. Myös koulujen välineistöt koululiikunnan suhteen ovat erilaisia. Toisissa kouluissa välineitä voi olla rajallisesti käytössä, kun puolestaan toisissa kouluissa välineitä voi olla paljon ja ne voivat olla todella hyväkuntoisia. Liikuntaympäristöjen ja välineiden hyödyntäminen liikuntatunneilla riippuu paljon liikunnanopettajasta.

Liikuntaolosuhteet voivat vaikuttaa kokemukseen koululiikunnasta niin myönteisesti kuin kielteisesti. Koululiikunnan myönteisiä asioita kerrottaessa oppilaat ovat esimerkiksi maininneet liikunnan hyvät tilat, luonnossa liikkumisen sekä mahdollisuuden päästä kuntoilemaan koulun alueen ulkopuolelle. (Palomäki & Heikinaro–Johansson 2011, 79–81) Ympäristö liikunnanopetuksessa on hyvin erilainen verrattuna tavalliseen luokkahuoneeseen ja myös Smithin ja St. Pierren (2009, 216) tutkimuksessa yksi oppilas mainitsi tämän olevan myönteinen asia koululiikunnassa. Liikunnan olosuhteisiin voidaan suhtautua myös kielteisesti, mikäli niihin ollaan tyytymättömiä. Tyytymättömyyttä voivat aiheuttaa niin liikuntasali kuin liikuntatilan suihkut (Lauritsalo ym. 2015, 26–27). Liikuntasalia voidaan pitää esimerkiksi kooltaan liian pienenä tai oppilas voi myös kokea, että liikuntatunnilla on liikaa ihmisiä. (Palomäki & Heikinaro–Johansson 2011, 81) Myös sääolosuhteet voivat vaikuttaa koululiikunnassa viihtymiseen. Lauritsalon ym. (2015, 27) tutkimuksessa oppilas kertoi haastattelussaan, että oli kokenut ikävänä sen, että ulkoliikuntatunti järjestettiin usein sellaisena hetkenä, kun oli tosi kylmä tai oli ollut iso lumimyrsky ennen tuntia.

Koululiikunnan välineiden vaikutuksesta koululiikunnassa viihtymiseen tiedetään vähän. Lauritsalo ym. (2015, 26–27) havaitsivat kuitenkin, että koululiikunnan välineisiin voidaan olla tyytymättömiä sekä välineiden, kuten suksien ja luistimien, kantaminen paikasta toiseen, voidaan kokea ikäväksi. Palomäki ja Heikinaro–Johansson (2011, 81) totesivat liikunnan



oppimistulosten seuranta-arvioinnissa, että yksi oppilas oli maininnut epämieluisaksi asiaksi koululiikunnassa varusteiden vähyden. Edellä mainittu asia on kuitenkin kaksitulkintainen eikä pysty varmasti tietämään, onko oppilas tarkoittanut omia varusteitaan vai koulun varusteita.

### **3.2.3 Liikuntaryhmä**

Liikuntaryhmän on raportoitu niin edistävän kuin heikentävän viihtymistä koululiikunnassa. Vuorovaikutuksen vertaisten kanssa on havaittu edistävän viihtymistä (Oya & Ishihara, 2022, 1734; Garn & Cothran 2006, 292; Smith & St. Pierre 2009, 214–215). Oppilaat ovat kuvanneet kavereiden kanssa työskentelyn ja yhteistyön joukkueen kesken olevan hauskaa liikuntatunneilla (Garn & Cothran 2006, 292; Smith & St. Pierre 2009, 214). Oppilaiden viihtymistä liikuntatunneilla on havaittu edistävän tunne siitä, että on osa joukkuetta (MacPhail ym. 2008, 351) sekä vertaisten kannustus ja kehu (Oya & Ishihara 2022, 1734; Domville ym. 2019, 212). Myös Domvillen ym. (2019, 211–215) haastattelututkimuksessa oppilaat nostivat esiin vertaisten tuen ja hyvän keskinäinen vuorovaikutuksen vaikuttavan viihtymiseen koululiikunnassa. Vuorovaikutus ja yhteistyö muiden ryhmäläisten kanssa on myös mahdollistanut tutustumisen ja kaverisuhteiden solmimisen uusien ihmisten kanssa, minkä myös osa oppilaista on nimennyt positiiviseksi asiaksi koululiikunnassa (Garn & Cothran 2006, 292; MacPhail ym. 2008, 350). Oyan ja Ishiharana (2022, 1738) mukaan erityisesti ne oppilaat, jotka eivät pidä koululiikunnasta, kokivat vuorovaikutuksen, yhdessä tekemisen ja sen, että muiden kanssa on hauskaa liikunnan aikana viihtyvyyttä edistäväksi tekijäksi. Osan oppilaista on raportoitu kokevan vuorovaikutuksen kavereiden kanssa lisäävän viihtymistä itsessään niin paljon, että tunnit ovat hauskoja lajista tai omasta osaamisesta riippumatta (Garn & Cothran 2006, 292; Smith & St. Pierre 2009, 214).

Liikuntaryhmä voi kuitenkin myös heikentää viihtymistä etenkin silloin, jos vertaisten toiminta koetaan negatiivisena (Domville ym. 2019, 211–212; Lauritsalo ym. 2015, 24–25). Ryhmän huono ilmapiiri nousi esiin keskeiseksi viihtymistä heikentäväksi tekijäksi (Lauritsalo ym. 2015, 24). Lisäksi viihtymistä heikentäviksi tekijöiksi nousi joukkuehengen (Lauritsalo ym. 2015, 24) ja kannustuksen puuttuminen (Domville ym. 2019, 212). Vertaisten negatiivisen palautteen, kritiikin ja nauramisen kuvailtiin aiheuttavan epäonnistumisen ja torjutuksi tulemisen tunteita ja huonontavan koko ryhmän ilmapiiriä sekä samalla viihtymistä

koululiikunnassa (Domville ym. 2019, 2211–212 Lauritsalo ym. 2015, 24–26). Myös kiusaamisen kokeminen koululiikunnan yhteydessä heikentää viihtymistä (Hopple 2018, 34; Lauritsalo ym. 2015, 25; Scarpa ym. 2012, 322). Scarpa ym. (2012, 322) havaitsivat erityisesti sanallisen kiusaamisen olevan yhteydessä heikompaan viihtymiseen. Lauritsalo ym. (2015, 24) kuvailivatkin joidenkin oppilaiden kokevan suoriutumista koululiikunnassa painetta, jotta vertaisten ikävältä palautteelta vältyttäisiin.

Epäreilut joukkuejaot ja vertaisten huono käytös liikuntatehtävissä vaikutti viihtymiseen myös heikentävästi (Domville ym. 2019, 211; Lauritsalo ym. 2015, 24–25). Lauritsalon ym. (2015, 25) mukaan muiden oppilaiden kikkailu joukkuejakojen yhteydessä päästääkseen haluamaansa joukkueeseen aiheutti monella mielipahaa. Tällaisissa tilanteissa koettiin olevan muiden silmissä hyödytön, vihattu ja torjuttu (Lauritsalo ym. 2015, 25). Myös pallon omiminen pelissä koettiin negatiiviseksi ja viihtymistä heikentäväksi tekijäksi (Hopple 2018, 34). Lisäksi oppilaiden riitely, väittely tai muu häiritsevä käytös, johon puuttuminen keskeytti liikuntatunnin, koettiin vähentävän koululiikunnassa viihtymistä (Domville ym. 2019, 211; Hopple 2018, 37–38).

Cox ym. (2009, 769–770) mukaan koululiikunnassa vertaisten hyväksynnän kokeminen ja koettujen ystävyys-suhteiden laatu onkin yhteydessä koetun yhteenkuuluvuuden tunteeseen, jonka yhteyttä viihtymisen kokemiseen käsiteltiin aiemmin kappaleessa 3.1.1. Kokemus liikuntaryhmästä vaikuttaa siis koettuun sosiaaliseen yhteenkuuluvuuden tunteeseen ja on myös sitä kautta yhteydessä viihtymisen kokemuksiin. Myös opettaja voi omalla toiminnallaan edistää liikuntaryhmän yhteisöllisen ilmapiirin syntymistä (Gano-Overway 2013, 104; 110).

### **3.3 Tehtävään liittyvien tekijöiden yhteys viihtymiseen**

Niin ala- kuin yläkoulun oppilailta selvitetessä millaisilla tunneilla he viihtyvät tai millaisista tunteista he pitävät, yksi yleinen vastaus on liittynyt tunnin sisältöön ja liikuntalajiin (Lemes ym. 2021, 93; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75; Smith & St. Pierre 2009, 215). Smith'in ja St. Pierren (2009, 93) laadullisessa tutkimuksessa oppilaat kuvasivat avoimessa kyselyssä viihtyvänsä ja pitävänsä liikuntatunneista, sillä he pitivät liikuntatuntien sisällöstä itsessään.

Liikunnan seuranta-arviointi raportin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75) mukaan liikuntalaji on tärkein yksittäinen tekijä koululiikunnan kiinnostavuutta määriteltäessä oppilaan näkökulmasta. Oppilaista 81,6 % määritteli mieluisan liikuntalajin tekävän koululiikunnasta kiinnostavaa tai erittäin kiinnostavaa. Vastaavasti myös epämieluisa liikuntalaji oli yleisin syy siihen, miksi koululiikunta saatettiin kokea epämieluisaksi. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 76–79) Rintala ym. (2013a, 40) selvittivät tutkimuksessaan yhdeksäsluokkaisten mieluisiksi ja epämieluisiksi kokemia koululiikuntalajeja. Poikien mieluisammaksi koululiikuntalajiksi nousi salibandy, kun taas tytöillä mieluisimmat lajit olivat pesäpallo, tanssi ja musiikkiliikunta. (Rintala ym. 2013a, 40–41) Pallopelien onkin havaittu olevan monen oppilaan suosiossa (Lemes ym. 2021, 93; Rintala ym. 2013a, 40–42). Liikunnan seuranta-arviointi raportin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 76) mukaan 67 % oppilaista olikin nimennyt pelaamisen tekävän koululiikunnasta kiinnostavaa tai erittäin kiinnostavaa. Epämieluisiksi koululiikuntalajeiksi molemmat sukupuolet nimesivät taas hiihdon, uinnin, suunnistuksen ja luistelun (Rintala ym. 2013a, 42).

Liikunnanopetus on kuitenkin muuttunut Rintalan ym. (2013a) sekä Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimusten jälkeen. Vuoden 2014 opetussuunnitelma painottaa motoristen perustaitojen harjoittelua ja soveltamista (Opetushallitus 2014, 433–434), kun taas vuoden 2004 opetussuunnitelmassa puhutaan selkeämmin liikuntalajeista (Opetushallitus 2004, 249–250). Tämä opetussuunnitelmien muutos on muuttanut liikunnanopetusta lajikeskeisestä opetuksesta taitojen opettamisen suuntaan ja on voinut siten mahdollisesti myös muuttaa suosituimpia koululiikunnan sisältöjä. Kuitenkaan opetussuunnitelman uudistuksen jälkeen ei ole selvitetty oppilaiden suosituimpia koululiikuntasisältöjä. Kuitenkin lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymistä selvittävän LIITU-tutkimuksen mukaan suosituimmat vapaa-ajan liikuntaharrastuslajit 7–15-vuotiailla ovat hiihto, jalkapallo, luistelu, jääkiekko, laskettelu, uinti, pyöräily ja frisbeegolf (Martin ym. 2023, 18). Koska liikuntataitoja on mahdollista opettaa eri lajien kautta, voidaan erilaisia liikuntalajeja sisällyttää edelleen koululiikuntaan. Tällöin nämä lajit saattaisivat näkyä myös oppilaiden mieltymyksissä koululiikuntasisällöstä.

Liikuntatuntien sisällön monipuolisuuden on havaittu myös olevan yhteydessä viihtyvyyteen (Lauritsalo ym. 2015, 25–26; Lemes ym. 2021, 93; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79). Lauritsalo ym. (2015, 25–26) havaitsi tutkiessaan koululiikuntaa koskevia internet-keskusteluja, että sisältöjen samankaltaisuus ja toistuvuus vuodesta toiseen laski koululiikuntaviihtyvyyttä. Opetuksen monipuolisuus ja erilaisten lajien kokeileminen koettiin

taas mieluisaksi ja toivotuksi asiaksi (Lemes ym. 2021, 93; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79) Lisäksi koululiikunta koettiin tylsäksi, jos se ei haastanut oppilasta millään tavalla (Lauritsalo ym. 2015, 225–26 ja vastaavasti oppiminen ja haasteellisuus koettiin positiivisena puolena (Lemes ym. 2021, 93). Toisaalta taas Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 75) mukaan tunnin haastavuus kiinnosti vähiten oppilaita.

Smithin ja St. Pierren (2009, 215) mukaan erityisesti ryhmätyöskentely koululiikunnassa tai sen puute ovat yhteydessä oppilaiden viihtymiseen. Lisäksi koululiikunnassa kilpailun on nähty olevan joko viihtymistä edistävä tai heikentävä tekijä (Smith & St. Pierre 2009, 215). Liikunnan seuranta-arviointiraportin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75) mukaan kilpailu on koululiikunnassa vähiten kiinnostavaa. Vain 37,1 % oppilaista piti kilpailua kiinnostavana tai erittäin kiinnostavana tekijänä koululiikunnassa. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75)

Kilpailemisen lisäksi monet kokivat erilaiset testit koululiikunnassa ikävinä (Lauritsalo ym. 2015, 26; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 73). Tytöistä 53 % ja pojista 39 % koki kuntotestit ikävinä sisältöinä koululiikunnassa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 73). Erityisesti tulosten vertailu viitearvoihin koettiin ikäväksi ja kuvailtiin jopa tappavan liikunnan ilon (Lauritsalo ym. 2015, 26). Huhtiniemi ym. (2021, 6–7) havaitsivat Suomessa toteutetussaan tutkimuksessaan, että oppilaat viihtyivät paremmin normaalilla liikuntatunnilla verrattuna kahteen liikuntatuntiin, joilla oli kuntotestit. Testit oli jaettu niin, että toisella liikuntatunnilla testattiin kestävyyskuntoa ja toisella taitoja sekä voimaa. Erityisesti kestävyystunnilla kestävyyskuntoa mittaavalla tunnilla oppilaat viihtyivät heikommin verrattuna normaaliin liikuntatuntiin. (Huhtiniemi ym. 2021, 6–7)

Tunnin fyysisen aktiivisuuden tason ja määrän on havaittu myös olevan yhteydessä viihtymiseen koululiikunnassa (Lemes ym. 2021, 93; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81). Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 81) mukaan jotkin oppilaat kokivat tunnin rasittavuuden ja hikoilun epämieluisaksi asiaksi, kun taas osa oppilaista ei pitänyt tunneista, jos hikeä ei tullut pintaan. Myös Hopple (2018, 37) havaitsi tutkimuksessaan, että osa oppilaista ei pitänyt liiasta hengästymisestä, mikä heikensi heidän viihtymistään koululiikunnassa. Yksi oppilas kertoi hikoilemisen olevan inhottavaa sen takia, että tällöin joutuu käymään suihkussa tunnin jälkeen. Myös erilaisten kivun tuntemusten koettiin heikentävän viihtymistä koululiikunnassa ja näitä oli aiheutunut oppilaille erityisesti joogatunneilla, joissa piti olla erilaisissa asennoissa. (Hopple 2018, 37)

#### 4 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän pro-gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnassa viihtymisestä. Tarkoituksena oli tuoda esiin niiden oppilaiden kokemuksia, jotka eivät viihdy liikuntatunneilla selvittäen, mitkä tekijät edistävät heidän viihtymistään koululiikunnassa ja mitkä tekijät heikentävät.

Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa niiden oppilaiden kokemuksista, jotka eivät viihdy koululiikunnassa, jotta tulevaisuudessa liikunnanopettajat pystyisivät paremmin luomaan koululiikuntaympäristön, jossa yhä useampi viihtyisi. Tämä edistäisi myös liikunnallisen elämäntavan muodostumista.

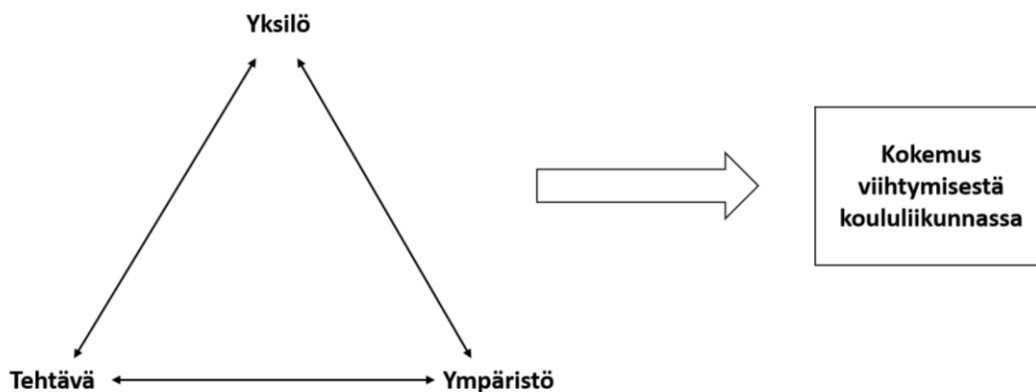
Tutkimuskysymykset olivat:

1. Mitkä eri tekijät edistävät koululiikunnassa viihtymistä niillä oppilailla, jotka eivät viihdy liikuntatunneilla?
2. Mitkä eri tekijät heikentävät koululiikunnassa viihtymistä niillä oppilailla, jotka eivät viihdy liikuntatunneilla?

## 5 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Viihtyminen on monitahoinen ilmiö, jota ei ole pystytty yksiselitteisesti määrittämään (Kimiecik & Harris 1996). Viihtymisen on kuitenkin katsottu olevan aina yksilöllinen kokemus (Kimiecik & Harris 1996, 248–249; Wankel 1997), johon vaikuttavat useat eri tekijät (Lemes 2021, 93–94; Oya & Ishihara 2022, 1734–1739; Smith & Pierre 2009, 212–216). Koululiikunnassa jokainen oppilas kokeekin viihtymisen eri tavoin ja samojen tekijöiden on havaittu olevan niin viihtymistä edistäviä kuin heikentäviä tekijöitä (Murphy ym. 2022, 711–712; Smith & Pierre 2009, 212–216). Tästä syystä käsittelemme koululiikunnassa viihtymistä ilmiönä, joka muodostuu useiden eri tekijöiden yhteisvaikutuksesta.

Koska koululiikunnan toteuttamista ja opettajan toimintaa ohjaa perusopetuksen opetussuunnitelma (Opetushallitus 2014 9; 34), tutkimuksen viitekehyksen muodostamisessa on otettu huomioon Hastien ja Siedentopin (2006) ekologinen malli sekä Amade-Escotin (2000) didaktinen malli, jotka kuvaavat opetus-oppimistapahtumaa kouluympäristössä. Mallit korostavat eri tekijöiden vuorovaikutusta ja niiden seurauksia koululiikuntaympäristössä (Leriche ym. 2016, 501; 505–508). Lisäksi viitekehyksen muodostamisessa on hyödynnetty Newellin (1986) ekologista mallia liittyen motoriseen oppimiseen. Teorian mukaan kolme eri osa-aluetta (yksilö, ympäristö ja tehtävä) ovat vuorovaikutuksessa keskenään, jotka yhdessä vaikuttavat motoriseen oppimiseen (Newell 1986, 348–352). Myös koululiikunnassa viihtymiseen yhteydessä olevat tekijät ovat jaoteltavissa näihin kolmeen eri osa-alueeseen. Tutkimuksemme viitekehys (kuva 1) kuvaa sitä, kuinka kokemus viihtymisestä koululiikunnassa syntyy näiden kolmen eri osa-alueen ollessa vuorovaikutuksessa keskenään.



KUVA 1. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys (Mukailtu Amade-Escot 2000; Hastie & Siedentop 2006; Newell 1986).

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Toteutimme tämän tutkielman kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Juutin ja Puusan (2020, 9) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on usein tavoitteena ymmärtää tarkasteltavaa ilmiötä tutkimuksessa mukana olevien henkilöiden näkökulmasta. Kiinnostuksen kohteena laadullisessa tutkimuksessa ovat tutkimukseen osallistuvien ajatukset, kokemukset ja tunteet sekä merkitykset, joita he antavat tutkittavalle ilmiölle (Juuti & Puusa 2020, 9). Tässä tutkielmassa tarkoituksenamme oli tuoda esiin erityisesti koululiikunnassa viihtymättömien oppilaiden kokemuksia selvittäen, mitkä tekijät edistävät heidän viihtymistään koululiikunnassa ja mitkä tekijät heikentävät.

### 6.1 Tutkimuksen osallistujat ja aineistonkeruu

Toteutimme aineistonkeruun keväällä 2024 kahdessa suomalaisessa koulussa. Toisessa koulussa yläkouluikäisiä oppilaita oli noin 300, kun taas toisessa noin 150. Haastattelimme yhteensä 34 yhdeksäsluokkalaista oppilaista, joista kahdeksaa oppilasta haastattelimme laajemmin. Laajemmin haastatellut oppilaat vastasivat haastattelurungon (liite 1) ensimmäiseen kysymykseen ”Kuinka hyvin koet viihtyväsi koululiikunnassa?” muun muassa vastauksin ”Aika huonosti”, ”huonosti” tai ”en viihdy, en jaksa”. Vastausten perusteella luokittelimme heidät oppilaiksi, jotka eivät viihdy, sillä vastauksista tuli selkeästi ilmi, etteivät kyseiset oppilaat viihdy koululiikunnassa.

Haastattelut toteutimme puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Teemahaastattelulle on ominaista, että haastattelun teemat eli käsiteltävät aihepiirit ovat usein tutkijan ennalta määräämät (Eskola & Suoranta 2005, 86). Muodostimme haastattelumme teemat (yksilö, ympäristö, tehtävä) tutkimuksen viitekehyksen (mukailtu Amade-Escot 2000; Hastie & Siedentop 2006; Newell 1986) mukaisesti. Teemojen lisäksi haastattelurungossamme oli yleinen osio ennen teemaosioita sekä lopetuskysymys. Yleisellä osiolla eli haastattelurungon ensimmäisillä kysymyksillä kartoitimme, ketkä oppilaita eivät viihdy koululiikunnassa. Lopetuskysymyksellä ”Tuleeko sinulla mieleen vielä jotakin, mikä vaikuttaa viihtymiseesi koululiikunnassa?” annoimme vielä mahdollisuuden kertoa vapaasti asioista, jotka vaikuttavat oppilaan viihtymiseen koululiikunnassa. Näin halusimme varmistaa, että mikään oppilaan kokemus ei jäisi kertomatta haastattelussa.

Ennen haastatteluja olimme yhteydessä koulujen liikunnanopettajiin ja rehtoreihin, jotta saimme rekrytoitua kouluja ja siten oppilaita mukaan tutkimukseen. Koulujen löydyttyä lähetimme liikunnanopettajille infokirjeen (liite 2), jonka he lähettivät Wilma-järjestelmällä eteenpäin oppilaille ja heidän huoltajilleen. Kun infokirje oli lähetetty eteenpäin, sovimme liikunnanopettajien kanssa tarkat liikuntatunnit haastattelujen toteuttamista varten.

Liikuntatunneilla ennen haastatteluja esittäydyimme oppilaille sekä kerroimme tutkimuksestamme. Kerroimme myös mahdollisista tutkimuksen hyödyistä, jotta saisimme motivoitua mahdollisimman monta oppilasta mukaan haastatteluun. Haastattelut toteutimme liikuntatuntien aikana erillisessä rauhallisessa tilassa ja siihen oppilaan oli mahdollista osallistua joko yksin tai pienessä ryhmässä. Annoimme mahdollisuuden osallistua haastatteluun yksin, sillä oppilaiden oli tarkoitus kertoa henkilökohtaisista kokemuksistaan. Toisaalta annoimme mahdollisuuden myös ryhmähaastatteluun, mikäli se madaltaisi joidenkin oppilaiden osallistumiskynnystä.

Jokaisen haastattelun alussa kysyimme oppilaalta vielä suullisesti tutkimusluvan sekä varmistimme oppilaan iän. Lisäksi korostimme oppilaille meidän tutkijoiden salassapitovelvollisuutta. Kaikki oppilaat osallistuivat haastattelurungon yleiseen osioon sekä muihin haastattelurunkoon keltaisella maalattuihin kysymyksiin. Oppilailta, jotka kertoivat, etteivät viihdy koululiikunnassa, haastattelimme myös muut kysymykset eli koko haastattelurungon. Pääosin haastatteluissa seurasimme haastattelurunkoa, vaikka teemahaastatteluissa teemat on mahdollista käydä läpi vapaassa järjestyksessä (Eskola & Suoranta 2005, 86). Lisäksi hyödynsimme haastattelutilanteen mahdollisuutta kysyä lisäkysymyksiä sekä tarkennuksia haastateltavilta (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35). Lisäkysymykset olivat tarpeellisia, sillä oppilaat vastasivat usein melko lyhyesti kysymyksiin.

Laajojen haastattelujen nauhoitusten kesto oli 12–17 minuuttia. Haastattelujen jälkeen litteroimme nauhoitukset eli kirjoitimme ne tekstiksi auki Microsoft Wordiin. Litteroimme ainoastaan nauhoitukset niiden haastateltavien osalta, jotka kertoivat, etteivät viihdy koululiikunnassa. Litteroitua aineistoa muodostui yhteensä 58 sivua fontin ollessa Times New Roman, fonttikoon 12 ja rivivälin 1,5. Aineiston sanamäärä oli 7925.



## 6.2 Aineiston analysointimenetelmät

Sisällönanalyysi nähdään perusanalyysimenetelmänä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103). Analysoinnin tavoitteena on saada aineistosta esille jotain, mikä ei suorissa lainauksissa ole sellaisenaan nähtävissä (Ruusu vuori ym. 2010). Analysoimme aineistoa teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä, sillä hyödynsimme työssämme aiemman kirjallisuuden pohjalta rakennettua viitekehystä. Tuomen ja Sarajärven (2018, 133) mukaan teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä edetään aineiston ehdoilla, kuten aineistolähtöisessä analyysissä, mutta teoreettiset käsitteet tulevat valmiina. Työssämme pääluokat (yksilö, ympäristö ja tehtävä) tulevat teoriasta valmiina ja yläluokat sekä alaluokat tuotettiin aineistolähtöisesti. Teimme erilliset sisällönanalyysit kummankin tutkimuskysymyksen osalta.

Otimme aineiston analysointiin mukaan oppilaat, jotka vastasivat, etteivät viihdy koululiikunnassa. Aloitimme analysointiprosessin lukemalla läpi litteraattitekstit. Tämän jälkeen maalasimme tekstityökalua hyödyntäen aineistosta tutkimuskysymyksiä mukaan viihtymiseen liittyvät havainnot vihreällä ja viihtymättömyyteen liittyvät havainnot punaisella värillä. Tämä auttoi erottamaan tutkimuskysymysten kannalta olennaisia tekijät, joiden huomaaminen sisällön analysoinnissa on tärkeää (Puusa 2020, luku 9). Analysoinnin ulkopuolelle jätimme oppilaiden kertomat asiat, joilla ei ollut heidän mukaansa vaikutusta viihtymiseen koululiikunnassa.

Aineistoon läpikäymiseen jälkeen kokosimme excel-taulukkoon aiemmin tekstityökalulla maalaamamme viihtymistä edistävät ja heikentävät tekijät oppilas kerrallaan. Tämän jälkeen muodostimme alkuperäisistä ilmaisuista pelkistetyt ilmaisut (liite 3), sillä Puusan (2020, luku 9) mukaan se lisää aineiston informaatioarvoa ja helpottaa aineiston käsittelyä. Pelkistämisen jälkeen aloitimme luokittelun, jossa etenimme ensin aineistolähtöisesti. Ryhmittelimme samankaltaisia asioita yhteen, joista muodostui yläluokat. Tämän jälkeen jatkoimme analyysiä etsimällä muodostuneista yläluokista samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia, mikäli yläluokan alla olevat tekijät olivat vielä selvästi jaoteltavissa. Näin muodostui alaluokat. Yläluokat ja alaluokat nimettiin sisältöä kuvaavilla käsitteillä aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124).

Analyysin loppuvaiheessa otimme teorian ohjaamaan analyysiä siten, että syntyneet luokat jakautuivat teoriamme kolmen pääluokan (yksilö, ympäristö, tehtävä) alle. Luokittelun jälkeen koodasimme aineiston systemaattisesti. Koodin alussa oleva numero viittaa pääluokkaan, iso kirjain tai kirjainyhdistelmä yläluokkaan ja pieni kirjain alaluokkaan. Siten samaan alaluokkaan kuuluvilla tekijöillä koodi oli sama. Pelkistysten luokittelusta ja koodaamisesta on esimerkki liitteessä 4. Lopuksi muodostimme koontitaulukot (liite 5), joista on mahdollista nähdä oppilaskohtaisesti pelkistykset ja niiden luokittelu.

### **6.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset**

Tuomen ja Sarajärven (2018, 158) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei ole yhtenäistä linjaa, sillä laadullisen tutkimuksen piirissä on useita erilaisia käsityksiä luotettavuuden kysymyksistä. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija voi edetä vapaammin aineiston analysoinnin, tulkintojen ja tutkimustekstin välillä kuin määrällisessä tutkimuksessa ja joutuu tällöin jatkuvasti pohtimaan ratkaisuja sekä ottamaan kantaa analyysin kattavuuteen ja tutkimuksen luotettavuuteen (Eskola & Suoranta 2005, 208). Eskola ja Suoranta (2005, 210) nostavatkin laadullisen tutkimuksen luotettavuuden ensisijaiseksi kriteeriksi tutkijan itse ja tällöin luotettavuuden arvioinnin katsotaan koskevan koko tutkimusprosessia.

Lisäksi Tuomi ja Sarajärvi (2018, 158–160) nostavat esiin laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen liittyen objektiivisen totuuden ja havaintojen luotettavuuden sekä puolueettomuuden ongelmat. Tutkijan ollessa keskeisessä osassa tutkimuksen teossa vaikuttavat hänen omat tietonsa ja käsityksensä tutkimuksen tekemiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160) Tästä syystä tutkimuksen objektiivisuutta ja luotettavuutta lisää se, kun tutkija avaa omia ennakkokäsityksiä tutkittavasta ilmiöstä (Kakkuri-Knuuttila & Heinlahti 2006, 9).

Omat ennakkokäsityksemme perustuvat vahvasti omiin koululiikuntakokemuksiimme sekä liikuntapedagogiikan opintoihin. Molemmilla meistä on taustalla opintoja saman verran, mutta Essi tarkasteli kandidaatin tutkielmassaan koululiikunnassa viihtymistä motivaatioteorioiden kautta. Olemme molemmat aina pitäneet liikunnasta, mutta koululiikuntakokemuksissamme on eroavaisuuksia. Inka koki viihtyvänsä hyvin koululiikunnassa läpi peruskoulun ja lukion. Essi puolestaan koki niin viihtymisen kuin viihtymättömyyden tunteita. Tutkimuksen teossa molemmat ovat kokemattomia, mikä voi vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Toisaalta

luotettavuutta lisää tutkijatriangulaatio eli se, että tutkijoita on useampi kuin yksi (Aaltio & Puusa 2020, luku 11).

Tutkimuksen luotettavuuden kriteereinä voidaan myös Eskolan ja Suorannan (2005, 211–212) mukaan pitää uskottavuutta, siirrettävyyttä, varmuutta sekä vahvistuvuutta. *Uskottavuudella* tarkoitetaan tutkijan tulkintojen ja tutkittavien käsitysten vastaavuutta (Eskola & Suoranta 2005, 211). Tätä tulkintojen luotettavuutta pyritään edistämään avaamalla lukijalle aineistoa kokonaisuudessaan ja kuvaamalla aineiston osia, joihin tutkimuksen päähavainnot perustuvat (Ruusuvuori ym. 2010). Alaluvussa 6.2 kuvasimmekin aineiston analyysin etenemistä ja logiikkaa, minkä avulla tutkimuksen tulokset syntyivät.

*Siirrettävyys* taas tarkoittaa sitä, että tutkimustulokset on mahdollista siirtää tietyin ehdoin toiseen yhteyteen, vaikka yleistykset eivät ole mahdollisia (Eskola & Suoranta 2005, 211–212). Ruusuvuori ym. (2010) toteavatkin laadullisen tutkimusten tulosten siirrettävyydestä ja yleistettävyydestä, että aineistosta löydetty ilmiöt ovat jossain määrin yhteisesti jaettuja tietyssä kulttuurissa, sillä ihmisten ulosantitavoissa on aina jotain yhteistä. Käytännössä työme siirrettävyyttä arvioidessa voimme pohtia, olisivatko tutkimustulokset mahdollisia, mikäli tutkisimme eri koulun 9. luokkalaisia oppilaita.

*Varmuudella* viitataan siihen, että tutkija on ottanut huomioon ennustamattomasti vaikuttavat ennakkoehdot (Eskola & Suoranta 2005, 212). Otimme esimerkiksi huomioon tutkimuksen tekovaiheessa sen, että osallistujien määrä voi vähentyä kesken tutkimuksen. Sen vuoksi tutkimuksessa oli mukana useita liikuntaryhmiä. *Vahvistuvuus* puolestaan kuvaa sitä, saako tutkijan tulkinnat tukea vastaavaa asiaa tutkineista tutkimuksista (Eskola & Suoranta 2005, 212). Tämän tutkimuksen tulokset ovat linjassa aiempien tutkimusten kanssa.

Näiden luotettavuuden kriteerien lisäksi tutkimuksen on oltava eettisestä kestävä, jotta sitä voidaan pitää luotettavana (Tuomi & Sarajärvi 2018, 182). Tutkimuseettisen neuvottelukunnan mukaan (2023) tutkimus on eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa ja sen tulokset uskottavia vain silloin, kun tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteisiin katsotaan kuuluvan luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023). Noudatimme hyvää tieteellistä käytäntöä tutkimuksen teon jokaisessa vaiheessa.

Lisäksi noudatimme tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) periaatteita ihmiseen kohdistuvasta tutkimuksesta. Tämän ohjeistuksen mukaan ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen keskeinen eettinen periaate on se, että tutkimukseen osallistujalla on tietoon ja vapaaehtoisuuteen perustuva suostumus (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8). Tutkimuksen toteuttamista varten haimme tutkimusluvat kaupungeilta, joiden hyväksynnän jälkeen kysyimme vielä luvan tutkimuksen toteuttamista varten koulujen rehtoreilta. Meidän tutkimuksemme kohderyhmä oli jo 15-vuotta täyttäneet 9. luokkalaiset, jolloin osallistumiseen riittää oppilaan oma suostumus ja huoltajien informointi tutkimuksesta. Tutkimukseen osallistuvien ryhmien oppilaille ja huoltajille lähetimme opettajan välityksellä infokirjeen, josta löytyi tietoa tutkimuksestamme sekä linkki, jonka takana oli tutkimustiedote sekä tietosuojailmoitus.

Tutkimustiedotteessa kerroimme muun muassa tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä tutkimuksen kulusta, kuten siitä, että yhden haastattelun kesto on noin 10–30 minuuttia. Tietosuojailmoituksessa kerroimme henkilötietojen käsittelystä. Infokirjeen linkki sisälsi myös tiedoston, jossa oli etukäteen mainittuna aihepiirejä, joita haastattelussa käsitellään. Tuomen ja Sarajärven (2018, 85–86) mukaan haastattelukysymyksien tai -aiheiden kertominen etukäteen voi olla perusteltua niin eettisyyden kuin haastattelun onnistumisen kannalta. Lisäksi ennen haastatteluja kertasimme vielä oppilaalle ymmärrettävällä kielellä tutkimuksen tarkoituksen ja kulun sekä osallistujan oikeudet ja henkilötietojen keräämisen ja käsittelyyn liittyvät asiat.

Huomioimme eettisyyden myös aineistonkeruussa haastattelemalla kaikkia oppilaita, vaikka tutkimuksemme kannalta keskeinen kohderyhmä olivat oppilaat, jotka eivät viihtyneet koululiikunnassa. Kerroimme oppilaille tekevämme opinnäytetyötä, jossa tutkitaan viihtymistä ja viihtymättömyyttä koululiikunnassa. Kerroimme myös olevamme erityisen kiinnostuneita siitä, mitkä asiat saattavat vaikuttaa siihen, että koululiikunnassa ei aina viihdytä. Kuitenkin painotimme, että haluamme silti kuulla kaikenlaisista, niin hyvistä kuin huonoista kokemuksista ja kaikki ovat tervetulleita haastatteluun. Antamalla kaikille oppilaille mahdollisuuden tulla haastatteluun madalsimme kynnystä osallistua siihen ja suojasimme oppilaiden yksityisyyttä niin, etteivät luokkakaverit tai liikunnanopettaja saanut tietää, kuka oppilaista viihtyy koululiikunnassa ja kuka ei.

Tutkimuksen teon jokaisessa vaiheessa huomioimme myös tietosuojaan liittyvät säännökset. Yksityisyyden suojaamiseksi tietosuojalainsäädäntö pyrkii takaamaan sen, että henkilötietoja kerätään ja käytetään asianmukaisesti (Kuula-Luumi 2006, 79). Aineiston keruussa noudatimme minimoinnin periaatetta eli keräsimme henkilötietoja vain sen verran kuin tutkimuksen toteuttamisen kannalta oli välttämätöntä (Tietosuojavaltuutetun toimisto s.a.). Meidän tutkimuksessamme tämä tarkoitti sitä, että emme keränneet mitään muita henkilötietoja kuin haastatteluvastaukset, jotka äänitettiin. Haastattelut äänitettiin nauhurilla, jonka jälkeen litteroimme ne mahdollisimman nopeasti, ja tallensimme litteraatit yliopiston koneen omalle U-asemallemme. U-asema löytyy käyttäjätunnuksen ja salasanan takaa, joihin vain meillä tutkijoilla oli pääsy. Tämän jälkeen tuhosimme äänitallenteet. Kun tutkimus valmistui, hävitimme siihen liittyvät aineistot asianmukaisesti.

## 7 TULOKSET

### 7.1 Koululiikunnassa viihtymistä edistävät tekijät

Kaikki oppilaat kuvailivat viihtymistä edistäviä tekijöitä koululiikunnassa, vaikka he eivät kokeneet viihtyvänsä yleisesti koululiikunnassa. Oppilaat kertoivat niin yksilöön, ympäristöön kuin tehtävään liittyvistä tekijöistä, jotka edistivät heidän viihtymistään koululiikunnassa. Viihtymistä edistäviä yksilöön liittyviä tekijöitä olivat pätevyyden ja autonomian kokemukset sekä muut yksilöön liittyvät asiat. Ympäristöön liittyviä tekijöitä olivat puolestaan opettaja, liikuntaryhmä ja liikuntaolosuhteet, kun taas tehtävään liittyen oppilaat kertoivat koululiikunnan sisällöistä.

#### 7.1.1 Viihtymistä edistävät yksilöön liittyvät tekijät

*Pätevyiden kokemukset.* Kahden oppilaan vastaukset kertoivat siitä, että heidän pätevyyden kokemuksensa liikuntatunneilla edistävät heidän viihtymistään koululiikunnassa. Oppilaat kertoivat viihtyvänsä, kun he kokevat itsensä taitavaksi liikuntatunnilla. Lisäksi vastauksissa nousi esille, että tietyistä sisällöistä pidetään, mikäli ne tuntuvat helpoilta. Edellä mainituista voi päätellä, että tällöin oppilas kokee todennäköisesti onnistumisia ja pätevyyden kokemuksia.

*”Mulla on siis silleen, että se missä on taitava niin siitä usein tykkää, kun sitä on tehnyt.” (Oppilas 1)*

*”Sulkapallo ja jalkapallo on jotenkin helppoja.” (Oppilas 8)*

*Autonomian kokemukset.* Kolme oppilasta kahdeksasta kertoi liikuntatuntien vaikutusmahdollisuuksien edistävän heidän viihtymistään koululiikunnassa. Oppilaat kertoivat, että heidän viihtymistään edistää mahdollisuus vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön. Vastausten perusteella voi siis myös todeta, että mieluisa sisältö koululiikunnassa on oppilaille tärkeää viihtymisen kannalta.

*”Mä ainakin viihdyn paremmin, kun pystyy [vaikuttamaan] ja sitten oikeasti silleen niinku varsinkin, kun niitä lajeja tehdään niin se on kiva.” (Oppilas 1)*

*”Mun mielest positiivisesti, kun sitte voi toivoa sitä jotakin mieluisaa.” (Oppilas 2)*

*”[Viihdyn sellaisilla tunneilla, kun] saa valita vähän mitä tekee.” (Oppilas 3)*

*Muut yksilöön liittyvät asiat.* Aineistosta nousi esille lisäksi kaksi erillistä viihtymistä edistävää asiaa, jotka luokittelimme omaksi alaluokakseen. Yksi oppilas piti koululiikuntaa ihan tärkeänä, minkä hän kertoi edistävän viihtymistään koululiikunnassa. Vastaus kertoi myös siitä, että koululiikunta on mukavaa vaihtelua muulle koulunkäynnille. Toinen oppilas puolestaan kuvaili sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteen edistävän koululiikunnassa viihtymistä silloin, kun hän osallistuu toimintaan.

*”Than tärkeänä, koska ei sitä ihan koko aikaa jaksa mitään lukuaineita.”  
(Oppilas 2)*

*”Joo [kuulun joukkoon], jos mä osallistun siihen [liikuntatunnin toimintaan].”  
(Oppilas 8)*

### **7.1.2 Viihtymistä edistävät ympäristöön liittyvät tekijät**

*Opettaja.* Kuusi oppilasta kahdeksasta kertoi opettajan edistävän heidän viihtymistään koululiikunnassa. Opettajaan yhteydessä olevat viihtymistä edistävät tekijät liittyivät opettajan persoonaan, vuorovaikutustaitoihin sekä pedagogiseen osaamiseen. Oppilaat kuvailivat opettajan persoonaa positiivisilla adjektiiveilla. Esimerkiksi opettajaa kuvailtiin ymmärtäväiseksi, kivaksi ja mukavaksi.

*”Tosi kiva ja mun mielestä tosi ymmärtäväinen.” (Oppilas 1)*

*”Opettajalla on semmoinen eloisa ja iloinen luonne.” (Oppilas 3)*

*”Kiltti.” (Oppilas 7)*

Opettajan persoona nousi myös esille oppilaiden vastauksissa, kun he muistelivat erilaisia liikunnanopettajiaan.

*”Joskus on just tosi kivoja opettajia.” (Oppilas 2)*

*”Nyt on ollut kiva olla nää pari vuotta liikassa just sen takia, että on ollut niin kiva opettaja. Sillä on tosi iso merkitys, että minkälainen opettaja on.” (Oppilas 1)*

Oppilaiden viihtymistä edisti opettajan hyvät vuorovaikutustaidot, jotka liittyivät erityisesti kuuntelemiseen ja kommunikointiin. Oppilaat arvostivat sitä, että opettaja osoittaa kiinnostusta oppilaita kohtaan kuuntelemalla. Lisäksi oppilaat kuvasivat, että opettajalle on helppo puhua ja hänellä on aikaa kohdata oppilaat henkilökohtaisesti. Yksi oppilas nosti esille huutamisen, mikä kuvaa kommunikointityylin tärkeyttä. Kyseinen oppilas koki viihtyvänsä, kun opettaja ei huuda.

*”Se kuuntelee niinku jos on vaikka joku juttu, että ei pysty tekemään vaikka jotain liikuntajuttua niin se kuuntelee hyvin [...]” (Oppilas 1)*

*”Sille on ihan helppo puhua.” (Oppilas 2)*

*”Joo [opettajalla on aikaa kohdata henkilökohtaisesti].” (Oppilas 6)*

*”Jos ei se [liikunnanopettaja] huuda.” (Oppilas 8)*

Opettajan vuorovaikutustaitojen lisäksi oppilaiden vastauksissa nousi esille opettajan pedagoginen osaaminen. Oppilaiden koululiikunnassa viihtymistä edisti, mikäli opettaja kysyi ja toteutti oppilaiden toiveita. Toiveiden kysyminen ja toteuttaminen mahdollistaa myös autonomian kokemusten saamisen, mikä myös nousi aiemmin alaluvussa 7.1.1 viihtymistä edistäviksi tekijäksi. Lisäksi toiveiden kuuntelu ja toteuttaminen osoittaa oppilaille aitoa kiinnostusta heitä kohtaan ja huomiointia, mikä nousi esille jo edellisessä kappaleessa. Oppilaat kuvasivat myös toiminnan eriyttämisen oppilaiden tarpeiden ja tason mukaan edistävän viihtymistä. Opettajan kuvattiin eriyttävän toimintaa antamalla erilaisia vaihtoehtoja. Vaihtoehtojen tarjoaminen antaa oppilaille mahdollisuuden kokea niin autonomian kuin pätevyyden kokemuksia. Kaksi oppilasta kuvasi opettajan myös olevan kiva, sillä hän ei



pakottanut osallistumaan kaikkeen toimintaan. Myös tämä kuvaa opettajan taitoa tehdä yksilöllisiä opetusratkaisuja.

*”Joo se yleensä kysyy meiltä [toiveita], että jos meillä on vaikka jotain pallopelejä, niin mitä pallopelejä me halutaan. Ja se on tosi kiva, että sit me yleensä valitaan joku pari pallolajia. Ja sitten me tehdään puolet tunnista sitä ja puolet sitä toista. Ja sitten meillä on aina tota noissa peleissä on toi niinku rauhallinen ja sitten semmoinen niinku kovempi peli, niin sitten voi jakautua miten itse tahtoo pelaa. [...] jos on vaikka joku juttu, että ei pysty, vaikka tekemään jotain tiettyjä liikuntajuttuja niin se kuuntelee hyvin ja antaa sulle niinku korvaavia tehtäviä ja tämmöistä” (Oppilas 1)*

*”Ei pakota tekemään jotain, mitä ei oikeasti halua tehdä.” (Oppilas 8)*

*Liikuntaryhmä.* Kuusi oppilasta kahdeksasta mainitsi liikuntaryhmän edistävän heidän viihtymistään koululiikunnassa. Liikuntaryhmään liittyen oppilaat kertoivat kavereista, liikuntaryhmän koosta, ilmapiiristä sekä muista ryhmään liittyvistä asioista. Erityisesti kaverit nousivat esille vastauksissa, kun oppilailta kysyttiin ”millaisilla liikuntatunneilla te viihdytte?” tai ”mikä liikuntaryhmässä on hyvää?”

*”Varmaan just semmosilla tunneilla viihdyn mis saa olla niinku sen oman kaverin kaa tai omassa ryhmässä.” (Oppilas 2)*

*”No jotain kavereita.” (Oppilas 3)*

Kaksi oppilasta mainitsi pienen liikuntaryhmän koon edistävän heidän viihtymistään.

*”Se on pieni.” (Oppilas 7)*

Kolme oppilasta kuvaili ilmapiiriä ja yhteishenkeä ”ihan hyväksi”, mikä edisti heidän viihtymistään koululiikunnassa. Yksi oppilas kuvaili ryhmäänsä ihan hyväksi, sillä siellä on kannustavia ryhmäläisiä. Kannustava ilmapiiri siis myös edistää viihtymistä koululiikunnassa.

*”Than hyvä [ilmapiiri].” (Oppilas 7)*

*”Ne kannustaa sua jos sä niinku teet.” (Oppilas 8)*

Muissa liikuntaryhmään liittyvissä asioissa oppilaat kuvasivat liikuntaryhmäläisiä. Yksi oppilas kertoi koko ryhmän aktiivisen toiminnan tunnilla edistävän viihtymistä liikuntatunnilla. Toinen oppilas puolestaan kertoi kivojen ryhmäläisten olevan viihtymistä edistävä tekijä koululiikunnassa.

*”Tietyissä niinku jutuissa, vaikka Just Dancessa, jos kaikki lähtee silleen ihan mukaan.” (Oppilas 1)*

*”Ihan kiva liikuntaryhmä. Ihmiset on semmoisia kivoja.” (Oppilas 8)*

*Liikuntaolosuhteet.* Puolet oppilaista kertoivat liikuntaolosuhteiden vaikuttavan heidän viihtymiseensä koululiikunnassa. Vastaukset liittyivät liikuntaympäristöön ja sen sijaintiin. Erityisesti sisäliikuntaolosuhteet ja liikuntaympäristön läheinen sijainti edistivät oppilaiden viihtymistä. Yksi oppilaista kertoi myös hyvien liikuntavälineiden edistävän koululiikunnassa viihtymistä.

*”No ehkä ainakin mun mielestä on just sillein kivempi olla vaikka jossain tos salissa.” (Oppilas 2)*

*”No jos on hyvä ympäristö silleen lähellä, niin sit on hauskaa.” (Oppilas 3)*

*”No jos on hyviä liikuntavälineitä niin sit viihtyy hyvin.” (Oppilas 4)*

### **7.1.3 Viihtymistä edistävät tehtävään liittyvät tekijät**

Kaikki oppilaat mainitsivat liikuntatunnin sisällön edistävän heidän viihtymistään koululiikunnassa. Koska sisältö oli ainut tekijä, jonka kaikki oppilaat mainitsivat haastatteluissaan, voi sisällön todeta olevan erittäin merkittävässä roolissa oppilaiden koululiikunnassa viihtymisen kannalta. Ylipäätään mieluisan ja ”kivan” tekemisen koettiin edistävän viihtymistä.

*”No just jos on jotain mieluisaa niin viihtyy paremmin.” (Oppilas 2)*

*”No kyllä, jos on jotain semmoista, mitä niinku vapaa-ajallakin tekee, niin sitä tekee mieluummin ja viihtyy paremmin joo.” (Oppilas 1)*

*”Tapahtuu koko ajan jotain, ettei oo semmoista tylsää.” (Oppilas 3)*

Lisäksi oppilaat nimesivät erilaisia koululiikunnassa sisältönä olleita liikuntamuotoja, jolloin he kokivat viihtyvänsä koululiikunnassa. Liikuntatuntien sisältöjen suhteen oppilailla oli erilaisia mieltymyksiä. Esille nousi useita erilaisia liikuntamuotoja kuten sulkapallo, jalkapallo, pallopelit, nyrkkeily, voimistelu, joogaus sekä kuntosaliharjoittelu. Erityisesti palloilulajit nousivat esille useassa haastattelussa.

*”Ainakin mulla varmaan, jos on jotain rauhallista tai sit jotain pelejä.”  
(Oppilas 2)*

*”No vaikka jotkut semmoset joogaustunnit. Salilla on myös kivaa, kuntosalitunneilla.” (Oppilas 8)*

*”Sulkapallo on vaa kivvaa.” (oppilas 6)*

Lisäksi yksi oppilas kertoi myös tiettyjen työskentelytapojen edistävän hänen viihtymistään koululiikunnassa.

*”Jos on semmoista ryhmätyöskentelyä tai semmoisissa pisteissä kierretään, niin se on ihan kiva.” (Oppilas 1)*

Kaiken kaikkiaan oppilaat puhuivat opettajaan ja koululiikunnan sisältöihin liittyvistä asioista selkeästi eniten haastatteluissa. Opettaja mainittiin 25 kertaa ja koululiikunnan sisältö yhteensä 24 kertaa. Kolmanneksi eniten oppilaat mainitsivat liikuntaryhmään liittyviä asioita. Liikuntaolosuhteisiin ja yksilöön liittyviä tekijöitä mainittiin selkeästi vähiten haastatteluissa. Taulukossa 1 on esitetty, kuinka monta kertaa eri viihtymistä edistävät tekijät mainittiin aineistossa.

TAULUKKO 1. Koululiikunnassa viihtymistä edistävien tekijöiden mainintojen määrä aineistossa.

<b>Pääluokka</b>	<b>Yläluokka</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Maininnat aineistossa</b>
<b>Yksilö</b>			
	Pätevyyden kokemukset		4
	Autonomian kokemukset		3
	Muut yksilöön liittyvät tekijät		2
<b>Yhteensä</b>			<b>9</b>
<b>Ympäristö</b>			
	Opettaja		
		Persoonaa	10
		Vuorovaikutustaidot	10
		Pedagoginen osaaminen	6
	Liikuntaryhmä		
		Ilmapiiri	5
		Kaverit	3
		Liikuntaryhmän koko	2
		Muut ryhmään liittyvät asiat	2
	Liikuntaolosuhteet		
		Liikuntaympäristö	2
		Liikuntaympäristön sijainti	2
		Liikuntavälineet	1
<b>Yhteensä</b>			<b>43</b>
<b>Tehtävä</b>			
	Sisältö		
		Liikuntamuoto	17
		Mieluisa tekeminen	5
		Työskentelytapa	2
<b>Yhteensä</b>			<b>24</b>

## 7.2 Koululiikunnassa viihtymistä heikentävät tekijät

Koululiikunnassa viihtymättömät oppilaat kuvailivat koululiikunnassa viihtymistä heikentäviä tekijöitä enemmän kuin viihtymistä edistäviä tekijöitä. Oppilaat osasivat myös kertoa laajemmin, miten ja miksi eri tekijät heikentävät koululiikunnassa viihtymistä. Oppilaat kertoivat niin yksilöön, ympäristöön kuin tehtävään liittyvistä tekijöistä. Viihtymistä heikentäviä yksilöön liittyviä tekijöitä olivat pätevyyden kokemukset, autonomian kokemukset, turvattomuus, kunto ja terveys sekä muut yksilöön liittyvät asiat. Ympäristöön liittyviä tekijöitä olivat opettaja, liikuntaryhmä sekä liikuntaolosuhteet. Tehtävään liittyen oppilaat kertoivat koululiikunnan sisällöstä. Oppilaat nimesivät osittain samoja tekijöitä viihtymistä edistäviksi kuin heikentäviksi tekijöiksi.

### 7.2.1 Viihtymistä heikentävät yksilöön liittyvät tekijät

*Pätevyyden kokemukset.* Kolme oppilasta kahdeksasta kuvasi oman osaamattomuuden heikentävän viihtymistä koululiikunnassa. Osaamattomuuden tunteen voidaan katsoa kuvaavan pätevyyden kokemusten vähäistä määrää. Tällaisia tuntemuksia nousi esille näillä oppilailta erityisesti pallopeleissä, jotka koettiin muun muassa vaikeaksi ja siten epämieluisaksi. Pätevyyden kokemusten vähäinen määrä liittyi siis vahvasti johonkin tiettyyn sisältöön enemmän kuin koululiikuntaan ylipäänsä.

*”Varmaan kun ei tunne, että onnistuis siinä [salibandy ja mailapelit] tai sillee et se on vaikeempaa. Niin jos ei niinku osaa niin ei oo myöskään kauheen mieluisaa tehdä.” (Oppilas 2)*

*”Mä en ole kovin hyvä siinä [joukkuepelit ja pallopelit] niin varmaan siksi.” (Oppilas 8)*

*”Että just niinku nää pallopelit, mitä on paljon, ei ole niinku oma vahvuus.” (oppilas 1)*

*Autonomian kokemukset.* Puolet oppilaista kuvasivat vähäisiä vaikutusmahdollisuuksiaan koululiikunnassa, mikä heikensi heidän viihtymistään liikuntatunneilla. Oppilaat kertoivat

muun muassa yrittäneensä vaikuttaa sisältöön, mutta he kokivat, ettei heidän mielipiteitään ollut otettu huomioon. Lisäksi ryhmäjaot nousivat esille vastauksissa, sillä myös niihin olisi haluttu vaikuttaa. Vastausten perusteella oppilaille olisi ollut tärkeää päästä vaikuttamaan asioihin koululiikunnassa. Myös oppilaiden elekieli tuki tätä, sillä osa oppilaista kuvasi turhautuneesti vaikutusmahdollisuuksiensa määrää.

*”Ne (opettajat) ei kuuntele muitten mielipiteitä [...] no ehkä jonkinlainen (vaikutusmahdollisuus) pitäis olla mutta en mä tiää onko sitä oikeesti [...] sillon viime luistelutunnillaki suurin osa pyys ihan niinku normi jääkiekkoo niin sitten meillä ei ollutkaan vaan maataan siellä jäällä ja pelattiin jotain futista ja jefua siellä jäällä.” (Oppilas 3)*

*”Ei saa tehdä mieleistä asiaa [...] ei treenata e-urheilua mutta mun mielestä pitäis treenata e-urheilua.” (Oppilas 4)*

*”Ja sitten kaikki on samaa mieltä siitä, että pitäisi pystyy valitsemaan omat ryhmät.” (Oppilas 1)*

*Turvattomuus.* Viiden oppilaan vastauksista nousi esille kokemus turvattomuuden tunteesta, joka ilmeni fyysisenä, psyykkisenä tai sosiaalisena turvattomuutena. Luokittelimme turvattomuuden tunteeksi oppilaiden kokemukset, jolloin oppilas koki epämieluisia tuntemuksia asioista, joihin ei itse pystynyt vaikuttamaan. Turvattomuuden kokemukset liittyivät liikuntasäilytyksiin, liikuntapaikkaan ja muihin ryhmäläisiin. Kaksi oppilasta kuvaili erityisesti pallopelejä pelottavaksi, sillä ne voivat sisältää fyysistä kontaktia. Psyykkistä ja sosiaalista turvattomuutta oppilaat kokivat tilanteissa, joissa liikuntasuoritukset näkivät muutkin kuin omat ryhmäläiset, tai he kokivat, että heidän kehoaan arvostellaan. Lisäksi yksi oppilas koki liikuntaryhmänsä ilmapiirin turvattomaksi, mikä rajoitti hänen osallistumistaan liikuntatunneilla.

*”Se pallo [jalkapallo] on pelottava ja sähly on myös toinen [pelottava]. Aina saa siitä mailasta.” (Oppilas 7)*

*”Ku siin ulkona kentällä silleen et ku kaikki just näkee sinne niinku muutki ku vaa se oma ryhmä niin sit siit tulee vähän semmonen inhottava olo.” (Oppilas 2)*

*”Bodyshaming.” (Oppilas 4)*

*”Vaikuttaa negatiivisesti joo [ryhmän yhteishenki] sillä, että ei uskalla tehdä mitään, niin ainakin mulla oli se, että just tää meidän ryhmähenki on se syy, minkä takia mä en pysty näyttämään mun osaamista.” (Oppilas 1)*

*Kunto ja terveys.* Kaksi oppilasta kuvasi lyhyesti kuntoon ja terveyteen liittyvien asioiden vaikuttavan kielteisesti heidän viihtymiseensä koululiikunnassa. Toinen oppilaista koki juoksemisen olevan raskasta, kun puolestaan toinen kertoi, että ei pysty osallistumaan luistelutunneille. Nämä kuntoon ja terveyteen liittyvät asiat olivat myös oppilaiden perusteluita, miksi he eivät pitäneet tietystä liikuntasisällöstä.

*”Ei jaksa juosta.” (Oppilas 6)*

*”Mä en saa luistella.” (Oppilas 7)*

*Muut yksilöön liittyvät asiat.* Muihin yksilöön liittyviin asioihin sisältyi oppilaiden ajatukset koululiikunnasta sekä kokemus sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta. Koululiikunnassa viihtymistä heikensi oppilaiden kielteinen suhtautuminen koululiikuntaan. Tällöin koululiikuntaa ei koettu tärkeäksi oppiaineeksi tai se ei oppiaineena kiinnostanut. Kokemus sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta nousi esille yhden oppilaan vastauksessa, sillä hän ei kokenut kuuluvansa joukkoon liikuntaryhmässään tarpeeksi hyvin, mikä heikensi hänen viihtymistään koululiikunnassa.

*”Ei oikeen kiinnosta [koululiikunta yleensä].” (Oppilas 5)*

*”[Koululiikunta] ei kovin tärkeää, koska kuitenkin vapaa-ajalla voi liikkua itseksensä.” (Oppilas 8)*

*”Niin ehkä sillee ei niin hyvin [kuulu joukkoon liikuntaryhmässä] ku just tuntuu, että sil toisella luokalla on niin iso sillee se ryhmä.” (Oppilas 2)*

## 7.2.2 Viihtymistä heikentävät ympäristöön liittyvät tekijät

*Opettaja.* Puolet oppilaista kertoivat opettajan heikentävän heidän viihtymistään koululiikunnassa. Opettajaan yhteydessä olevat viihtymistä heikentävät tekijät liittyivät opettajan persoonaan, tunnin puutteelliseen suunnitteluun, opettajan välinpitämättömyyteen sekä siihen, että opettaja ei ole läsnä. Oppilaat kuvailivat liikunnanopettajiensa persoonaa kielteisillä ilmaisuilla. Opettajasta käytettiin muun muassa adjektiiveja ääliö tai tylsä. Yksi oppilas puolestaan kuvaili aikaisempaa opettajaansa, josta hän ei pitänyt. Oppilaalle oli tärkeää, että opettaja on mukava ja ymmärtäväinen. Haukkumasanojen käytöstä ja oppilaiden elekielestä oli havaittavissa, että henkilökemiat vaikuttivat osan oppilaista kuvauksiin opettajasta, sillä samoista opettajista haastattelujen perusteella myös pidettiin.

*”Tollasista [opettajista], jotka on vähän ääliöitä. [...] [Opettajan nimi] on vähä semmonen tylsä.” (Oppilas 3)*

*”[Omaan opettajaan liittyen] lopettais sen niuhoamisen pelkästään.” (Oppilas 5)*

*”Jos ei oo niin kiva opettaja. Esim. vaikka seiskalla liikanope ei ollut niin mukava ja ymmärtäväinen [...] Ainakin just sillon ku seiskalla oli se eri opettaja niin sit ei ollu yhtään kivaa olla niinku koululiikassa.” (Oppilas 2)*

Opettajaan liittyen oppilaat puhuivat myös opettajan puutteellisesta suunnittelusta, mikä heikensi viihtymistä koululiikunnassa. Osa oppilaista koki, ettei opettaja aina suunnitellut tuntien sisältöä tarpeeksi hyvin tai ilmoittanut tunteihin liittyvistä asioista tarpeeksi ajoissa. Vastauksista nousi myös esille oppilaiden mieltymykset liittyen tunnin sisältöön, sillä liikuntatunti saatettiin nähdä huonosti suunniteltuna, mikäli sisältö ei miellyttänyt.

*”Jos on liikkatunnit jossain kauempana niin suunnittelee sen vähän paremmin. Se on yleensä aika sekavaa. Voisi tota niinku infota vähän aikaisemmin kuin semmoisesta voi tulla vähän myöhään.” (Oppilas 1)*

*”Ei oo niinku suunniteltu niin hyvin sitä tuntia niin sit se on vähä tylsempää.” (Oppilas 2)*



*”Tekee tyhmiä treenejä ja sit se on iha tylsää.” (Oppilas 3)*

Yksi oppilas koki viihtymistä heikentäväksi tekijäksi sen, ettei opettaja ollut tarpeeksi läsnä. Oppilas koki, ettei oma opettaja ollut heidän kanssaan liikuntatunneilla tarpeeksi usein, jotta hänet ehtisi kohdata.

*”Niin ja ehkä siin on kans just vähän se että sit ei pääse sen oman open tunneille et ei pääse sen opetukseen vaan siin on aina joku toinen [...] noo emmä tiää ei ehkä sillee [ehdi kohdata] koska ku se ei oo kummiskaa just nii paljoo et se on just sillee sen pari tuntii siinä sitte.” (Oppilas 2)*

Osa oppilaista koki opettajan olevan välinpitämätön, mikä heikensi heidän viihtymistään koululiikunnassa. Oppilaat toivoivat erityisesti, että opettaja puuttuisi epäkohtiin paremmin. Yksi oppilas toivoi, että opettaja edistäisi heidän ryhmänsä toimintaa kannustamalla työskentelemään myös itselle tuntemattomampien ryhmäläisten kanssa. Toinen oppilas puolestaan koki, että opettajaa ei kiinnosta ja toivoi, että opettaja ottaisi huomioon heidän tekemisensä ja mielipiteensä paremmin. Vastauksesta nousi esille, että opettaja ei mahdollistanut oppilaille tarpeeksi autonomian kokemuksia, joita oppilaat olisivat kaivanneet.

*”Koska meitä ei pakoteta työskentelemään niinku yhdessä ja sitten jos pakotetaan niin sitten kukaan ei puhu toisilleen.” (Oppilas 1)*

*” Se [tietty opettaja] tota ei oikeen reagoi mihinkään [...]” (Oppilas 3)*

*Liikuntaryhmä.* Kuusi oppilasta kertoi liikuntaryhmään liittyvien tekijöiden heikentävän heidän viihtymistään koululiikunnassa. Haastatteluiden aikana liikuntaryhmä nousi usein esiin negatiivisessa valossa. Oppilaiden kertomat liikuntaryhmään yhteydessä olevat asiat liittyivät liikuntaryhmän yhteishenkeen, jakautuneeseen liikuntaryhmään ja muiden ryhmäläisten ikävään toimintaan. Suurin osa oppilaista koki ryhmän yhteishengen heikentävän koululiikunnassa viihtymistä. Yhteishenkeä kuvattiin kielteisillä ilmaisuilla, jopa kiro sanoja käyttäen. Tästä huomasi, että heikoksi koettu yhteishenki herätti paljon tunteita ja oppilaat puhuivat siitä paljon haastatteluissa. Oppilaat myös kokivat, etteivät tunne omia ryhmäläisiään tarpeeksi hyvin, minkä takia ryhmässä oli vaikea toimia.

*”Ihan vitun kuraa.” (Oppilas 5)*

*”Kaikki ei tule meillä oikein toimeen keskenään, niin se olisi helpompi, jos kaikki pystyisi niinku keskustelemaan ja toimimaan yhdessä. [...] Ei olla yhtenäinen porukka, sillä siellä ei puhuta kenellekään muulle kun läheisille kavereille.” (Oppilas 1)*

*”[Ei viihdy tunneilla, jossa] No just missä pitää olla niinku ihan tuntemattomien ihmisten kanssa ja tehdä jotain.” (Oppilas 2)*

Puolet oppilaista kokivat, että heidän liikuntaryhmänsä on jakautunut, mikä ilmeni monin eri tavoin. Osa oppilaista koki toisten ryhmäläisten työskentelevän liikuntatunnilla liian tosissaan ja kilpailullisesti, mistä osa ei taas pitänyt. Myös tasoerot ryhmän sisällä jakoivat oppilaiden mielestä ryhmää negatiivisella tavalla. Osa oppilaista kuvaili, että liikuntaryhmä on jakautunut pienempiin porukoihin, sillä ryhmässä koettiin olevan paljon keskenään erilaisia ihmisiä. Jakautunut liikuntaryhmä oli selkeästi yhteydessä myös koettuun ryhmän yhteishenkeen.

*”Meillä jakautuu [liikuntaryhmä] aika paljon niinku semmoisiin tiettyihin ryhmiin. Tosi moni meidän luokasta on semmoisia tai tästä ryhmästä, jotka niinku on hirveän kovia yrittämään [...] Sitten myös meillä on semmoisia niinku ihan ääripäät että toiset rakastaa kilpailua ja sitten meillä on myös niitä jotka ei ollenkaan, ja niitä stressaa just se. Niin se jakautuu mun mielestä vähän huonosti.” (Oppilas 1)*

*”Me ollaan just semmonen ryhmä, että meijät on just tolleen jaettu niinku kahen eri luokan kaa, koska mun mielest toisilla luokilla ei oo just ainakaa tai et ei oo ainakaa tollee noin paljoo sekotettu niitä kahta eri luokkaa, niin sitten se on just vähä, että ei oo niin sitä omaa porukkaa siinä, vaan sekottuu sen toisen kanssa, ja sitten kun ehkä siin toisel luokal on sillee vähä niinku erilaisia ihmisiä, niin sitte ei niinku tuu niin hyvin toimeen.” (Oppilas 2)*

*”Noku siellä on semmosia, jotka yrittää ihan täysiä ja ottaa liian tunteella, ja sit siel on niitä, jotka ei osaa ja se on ihan perseestä.” (Oppilas 4)*

*”Siel on eri joukkoja [...] No sillee [liikuntaryhmä vaikuttaa] negatiivisesti kun siellä on niitä toisenlaisia. Tai ei sillä tavalla toisenlaisia vaan eri tasosia.”*  
(Oppilas 3)

Puolet oppilaista mainitsivat muiden ryhmäläisten ikävän toiminnan heikentävän viihtymistä koululiikunnassa. Muiden epäaktiivisen toiminnan koettiin latistavan omaa innostusta osallistua toimintaan mukaan. Myös muiden ikävä kommentointi koettiin inhottavana. Lisäksi yksi oppilas kertoi joidenkin oppilaiden jättävän porukan ulkopuolelle. Muiden ryhmäläisten ikävä toiminta liittyy myös oppilaiden mainitsemaan heikkoon yhteishenkeen sekä turvattomuuden kokemiseen.

*”No vähän vaikee niinku tehä silleen ja sit ei oo kauheen viihtyisää, jos ei voi myöskään tehä liikkatunnilla mitään. [...] Jos just on vaikka joku ryhmä ja sit jos ne muut ei siin osallistu niin ei oikeen itekään tee mieli osallistua siihen.”*  
(Oppilas 2)

*”Ja sitten ne on myös tosi kovia suustaan, että niinku valitetaan kovaan ääneen, jos joku ei tee silleen miten niitten mielestä on oikein, joten siinä tulee vähän semmoinen stressi.”* (Oppilas 1)

*”Jotkut saattaa joskus jättää vähän ulkopuolelle.”* (Oppilas 8)

*Liikuntaolosuhteet.* Viisi oppilasta kahdeksasta kertoi liikuntaolosuhteiden heikentävän heidän viihtymistään koululiikunnassa. Oppilaat kertoivat liikuntaympäristöön, liikuntaympäristön sijaintiin, säähän ja liikuntavälineisiin liittyvistä asioista, jotka olivat tiiviisti yhteydessä toisiinsa. Oppilaat nostivat esiin liikuntaympäristöjä, joista eivät pitäneet kuten uimahalli ja ulkoympäristö. Oppilaat perustelivat viihtymättömyyttään myös liikuntaympäristön sijainnilla, säällä ja liikuntavälineillä. Esimerkiksi ulkoliikunnassa ei viihdytty huonon sään tai kaukaisen sijainnin vuoksi. Myös huonokuntoisten liikuntavälineiden tai niiden kuljettamisen liikuntapaikalle koettiin heikentävän viihtymistä.

*”Jos on tosi kaukana liikuntatunti jossain, kun [tietyssä metsässä] on suunnistusta aika usein tai näin niin sinne kun pitää raahautua niin siihen menee paljon aikaa ja sitten se vähän niin.”* (Oppilas 1)

*”Niin tai sitten jos on vähän huono sää niin sit ei oo myöskään kiva olla ulkona.”  
(Oppilas 2)*

*”Emmää tiä kyllä ne muuten [luistelutunnit] ois ihan fine, mutta koulun luistimet on niin huonossa kunnossa ja sitte ku se oli vielä ulkona ja oli iha hirveen kylmä. Ois voinu olla vaikka jäähallissa kun ei se kumminkaan varmaan koulun budjetista oo kii.” (Oppilas 3)*

*”Ja sitte pitää raahata ne [luistimet] sinne.” (Oppilas 5)*

*”Jos on ulkona niin ei viihdy. Siellä on kylmä eikä siellä viihdy. [...] Uimahalli ja jäähalli on kamalia paikkoja. Kaikki mitä siellä pitää tehdä [on kamalaa].”  
(Oppilas 6)*

### **7.2.3 Viihtymistä heikentävät tehtävään liittyvät tekijät**

Kaikki oppilaat mainitsivat sisältöön liittyvien asioiden heikentävän heidän viihtymistään koululiikunnassa. Sisältöön liittyen oppilaat kertoivat epämieluisasta tekemisestä, liikuntamuodosta sekä kilpailemisesta ja suorittamisesta. Ylipäätään epämieluisan tekemisen koettiin heikentävän viihtymistä koululiikunnassa, mikä näkyi esimerkiksi haluttomuutena osallistua toimintaan.

*”Jos on jotain mikä ei kiinnostais, niin ei sillä tunnilla silleen niin paljoo viihdy.”  
(Oppilas 2)*

*”No ulkoliikuntatunneilla [en viihdy]. Se ei vaan niinku kiinnosta. Jos on jotain mistä mä en tykkää niin mä en jaksa osallistua siihen.” (Oppilas 8)*

Lisäksi lähes kaikki oppilaat nimesivät erilaisia koululiikunnassa sisältönä olleita liikuntamuotoja, jolloin he eivät kokeneet viihtyvänsä koululiikunnassa. Eri oppilaat nostivat esille erilaisia liikuntamuotoja, kuten tanssi, suunnistus ja jalkapallo. Kuitenkin useampaan

kertaan mainittuja liikuntamuotoja olivat uinti ja luistelu, jotka nousivat esiin myös liikuntaympäristön yhteydessä, sekä pallopelit.

*”No just vaikka salibandysta tai en oikeen tykkää noista mailapeleistä.”*

*(Oppilas 2)*

*”Noilla luistelutunneilla on ainaki iha perseestä tai uinti.” (Oppilas 3)*

*”Tanssitunneilla.” (Oppilas 4)*

*”Hiihto, suunnistus, jalkapallo.” (Oppilas 7)*

*”No just kun jotkut liikuntamuodot ei vaan niinku kiinnosta. Jotkut semmoset joukkuepelit, pallopelit ei hirveän kivoja ole, esim. koripallo ei ole kovin kivaa.”*

*(Oppilas 8)*

*Kilpaileminen ja suorittaminen.* Kaksi oppilasta nosti esiin kilpailemisen ja suorittamisen epämieluisuuden liittyen koululiikunnan sisältöihin. Toinen oppilas puhui kilpailulajeista tarkoittaen ylipäätään kilpailemista koululiikunnassa. Toinen oppilas puolestaan muisteli kuntotestejä, jotka oli pidetty aiemmin yläkoulun aikana.

*”Semmoiset kilpailulajit ei ole ihan mun juttu.” (Oppilas 1)*

*” No just missä pitää [...] suorittaa niinku jotain vaikka, no mitä ne testit nyt oli mitä kasil tai seiskalla oli.” (Oppilas 2)*

Kaiken kaikkiaan oppilaat puhuivat liikuntaryhmään ja koululiikunnan sisältöihin liittyvistä asioista selkeästi eniten haastatteluissa. Liikuntaryhmä mainittiin yhteensä 33 kertaa ja koululiikunnan sisältö yhteensä 25 kertaa. Erityisesti liikuntaryhmään liittyen oppilaat puhuivat heikosta yhteishengestä ja liikuntaryhmän jakautuneisuudesta. Sisältöön liittyen oppilaat puhuivat erityisesti liikuntamuodosta. Liikuntaolosuhteisiin liittyviä tekijöitä mainittiin selkeästi vähiten haastatteluissa. Taulukossa 2 on esitetty, kuinka monta kertaa eri viihtymistä heikentävät tekijät mainittiin aineistossa.

TAULUKKO 2. Koululiikunnassa viihtymistä heikentävien tekijöiden mainintojen määrä aineistossa.

<b>Pääluokka</b>	<b>Yläluokka</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Maininnat aineistossa</b>
<b>Yksilö</b>			
	Turvattomuus		9
	Autonomian kokemukset		7
	Pätevyyden kokemukset		5
	Muut yksilöön liittyvät tekijät		5
	Kunto ja terveys		2
<b>Yhteensä</b>			<b>28</b>
<b>Ympäristö</b>			
	Opettaja		
		Persoonaa	7
		Opettaja ei ole läsnä	4
		Välinpitämättömyys	4
		Puutteellinen suunnittelu	3
	Liikuntaryhmä		
		Yhteishenki	16
		Jakautunut liikuntaryhmä	13
		Muiden ikävä toiminta	4
	Liikuntaolosuhteet		
		Liikuntaympäristö	4
		Sää	3
		Liikuntavälineet	2
		Liikuntaympäristön sijainti	2
<b>Yhteensä</b>			<b>62</b>
<b>Tehtävä</b>			
	Sisältö		
		Liikuntamuoto	18
		Epämieluisa tekeminen	5
		Kilpaileminen ja suorittaminen	2
<b>Yhteensä</b>			<b>25</b>

## 8 POHDINTA

### 8.1 Tutkimustulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän pro-gradu -tutkielman tarkoitus oli selvittää yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnassa viihtymisestä. Tarkoituksena oli tuoda esiin niiden oppilaiden kokemuksia, jotka eivät viihdy liikuntatunneilla selvittäen, mitkä tekijät edistävät heidän viihtymistään koululiikunnassa ja mitkä tekijät heikentävät. Tutkimuksen taustalla oli teoreettinen viitekehys (mukailtu Amade-Escot 2000; Hastie & Siedentop 2006; Newell 1986), joka huomioi yksilö-, ympäristö- ja tehtävätekijät sekä näiden keskinäisen vuorovaikutuksen. Erityisesti tuloksissa nousivat esille liikuntaryhmä, opettaja sekä koululiikunnan sisältö, jotka kaikki kolme sekä edistivät että heikensivät koululiikunnassa viihtymistä. Tutkimus toi siis esille, että samat tekijät saatettiin kokea niin viihtymistä edistäviksi kuin heikentäviksi yksilöstä riippuen. Lisäksi koululiikunnassa viihtymistä edistivät pätevyyden ja autonomian kokemukset, liikuntaolosuhteet sekä muut yksilöön liittyvät asiat. Viihtymistä puolestaan heikensivät pätevyyteen, autonomiaan ja turvattomuuden liittyvät kokemukset, kunto ja terveys, muut yksilöön liittyvät asiat sekä liikuntaolosuhteet.

*Yksilöön liittyvät tekijät.* Osa oppilaista kuvasi pätevyyden kokemisen olevan yhteydessä heidän viihtymiseensä koululiikunnassa. Itsensä kokeminen taitavaksi ja tietyn liikuntasisällön tunteminen helpoksi edistivät oppilaiden viihtymistä, kun taas itsensä tunteminen osaamattomaksi tietyssä liikuntasisällössä heikensi sitä. Pätevyyden kokemusten yhteys viihtymiseen on havaittu myös aiemmissa koululiikuntaviihtyvyyteen liittyvissä tutkimuksissa (Jaakkola ym. 2016, 752; Leisterer & Gramlich 2021, 5; Murfay ym. 2022, 711), minkä vuoksi niiden mahdollistaminen oppilaille olisi tärkeää jokaisella tunnilla. Decin ja Ryanin (1985, 63) mukaan toiminnan sopiva haastavuus ja ympäristöstä saatu palaute ovat avainasemassa pätevyyden kokemusten syntyisessä. Liikunnanopettaja voikin edistää oppilaiden pätevyyden kokemusten saamista huomioimalla eri taitotasot ja eriyttämällä opetusta sekä antamalla positiivista ja kannustavaa palautetta yksilöllisesti. Näin liikunnanopettaja voi myös tukea opetussuunnitelmassakin (Opetushallitus 2014) mainittua oppilaan myönteisen minäkäsityksen kehittymistä. Lintusen (2007, 153) mukaan yläkouluikäisillä omaan itseensä liittyvät kokemukset ovat kaikkein kielteisempiä. Oman epävarmuuden vastapainoksi positiiviset keuhut ja pätevyyden kokemukset ovatkin entistä merkityksellisempiä nuorelle (Cacciatore 2007, 127–142).

Myös autonomian kokeminen oli osalle oppilaista tärkeää. Koululiikunnassa viihtymistä edisti mahdollisuus vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön, kun taas viihtymistä heikensi vaikutusmahdollisuuksien puuttuminen. Autonomian kokemuksen yhteys viihtymisen on myös havaittu aiemmissa tutkimuksissa (Domville ym. 2019, 211; Huhtiniemi ym. 2019; Lagestad 2017, 130; Leisterer & Gramlich 2021). Erityisesti oppilaat olisivat halunneet vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön ja ryhmäjakoihin. Positiivisten liikuntakokemusten saamiseksi ja koululiikunnassa viihtymisen edistämiseksi oppilaiden osallistaminen liikuntatuntien suunnitteluun ja heidän mielipiteidensä huomiointi liikuntatuntien aikana olisi tärkeää.

Yhden oppilaan viihtymistä koululiikunnassa edisti liikunnan kokeminen tärkeäksi. Vastaavasti osan oppilaista viihtymistä heikensi se, ettei koululiikuntaa koettu tärkeäksi tai kiinnostavaksi. Liikunnan kokemista tärkeäksi voidaan tarkastella myös merkityksellisyyden käsitteen kautta. Koski ym. (2022, 7) havaitsivat niiden, jotka nimesivät liikunnalle vähemmän merkityksiä liikkuvan vähemmän kuin niiden, jotka löysivät liikunnalle paljon merkityksiä. Koululiikunnassa viihtymisen ja liikunnallisen elämäntavan omaksumisen kannalta olisikin tärkeää, että liikunnanopettaja osaisi tuoda opetuksessaan esille, miksi liikunta on tärkeää ja merkityksellistä. Myös liikunnan opetussuunnitelman yksi tavoitteista on ohjata oppilasta ymmärtämään liikunnan merkitys kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta (Opetushallitus 2014, 434).

Yli puolet oppilaista koki fyysisen, psyykkisen tai sosiaalisen turvattomuuden tunteen heikentävän heidän viihtymistään koululiikunnassa. Kokemukset turvattomuudesta liittyivät liikuntalajiin liittyviin kontakteihin, muiden oppilaiden käytökseen tai siihen, että ryhmän ulkopuoliset näkivät omat liikuntasuoritukset. Aiempia tutkimuksia ei ole turvattomuuden tunteen ja viihtymisen välisestä yhteydestä tehty, minkä vuoksi tulos on yllättävä. Kuitenkin Maslowin (1943) tarvehierarkiateorian avulla yhteyttä on mahdollista selittää. Teorian mukaan turvallisuuden tunne on yksi perustarpeista, jonka puuttuessa on ihmisellä ensisijainen halu pyrkiä täyttämään tarve ennen kuin voi tuntea tarvitsevänsä mitään muuta (Maslow 1943) tai esimerkiksi kokea viihtymisen kokemuksia.

Myös perusopetuslain (628/1998, 1998) mukaan turvallisuuden tunne tulisi mahdollistaa jokaiselle oppilaalle. Turvallisuutta ja viihtyisyyttä kouluyhteisöissä pyritään edistämään muun muassa erilaisilla järjestysäännöillä (Perusopetuslaki 628/1998, 1988). Kuitenkin tunteiden



ollessa aina yksilöllisiä (Kimiecik & Harris 1996, 248–249; Wankel 1997) jokainen oppilas kokee myös liikuntatilanteiden turvallisuuden eri tavoin. WHO-koululaistutkimuksen mukaan (Markkanen & Lyyra 2023, 53–54) turvallisuuden kokeminen koulussa on heikentynyt, sillä vuonna 2014 tytöistä ja pojista 87 % koki kouluympäristön turvalliseksi, mutta vastaavasti vuonna 2022 tytöistä vain 71 % ja pojista 81 %. Liikunnan opetussuunnitelmassa korostetaan henkisesti ja fyysisesti turvallista toimintaa (Opetushallitus 2014, 435), mutta näiden tulosten perusteella siihen tulisi kiinnittää nykyistä enemmän huomiota.

Turvattomuuden lisäksi osan oppilaista viihtymistä koululiikunnassa heikensi raskaalta tuntuva liikuntatunti. Tämä on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa (Hopple 2018, 37; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81). Lisäksi yhden oppilaan viihtymistä heikensi tunnit, johon hän ei pystynyt osallistumaan terveystyistä. Mikäli tunnille ei pysty osallistumaan samalla tavalla muiden kanssa, voi osallisuuden tunne jäädä vähäiseksi. Terveiden ja hyvinvoinninlaitos (2024) määrittelee osallisuuden olevan kokemusta joukkoon kuulumisesta, mikä on myös aiempien tutkimusten mukaan yhteydessä viihtymiseen koululiikunnassa (Cox ym. 2009; Huhtiniemi ym. 2019; Leisterer & Gramlich 2021; Wallhead ym. 2013). Olisikin tärkeää, että liikunnanopettaja pystyisi toimintaa eriyttämällä osallistamaan kaikki oppilaat liikuntatunnin toimintaan mukaan.

Edellä mainittu joukkoon kuulumisen merkitys nousi myös tässä tutkimuksessa esille oppilaiden toimesta. Yksi oppilas viihtyi kokiessaan yhteenkuuluvuuden tunnetta, kun taas toisen oppilaan viihtymistä heikensi se, ettei hän kokenut kuuluvansa joukkoon omassa liikuntaryhmässään. Sparksin ym. (2017, 124–128) interventiotutkimuksen mukaan opettaja voi edistää oppilaiden yhteenkuuluvuuden ja viihtymisen kokemuksia luomalla tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston ja yhteistyötä vaativia harjoitteita sekä osoittamalla aitoa välittämistä ystävällisellä kommunikoinnilla ja yksilöllisellä kohtaamisella. Coxin ym. (2009, 766) mukaan kokemus yhteenkuuluvuuden tunteesta voikin liittyä myös läheisesti siihen, miten liikuntaryhmä ja sen sisällä olevat sosiaaliset suhteet ylipäättään koetaan.

*Ympäristöön liittyvät tekijät.* Liikuntaryhmä olikin tässä tutkimuksessa yksi tärkeimmistä koululiikunnassa viihtymiseen vaikuttavista tekijöistä ja se herätti myös paljon tunteita oppilaiden keskuudessa. Viihtymistä edistivät erityisesti kaverit liikuntaryhmässä sekä kivat ja aktiiviset liikuntaryhmäläiset. Myös hyvä ja kannustava ilmapiiri edisti viihtymistä koululiikunnassa. Samankaltaisia tutkimustuloksia on saatu myös aiemmin (Oya & Ishihara

2022, 1734; Domville ym. 2019, 212; Garn & Cothran 2006, 292; Smith & St. Pierre 2009, 214). Lisäksi läheisten ystävyysuhteiden ja vertaisten hyväksynnän on tutkittu edistävän myös sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja viihtymisen kokemuksia (Cox ym. 2009, 770). Puolestaan viihtymistä koululiikunnassa heikensivät huonoksi koettu yhteishenki, jakautunut liikuntaryhmä sekä muiden ryhmäläisten ikävä toiminta. Ryhmän huono ilmapiiri ja negatiiviseksi koettu vertaisten toiminta on noussut myös aiempien tutkimustulosten mukaan keskeiseksi viihtymistä heikentäväksi tekijäksi (Domville ym. 2019, 211–212; Lauritsalo ym. 2015, 24–25).

Tulosten perusteella hyvän ilmapiirin luominen liikuntaryhmään ja oppilaiden keskinäisten suhteiden vahvistaminen on tärkeää, jotta ryhmä olisi yhtenäinen ja liikuntatunneilla voitaisiin viihtyä. Ryhmä, jossa on hyvä ilmapiiri tai ryhmähenki, nähdään usein yhteneväisenä ja kiinteänä ryhmänä (Rovio 2009, 162–163). Se, että oppilaat tuntevat toisensa ja tulevat toistensa kanssa hyvin toimeen, edistää ryhmän kiinteyttä (Rovio 2009, 157). Lisäksi yhteistyön tekeminen kaikkien kanssa on yksi liikunnan opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014, 434) tavoitteista, mihin oppilaita tulisi ohjata. Liikunnanopettaja onkin vastuussa niin opetuksesta ja sen tavoitteiden toteutumisesta (Kalaja & Koponen 2017, 556) kuin myös oppilaista ja ryhmän toiminnasta (Opetushallitus 2014, 34), jolloin myös liikunnanopettajalla tulisi olla aktiivinen rooli ryhmän ilmapiirin luomisessa. Erityisesti uuden ryhmän ilmapiiriin olisi hyvä keskittyä, jotta ryhmästä tulisi toimiva. Opettajan olisi tärkeä puuttua myös ryhmän ikävään toimintaan esimerkiksi ottamalla ryhmän ongelmat esille koko liikuntaryhmän kesken. Ryhmässä on mahdollista oivaltaa uusia toimintamalleja, kun ryhmän ongelmat kohdataan ja omia kokemuksia sekä tunteita jaetaan muiden ryhmäläisten kesken (Rovio ym. 2009, 304).

Ilmapiiriin lisäksi pieni liikuntaryhmä edisti viihtymistä koululiikunnassa. Himbergin ja Jauhiaisen (1998, 117) mukaan pienessä ryhmässä kaikkien osallistuminen, vuorovaikutus kaikkien kanssa sekä yksimielisyys saavutetaan paremmin kuin suuressa ryhmässä. Pienen ryhmän voi siis nähdä edistävän hyvää ilmapiiriä ja sosiaalista yhteenkuuluvuuden tunnetta. Myös Huovinen (2019, 62–67) väitöskirjassaan osoitti pienessä ryhmässä opettajalla olevan aikaa huomioida ja kohdata oppilaat henkilökohtaisemmin kuin suuressa. Pienten ryhmäkokojen mahdollistaminen voi kuitenkin olla haastavaa kouluissa, sillä perusopetusasetuksen (852/1998, 1998) 1 luvun 2 § ei määrittele tarkkaa ylärajaa yleisopetuksen ryhmäkoolle. Esimerkiksi opetus- ja kulttuuriministeriön ryhmäkokoselvityksessä tuli ilmi, että vuonna 2019 yläkouluissa jopa 9,7 % liikuntaryhmistä

oli jopa 25–29 oppilasta ja 2,6 % liikuntaryhmistä jopa 30 oppilaista tai enemmän (Opettajatiedonkeruu 2019, Opetus- ja kulttuuriministeriön 2019 mukaan). Ajankohtaista voisikin olla, että lainsäädäntö määritteli tarkemmin opetusryhmien enimmäiskoon.

Liikuntaryhmän lisäksi myös opettaja oli yksi tärkeimmistä koululiikunnassa viihtymiseen vaikuttavista tekijöistä. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa opettajan on todettu olevan keskeinen koululiikunnassa viihtymiseen vaikuttava tekijä (Lauritsalo ym. 2015, 24; Lemes ym. 2021, 94; Smith & St. Pierre 2009, 212). Opettajan hyvät vuorovaikutustaidot edistivät oppilaiden viihtymistä koululiikunnassa ja oppilaille oli tärkeää, että opettaja kuuntelee ja huomioi heidän toiveensa. Nykyinen liikuntapedagogiikan opetussuunnitelma painottaa opettajan vuorovaikutustaitoja melko vähän. Esimerkiksi Tunne- ja vuorovaikutustaidot opetuksessa -opintojakso on laajuudeltaan vain kaksi opintopistettä (Jyväskylän yliopisto 2024b). Puolestaan opetussuunnitelma sisältää useita opintopistemääriltään laajoja opintojaksoja, kuten liikuntadidaktiikan peruskurssit, joissa yksi osaamistavoitteista on omien liikuntataitojen kehittäminen (Jyväskylän yliopisto 2024a). Oppilaat eivät kuitenkaan maininneet haastatteluissa opettajan liikuntataitojen vaikuttavan heidän viihtymiseensä koululiikunnassa. Oppilaiden vastauksien perusteella liikunnanopettajien koulutuksessa voisikin painottaa entistä enemmän vuorovaikutustaitoja.

Oppilaiden viihtymistä edistivät myös opettajan kyky huomioida toiveita sekä eriyttää opetusta, mikä kertoo opettajan pedagogisesta osaamisesta. Toiveiden huomioimisella opettajan on mahdollista tukea oppilaan autonomian kokemuksia, jotka nousivat tässä tutkimuksessa tärkeäksi oppilaiden viihtymisen kannalta. Eriyttämiseen liittyen oppilaat kertoivat muun muassa opettajan tarjoavan erilaisia vaihtoehtoja liikuntatunnin tehtävään liittyen. Huovisen ja Rintalan (2017, 410–413) mukaan liikunnanopettajalla on useita eri keinoja eriyttää opetusta, kuten erilaiset välineet, ryhmäjaot sekä tehtäväpisteet, joiden avulla liikunnanopettajan on mahdollista luoda liikuntaympäristöstä sellainen, missä jokainen oppilas voi saada onnistumisen kokemuksia.

Opettajaan liittyen myös opettajan persoona nähtiin niin viihtymistä edistävänä kuin heikentävänä tekijänä, mikä tukee niin Smithin ja St. Pierren (2009, 212) kuin Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 79–81) aiempia havaintoja. Oppilaiden koululiikunnassa viihtymistä edisti persoonaltaan kiva ja ymmärtäväinen opettaja ja vastaavasti opettajan persoona heikensi viihtymistä, mikäli oppilas ei pitänyt siitä. Tutkimusten mukaan oppilaat

arvostavat eri asioita liikunnanopettajassa (Krane ym. 2017, 384–386), jonka vuoksi on myös luonnollista, että opettajat jakavat mielipiteitä oppilaiden keskuudessa. Oppilaiden viihtymistä heikensi tunnin puutteellinen suunnittelu, opettajan välinpitämättömyys sekä se, että opettaja ei ollut tarpeeksi läsnä. Ryhmäkokojen ollessa paikoittain suuria (Opettajatiedonkeruu 2019, Opetus- ja kulttuuriministeriön 2019 mukaan), on mahdollista, että opettajilla ei ole tarpeeksi aikaa kohdata oppilaita sekä huomioida heidän tarpeitaan, mikä voi osaltaan selittää oppilaiden kokemuksia.

Liikuntaolosuhteilla oli merkitystä suurimmalle osalle oppilaista. Viihtymistä edistivät sisäliikuntaolosuhteet ja liikuntaympäristön läheinen sijainti. Myös hyvät liikuntavälineet nähtiin tärkeänä. Viihtymistä puolestaan heikensivät epämieluisat liikuntaympäristöt, liikuntaympäristön kaukainen sijainti, huono sää ja huonokuntoiset liikuntavälineet. Koska perusopetuksen opetussuunnitelma painottaa koulun tilojen lisäksi lähiliikuntapaikkojen ja luonnon monipuolista hyödyntämistä koululiikunnassa (Opetushallitus 2014, 433), ei näistä ole syytä kuitenkaan luopua, kun halutaan edistää oppilaiden viihtymistä koululiikunnassa. Liikuntaolosuhteisiin liikunnanopettajan on kuitenkin mahdollista vaikuttaa muun muassa reagoimalla säähän. Tällöin opettajan on mahdollista tehdä nopeitakin ratkaisuja esimerkiksi sen suhteen, pidetäänkö liikuntatunti ulkona huonolla säällä. Koulujen tulisi myös varmistaa, että liikuntavälineet ovat hyväkuntoisia ja niitä on riittävästi, jotta mahdollisimman moni viihtyisi koululiikunnassa.

*Tehtävään liittyvät tekijät.* Opettajan ja liikuntaryhmän lisäksi koululiikunnan sisältö oli myös yksi tärkeimmistä viihtymiseen vaikuttavista tekijöistä, sillä kaikki oppilaat mainitsivat sen niin viihtymistä edistäväksi kuin heikentäväksi tekijäksi. Mieluisan tekemisen koululiikunnassa koettiin edistävän viihtymistä koululiikunnassa, kun taas epämieluisan heikentävän viihtymistä. Liikuntamuodolla oli paljon merkitystä oppilaille ja usein se oli myös yksi ensimmäisistä asioista, joista oppilaat kertoivat koululiikunnassa viihtymiseen liittyen. Liikuntamuoto on myös aiemmissa koululiikuntatutkimuksissa noussut yhdeksi merkittävimmäksi tekijäksi viihtymisen kannalta (Lemes ym. 2021, 93; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75; Smith & St. Pierre 2009, 215). Erilaisia liikuntamuotoja nimettiin laidasta laitaan ja samat liikuntamuodot saattoivat olla niin viihtymistä edistäviä kuin heikentäviä oppilaasta riippuen. Liikuntatunnin sisällön kautta oppilaat kokevat monet eri kokemukset, minkä vuoksi oppilaat saattavatkin nimetä liikuntamuodon ensimmäisenä viihtymiseen vaikuttavana asiana.

Esimerkiksi tässä tutkimuksessa kokemukset pätevydestä ja autonomiasta linkittyivät vahvasti liikuntatuntien sisältöön.

Viihtymistä edistivät myös mieluisat työskentelytavat, joita olivat ryhmätyöskentely ja pistetyöskentely. Myös Smith ja St. Pierre (2009, 215) havaitsivat ryhmätyöskentelyn edistävän viihtymistä koululiikunnassa. Viihtymistä puolestaan heikensivät kilpaileminen ja suorittaminen koululiikunnassa, mikä on linjassa myös aiempien tutkimustulosten kanssa (Huhtiniemi ym. 2021, 6–7; Lauritsalo ym. 2015, 26; Smith & St. Pierre 2009, 215). Tutkimukset ovatkin osoittaneet omaa kehittymistä ja onnistumista painottavien tehtäväorientaation ja tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston kokemisen olevan positiivisesti yhteydessä viihtymisen kokemiseen koululiikunnassa (Jaakkola ym. 2015, 479; 2017b, 279; 2019, 1623–1624; Stuntz & Weiss 2009, 259).

Toisaalta yksilöllisiä eroja on paljon, sillä joidenkin oppilaiden on havaittu pitävän juuri kilpailullisesta toiminnasta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75) ja itsensä ylittämisestä testitilanteissa (Smith & St. Pierre 2009, 215). Onkin havaittu, että minäorientaation tai minäsuuntautuneen motivaatioilmaston voimakkuudella ei ole väliä silloin, kun samaan aikaan tehtäväorientaatio tai tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto koetaan korkeaksi (Roberts 2001, 27–41; Soini 2006, 54). Kilpailua ja suorittamista koululiikunnassa voi siis olla sopivissa määrin. Liikunnanopettajan onkin liikuntatuntien sisältöä rakentaessa hyvä tuntea oppilaansa ja ottaa heidän mieltymyksensä huomioon suunnittelussa, jotta jokaiselle oppilaalle olisi omia mieltymyksiä vastaavia sisältöjä.

Tämä tutkimus toi esiin useita niin viihtymättömien oppilaiden koululiikuntaviihtymistä edistäviä kuin myös heikentäviä tekijöitä. Tutkimuksessa mukana olleet viihtymättömät oppilaat kuvailivat enemmän viihtyvyyttä heikentäviä tekijöitä kuin sitä edistäviä. Tutkimuksen tulokset auttavat liikunnanopettajia ymmärtämään paremmin viihtymättömien oppilaiden koululiikuntakokemuksia. Viihtymiseen yhteydessä olevien tekijöiden ymmärtäminen auttaa kehittämään koululiikuntaa sellaiseen suuntaan, jossa yhä useampi viihtyisi. Kuitenkin koululiikunnan viihtymistä edistäessä korostuu oppilaantuntemuksen tärkeys oppilaiden kokemusten ollessa aina yksilöllisiä.

## 8.2 Tutkimuksen vahvuudet ja heikkoudet

Tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää tutkimuksen laadullista lähestymistapaa, joka mahdollisti niiden oppilaiden haastattelemisen, jotka eivät viihdy koululiikunnassa ja siten heidän kokemuksensa kuulemisen. Tämä oli myös tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden kannalta olennaista, sillä oppilailla voidaan katsoa olevan kaikista ajantasaisimmat kokemukset nykypäivän koululiikunnasta. Lisäksi aikaisemmissa tutkimuksissa koululiikunnassa viihtymistä ei ole tarkasteltu erityisesti niiden oppilaiden näkökulmasta, jotka eivät viihdy koululiikunnassa, minkä vuoksi tutkimus lisäsi arvokasta tietoa aihepiiriin liittyen. Oppilaita oli mukana tutkimuksessa myös kahdesta eri koulusta sekä useista eri liikuntaryhmistä koulujen sisältä. Kummassakin koulussa liikuntaryhmät olivat erillisryhmiä eli ryhmiä, jotka on jaettu sukupuolen mukaan ja tutkimukseen saatiin mukaan niin tyttöjen kuin poikien kokemuksia koululiikunnassa viihtymisestä.

Tutkijoina perehdyimme hyvin kirjallisuuteen ennen aineistonkeruuvaihetta, minkä voi myös katsoa olevan yksi tämän tutkimuksen vahvuuksista. Saimme haastattelurungon muotoilua hyvissä ajoin ennen aineistonkeruun aloittamista ja ehdimme myös toteuttamaan haastattelurungon esitestauksen, mitä Eskola ja Suoranta (2005, 88–89) suosittelevat. Haastattelurungosta tuli selkeästi rajattu ja kysymyksistä melko tarkkoja. Huomasimme tarkkojen kysymysten olevan erityisen tärkeitä haastateltaessa juuri oppilaita, jotka usein vastasivat kysymyksiin melko lyhyesti. Mikäli haastattelurunkomme olisi sisältänyt ainoastaan yleisen osion avoimet kysymykset ”Millaisilla tunteilla viihdyt?” ja ”Millaisilla tunteilla et viihdy?”, olisi paljon tutkimusongelman kannalta tärkeää tietoa saattanut jäädä saamatta.

Kuitenkin vaikka kysymyksemme olivat melko tarkkoja, haasteeksi muodostuivat oppilaiden lyhyet vastaukset. Omista henkilökohtaisista viihtymättömyyden kokemuksista kertominen saattoi tuntua oppilaista haastavalta erityisesti siitä syystä, että he eivät tunteneet meitä haastattelijoita. Jouduimme kysymään oppilailta paljon lisäkysymyksiä ja silti oppilaiden oli vaikea kuvailla kokemuksiaan tarkemmin. Tämän seurauksena jouduimme haastattelijoina tulkitsemaan paljon oppilaiden vastauksia ja elekieltä, mitä voi pitää yhtenä tämän tutkimuksen heikkoutena luotettavuuden ja eettisyyden näkökulmasta. Esimerkiksi välillä toinen oppilaista täydensi toisen haastattelun oppilaan vastausta nyökkäyksin, jolloin tulkitsimme, että hän on myös samaa mieltä asiasta. Nuorten kokemusmaailman ja ajattelutavan ollen erilainen verrattuna aikuisiin (Kiuru 2023, 188; Pulkkinen 2023, 261–262), emme myöskään voi olla

täysin varmoja, ymmärsimmekö oppilaiden sanoman niin kuin he sen tarkoittivat. Lisäksi vastauksien tulkitsemiseen vaikuttavat Tuomen ja Sarajärven (2018, 160) mukaan tutkijoiden omat lähtökohdat, joilla saattoi olla vaikutusta tuloksien luotettavuuteen.

Tutkimuksen heikkoudeksi osoittautui myös aineiston kylläntyminen, jota ei tässä tutkimuksessa tapahtunut täysin. Tuomen ja Sarajärven (2018, 99) mukaan kylläntymisestä puhutaan silloin, kun aineisto alkaa toistamaan itseään. Tutkimuksessamme kuitenkin lähes kaikissa haastattelussa nousi esille jotakin uutta, mitä ei ollut aiemmin noussut esille. Siten tämän perusteella haastatteluja olisi voinut toteuttaa vielä useammalle liikuntaryhmälle, jotta oppilaita, jotka eivät viihdy koululiikunnassa, olisi löytynyt mukaan lisää tutkimukseen. On syytä kuitenkin pohtia, olisiko se ollut ajankäytöllisesti järkevää. Oppilaiden löytäminen, jotka eivät viihtyneet koululiikunnassa, oli melko haastavaa, sillä tällaisia oppilaita oli liikuntaryhmissä melko vähän.

Tutkimuksen heikkoutena on mahdollista pitää myös tutkijoiden kokemattomuutta tutkimuksen teossa. Tämä näkyi muun muassa ensimmäisissä haastatteluissa, joissa aluksi keskittyminen oli vahvasti haastattelutilanteen organisoimisessa. Siten tarkentavia lisäkysymyksiä ei osannut aina kysyä tutkimuksen kannalta olennaisten vastauksien kohdalla. Kokemattomuus näkyi myös haastattelutilanteen organisoimisessa. Esimerkiksi kerran haastatteluun tuli kaksi oppilaista, jotka eivät selkeästi tunteneet toisiaan kovin hyvin. Oppilaista oli havaittavissa, että he joutuivat miettimään, uskaltavatko kertoa omia vastauksiaan toisen kuullessa. Koska tavoittelimme haastatteluissa Eskolan ja Suorannan (2005, 97) korostamaa avointa ja vapaata ilmapiiriä, otimme tilanteesta opiksi ja painotimme liikuntaryhmille myöhemmin, että haastatteluun tullaan joko yksin tai kaverin kanssa.

### **8.3 Jatkotutkimusehdotukset**

Koululiikunnan sisältöjen mieluisuutta on viimeksi selvitetty Suomessa vuonna 2013 (Rintala ym. 2013a) ennen kuin nykyinen opetussuunnitelma tuli voimaan. Koska koululiikunnan sisältö nousi esille tässä tutkimuksessa merkittävänä koululiikunnassa viihtymiseen vaikuttavan tekijänä, olisi mielenkiintoista selvittää, mistä liikuntamuodoista oppilaat pitävät kaikista eniten koululiikunnassa tällä hetkellä. Aihepiiriä olisi mahdollista tutkia esimerkiksi kvantitatiivisesti

toteuttamalla kyselytutkimuksen, johon laajempi oppilasjoukko ympäri Suomea vastaisi. Näin saataisiin tietoa, mitkä liikuntamuodot tällä hetkellä innostavat oppilaita.

Tulevaisuudessa olisi myös hyvä tutkia tarkemmin, kuinka hyvin oppilaat viihtyvät koululiikunnassa. Viimeisimpien tutkimuksien mukaan Suomessa oppilaat viihtyvät keskimäärin hyvin koululiikunnassa (Huhtiniemi ym. 2019, 241–242; Jaakkola ym. 2019, 1623), mutta eritellympi tieto koululiikunnassa viihtyvien ja viihtymättömien osuuksista olisi tarpeellista. Lisäksi erityisesti viihtymättömyyttä koululiikunnassa voisi tutkia vielä lisää määrällisin menetelmin. Siten olisi mahdollista selvittää, onko viihtymättömyyden taustalla samoja tekijöitä koulusta riippumatta. Tutkimuksella olisi mahdollista saada tietoa, joka voisi auttaa liikunnanopettajia edistämään viihtymistä koululiikunnassa valtakunnallisesti.

Tämän tutkimuksen perusteella myös oppilaiden turvallisuuden tunnetta liikuntatunneilla tulisi selvittää enemmän. Turvallisuuden kokemista liikuntatunneilla on selvitetty aiemmin Ruokosen ym. (2014, 50) tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin psykologista turvallisuutta sekä motivaatioilmastoa alakoululaisten kokemana. Lisäksi muutamia pro gradu -tutkielmia on tehty liikuntatuntien turvallisuuteen liittyen (Kuittinen & Laine 2022, Ruokonen 2013), mutta tietoa aihepiiristä on edelleen vähän. Olisi tärkeää selvittää, kokevatko oppilaat liikuntatunnit turvallisiksi vai ovatko turvattomuuden kokemukset koululiikunnassa yleisiä.



## LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. A. Puusa & P. Juuti (toim.) E-kirja. Viitattu 3.2.2024.
- Ahonen, T. & Pulkkinen, L. (2023). Keskilapsuus. Teoksessa L. Pulkkinen, T. Ahonen & I. Ruoppila (toim.) *Ihmisen psykologinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus, 103–181.
- Al Salim, Z. A., Lirgg, C. D. & Gorman, D. R. (2019). Attitudes of Saudi adolescents with and without disabilities toward physical education. *International Journal of Physical Education* 56 (2), 30–42. doi: 10.5771/2747-6073-2019-2-30.
- Amade-Escot, C. (2000). How students manage the didactic contract? Contribution of the didactic perspective to research in physical education classroom. Paper presented at the Annual meeting of the American Educational research association, New Orleans, LA. Viitattu 20.3.2024.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in Sport and Exercise*. Champaign: Human kinetics publisher, 161–176.
- Asakawa, K. (2004). Flow experience and autotelic personality in Japanese college students: how do they experience challenges in daily life? *Journal of Happiness Studies* 5 (2), 123–154. doi:10.1023/b:johs.0000035915.97836.89.
- Barney, D., Pleban, F. T. & Dodd, A. (2019). Favoritism in the physical education classroom: selected reflective experiences. *International Journal of Physical Education* 56 (3), 2–9. doi:10.5771/2747-6073-2019-3.
- Barr-Anderson, D. J., Neumark-Sztainer, D., Schmitz, K. H., Ward, D. S., Conway, T. L., Pratt, C., Baggett, C. D., Lytle, L. & Pate, R. R. (2008). But I like PE: factors associated with enjoyment of physical education class in middle school girls. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 79 (1), 18–27. doi:10.5641/193250308X13086753542735.
- Berki, T. & Tarjányi, Z. (2022). The role of physical activity, enjoyment of physical activity and school performance in learning motivation among high school students in Hungary. *Children* 9 (3), 1-9. doi:10.3390/children9030320.
- Bredahl, AM. (2013). Sitting and watching the others being active: the experienced difficulties in PE when having a disability. *Adapted Physical Activity Quarterly* 30 (1), 40–58. doi: 10.1123/apaq.30.1.40.

- Cacciatore, K. (2007). *Aggression portaat. 2. painos*. Helsinki: Opetushallitus.
- Cairney, J., Kwan, M. Y-W., Velduizen, S., Hay, J., Bray, S. R. & Faught, B. E. (2012). Gender, perceived competence, and the enjoyment of physical education in children: a longitudinal examination. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9 (1), 1–8. doi: 10.1186/1479-5868-9-26.
- Carroll, B. & Loumidis, J. (2001). Children’s perceived competence and enjoyment in physical education and physical activity outside school. *European Physical Education Review* 7(1), 24–43. doi: 10.1177/1356336X010071005.
- Cox, A., Duncheon, N. & McDavid, L. (2009). Peers and teachers as sources of relatedness perceptions, motivation, and affective responses in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 80 (4), 765–773. doi:10.1080/02701367.2009.10599618.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York, NY: Harper and Row.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Domville, M., Watson, P. M., Richardson, D. & Graves, L. E. F. (2019). Children’s perceptions of factors that influence PE enjoyment: a qualitative investigation. *Physical Education and Sport Pedagogy* 24 (3), 207-219. doi:10.1080/17408989.2018.1561836.
- Eberline, A., Judge, L.W., Walsh, A. & Hensley L. D. (2018). Relationship of enjoyment, perceived competence, and cardiorespiratory fitness to physical activity levels of elementary school children. *The Physical Educator* 75 (3), 394-413. doi:10.18666/TPE-2018-V75-I3-8161.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2005). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7.painos*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Fairclough, S. & Stratton, G. (2006). Physical activity, fitness, and affective responses of normal-weight and overweight adolescents during physical education. *Pediatric Exercise Science* 18 (1), 53–63. doi:10.1123/pes.18.1.53.
- Ferry, M. (2018). Physical education preservice teachers’ perceptions of the subject and profession: development during 2005–2016. *Physical Education and Sport Pedagogy* 23 (4), 358–370. doi:10.1080/17408989.2018.1441392.

- Figley, G. E. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 4 (4), 229-240. doi:10.1123/jtpe.4.4.229.
- Fisher, R., Repond, R. M. & Diniz, J. (2011). A physically educated person. Teoksessa K. Hardman & K. Green (toim.) *Contemporary issues in physical education: international perspectives*. E-kirja. Maidenhead: Meyer & Meyer Sport, 69–89. Viitattu 11.2.2024.
- Fogelholm, M. & Kaukua, J. (2016). Lihavuus. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) *Liikuntalääketiede*. 3.–8.painos. Helsinki: Duodecim, 423–437.
- Franken, R. E. (1998). *Human motivation*. 4. painos. USA: Brooks/cole publishing company.
- Gano-Overway, L. A. (2013). Exploring the connections between caring and social behaviors in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 84 (1), 104–114. doi:10.1080/02701367.2013.762322.
- Gao, Z. (2008). Perceived competence and enjoyment in predicting students' physical activity and cardiorespiratory fitness. *Perceptual and Motor Skills* 107 (2), 365-372. doi:10.2466/pms.107.2.365-372.
- Garn, A. C. & Cothran, D. J. (2006). The fun factor in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 25 (3), 281–297. doi:10.1123/jtpe.25.3.281.
- Gråstén, A. & Watt, A. (2017). A motivational model of physical education and links to enjoyment, knowledge, performance, total physical activity and body mass index. *Journal of Sport Science and Medicine* 16 (3), 318-327.
- Gråstén, A. (2014). Students' physical activity, physical education enjoyment, and motivational determinants through a three-year school-initiated program. University of Jyväskylä. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 205. Väitöskirja. Viitattu 24.3.2024. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5714-8>.
- Gråstén, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., Watt, A. & Yli-Piipari, S. (2012). Prediction of enjoyment in school physical education. *Journal of Sports Science and Medicine*, 11 (2), 260–269.
- Hastie, P. A. & Siedentop, D. (2006). The classroom ecology paradigm. Teoksessa D. Kirk, D. Macdonald & M. O'Sullivan (toim.) *Handbook of physical education*. London: SAGE, 214–225.
- Helenius, J. & Kivimäki, J. (2023). Lasten ja nuorten hyvinvointi - Kouluterveyskysely 2023 Tytöistä yli kolmannes ja pojista joka viides kokee terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi. THL tilastoraportti 48/2023, 1–23. Viitattu 10.2.2024. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe20230913124224>.
- Himberg, L. & Jauhiainen, R. (1998) *Suhteita, minä, me ja muut*. Helsinki: WSOY.

- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. 1.painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Huttunen, J., Kari, J., Kuusinen, J. & Vaherva T. (1983). Kasvatustieteen käsitteistö. Teoksessa S. Hirsjärvi (toim.) Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki: Otava.
- Hopple, C. J. (2018). Top 10 reasons why children find physical activity to be ‘unfun’. *A Journal for Physical and Sport Educators* 31 (3), 32–39. doi:10.1080/08924562.2018.1442273.
- Huhtiniemi, M., Salin, K., Lahti, J., Sääkslahti, A., Tolvanen, A., Watt, A. & Jaakkola, T. (2021). Finnish students’ enjoyment and anxiety levels during fitness testing classes. *Physical Education and Sport Pedagogy* 26 (1), 1–15. doi:10.1080/17408989.2020.1793926.
- Huhtiniemi, M., Sääkslahti, A., Tolvanen, A., Watt, A. & Jaakkola, T. (2022). The relationships among motivational climate, perceived competence, physical performance, and affects during physical education fitness testing lessons. *European Physical Education Review* 28 (3), 594–612. doi:10.1177/1356336X211063568.
- Huhtiniemi, M., Sääkslahti, A., Watt, A. & Jaakkola, T. (2019). Associations among Basic psychological needs, motivation and enjoyment within Finnish physical education students. *Journal of Sports Science & Medicine*, 18 (2), 239–247.
- Huovinen, T. & Rintala, P. (2017). Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. painos. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 410–421.
- Huovinen, T. (2019). Oppilaiden osallistumista ja fyysistä aktiivisuutta edistävä liikunnanopetus perusopetuksen heterogeenisessä oppilasryhmässä. Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteellinen tiedekunta. JYU dissertations 135. Väitöskirja. Viitattu 10.4.2024. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7851-8>.
- Huovinen, T. (2022). Liikuntaryhmien ryhmittely. Julkaisematon selvitys. Viitattu 3.5. 2024. <https://www.facebook.com/groups/266316226796046/permalink/4889547434472879/>.
- Hytönen, A. (2023). Suomalaiset avautuivat koululiikunnan aiheuttamista traumaista: ”Elämäni meni pilalle”. Verkkosivu. Viitattu 20.4.2024. [www.is.fi/urheilu/art-2000009426046.html](http://www.is.fi/urheilu/art-2000009426046.html).
- Jaakkola, T. & Mononen, K. (2017). Opetustapahtuman ohjaaminen: ohjeet, näytöt ja palautteen antaminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 320–332.

- Jaakkola, T., Barkoukis, V., Huhtiniemi, M., Salin, K., Seppälä, S., Lahti, J. & Watt, A. (2019). Enjoyment and anxiety in Finnish physical education - achievement goals and self-determination perspectives. *Journal of Physical Education & Sport*, 19 (3), 1619–1629. doi:10.7752/jpes.2019.03235. 25.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017a). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–21.
- Jaakkola, T., Wang, C. K. J., Soini, M. & Liukkonen, J. (2015). Students' Perceptions of Motivational Climate and Enjoyment in Finnish Physical Education: A Latent Profile Analysis. *Journal of Sports Science and Medicine* 14 (3), 477–483.
- Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Barkoukis, V. & Liukkonen, J. (2017b). Relationships among perceived motivational climate, motivational regulations, enjoyment, and PA participation among Finnish physical education students. *International Journal of Sport & Exercise Psychology*, 15 (3), 273–290. doi:10.1080/1612197X.2015.1100209.
- Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Watt, A. & Liukkonen, J. (2016). Perceived physical competence towards physical activity, and motivation and enjoyment in physical education as longitudinal predictors of adolescents' self-reported physical activity. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 19 (9), 750-754. doi:10.1016/j.jsams.2015.11.003.
- Johnson, C. E., Erwin, H. E., Kipp, L. & Beighle, A. (2017). Student perceived motivational climate, enjoyment, and physical activity in middle school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36 (4), 398-408. doi:10.1123/jtpe.2016-0172.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan?. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. 1.painos. Tallinna: Printon Trükikoda, 9–20.
- Jyväskylän yliopisto. (2024a). LPEP006 Liikuntadidaktiikan peruskurssi 2 (6 op). Verkkosivu. Viitattu 2.4.2024. <https://www.jyu.fi/ops/fi/sport/liikuntapedagogiikan-kandidaattiohjelma/unit/5840>.
- Jyväskylän yliopisto. (2024b). OPEA212 Tunne- ja vuorovaikutustaidot opetuksessa (2 op). Verkkosivu. Viitattu 2.4.2024. <https://www.jyu.fi/ops/fi/sport/liikuntapedagogiikan-kandidaattiohjelma/unit/7598>.
- Kakkuri-Knuuttila, M-L. & Heinlahti, K. (2006). *Mitä on tutkimus? Argumentaatio ja tieteenfilosofia*. Helsinki: Gaudeamus.

- Kalaja, S. & Koponen, J. (2017). Opetussuunnitelmat käytännön opetustyön näkökulmasta. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääsälahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 552–563.
- Kansanen, P. (2004). Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kimiecik, J. C. & Harris, A. T. (1996). What is enjoyment? A conceptual/ definitional analysis with implication for sport and exercise psychology. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 18 (3), 247–263. doi: 10.1123/jsep.18.3.247.
- Kiuru, N. (2023). Nuoruus. Teoksessa L. Pulkkinen, T. Ahonen & I. Ruoppila (toim.) *Ihmisen psykologinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus, 182–242.
- Koski, P., Hirvensalo, M., Villberg, J. & Kokko, S. (2022). Young people in the social world of physical activities: Meanings and barriers. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 19 (5466). doi: 10.3390/ijerph19095466.
- Krane, V., Ness, O., Holter-Sorensen, N., Karlsson, B., & Binder, P. E. (2017). ‘You notice that there is something positive about going to school’: how teachers’ kindness can promote positive teacher–student relationships in upper secondary school. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22 (4), 377–389.
- Kuittinen, I. & Laine, T. (2022). 9.-luokkalaisten turvallisuuden kokemus seka- ja erillisryhmien liikunnanopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 16.4.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202205272921>.
- Kuśnierz, C., Pośpiech, D. & Rogowska, A. M. (2015). Hierarchy of physical education goals as an expression of educational priorities among Polish teachers. *Brazilian Journal of Kineanthropometry & Human Performance* 17 (5), 592–600. doi:10.5007/1980-0037.2015v17n5p592.
- Kuula-Luumi, A. (2006). Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus.
- Lagestad, P. (2017). Longitudinal changes and predictors of adolescents enjoyment in physical education. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 9 (9), 124–133. doi:10.5897/IJEAPS2017.0523.
- Lauritsalo, K. 2014. ”Usually I like school PE, but...” school physical education described in Internet discussion forums. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health*, 207. Väitöskirja. Viitattu 17.4.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5726-1>.

- Lauritsalo, K., Sääkslahti, A. & Rasku-Puttonen, H. (2015). School PE through Internet discussion forums. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20 (1), 17-30. doi: 10.1080/17408989.2013.788144.
- Leisterer, S. & Gramlich, L. (2021). Having a positive relationship to physical activity: basic psychological need satisfaction and age as predictors for students' enjoyment in physical education. *Sports* 9 (7), 1–9. doi: 10.3390/sports9070090.
- Lemes, V-B., Brand, C., Fochecatto, C-F., Gaya, A-C. & Gaya A-R. (2021). The adolescent's perceptions and reasons for enjoyment at physical education classes in four elementary Brazilian schools. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 13 (7), 89-97. doi:10.29359/BJHPA.2021.Suppl.2.09.
- Leptokaridou, E. T., Vlachopoulos, S. P. & Papaioannou, A. G. (2015). Associations of autonomy, competence, and relatedness with enjoyment and effort in elementary school physical education: the mediating role of self-determined motivation. *Hellenic Journal Psychology*, 12 (2), 105–128.
- Leriche J., Desbiens J., Amade-Escot C. & Tinning R. (2016). Compatibility and complementarity of classroom ecology and didactique research perspectives in physical education. *Quest* 68 (4), 497–520. doi:10.1080/00336297.2016.1144516.
- Lintunen, T. (2007). Pätevyyden kokemukset liikunnassa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 152–156.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2017a). Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 130–146.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2017b). Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 290–300.
- Liukkonen, J. (1998). *Enjoyment in youth sports: A goal perspectives approach*. University of Jyväskylä, LIKES- research center for sport and health sciences, research reports on sport and health Sciences 114. Väitöskirja.
- Lodewyk, K. R. & Robertson, S. (2022). Differences in enjoyment and need for cognition relative to teaching games for understanding, physical education, and intentions to enroll. *The Physical Educator* 79 (4), 398-423. doi:10.18666/TPE-2022-V79-I4-10947.

- Lye, C. M. & Kawabata M. (2022). Perception of boredom in physical education lessons: what factors are associated with student's boredom experiences? *Journal of Teaching in Physical Education*, 41 (4), 710–719. doi:10.1123/jtpe.2021-0090.
- Lyyra, N & Palomäki, S. (2023) Lasten ja nuorten käsityksiä koululiikunnasta. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1, 69–71. Viitattu 7.2.2024. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>
- MacPhail, A., Gorely, T., Kirk, D. & Kinchin, G. (2008). Children's experiences of fun and enjoyment during a season of sport education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79 (3), 344–355. doi:10.1080/02701367.2008.10599498.
- Markkanen, I. & Lyyra, N. (2023). Koulukokemukset. Teoksessa K. Ojala & M. Kulmala (toim.) Koululaisten terveys ja muuttuvat haasteet 2022. WHO-koululaistutkimus 40 vuotta. Jyväskylän yliopisto: JYU reports 25, 48–57. doi:10.17011/jyureports/2023/25.
- Martin, L., Kokko, S., Villberg, J., Suomi, K. & Ng, K. (2023). Itsearvioitu liikunta-aktiivisuus, liikuntatilanteet, liikkumisympäristöt ja liikkumisen seurantalaitteet. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1, 69–71. Viitattu 1.12.2023. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. Originally published in *Psychological Review*, 50, 370-396. Nettisivulta Classics in the History of Psychology. Viitattu 15.4.2024. <https://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>
- Mattila, S. (2019). Yläkouluikäisten nuorten kokemuksia liikuntatuntiviihtyvyyteen vaikuttavista tekijöistä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 20.4.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201909164159>.
- McCullick, B. A., Lux, K. M., Belcher, D. G. & Davies, N. (2012). A portrait of the PETE major: re-touched for the early twenty-first century. *Physical Education & Sport Pedagogy* 17 (2), 177–193. doi: 10.1080/17408989.2011.565472.
- McLeod, D. B. (1992). Research on affect in mathematics education: A reconceptualization. Teoksessa D. A. Grouws (toim.) Handbook of research on mathematics, teaching and learning. E-kirja. New York: Macmillan, 575–596. Viitattu 24.1.2024.



- Muranen, K. & Nieminen, T. (2023). Yhdeksäsluokkalaisten nuorten kokemuksia liikuntaviihtyvyyteen liittyvistä tekijöistä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 20.4.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-202304202598>.
- Murfay, K., Beighle, A., Erwin, H. & Aiello, E. (2022). Examining high school student perceptions of physical education. *European Physical Education Review*, 28 (3), 704–719. doi: 10.1177/1356336X211072860.
- Newell, K. M. (1986). Constraints on the development of coordination. Teoksessa M. G. Wade & H. T. A. Whiting (toim.) *Motor Development in Children: Aspects of Coordination and Control*. Dordrecht: Nijhoff, 341–465.
- Ng, K., Pikkupeura, V., Lindeman, A. & Asunta, P. (2023). Toimintarajoitteisten lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa – LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022*. Valtioneuvoston julkaisuja 2023:1, 113–120. Viitattu 18.1.2024. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>.
- Nicholls, J.G. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91(3), 328–346. doi: 10.1037/0033-295x.91.3.328.
- Nicholls, J.G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. London: Harvard university press.
- Nummenmaa, L. (2012). *Tunteiden psykologia*. 2. painos. Helsinki: Tammi
- Nurmi, J.E. & Salmela-Aro, K. (2017). Johdanto. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet*. 3. painos. Jyväskylä: PSkustannus, 9–15.
- Ommundsen, Y. (2001). Pupils' affective responses in physical education classes: the association of implicit theories of the nature of ability and achievement goals. *European Physical Education Review*, 7 (3), 219–242. doi:10.1177/1356336x010073001.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019). *Perusopetuksen opetusryhmien koot 7-9 luokilla – kunnittain 2019*. Excel-tiedosto. Viitattu 15.4.2024. <https://okm.fi/ryhmakokoselvitykset>.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021). Liikkumissuositus 7–17-vuotiaille lapsille ja nuorille. Helsinki: opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:19. Viitattu 15.4.2024.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-853-3>.
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96.
- Oskamp, S. & Schultz, P. W. (2005). Attitudes and opinions. 3. painos. E-kirja. New Jersey: lawrence erlbaum associates. Viitattu 16.1.2024.
- Oya, C. & Ishihara, Y. (2022). Characteristics of enjoyment of physical activity by gender and favorability of physical education classes. *Journal of Physical Education and Sport*, 22 (7), 1732-1741. doi:10.7752/jpes.2022.07217.
- Palomäki S., Huotari P. & Kokko S. (2017). Vanhempien ja kavereiden tuen yhteys nuoruusiän fyysiseen aktiivisuuteen. *Liikunta & Tiede* 54 (2–3), 83–90.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 21.11.2023.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/131648\\_liikunnan\\_seuranta-arviointi\\_perusopetuksessa\\_2010-1.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/131648_liikunnan_seuranta-arviointi_perusopetuksessa_2010-1.pdf).
- Palomäki, S. & Hirvensalo, M. (2022). Mistä liikunnan arvosanat muodostuvat? Liikunnanopettajien käsityksiä arvioinnin kriteereistä ja haasteista perusopetuksessa. *Liikunta & Tiede* 59 (2), 83–90.
- Perusopetusasetus 852/1998. (1998). Viitattu 15.4.2024.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852>.
- Perusopetuslaki 628/1998. (1998). Viitattu 9.4.2024.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628>.
- Prochaska, J. J., Sallis, J. F., Slymen D. J. & McKenzie T. L. (2003). A longitudinal study of children's enjoyment of physical education. *Pediatric Exercise Science*, 15 (2), 170–178. doi: 10.1123/pes.15.2.170.
- Pulkkinen, L. (2023). Aikuisuus. Teoksessa L. Pulkkinen, T. Ahonen & I. Ruoppila (toim.) Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus, 243-309.
- Puusa, A. (2020). 9 Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. A. Puusa & P. Juuti (toim.) E-kirja. Viitattu 5.2.2024

- Rikkonen, T. & Vaahersola, J. (2023). Liikunnan opetusryhmien jakaminen ja oppilasmäärät yläkoulussa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu - tutkielma. Viitattu 3.5.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202306214023>.
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2013a). Mieluisat ja epämieluisa koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 38–44.
- Rintala, P., Grönroos, L., Välimaa, R., Tynjälä, J. & Kokkonen, M. (2013b). Yleisopetuksessa olevien pitkäaikaissairaiden ja vammaisten suomalaisnuorten vapaa-ajan liikuntasyyt. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 60–66.
- Roberts, G. C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign: Human kinetics publisher, 1–50.
- Rodrigues, F., Teixeira, D. S., Neiva, H. P., Cid, L. & Monteiro, D. (2020). The bright and dark sides of motivation as predictors of enjoyment, intention, and exercise persistence. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 30 (4), 787–800. doi: 10.1111/sms.13617.
- Rovio, E. (2009). Ryhmän kiinteys eli koheesio. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura ry, 155–178.
- Rovio, E., Nikkola, T. & Salmi, O. (2009). Ohjaaminen ja ryhmäilmiö. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura ry, 283–316.
- Ruokonen, J. (2013). Psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoulun liikunnanopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu - tutkielma. Viitattu 16.4.2024. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201308282206>.
- Ruokonen, J., Kokkonen, M. & Kokkonen, J. (2014). Liikuntatuntien psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoululaisten tyttöjen ja poikien silmin. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 49–55.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010) Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. E-kirja. Tampere: Vastapaino. Viitattu 31.1.2024.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. 1.painos. E-kirja. New York: The Guilford Press. Viitattu 7.2.2024.

- Ryan, R. M. & Moller, A. C. (2017). Competence as central, but not sufficient for high-quality motivation: A self-determination perspective. Teoksessa A. Elliot, C. Dweck & D. Yeager (toim.) *Handbook of competence and motivation: Theory and application*. 2.painos. E-kirja. New York: Guildford Press, 214-231. Viitattu 7.2.2024.
- Scanlan, T. K. & Lewthwaite, R. (1986). Social psychological aspects of competition for male youth sport participants: IV. Predictors of enjoyment. *Journal of Sport Psychology*, 8 (1), 25–35. doi: 10.1123/jsp.8.1.25.
- Scanlan, T. K., Carpenter, P. J., Schmidt, G. W., Simons, J. P. & Keeler, B. (1993). An introduction to the sport commitment model. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 15 (1), 1–15. doi:10.1123/jsep.15.1.1.
- Scarpa, S., Carraro, A., Gobbi, E. & Nart, A. (2012). Peer-victimization during physical education and enjoyment of physical activity. *Perceptual & Motor Skills*, 115 (1), 319–324. doi: 10.2466/06.05.10.PMS.115.4.319-324.
- Schukajlow, S., Rakoczy, K. & Pekrun, R. (2017). Emotions and motivation in mathematics education: theoretical considerations and empirical contributions. *ZDM Mathematics Education*, 49 (3), 307–322. doi:10.1007/s11858-017-0864-6.
- Simonton, K. L., Garn, A. C. & Washburn, N. (2022). Caring climate, emotions, and engagement in high school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 41 (3), 401–410. doi:10.1123/jtpe.2021-0086.
- Smith, M. A. & St. Pierre P. E. (2009). Secondary students' perceptions of enjoyment in physical education: an American and English perspective. *Physical Educator*, 66 (4), 209–221.
- Soini, M. (2006). *Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla*. University of Jyväskylä. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120. Väitöskirja. Viitattu 24.3.2024.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2664-8>.
- Sparks, C., Lonsdale, C., Dimmock, J. & Jackson, B. (2017). An intervention to improve teachers' interpersonally involving instructional practices in high school physical education: implications for student relatedness support and in-class experiences. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 39 (2), 120–133. doi: 10.1123/jsep.2016-0198.
- Spray, C. M., Biddle, S. J. H. & Fox, K. R. (1999). Achievement goals, beliefs about the causes of success and reported emotion in post-16 physical education. *Journal of Sports Sciences*, 17 (3), 213–219. doi: 10.1080/026404199366118.

- Stanish, H., Curtin, C., Must, A., Phillips, S., Maslin, M. & Bandini, L. (2015). Enjoyment, barriers, and beliefs about physical activity in adolescents with and without autism spectrum disorder. *Adapted Physical Activity Quarterly* 32 (4), 302–317. doi: 10.1123/APAQ.2015-0038.
- Strean, W. B. (2009). Remembering instructors: play, pain and pedagogy. *Qualitative Research in Sport and Exercise* 1 (3): 210–220 doi: 10.1080/19398440903192290.
- Stuntz, C. P. & Weiss, M. R. (2009). Achievement goal orientations and motivational outcomes in youth sport: The role of social orientations. *Psychology of Sport and Exercise*, 10 (2), 255–262. doi: 10.1016/j.psychsport.2008.09.001.
- Sunda, M., Gilic, B. & Bascivan, A. (2022). Association between Enjoyment in Physical Education Online Classes and Physical Activity Levels in Adolescents during the COVID-19 Pandemic. *Sport Mont* 20 (1), 97–101. DOI: 10.26773/smj.220217.
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. (2024). Osallisuuden edistäminen. Viitattu 15.4.2024. <https://thl.fi/aiheet/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen>.
- Terveyskirjasto (2016). Murrosikä. Lääkärikirja Duodecim. Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 7.2.2024. <https://www.terveyskirjasto.fi/ltt02194.ter>
- Tietosuojavaltuutetun toimisto. (s.a). Tieteellinen tutkimus ja tietosuojat: Henkilötietojen minimointi tieteellisessä tutkimuksessa. Viitattu 1.2.2024. <https://tietosuojat.fi/henkilotietojen-minimointi-tieteellisessa-tutkimuksessa>.
- Treasure, D. C. (2001). Enhancing young people's motivation in youth sport: An achievement goal approach. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign: Human kinetics publisher, 79–127.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. 2. painos. Viitattu 1.2.2024. [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf)
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK). Viitattu 1.2.2024. <https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>.

- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitettujen opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta annetun valtioneuvoston asetuksen 6 §:n muuttamisesta 793/2018. (2018). Viitattu 24.3.2024.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180793#Pidm45053758636192>.
- Vipunen: opetushallinnon tilastopalvelu. (2024). Perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 kaikki ainevalinnat. KOSKI-tietovaranto: [https://vipunen.fi/fi-fi/\\_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Perusopetus%20-%20ainevalinnat%20-%20ylakoulu.xlsb](https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Perusopetus%20-%20ainevalinnat%20-%20ylakoulu.xlsb). Viitattu 12.1.2024.asetus2028
- Wallhead, T. L., Garn, A. C. & Vidoni, C. (2013). Sport education and social goals in physical education: relationships with enjoyment, relatedness, and leisure-time physical activity. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 18 (4), 427–441. doi: 10.1080/17408989.2012.690377
- Wallhead, T. L., Garn, A. C. & Vidoni, C. (2014). Effect of a Sport Education Program on Motivation for Physical Education and Leisure-Time Physical Activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 85 (4), 478–487. doi: 10.1080/02701367.2014.961051.
- Wankel, L. M. & Kreisel, P. S. J. (1985). Factors underlying enjoyment of youth sports: sport and age group comparisons. *Journal of Sport Psychology*, 7 (1), 51–64. doi: 10.1123/jsp.7.1.51.
- Wankel, L. M. (1997). 'Strawpersons,' selective reporting, and inconsistent logic: A response to Kimiecik and Harris's analysis of enjoyment. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 19 (1), 98–109. doi: 10.1123/jsep.19.1.98.
- WHO. (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour: web annex. evidence profiles. Geneva: World Health Organization, 1-531. Viitattu 19.4.2024. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015111>.
- Zhao, Q. & Li, W. (2016). Measuring perceptions of teachers' caring behaviors and their relationships to motivational responses in physical education among middle school students. *The Physical Educator* 73 (3), 510–529. doi: 10.18666/TPE-2016-V73-I3-6505.
- Zheng, W., Shen, H., Belhaidas, M. B., Zhao, Y., Wang, L. & Yan, J. (2023). The relationship between physical fitness and perceived well-being, motivation, and enjoyment in Chinese adolescents during physical education: A preliminary cross-sectional study. *Children* 2023 10 (1), 1–14. doi: 10.3390/children10010111.

## LIITTEET

### LIITE 1. Haastattelurunko.

- Keltaisella maalatut kysymykset kysytään kaikilta oppilailta
- Kaikki kysymykset kysytään oppilailta, jotka kertovat, että eivät viihdy koululiikunnassa

Yleinen osio:

1. Kuinka hyvin koet viihtyväsi koululiikunnassa?
2. Millaisilla tunneilla viihdyt?
3. Millaisilla tunneilla et viihdy?

Teema: Ympäristö

4. Millainen liikunnanopettaja sinulla on? Kuvailisitko liikunnanopettajaasi.
  - a. Mitkä asiat ovat hyviä liikunnanopettajassasi?
  - b. Mitä liikunnanopettajasi voisi tehdä paremmin?
  - c. Onko liikunnanopettajallesi helppo puhua? Kuunteleeko hän? Anna esimerkkejä.
  - d. Tuntuuko, että liikunnanopettajallasi on aikaa kohdata sinut henkilökohtaisesti liikuntatunneilla?
  - e. Vaikuttaako nämä kokemuksesi liikunnanopettajastasi viihtymiseesi koululiikunnassa? Miten?
5. Millainen liikuntaryhmä sinulla on?
  - a. Kuinka iso liikuntaryhmäsi on?
  - b. Mikä liikuntaryhmässäsi on hyvää? Mitä kehittäisit siinä?
  - c. Millainen ilmapiiri liikuntatunneillasi on?
  - d. Vaikuttaako liikuntaryhmäsi sinun viihtymiseesi koululiikunnassa? Miten?
6. Missä paikoissa liikuntatuntejasi järjestetään?
  - a. Vaikuttaako liikuntaympäristö sinun viihtymiseesi koululiikunnassa? Miten?
7. Millaisia välineitä liikuntatunneillasi käytetään?
  - a. Vaikuttavatko liikuntavälineet viihtymiseesi? Miten?

Teema: Tehtävä

8. Mitä liikuntatunneillasi tehdään? (Mitä teitte syksyn liikuntatunneilla?)

- a. Pidätkö liikuntatuntiesi sisällöstä? Miksi pidät (X asiasta) / miksi et pidä (X asiasta)?
- b. vaikuttaako liikuntatuntien sisältö viihtymiseesi? Miten?

Teema: Yksilö

- 9. Miten taitavaksi koet itsesi liikuntatunneilla?
  - a. Vaikuttaako tämä viihtymiseesi koululiikunnassa, miten?
- 10. Millaisia vaikutusmahdollisuuksia sinulla on liikuntatunneilla.
  - b. (Lisäkysymys: Millaisia mahdollisuuksia sinulla on tehdä omia valintoja liikuntatunneilla?)
  - c. Vaikuttaako tämä viihtymiseesi koululiikunnassa, miten?
- 11. Millaiseksi koet liikuntaryhmäsi yhteishengen?
  - d. Koetko, että kuulut joukkoon liikuntaryhmässäsi?
  - e. Vaikuttaako tämä viihtymiseesi. Miten vaikuttaa?
- 12. Miten tärkeänä pidät koululiikuntaa oppiaineena?
  - f. Vaikuttavatko nämä asiat viihtymiseesi koululiikunnassa? Miten?
- 13. Harrastatko liikuntaa vapaa-ajallasi?
  - g. Vaikuttaako harrastuksesi viihtymiseesi koululiikunnassa? Miten?
- 14. Tuleeko sinulla vielä mieleen jotain sinuun itseesi liittyviä asioita, jotka vaikuttavat viihtymiseesi koululiikunnassa?

Lopetuskysymys:

- 15. Tuleeko sinulla mieleen vielä jotakin, mikä vaikuttaa viihtymiseesi koululiikunnassa?



## LIITE 2. Infokirje oppilaille ja huoltajille.

Hei!

Tässä neljännen vuoden liikunnanopettajaopiskelijat Essi ja Inka Teemme pro-gradu – tutkielmaa aiheesta “viihtyminen ja viihtymättömyys koululiikunnassa”. Tarkoituksenamme on selvittää koululiikunnassa viihtymistä edistäviä ja heikentäviä tekijöitä 9.-luokkalaisilla oppilailla.

Tulemme teidän kouluunne toteuttamaan tutkimuksen aineistonkeruuta liikuntatunnin aikana. Aineisto kerätään haastattelulla, johon voi osallistua vapaaehtoisesti. Haastatteluun voi osallistua yksin tai parin kanssa. Tutkimuslupa kysytään suullisesti ja haastatteluun osallistumisen voi keskeyttää missä vaiheessa tahansa.

Toteutamme pro gradu -tutkielman noudattaen hyvää tieteellistä käytäntöä. Käsittelemme haastatteluvastauksia luottamuksellisesti eli edes liikunnanopettaja ei saa tietää vastauksia. Haastateltavan henkilöllisyys pysyy salassa eli haastateltavia ei voida tunnistaa tutkielmasta.

Olisi mahtavaa, jos saataisiin kuulla mahdollisimman monen teistä kokemuksia!

Lisätietoa linkin takaa, josta löytyy tutkimustiedote, tietosuojailmoitus ja haastattelukysymykset.

[Linkki poistettu tutkimuksen teon jälkeen]

Ystävällisin terveisin,

Inka Hellman & Essi Pekkarinen

LIITE 3. Esimerkki aineiston pelkistämisestä.

	A	B
1	<b>Viihtyvyyttä edistävät tekijät</b>	
2	<b>Sitaatti</b>	<b>pelkistys</b>
3		
4	<b>Oppilas 1</b>	
5	Tosi kiva ja mun mielestä tosi ymmärtäväinen. Nyt on ollu kiva olla nää pari vuotta liikassa just sen takia, että on ollut niin kiva opettaja. Sillä on tosi iso merkitys minkälainen opettaja on.	kiva ja ymmärtäväinen liikunnanopettaja
6	Se kuuntelee. Niinku jos on vaikka joku. Juttu, että ei pysty vaikka tekemään jotain tiettyjä liikuntajuttuja niin se kuuntelee hyvin ja antaa sulle niinku korvaavia tehtäviä ja tämmöistä.	Opettaja kuuntelee hyvin
7	Se kuuntelee. Niinku jos on vaikka joku. Juttu, että ei pysty vaikka tekemään jotain tiettyjä liikuntajuttuja niin se kuuntelee hyvin ja antaa sulle niinku korvaavia tehtäviä ja tämmöistä.	opettaja huomioi liikuntarajoitteet
8	Ja ottaa niinku paljon huomioon niinku meidän toiveita, että mitä halutaan tehdä	opettaja huomioi toiveet
9	Joo se yleensä kysyy meiltä, että jos meillä on vaikka jotain pallopelejä, niin mitä pallopelejä me halutaan. Ja se on tosi kiva että, sit me yleensä valitaan joku pari pallolajia. Ja sitten me tehdään puolet tunnista sitä ja puolet sitä toista.	Opettaja kysyy toiveet pallopelitunneilla
10	Ja sitten me meillä on aina tota noissa niinku peleissä on toi niinku rauhallinen ja sitten semmoinen niinku kovempi peli niin sitten se ei voi jakautua miten itse tahtoo pelaa.	opettaja mahdollistaa rauhallisemman ja kovemman pelin, joista saa valita

LIITE 4. Esimerkki aineiston luokittelusta ja koodaamisesta.

Viihtymistä heikentävät tekijät				
Pelkistys	Pääluokka	Yläluokka	Alaluokka	Koodi
sisältö tuntuu vaikealta ja ei saa onnistumisen kokemuksia	yksilö (3)	pätevyyden kokemukset (P)		3P
haastavalta tuntuva tehtävä vie kiinnostuksen koko tunnista	yksilö (3)	pätevyyden kokemukset (P)		3P
ei kuulu joukkoon kun luokalla enimmäkseen toisen luokan oppilaita	yksilö (3)	muut yksilöön liittyvät asiat (M)		3M
ei tee mieli osallistua jos muut eivät osallistu	ympäristö (2)	liikuntaryhmä (L)	muiden ryhmäläisten toiminta (b)	2Lb
edellinen opettaja ei ollut niin mukava tai ymmärtäväinen	ympäristö (2)	opettaja (O)	opettajan persoona (c)	2Oc
ulkoliikuntatunneilla huono sää	ympäristö (2)	liikuntaolosuhteet (LO)	sää (c)	2LOc
suorittaminen esim. testit	tehtävä (1)	sisältö (S)	kilpaileminen ja suorittaminen (a)	1Sa
salibandy ja mailapelit	tehtävä (1)	sisältö (S)	liikuntamuoto (c)	1Sc

LIITE 5. Esimerkki koontitaulukosta.

Viihtyvistä edistävät tekijät					
Pääluokka	Yksilö			Ympäristö	
yläluokka	Pätevyys 1P	Autonomia 1A	Muut yksilöön liittyvät asiat 1M	opettaja 2O	
alaluokka				Opettajan persoona 2Oa	Opettajan vuorovaikutustaidot 2Ob
Oppilas 1	1P viihtyy kun oma vahvuus tunnin sisältönä, 1P viihtyy siinä missä on taitava	1A viihtyy kun toiveita on kuunneltu ja niitä toteutetaan		2Oa Kiva ja ymmärtäväinen liikunnanopettaja, 2Oa viihtyy paremmin kun opettaja on kiva	2Ob Opettaja kuuntelee hyvin, 2Ob opettaja kuuntelee, 2Ob opettaja ehtii kohdata jonkun verran
Oppilas 2		1A Vaikuttaa positiivisesti viihtymiseen kun toiveita kysytään	1M Koululiikunta ihan tärkeää ja mukavaa vaihtelua lukuaineille	2Oa aika ymmärtäväinen, 2Oa nykyinen opettaja parempi kuin aiempi, 2Oa kivat vaihtuvat opettajat	2Ob opettajalle ihan helppo puhua
Oppilas 3		1A Tunnilla saa valita vähän mitä tekee		2Oa opettajalla eloisa ja iloinen luonne	