

**LUKIO-OPETTAJIEN NÄKEMYKSIÄ TOIMINNALLISISTA OPPITUNNEISTA JA  
OPETUSMENETELMISTÄ LIIKKUVA OPISKELU- OHJELMAN KONTEKSTISSA**

Simo Rahunen

Terveyskasvatuksen pro gradu- tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Helmikuu 2021

## TIIVISTELMÄ

**Rahunen, S. 2021. Lukio-opettajien näkemyksiä toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä Liikkuva opiskelu- ohjelman kontekstissa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, Terveyskasvatuksen pro gradu- tutkielma, 61 s. (3 liitesivua).**

Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden väheneminen on suomalaista yhteiskuntaa laajasti koskettava haaste. Myös istuva elämäntapa on todettu keskeiseksi terveysriskiksi ikäryhmistä riippumatta. Liikkuva Koulu- hanke on ollut eräs valtakunnallisesti näkyvä toimenpide kouluikäisten lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi. Vuodesta 2017 lähtien hanketta laajennettiin toisen asteen koulutukseen Liikkuva opiskelu- ohjelmaksi. Opiskelupäivän aikaisen fyysisen aktiivisuuden edistämisen yhdeksi toimenpiteeksi on kirjattu toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät. Ne valittiin tutkimuksen aihepiiriksi, koska se on osa-alue koulupäivässä, johon opettajat pääsevät konkreettisimmin vaikuttamaan tehdessään valintoja opetuksen suunnittelu- ja toteutusvaiheissa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia näkemyksiä lukion opettajilla on toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä Liikkuva opiskelu- ohjelman kontekstissa, millaisena he näkevät toiminnallisuuden merkityksen lukiossa ja millaisia edistäviä ja estäviä tekijöitä he näkevät toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien toteuttamiselle lukion arjessa. Tutkimuksen avulla pyritään muodostamaan kuvaa siitä, millaisena ilmiönä toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät näyttäytyvät lukio-opettajien näkemyksissä. Tutkimuksen lähestymistapa on laadullinen, ja aineiston analyysi tehtiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastattelulla tammi-maaliskuussa 2020. Haastateltavat opettajat ovat lukion aineenopettajia, jotka rekrytoitiin harkinnanvaraisella otannalla sellaisista lukioista, joissa toteutetaan Liikkuva opiskelu- ohjelmaa. Aineisto koostuu yhteensä yhdeksästä (n=9) teemahaastattelusta.

Tulosten mukaan opettajien toiminnallisuuden toteuttamista määrittävät tekijät ovat opettajan henkilökohtaisen käyttöteoria, opettajan luomat toimintatavat, ammatillisen kehittymisen tarve ja toimintaympäristön eli esimerkiksi eri oppiaineiden luonne sekä toimintakulttuurin vaikutus eli muutoksen tekemisen hitaus vaikuttavat toiminnallisuuden toteuttamiseen. Toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien merkitys eli keskeiset perustelut hyödyntää niitä opetuksessa ovat oppimisvalmiuden sekä opetus- ja oppimisprosessien edistäminen. Keskeisimpiä toiminnallisuuden toteuttamista edistäviä tekijöitä ovat opettajien asenne, käytössä oleva aika, suunnittelu sekä materiaalit, tilat ja välineet. Estävinä tekijöinä taas nähtiin negatiivinen asenne, epävarmuus tai urautunut ajattelu, ajan puute, opetussuunnitelman ja ylioppilaskirjoitusten voimakkaasti ohjaama toiminta sekä tiloihin liittyvät rajoitukset.

Tämän tutkimuksen perusteella opettajat eivät näe toiminnallisia oppitunteja ja opetusmenetelmiä ensisijaisesti opiskelijoiden koulupäivän aikaisen fyysisen aktiivisuuden edistämisen välineenä, vaan työkaluna edistää opetusta ja opiskelijoiden oppimista.

### **Päähäsitteet:**

*Liikkuva opiskelu, toiminnalliset oppitunnit, fyysinen aktiivisuus, lukio-opettajat*

## ABSTRACT

**Rahunen, S. 2021. Upper secondary school teachers' views of action based lessons and teaching methods in the context of Liikkuva opiskelu- program. Faculty of Sport and Health Sciences. University of Jyväskylä. Master thesis on Health Sciences. 61 pages, 3 annexes.**

Decreasing physical activity among children and adolescents has been one topic to be worry about in Finnish society in couple of last years. Sedentary behaviour is also one crucial health risk regardless to age group. *Liikkuva koulu-* program has been one of the most remarkable operation to promote children's and adolescents' health in Finnish elementary schools. Since the year of 2017 this program has been expanded also to secondary schools, holding the name *Liikkuva opiskelu*. One of the key topics of *Liikkuva opiskelu* is 'action based lessons and teaching methods' which is one way to promote children's and adolescents' physical activity during the school day. Action based lessons and teaching methods is also a phenomenon that can be influenced by teachers to promote physical activity in school environment.

The aim of this study is to investigate: a) what kind of views upper secondary school teachers have about action based lessons and teaching methods in the context of *Liikkuva opiskelu-* program? b) what is signification of action based lessons and teaching methods in upper secondary school according to teachers? and c) What kind of contributing and inhibiting factors exist related to implementation of action based lessons and teaching methods in upper secondary schools? The goal of this study is to understand what kind of phenomenon *action based lessons and teaching methods* is in upper secondary schools from the teachers' point of view. The approach of this study is qualitative, data-driven content analysis and the data was collected by using theme interview. Interviews were held between January and end of March 2020. Participants interviewed (n=9) for the study were recruited with discretionary method from such upper secondary schools, that are part of *Liikkuva opiskelu-* program.

According to participants of this study and their views, key factors determining the implementation of action based lessons and teaching methods are outlined above all from the perspectives of teacher's personal-practical theory, classroom practices managed by teachers, professional development and impact of operating environment and culture. The key arguments for exploiting action based lessons and teaching methods is to promote learning readiness and processes of teaching and learning. In addition, participants also expressed the meaningfulness of teaching and learning and promotion of physical activity and health as a significant factors, but not so widely than in factors of learning and teaching.

The main contributing factors to implement action based lessons in upper secondary schools are teacher's attitude, available time, pre-planning and available materials, equipments and facilities. On the other hand, the main barriers to implement action based lessons in upper secondary schools according to the views of teachers are negative attitude of teachers, uncertainty or rotten thinking, lack of time, and teacher's work strongly guided by the curriculum and matriculation examinations. In addition, the impact of the inadequate facilities was also seen as a barrier to some extent.

### Key words:

*Liikkuva opiskelu- program, action based lessons and teaching methods, physical activity upper secondary school teachers*

## SISÄLTÖ

### TIIVISTELMÄ

<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>1</b>
<b>2 AIEMPAA TUTKIMUSTA</b> .....	<b>2</b>
2.1 Liikkuva opiskelu -ohjelma .....	2
2.2 Fyysinen aktiivisuus .....	3
2.2.1 Fyysinen aktiivisuus nuoruusiässä .....	5
2.2.2 Fyysinen aktiivisuuden suositukset nuorilla .....	6
2.3 Toiminnallisuus .....	7
2.3.1 Toiminnalliset opetusmenetelmät .....	8
2.3.2 Toiminnallisuuteen liittyvät käsitteet .....	10
2.3.3 Kokemuksellisuus, kehollisuus ja oppiminen .....	12
2.4 Lukio fyysisen aktiivisuuden edistämisen toimintaympäristönä.....	13
2.4.1 Toimintakulttuuri .....	14
2.4.2 Lukio-opettajat .....	16
2.4.3 Lukiolaisten hyvinvointi ja opiskelukyky .....	16
2.5 Liikunnan edistämisen hyödyt .....	18
2.5.1 Liikunnan yhteys oppimiseen .....	19
<b>3 TUTKIMUS</b> .....	<b>22</b>
3.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	22
3.2 Laadullisen tutkimuksen lähtökohtia .....	22
3.3 Teemahaastattelu .....	24
3.4 Tutkimusaineiston keruu ja analysointi .....	26
3.7 Tutkimuksen eettisyys.....	31
<b>4 TULOKSET</b> .....	<b>33</b>
4.1 Opettajien toiminnallisuuden toteuttamista määrittävät tekijät .....	33
4.2 Perustelut toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien hyödyntämiseen .....	38
4.3 Toiminnallisuuden toteuttamista edistävät ja estävät tekijät .....	43
<b>5 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET</b> .....	<b>49</b>
5.1 Tulosten tarkastelua .....	49
5.2 Synteesi .....	52
5.3 Tutkimuksen arviointia .....	54
5.4 Jatkotutkimusaiheita .....	56

### LÄHTEET

### LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelurunko

Liite 2. Tutkimuslupa pro gradu- tutkielmaa varten

Liite 3. Suostumuslomake teemahaastatteluun osallistumiseen

## 1 JOHDANTO

Suomalaisten lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden riittämättömyys on herättänyt paljon huolta viime vuosien aikana. Vaikka liikunnan useat hyötytekijät ovat yleisesti tiedossa, ei riittävien liikuntamäärien saavuttaminen väestötasolla ole tutkimusten (esim. LIITU-raportti 2019) mukaan onnistunut. Liikunnan tai fyysisen aktiivisuuden lisääminen ei ole yksinkertainen tehtävä. Vanttajan ym. (2017) mukaan syynä ei ole niinkään liikuntaharrastusten puute, vaan muiden fyysisten aktiviteettien, kuten arki- ja hyötyliikunnan sekä pihaleikkien väheneminen. Lisäksi liikkumisen rinnalle on tullut viime vuosina yhä useampia teknologian viihdykkeitä täyttämään ihmisten vapaa-aikaa (Vanttaja ym. 2017, 10).

Kasvatus- ja koulutuslalla eräs keskeinen toimenpide liikunnanopetuksen ohella fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi on ollut valtakunnallinen Liikkuva Koulu- ohjelma, jota toteutetaan nykyään monissa suomalaisissa peruskouluissa. Varhaiskasvatuksessa ohjelma on nimeltään Liikkuva varhaiskasvatus ja toisen asteen oppilaitoksissa ohjelma toteutuu nimellä Liikkuva opiskelu. Koska Liikkuva opiskelu- ohjelmakokonaisuus on ollut toiminnassa vasta kymmenisen vuotta, siihen liittyvä tutkimustieto on toistaiseksi melko vähäistä.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan Liikkuva opiskelu- ohjelman yhtä osa-aluetta: toiminnallisia oppitunteja ja opetusmenetelmiä. Tällä osa-alueella oppilaitosten opettajat ovat keskeisesti vaikuttamassa opiskelijoiden koulupäivän aikaiseen fyysiseen aktiivisuuteen. Siksi onkin hyödyllistä syventyä siihen, millaisia näkemyksiä Liikkuva opiskelu- ohjelmaa toteuttavien lukioiden opettajilla on toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä, millainen merkitys toiminnallisuudella on lukio-opetuksessa ja mitkä ovat opettajien näkemysten mukaan toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien toteuttamisen taustalla olevat edistävät ja estävät tekijät. Tässä tutkimuksessa toiminnallisilla oppitunneilla ymmärretään sekä toiminnallisia opetusmenetelmiä, joissa fyysistä aktiivisuutta ja liikuntaa on integroitu opetettaviin sisältöihin, että muita toimenpiteitä, kuten taukojumppia, istumisen vähentämistä ja virkistystaukoja, jotka edistävät opiskelupäivän aikaista fyysistä aktiivisuutta.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millainen rooli toiminnallisilla oppitunneilla ja opetusmenetelmillä nähdään nuorten fyysisen aktiivisuuden edistämisessä. Aihe on ajankohtainen, koska paikallisesti on työstetty uusia lukion opetussuunnitelman perusteita vuodelle 2021, jossa linjataan myös oppilaitosten toimintakulttuuria koskevia asioita. Opettajien näkemyksiin perehtyminen on hyödyllistä myös siksi, että he ovat olennainen osa opiskeluyhteisöjen toimintakulttuurin luomista ja käytännön toteuttamista.

## **2 AIEMPAA TUTKIMUSTA**

Tässä luvussa avataan tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä ja jäsennetään niiden välisiä suhteita. Aluksi esitellään tutkimuksen konteksti; Liikkuva opiskelu- ohjelma. Tämän jälkeen toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien lisäksi avataan niiden taustaa, fyysistä aktiivisuutta sekä tarkastellaan lukion toimintaympäristöä ja siellä vaikuttavia toimijoita, opiskelijoita ja opettajia. Lopuksi luodaan katsaus liikunnan edistämisen hyötyihin ja sen yhteyksiin oppimisessa.

### **2.1 Liikkuva opiskelu -ohjelma**

Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiön (LIKES) (2018) mukaan Suomen erityispiirteenä liikunnan edistämässä ovat valtakunnalliset ohjelmat varhaiskasvatuksen yksiköistä peruskouluihin ja toisen asteen oppilaitoksiin asti, jotka pyrkivät tukemaan lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisäämistä. Liikkuva Koulu- ohjelma on toiminut vuodesta 2010 sekä varhaiskasvatuksen piirissä toteutettu Ilo kasvaa liikkuen- ohjelma vuodesta 2015. Ilo kasvaa liikkuen ohjelma- tunnetaan nykyisin nimellä Liikkuva varhaiskasvatus (LIKES 2018).

Liikkuva koulu- hankkeen tärkeimpänä päämääränä on ollut koulujen toimintakulttuurin muuttaminen niin, että liikkuminen ja fyysinen aktiivisuus koulupäivän aikana on mahdollista, yleistä ja hyväksyttyä toimintaa. Muita tärkeitä tavoitteita ovat olleet esimerkiksi istumisen vähentäminen sekä oppilaiden ja henkilökunnan osallisuus ja oppimisen tukeminen liikkumisen avulla. Liikkuva koulu- ohjelman toiminta on perustunut verkostoihin niin paikallisesti, alueellisesti kuin valtakunnallisesti. Yhteistapaamiset, viestintä sekä tutkimus ja seuranta ovat olleet verkostomaisen toimintatavan peruslähtökohtina (Aira ym. 2019, 6-10). Kunnilla on ollut myös keskeinen merkitys Liikkuva koulu- toiminnan koordinoinnissa ja tukemisessa, kunnan omat toimintaympäristön mahdollisuudet ja haasteet huomioiden (Aira ym. 2019, 64).

Liikkuva koulu- hanke on laajentunut toiselle asteelle ja korkeakouluihin vuodesta 2017 lähtien käynnistetyllä kokeiluhankevaiheella. Liikkuva opiskelu - ohjelma on osa pääministeri Sanna Marinin johtaman hallituksen Liikkuva Suomi- ohjelmaa, joka tähtää opiskelijoiden fyysisen aktiivisuuden ja opiskelukyvyn kehittämiseen lisäämällä aktiivisuutta tukevaa toimintakulttuuria oppilaitoksissa. Lisäksi Liikkuva opiskelu- hanke pyrkii edistämään yhteistyötä eri toimijoiden välillä, jonka avulla saadaan opiskelupäiviin liikettä ja liikkumisen mahdollisuuksia. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiön (LIKES 2018) mukaan tärkeitä tekijöitä Liikkuva opiskelu -ohjelman suotuisassa toteutuksessa on fyysiseen

aktiivisuuteen kannustava opiskeluympäristö, toiminnallisten opetusmenetelmien hyödyntäminen, virkistytymis- ja aktiivisuus-tauot oppituntien aikana, oppilaitoksen liikuntatilojen käyttö myös oppituntien ulkopuolella sekä vapaa-ajalla ja koulumatkojen yhteydessä tapahtuva fyysinen aktiivisuus (LIKES 2018).

Kokeiluhankevaiheessa lukuvuosina 2017-2018 ja 2018-2019 hankkeet saivat kehittämisavustusta valtion budjettivaroista yhteensä 4,5 miljoonaa euroa. Kaksivuotisissa hankkeissa oli mukana yhteensä 124 oppilaitosta ja 95 000 opiskelijaa. Kokeiluhankekauden loppuvaiheessa syksyllä 2018 hallitus päätti laajentaa toisen asteen oppilaitosten kokeilut valtakunnalliseksi Liikkuva opiskelu- ohjelmaksi. Laajentumista rahoitettiin 2,8 miljoonalla eurolla vuonna 2019 (Turunen ym. 2020, 20).

## 2.2 Fyysinen aktiivisuus

Laajasti määritellen fyysinen aktiivisuus tarkoittaa kaikkea lihassupistusten avulla tuotettua kehon liikettä, joka kuluttaa energiaa enemmän kuin istuminen tai paikallaan oleminen. Thivelin ym. (2018) mukaan fyysistä aktiivisuutta määrittävät esimerkiksi sen toteutumisapa, toistuvuus, intensiteetti, kesto ja konteksti, jossa toiminnot tapahtuvat (Thivel ym. 2018, 2). Corbin ym. (2000) puolestaan esittävät, että fyysinen aktiivisuus- termiä voisi käyttää eräänlaisena sateenvarjoterminä, jonka alle kuuluu niin liikunta, urheilu kuin vapaa-ajan aktiviteetit ja arkiliikuntakin (Corbin ym. 2000, 7).

Liikunnan ja fyysinen aktiivisuuden käsitteiden välistä eroa tarkasteltaessa *liikunta* voidaan määritellä enemmän tahdonalaiseksi, hermoston ohjaamaksi ja energiaa kuluttavaksi lihastoiminnaksi, jolla tavoitellaan tiettyjä liikesuorituksia, ennalta asetettuja tavoitteita ja toiminnasta saatavia elämyksiä. Vastaavasti *fyysinen aktiivisuus* merkitsee kaikkea lihasten energiankulutusta lisäävää toimintaa, joka toteutuu ihmisten arjessa myös ei-niin-tarkoituksellisessa mielessä kuin liikunta. Liikunnan voidaan katsoa olevan osa fyysistä aktiivisuutta (Syväoja ym. 2012, 11).

Myös maailman terveysjärjestö WHO:n (2020) määritelmä fyysiselle aktiivisuudelle tarkoittaa mitä tahansa luurankoliikaksilla tuotettua liikettä, joka nostattaa energiankulutuksen tasoa. Fyysisen aktiivisuuden (*physical activity*) ja liikunnan (*exercise*) käsitteen ero on WHO:n mukaan siinä, että 'exercise' on se osa fyysistä aktiivisuutta, joka on suunniteltua, järjestäytyneempää, toistettavaa ja tarkoitushakuista liikuntaa, jolla tavoitellaan kunnon kehittymistä tai ylläpitoa (World Health Organization 2020).

Liikunnasta taas voidaan puhua, kun viitataan tarkoituksella suoritettuun fyysiseen aktiivisuuteen, jonka tarkoitus on parantaa terveyttä, kohottaa kuntoa tai tuottaa vaikkapa iloa ja virkistystä. Yleensä liikunnasta on tapana erotella käsitteellisesti myös kilpa- ja huippu-urheilu, joille on omaleimaista kovempi rasiustaso, keskittymisen intensiteetti ja kaikkalainen harjoittelun hyötyjen maksimointi (Vanttaja ym. 2017, 13). Toisaalta fyysinen aktiivisuus voi sisältää harjoittelua tai kuntoilua (*exercise*), leikkimistä, pelailua, mahdollisesti työntekoa, hyötyliikuntaa, kotitöitä ja vapaa-ajan virkistäytymistä (WHO 2020).

Säännöllinen fyysinen aktiivisuus nuorella iällä ennustaa tervettä aikuisuutta. Polet'n ym. (2019) mukaan tuoreet luvut antavat kuitenkin syytä jonkin verran huoleen, sillä Suomessa esimerkiksi 41% 11-vuotiaista ja vain 17% 15-vuotiaista nuorista täyttää tämänhetkiset suositukset fyysiselle aktiivisuudelle. Tästä syystä nuorten fyysisen aktiivisuuden osallistumisen edistäminen on yksi tärkeistä prioriteeteista yleisen terveydentilan kannalta (Polet ym. 2019, 2). Toimenpiteitä tarvitaan kaikissa ikävaiheissa ja koulutuspaikoissa, myös toisen asteen oppilaitoksissa, lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi.

*Fyysinen inaktiivisuus* eli liikkumattomuus on WHO:n (2010) mukaan neljänneksi yleisin syy kuolleisuudelle globaalissa tarkastelussa. Sen laajalla yleistymisellä monissa maissa on merkittäviä vaikutuksia väestön yleiselle terveydentilalle (WHO 2010). Näin todetaan myös Ng ym. (2019) tutkimusartikkelissa, ja lisätään, että riittävä määrä fyysistä aktiivisuutta on osaltaan suojaamassa erilaisilta sairauksilta, liikuntakyvyttömyydeltä ja vammoilta. Nuorten fyysisen aktiivisuuden seuranta on oltava säännöllistä, koska kehityksen myötä tulevat muutokset ovat nopeita niin biologisesti, psykologisesti kuin sosiaalisesti (Ng ym. 2019, 2).

Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisun (2013) mukaan liikkumattomuus tai fyysinen passiivisuus tarkoittavat sellaista olemisen tilaa, jossa ihminen käyttää fyysistä aktiivisuutta vain välttämättömiin päivittäisiin toimintoihinsa. Vähäinen oman kehon kuormitus aiheuttaa tuki- ja liikuntaelimistön vaivoja sekä elinjärjestelmien kunnan heikkenemistä. Fyysisesti passiivinen henkilö viettää usein esimerkiksi runsaasti aikaa ruudun ääressä, valitsee hissien portaiden sijaan ja kulkee lyhyitä matkoja autolla (Sosiaali- ja terveysministeriö 2013, 55).

Thivel ym. (2018) painottavat, että fyysinen aktiivisuus ja istuva elämäntapa eivät kuitenkaan ole toistensa vastakohtia. Yksilön katsotaan olevan fyysisesti aktiivinen tämän saavuttaessa tietyt viiteryhmänsä suositusten tasot. Tämä ei kuitenkaan takaa sitä, etteikö yksilö voisi viettää valtaosan muusta ajastaan istuen. Toisin sanoen yksilö voidaan määritellä sekä aktiiviseksi että



istuvaksi. Fyysinen inaktiivisuus merkitsee taas sitä, että henkilö ei ole saavuttanut viiteryhmänsä fyysisen aktiivisuuden suosituksia. Tästä syystä on tärkeää tarkastella fyysisen aktiivisuuteen ja istumiseen liittyviä käyttäytymisen ulottuvuuksia. Ollaakseen fyysisesti aktiivinen ja toisaalta välttääkseen liikaa istumista, ihmisen on tehtävä vapaaehtoisia päätöksiä koskien arkisia tapojaan ja tottumuksiaan (Thivel ym. 2018, 2-3).

### 2.2.1 Fyysinen aktiivisuus nuoruusiässä

Suomalaisten lasten ja nuorten terveydentilasta sekä fyysisen aktiivisuuden tasosta on saatavilla tietoa useista eri lähteistä: Kouluterveyskysely, Kansallinen liikuntatutkimus, Nuorten terveystapatutkimus, LIITU- tutkimus sekä WHO-koululaistutkimus. Tässä kappaleessa käsitellään Kouluterveyskyselyn ja LIITU-tutkimuksen tuloksia. Vuoden 2019 Kouluterveyskyselyn mukaan lukion 1. ja 2.vuoden opiskelijoista n. 14% ilmoitti liikkuvansa vähintään tunnin viikon jokaisena päivänä. Tutkimuksessa liikunnaksi miellettiin kaikki sellainen toiminta, joka nostaa sydämen sykettä esimerkiksi urheillessa, pelaillessa, koulumatkoilla liikuttaessa tai välitunneilla. Pojat näyttäsivät liikkuvan (17%) hieman tyttöjä (12%) enemmän päivittäin tunnin verran. Kummallakin sukupuolella oli tullut pientä kehitystä positiiviseen suuntaan vuoden 2017 tuloksista (vuoden 2017 vastaavat luvut 16% ja 11%). Vastaavasti korkeintaan yhtenä päivänä viikossa vähintään tunnin liikkuvien nuorten määrä oli laskenut 1,5% (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2020).

Valtion liikuntaneuvoston tammikuussa 2019 julkaiseman uusimman lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymistä Suomessa käsittelevän LIITU-tutkimuksen (2018) mukaan vuonna 2018 liikuntasuosituksen mukaisesti (vähintään tunnin joka päivä) liikkui 15-vuotiaista nuorista joka viides henkilö. Vastaavasti vähän tai ei lainkaan liikkuvia (0-2 kertaa viikossa) oli niin ikään noin 20 prosenttia. Pojat liikkuiivat hieman tyttöjä yleisemmin 15-vuotiaiden ryhmässä. Lähes kolmella nuorella neljästä (73 %) ylittyi ruutuajan enimmäissuositus (2h/vrk) 5-7 päivänä viikossa, jonka voi olettaa osaltaan aiheuttavan paikallaan oloa ja passiivista vapaa-ajan viettoa. Lisäksi eräs huomiota herättävä seikka tuoreessa raportissa oli, että 15-vuotiaat nuoret kokivat liikunnassa vähemmän merkityksellisyyttä kuin vastaava ikäryhmä neljä vuotta aiemmin, ja että iän karttuessa noita merkityksiä löydetään vähemmän kuin esimerkiksi 11-vuotiaiden ikäryhmässä (Valtion liikuntaneuvosto 2019).

Kaikki nämä edellä mainitut havainnot luovat yhdessä näkymän siitä, että toisen asteen opintojen kynnyksellä olevien nuorten fyysinen aktiivisuus ei ole kokonaisuutena tarkasteltuna riittävällä tasolla terveyden tai opiskelukyvyn ylläpitämiseksi. Tällöin myös oppilaitoksen on osaltaan otettava vastuuta riittävänsä fyysisen aktiivisuuden tukemisesta. Oppilaitokset muodostavan sosiaalisen ympäristön, jotka tavoittavat huomattavan osan jokaisesta ikäluokasta, joten niillä on potentiaalia nuorten liikuntatottumusten edistäjinä (Takalo 2016, 4). Lisäksi lukioita velvoittaa opetustehtävän lisäksi myös kasvatustehtävä, jonka piiriin voidaan lukea terveyden ja hyvinvoinnin kannalta tarpeellisten tietojen, taitojen ja valmiuksien mahdollistaminen (Lukiolaki 2§ 2018).

Uusimman LIITU-raportin johtopäätöksissä todetaan, että lasten ja nuorten liikkumista tulee edelleen edistää monipuolisesti ja aiempaa kohdennetummin. Vähän liikkuvat nuoret, yläkouluiikäiset ja tyttöjen liikkuminen mainitaan erityistä huomiota kaipaavina alaryhminä. Asetelma on hieman pulmallinen, koska raportissa esitetään tarve myös lasten ja nuorten omatoimisen liikkumisen edistämiseksi. Kohdennetut toimenpiteet olisi saatava jalkautettua sillä tavoin, että lapset ja nuoret saisivat säilyttää kuitenkin liikkumiseen liittyvää autonomiaansa (Valtion liikuntaneuvosto 2019, 145).

On tärkeää huomioida myös sellainen seikka, että vaikka fyysisen aktiivisuuden tai terveysliikunnan suositukset toteutuisivat nuorten päivittäisessä liikuntakäyttäytymisessä, voi vastapainona oleva nykyajalle ominainen runsas ruutu-aika (esim. LIITU-raportti 2019) ja muu passiivinen vapaa-aika mitätöidä liikunnalla saavutettuja hyötyjä. Selkeä fyysisen aktiivisuuden väheneminen murrosiässä ja samanaikainen ylipainon yleistyminen onkin eräs keskeinen terveyspoliittinen haaste (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, 8).

### 2.2.3 Fyysisen aktiivisuuden suositukset nuorilla

Fyysisen aktiivisuuden ja liikunnallisen elämäntavan yhteydet positiivisiin terveysvaikutuksiin tiedetään, mutta näiden taustalla vaikuttavat motivaatiotekijät ovat monisyisempiä ja vaikeampia hahmottaa. Positiiviset liikuntakokemukset sekä sisäisen motivaation vahvistaminen ovat liikunnallista elämäntapaa edistäviä tekijöitä (Liukkonen & Jaakkola 2017, 290-300). UKK- instituutin mukaan liikuntasuositukset 13 – 18-vuotiaille nuorille pitävät sisällään puolitoista tuntia liikuntaa päivässä, josta puolet liikutaan reippaasti eli hengästyen ja/tai hikoillen. Erilaista sykettä nostattavaa kestävyysliikuntaa tulisi tehdä päivittäin. Lisäksi eri tavoin lihaksia kuormittavaa, voimaa sekä notkeutta kehittävää liikuntaa tulisi tehdä ainakin kolme kertaa viikossa. Arki- ja hyötyliikunta on myös osa suosituksia, kuten erilaiset pelit sekä

opiskelupäivän aikaiset virkistäytymiset ja kevyt liikunta esimerkiksi siirtymätilanteissa. Koska yli 13-vuotiaat nuoret jaksavat olla paikoillaan pitempiä jaksoja kuin nuoremmat lapset, voi syntyä virheellinen käsitys siitä, että nuoret tarvitsisivat olennaisesti vähemmän liikuntaa. Nuoret elävät kuitenkin merkittävää kasvun ja kehityksen aikaa, jolloin liikunnan tarve ei olennaisesti eroa nuorempien lasten tarpeista. Nuorilla korostuvat hieman enemmän liikkumisen omaehtoisuus, osallisuus ja vertaisryhmien merkitys (Heinonen ym. 2008, 19-22).

Kansainvälisesti tarkastellen esimerkiksi Yhdysvaltain terveysviranomaisten (HHS) julkaisun mukaan 6 – 17-vuotiaiden tulisi liikkua yhden tunnin verran tai enemmän päivittäin kohtuullisesti kuormittavasti ja reippaasti sisältäen niin aerobista liikuntaa, kuin myös luustoa ja lihaksistoa kuormittavaa tekemistä. Suurin osa päivittäisestä liikunnasta tulisi olla aerobista liikuntaa, joka sisältää ainakin kolme kertaa viikossa myös reippaammin kuormittavia liikkumisjaksoja. Lisäksi lihaksia ja luustoa kuormittavaa liikuntaa tulisi olla ainakin kolme kertaa viikossa (HHS 2018, 8).

Suosituksien lihaksistoa ja luustoa kuormittavalle liikunnalle näyttäisivät siis olevan pääpiirteittäin samankaltaiset niin Suomessa kuin Yhdysvalloissakin. Erona on amerikkalaisten vähintään tunnin mittaisen liikunnan suositus suomalaisten puoleentoista tuntiin päivässä. Tärkeä huomio yhdysvaltalaisessa julkaisussa on myös maininta liikunta-aktiivisuuteen keskeisesti vaikuttavasta sisäisestä motivaatiosta ja sen merkityksestä nuorten kaipaamaan autonomiaan eli itsemäärämisoikeuteen omaa tekemistään kohtaan. Tämä merkitsee sitä, että nuorille on tärkeää tarjota mahdollisuuksia ja valinnanvaraa sellaisiin fyysisiin aktiviteetteihin, jotka ovat heidän ikävaiheessa mielekkäitä, ja tarjoavat vaihtelua (HHS 2018, 48).

### **2.3 Toiminnallisuus**

Toiminnallisuuden käsite ei ole aivan yksiselitteisesti määriteltävissä, koska niin moniin opiskeluun kuuluviin työtapoihin liittyy jonkinasteinen mahdollisuus toiminnalliseen aktiivisuuteen. Englanninkielisessä kirjallisuudessa esiintyy esimerkiksi termi “action learning methods”. Kyseessä ei ole mikään tarkoin rajattu määritelmä, vaan nimitys joukolle erilaisia lähestymistapoja, joissa tavoitellaan oppimisen kokonaisvaltaisuutta, eli mahdollisimman monien yhtymäkohtien löytämistä opiskeltavaan asiaan liittyen (Vuorinen 2005, 179). Saaranen-Kauppinen ym. (2018) mukaan toiminnallisuus voi tarkoittaa niin kognitiivista, sosiaalista kuin fyysistä aktiivisuutta. Erityisesti se mahdollistaa erilaisten oppimistyylien

hyödyntämisen (Saaranen-Kauppinen ym. 2018). Toiminnallisia opetusmenetelmiä pidetään tehokkaina myös muun muassa siitä syystä, että niiden avulla oppilas pääsee usein oppimisprosessiin aktiiviseksi toimijaksi (Moilanen & Salakka 2016, 42).

Koskenkarin (2012) mukaan toiminnallisuus tarkoittaa esimerkiksi oppilaan toiminnan ja ajatuksen aktiivisuutta, osallistumista, kokemuksellisuutta ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Toiminnallisuus ei ole ainoastaan “välipala” oppitunnin lomassa, vaikka toki sekin liikunnallistaa opiskelupäivää, vaan toiminnallisuuteen perustuvaa toimintaa hyödynnetään varsinaisen oppimistavoitteen saavuttamiseksi. Liikunta on tavallaan reingin roolissa, ja oppiminen keskiössä. Toisaalta myöskään liikunnallisten taitojen ei tulisi ylikorostua toiminnallisuudessa. On myös hyvä tiedostaa, että liikunnan avulla oppiminen ei ole synonyymi fyysis-motoriselle liikunnalle tai urheilulle. Toisin sanoen toiminnallisuuden ja liikkeen yhdistäminen opittaviin teemoihin ei ole puhtaasti “liikuntaa” (Koskenkari 2012).

### 2.3.1 Toiminnalliset opetusmenetelmät

Toiminnallisia opetusmenetelmiä voidaan luonnehtia kokoelmaksi sellaisia eri opetusmenetelmiä, joiden pyrkimyksenä on oppimistilanteissa aktivoida oppijaa niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisesti. Toiminnalliset menetelmät aktivoivat aivoja, mahdollistavat erilaisten oppimistyylien hyödyntämisen ja lisätä ryhmän sosiaalista vuorovaikutusta sekä yhteisöllisyyttä (Saaranen-Kauppinen ym. 2018). Tosin tähän väliin on todettava, ettei uusimmat tutkimukset tue käsitystä eri oppimistyylien tehokkuudesta oppimiseen. Tietyt oppimistyyli, esimerkiksi kuuntelemalla oppiminen, voi olla jollekin yksilölle mieluisa tapa oppia, mutta se ei kerro vielä todellisesta oppimisen tehokkuudesta (Husmann & O’Loughlin 2019). Opetus voi olla kokonaan toiminnallista tai toiminnallisuus on yhtenä opetusmenetelmänä muiden opetusmenetelmien joukossa. Toiminnallisia menetelmiä voi hyödyntää oppitunnin eri vaiheissa, kuten esimerkiksi uuteen aiheeseen virittelyssä tai opitun kertaamisessa. Lisäksi teknologiset apuvälineet voivat lisätä toiminnallisuutta ja liikettä oppitunneilla (Kantomaa ym. 2018, 11).

Vuorisen mukaan (2005) toiminnalliset opetusmenetelmät ei ole uusi keksintö. Itse asiassa tekemällä tai toiminnan kautta oppiminen lienee eräitä ihmiskunnan historian vanhimpia oppimisen menetelmiä. Toiminnalliselle oppimiselle on ominaista, että se muotoutuu usein sosiaaliseksi tapahtumaksi. Siten sillä on positiivisia vaikutuksia esimerkiksi ryhmä- ja yhteistyötaitojen kehittymisen kannalta. Toiminnallisuudella opetusta saadaan myös

konkretisoitua tehokkaasti. Toiminnallisuuden kautta tullaan eletyksi sitä todellisuutta, johon opiskelu kohdistuu, kokeilemalla ja osallistumalla. Konkreettisuus antaa oppimiselle pohjan todellisten kokemusten kautta, minkä toivotaan kaventavan teorian ja käytännön välistä kuilua (Vuorinen 2005, 179-180).

Toiminnallisuuden ajatuksen taustalla voidaan nähdä ajatuksia esimerkiksi John Deweyn learning by doing- ajattelusta, jossa olennaista on kokemuksellisuus ja ihmisen aktivointi toimintaan. Oppimisen ollessa ainoastaan teoreettista, passiivista toimintaa, se jää helposti irralliseksi ja siten hyödyttömäksi toiminnaksi (Moilanen 2016, 42). Paalasmaan (2014) mukaan deweylaisessa pragmatismissa onkin kyse eräänlaisesta toiminnan filosofiasta. Tärkeä osa aktiivista toimintaa on myös sosiaalisuus. Tämä merkitsee sitä, että opetuksen painopiste siirtyy opettajasta, pulpetista ja oppikirjoista sekä hiljaa kuuntelusta kohti oppilaan tai opiskelijan toimintaa. Yhdessä oppimisesta, liikkeestä ja keskustelusta lähtee toki ääntä, mutta hiljaa oleminen ei olekaan olennaisin oppimisen mittari (Paalasmaa 2014, 105-106). Paalasmaa (2014) jatkaa, ettei myöskään lukio-opintojen ole syytä olla “vain luokassa istumista, kurssisisältöjen suorittamista ja koeviikkoja.” (Paalasmaa 2014, 107).

Toiminnalliset opetusmenetelmät ovat eräs monista keinoista, joilla tavoitellaan lasten ja nuorten suurempaa fyysisen aktiivisuuden kokonaismäärää koulu- tai opiskelupäivän aikana Liikkuva koulu- sekä Liikkuva opiskelu-ohjelmissa. Muita keskeisiä keinoja toiminnallisten menetelmien lisäksi ovat istumisen vähentäminen ja tauottaminen, koulumatkojen kulkeminen lihasvoimin, liikuntaan kannustavat opiskeluympäristöt sekä fyysistä aktiivisuutta lisäävät välineet (LIKES 2018).

Lengelin ja Kuczalan (2010) ajatuksia mukaillen, toiminnallisuus merkitsee muutakin, kuin vain liikkumista luokassa oppituntien aikana. Toiminnallisten menetelmien taustalla nähdään myös tekemällä oppimisen ja implisiittisen eli tiedostamatta oppimisen etuja. Lisäksi oman kehon käyttö oppimistilanteissa, esimerkiksi kehon keskilinjan ylitys sekä käsien ja ajatuksen yhteistyö edistävät oppimista. Toiminnallisille opetusmenetelmille on ominaista myös keskustelun, vuorovaikutuksen ja ryhmän kiinteyden edistäminen. Toiminnallisilla menetelmillä tavoitellaan ennen muuta oppimisen kokonaisvaltaisuutta, useiden eri aistikanavien yhtäaikaista käyttöä oppimisprosessissa. Tällöin se myös mahdollistaa oppilaiden kasvun ja kehityksen niin kognitiivisesti, fyysisesti kuin sosio-emotionaalisesti (Lengel & Kuczala 2010, 11, 20).

Toiminnallisuuden ja esteettisyyden sisällyttäminen eri oppiaineisiin, tai paremminkin niiden puute, herätti huolta jo vuonna 2009, koska lokeroitunut opetussuunnitelma oli jakanut oppiaineita teoreettisiin ja käytännöllisiin. Uusimmat opetussuunnitelmat ovat tämän jälkeen pyrkineet vastaamaan haasteeseen laaja-alaisilla aihekokonaisuuksilla ja eri oppiaineiden integrointiin kannustamisella (Opetushallitus 2009, 32).

### 2.3.2 Toiminnallisuuteen liittyvät käsitteet

Toiminnallisen oppimisen tai toiminnallisten opetusmenetelmien käsitteillä on useita englanninkielisiä termejä, jotka liittyvät samaan ilmiöön tietyin vivahde-eroin. Näitä termejä ovat esimerkiksi action based learning, bodily learning, embodied cognition ja embodied learning. Lisäksi esimerkiksi *kinesteettinen oppiminen* kuuluu käsitteenä läheisesti edellä mainittuihin.

‘Embodied cognition’ (EC) on tutkimusparadigma, jossa kognitiotieteiden avulla kuvataan kuinka oppijan oma keho ja ympäristö ovat yhteydessä kognitiivisiin prosesseihin. Skulmowskin ja Reyn (2018) mukaan suuri osa ns. ‘embodied learning’- tutkimuksesta on keskittynyt tarkastelemaan ohjauksellisia elementtejä, joilla osallistetaan oppijoiden koko keho oppimisprosessiin. Jotkut tutkijat ovat keskittyneet ruumiillisuuden ilmiön potentiaalisiin käyttötarkoituksiin koko kehon liikuttamiseksi ja käyttämiseksi kasvatuksellisissa yhteyksissä. Asiaa tarkastellaan siis sekä käytännöllisellä tasolla, että ilmiön tasolta (Skulmowski & Rey 2018, 3).

Jotta kehollista oppimista (embodied learning) ja sen olosuhteita voidaan kuvata tarkoituksenmukaisella tavalla, on määriteltävä, aiotaanko kehollisuutta käyttää vahvasti integroituna opittavaan asiaan, vai onko kehollisuus enemmänkin oheistekijänä oppimistilanteessa. Skulmowski ja Rey (2018) nimeävät nämä eri lähestymistavat integroiduiksi kehollisen oppimisen muodoiksi (‘integrated forms of embodied learning’) ja kehollisen oppimisen oheismuodoiksi (‘incidental forms of embodied learning’). Lisäksi heidän esittelemässä taksonomiassa tuodaan esiin kehon osallistumisen (bodily engagement) käsite, jolla kuvataan, millä tasolla keholla osallistutaan oppimisprosessiin. Artikkelissa kuvatussa nelikentässä kehon osallistumisen asteet on kuvattu asteikolla matala (low)- korkea (high). Korkeampi keholla osallistumisen aste ei kuitenkaan itsessään takaa parempaa suoriutumista oppimistilanteissa (Skulmowski & Rey 2018, 4-8).

Van Lier'n (2007) mukaan oppija on kokonainen toimija, ei vain syötettä ('input') prosessoivat aivot, jotka sattuvat sijaitsemaan kehon sisäpuolella, jonka pitäisi istua sillä välin kun syötettä lähetetään, vastaanotetaan ja arvioidaan. Oppija on persoona, jolla on sosiaalinen ja ruumiillistunut mieli (embodied mind) unelmineen, huolineen ja uskomuksineen. Näin ollen AB-pedagogiikka ('Action based') vaatii holistista lähestymistapaa niin persoonan, kielen kuin kehollisuuden osalta (Van Lier 2007, 62). 'Action based'- näkökulma on tarpeellinen myös sen tiedon valossa, että oppiminen käsitetään yhä painokkaammin nimenomaan prosessiksi. Erityisesti oppimisessa korostuvat sosiaalinen vuorovaikutus ja kognitiivis-reflektiivinen työskentely (Van Lier 2007, 47). Lengel ja Kuczala (2010) lisäävät, että Action Based Learning (ABL) edistää ilmapiiriä, jossa oppija ei ainoastaan tarkastele oppisisältöjä, vaan rakentaa myös tunnetasolla suhdettaan oppimiseen ja opiskelupaikkaansa (Lengel & Kuczala 2010, 21).

Fede (2012) esittelee eksplisiittisen oppimisen lisäksi myös implisiittisen oppimisen rooli toiminnallisuudessa. Eksplisiittinen oppiminen edustaa hyvin tietoista oppimisen muotoa, joka toteutuu usein lukemisen, luennoin, kuuntelemisen, keskustelun tai tehtäväkalvojen kautta. Implisiittisessä oppimisessa aivot taas etsivät enemmän hermostollisia polkuja ja aistinvaraisia vihjeitä, joiden varassa oppimisesta voi tulla nopeampaa ja tehokkaampaa. Implisiittistä oppimista tapahtuu usein liikkeen ja liikkumisen, elämäkokemusten ja tunteiden kautta. Aivomme ovat ikään kuin orientoituneet etsimään jotakin uutta ja konkreettista koettavaa. Fede'n mukaan niin tunteet, kehon liike kuin ympäristön "objektit" voivat edistää oppimisen kokemusta. Liike ja liikkuminen edistää opetuksen ja oppimisen prosesseja monin jo edellä esitetyin tavoin, muun muassa aivotoimintojen lisääntymisen, verenkierron vilkastumisen ja esimerkiksi tarkkaavaisuuden tehostumisen ansiosta. Mielenkiintoinen huomio istumisen vähentämisen mainitsemisen lisäksi on oppimisen tauotus, jonka avulla voi lisätä oppimismotivaatiota ja implisiittistä oppimista (Fede 2012, 17-18). Myös Anttila (2009) viittaa Feden tapaan kehollisuuden merkitykseen yksilön kasvu- ja oppimisprosesseissa. Ymmärrystä omasta itsestä suhteessa ympäröivään maailmaan voidaan jäsentää liikkeen ja kehon kautta. Liikkuessa ihmisen kokemus itsestä ja omasta kehosta vahvistuu, joka on olennainen osa minuuden rakentumista. Liikkeen ja liikunnan kautta voidaan päästä käsiksi oppimisen moniulotteiseen arvoitukseen, eli miten tieto syntyy ihmisen sisällä, joskus yllättävästikin ja odottamattomien oivallusten kautta, eli niin sanotusti implisiittisesti (Anttila 2009, 87).

Fede (2012) kiinnittää huomiota myös ihmisen varhaiseen kehitykseen syntymän jälkeen, jolloin kaikenlainen kehon avulla ympäristöön tutustuminen ja erilainen liikehdintä on

luonnollista. Näiden toimintojen kautta lapsi oppii paljon. Kuitenkin usein koulussa lasta sitten kehoitetaan istumaan ja olemaan hiljaa, mikä on vastoin kaikkea sitä käyttäytymistä, jonka hän on aiemmin sisäistänyt ja omaksunut. Fyysisen aktiivisuuden ja liikkeen avulla voidaan hallita omaa olotilaa, ja auttaa oppilaita tekemään pehmeämpi siirtymä koulussa opiskelun edellyttämään ympäristöön. Opettajalle tämä merkitsee oppimisen kannalta suotuisan ja iloisen ilmapiirin luomista ja tiettyjen oppimisen edellytysten mahdollistamista opetuksessa säännöllisesti. Näitä edellytyksiä ovat esimerkiksi aivojen aktivointi, aivotyöskentelyn tauotus, ryhmän kiinteyttä edistävät aktiviteetit, liikunnallisuuden tukeminen, liikkeen lisääminen opittaviin sisältöihin ja liikkumis-orientoituneet oppimispelit (Fede 2012, 18; Kuczala 2010 mukaan).

### 2.3.3 Kokemuksellisuus, kehollisuus ja oppiminen

Kokemuksellisen oppimisen teorian “Experiential learning theory “(ELT) mukaan oppimiseen liittyy keskeisesti toiminnan ja kokemuksen kahdensuuntainen vuoropuhelu. Kolbin ja Kolbin (2009) mukaan ELT on holistinen teoria, joka määrittää oppimisen yhdeksi ihmisen sopeutumisen ydinprosessiksi, johon ihminen kiinnittyy kokonaisvaltaisesti koko persoonallaan. Kokemuksen kautta oppiminen on koko ajan ja kaikkialla läsnä ihmisen elämässä ja toiminnassa, eikä se näin ollen rajaudu pelkästään formaaliin luokkahuoneopetukseen. Oppimisprosessin kokonaisvaltaisen luonteen takia se ilmenee useissa eri toiminnoissa ja monilla tasoilla, niin yksilön, ryhmän kuin organisaatioiden ja yhteiskunnan tasolla. ELT käsittää oppimisen ennen kaikkea prosessiksi, ei niinkään toiminnan lopputulemaksi. Kasvatus ja koulutus käsitetään jatkuvaksi kokemuksen uudelleen rakentamiseksi, jossa oppiminen on samaan aikaan sekä prosessi että päämäärä, johon pyritään. Kaikki oppiminen on määrättyllä tavalla uudelleen oppimista. Oppiminen kaipaa myös dialektisesti vastustettuja käytäntöjä. Konfliktit ja erimielisyydet vauhdittavat oppimisprosessia, jossa ajatukset muotoutuvat uudelleen. Oppimisen kokonaisvaltainen luonne on olennaista, se ei tapahdu vain kognitioiden eli ajattelun toimintojen johdosta. Oppimisessa on läsnä ihmisen koko persoona ajatuksineen, tunteineen, kokemuksineen ja käyttäytymisineen. ELT käsittää tärkeäksi myös yksilön ja ympäristön synergisen vuorovaikutussuhteen oppimisen kannalta. Tekemämme valinnat ja päätökset määrittävät tapahtumia, joita elämme läpi, ja nämä tapahtumat taas vaikuttavat tuleviin valintoihimme. Oppiminen on myös tiedon luomista, se sisältää siis konstruktivistista tietokäsitystä, jossa sosiaalinen tieto muovautuu yksilön tiedoissa ja tietoisuudessa (Kolb & Kolb 2009, 42-44).



Oppiminen voi ottaa valtavan erilaisia muotoja, ja joskus ihmiset tulevat ymmärtäneeksi jonkun asian hyvinkin yllättävillä tavoilla, jotka eivät sovi empiiriseen ja rationaaliseen selitykseen oppimisesta. Toisin sanoen oppimista ei voida täysin selittää sellaisten mentaalisten ja käyttäytymiseen liittyvien prosessien kautta, jotka ovat tunnistettavissa ja analysoitavissa luonnontieteen termein. Esimerkiksi Stolz (2015) tuo esille Merleau-Ponty'n filosofiaa oppimisesta, joka korostaa aistikokemusten ja kehollisuuden merkitystä oppimisen taustalla ja ymmärrys siitä on kasvanut merkittävästi. Kehollisuuden tärkeyttä, ja sen roolia siinä kuinka ajattelemme ja opimme, korostaa tutkimussuuntaus nimeltä 'embodied cognition' (EC), joka yhdistelee kognitiotieteitä sekä filosofian ja psykologian perinteitä. Pelkistäen, EC:ssa lähtökohtana ei ole mieli (mind), joka työskentelee abstraktien ongelmien parissa, vaan keho (body), joka vaatii mieltä tekemään ja toimimaan (Stolz 2015, 475).

Merleau-Ponty'n filosofian kytkeytyminen oppimiseen liittyy erityisesti siihen näkemykseen, että oppiminen sisältää maailman tutkimista, jossa yksilö on ja elää. Se on jatkuvasti käynnissä oleva prosessi, jossa yksilö jäsentää asioiden suhteita toisiin ja omaa suhdettaan maailmaan. Keskeinen käsite on kokemus (experience) ja ihminen kehollisena toimijana (embodied subject), mikä merkitsee sitä, että ihminen ei tarkastele maailmaa mistään eri positiosta ikään kuin kehonsa ulkopuolelta. Koska yksilön kiinnittyminen maailmaan ei ole ainoastaan kognitiivinen tai teoreettinen, tulee myös tunteellinen, käytännöllinen, esteettinen ulottuvuus ihmisessä huomioida tarkasteltaessa oppimista (Stolz 2015, 479-485).

## **2.4 Lukio fyysisen aktiivisuuden edistämisen toimintaympäristönä**

Lukiokoulutuksen tavoitteena on tukea opiskelijoiden kasvua hyväksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi. Lisäksi lukiokoulutus pyrkii tarjoamaan monipuolisia tietoja, taitoja ja valmiuksia, jotka hyödyttävät opiskelijaa esimerkiksi työelämässä, persoonallisuuden kasvussa ja harrastusten löytämisessä. Keskeisessä asemassa ovat myös elinikäisen oppimisen mahdollisuus ja itsensä kehittämisen taidot (Lukiolaki 2§/2018). Uusissa, marraskuussa 2019 julkaistuissa lukion opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että lukiokoulutuksella pyritään edistämään opiskelijan fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Opiskelijoita myös ohjataan ottamaan vastuuta hyvinvointiin tähtäävästä kehittämistyöstä. Hyvinvoinnin näkökulmat ohjaavat kokonaisvaltaisesti lukion eri toimintoja, ja liikunnallisen toimintakulttuurin avulla pyritään tuomaan lukioihin liikkumista edistäviä rakenteita (Opetushallitus 2019, 21).

Uudessa, marraskuussa 2019 julkaistussa lukion opetussuunnitelman perusteet- asiakirjassa todetaan lukiokoulutuksella pyrittävän edistämään opiskelijan fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Opiskelijoita myös ohjataan ottamaan vastuuta hyvinvointiin tähtäävästä kehittämistyöstä. Hyvinvoinnin näkökulmat ohjaavat kokonaisvaltaisesti lukion eri toimintoja, ja liikunnallisen toimintakulttuurin avulla pyritään tuomaan lukioihin liikkumista edistäviä rakenteita (Opetushallitus 2019, 21). Voimassa olevista lukion opetussuunnitelman perusteista (2015) on kaikille lukioille yhteisistä aihekokonaisuuksista kokonaisuus Hyvinvointi ja turvallisuus, joka osaltaan pyrkii edistämään liikunnallisen elämäntavan omaksumista sekä kehittämään elämänhallintaan liittyviä tietoja ja taitoja. Opetussuunnitelmassa todetaan muun muassa, että ”opiskelijoita kannustetaan terveyttä, hyvinvointia ja oppimista edistävään sekä liikunnalliseen elämäntapaan.” (Opetushallitus 2015, 16). Suunnitelmissa ei kuitenkaan tehdä linjauksia sen suhteen, miten esimerkiksi koulujen fyysisellä ympäristöllä pyritään tukemaan liikunnallista toimintakulttuuria ja fyysisen aktiivisuuden edistämistä.

#### 2.4.1 Toimintakulttuuri

Toimintakulttuuri tarkoittaa käytännössä sitä, miten lukion tai muun jonkin muun oppilaitoksen opetus- ja kasvatustehtävää eletään todeksi oppilaitoksen arjessa. Se, miten opiskeluyhteisö toimii arjessa ja minkälaista vuorovaikutusta toiminta tuottaa, näyttäytyy opiskeluyhteisön toimintakulttuurina. Jokainen lukio tarkentaa ja muovaa omaa toimintakulttuuria muun muassa paikallisen opetussuunnitelman laatimisen avulla (Opetushallitus 2019, 20).

Tiivistetysti toimintakulttuuria voidaan nimittää koulun toimintatapojen ja -periaatteiden kokonaisuudeksi. Pedagogisesta näkökulmasta toimintakulttuuria voidaan tarkastella esimerkiksi ympäristön tai luotujen käytäntöjen kautta. Toimintakulttuuria ovat rakentamassa kaikki kouluyhteisön jäsenet. Viitaten Hällströmiin (2009) Moilanen ym. (2017) kirjoittavat, että rehtorilla on asemansa vuoksi kuitenkin avainrooli toiminnan koordinoinnissa, resurssien tarjoamisessa, arvojen vaalijana ja esimerkiksi henkilöstön rekrytoijana. (Moilanen, Kämppi, Laine & Blom 2017)

Takalon (2016) mukaan nuorten elämäntapaan yhteydessä olevilla instituutioilla, kuten esimerkiksi lukioilla toiseen asteen oppilaitoksina, on sekä välillisiä että välittömiä mahdollisuuksia vaikuttaa nuorten liikunta-aktiivisuuteen. Oppilaitosten

toimintamahdollisuuksia kehittämällä voidaan edistää liikunnan toteutumista, ja osallistamalla vähän liikkuvien perheiden lapsia ja nuoria mukaan löytämään omia säännöllisiä liikuntatottumuksia. Nuorten muuttuvien elämäntilanteiden tunteminen ja heidän liikunnalle antamien merkitysten sisäistäminen auttavat vaikuttavien toimenpiteiden suunnittelussa (Takalo 2016, 178).

Koulun toimintakulttuuri on vaikuttamassa jokaisen oppilaan ja opiskelijan päivittäiseen liikunta-aktiivisuuteen. Takalon (2016) mukaan liikkumisen sisältyminen jokaiseen koulu- ja opiskelupäivään voisi olla jokaisen oppilaan oikeus, eikä vain koulukohtaisesti vaihteleva mahdollisuus. (Takalo 2016, 177). Toimintakulttuuri rakentuu oppilaitoksessa vallitsevista niin virallisista kuin epävirallisista säännöistä ja toiminta- sekä käyttäytymismalleista. Tästä syystä avoin keskustelu toimintakulttuuriin liittyvistä tekijöistä opiskeluyhteisössä edistää yhteistä hyvää. Yhteistyö on paitsi henkilökunnan sisäistä, niin myös yhteistyötä opiskelijoiden, näiden huoltajien ja muiden tarpeellisten sidosryhmien kanssa (Karvinen 2016, 11).

Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2019) oppimiskäsityksessä todetaan, että “oppiminen on seurausta opiskelijan aktiivisesta ja tavoitteellisesta toiminnasta...-- Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden, opettajien, asiantuntijoiden ja yhteisöjen kanssa erilaisissa ympäristöissä.” Toiminnallisten opetusmenetelmien sisällöt tukevat oikein toteutettuna tätä opetussuunnitelman oppimiskäsitystä. Lisäksi opetussuunnitelmassa esitetään, että “Liikunnallinen toimintakulttuuri lisää motivaatiota elämänmittaiseen liikunnallisuuteen ja luo rakenteita liikkumiseen lukion arjessa. Samalla se vähentää paikallaan oloa ja stressin kokemuksia sekä edistää oppimista.” (Opetushallitus 2019, 18-22).

Nutbeam (1998) on esittänyt, että oppilaitoksen toimintakulttuuria voidaan tarkastella osana toimintaympäristölähtöistä terveyden edistämistä. Toimintaympäristöllä tarkoitetaan paikkaa tai sosiaalista kontekstia, joissa kohtaavat ihmisten päivittäiset toiminnot sekä ympäristölliset, organisatoriset ja henkilökohtaiset tekijät. Terveyden toimintaympäristöillä tarkastellaan edellä mainittujen tekijöiden vaikutusta ihmisten terveyteen ja hyvinvointiin. Ihmiset eivät vain toimi ympäristöissä vaan myös ovat osaltaan toiminnallaan muokkaamassa niitä. Ympäristön kautta ihmisillä on mahdollisuus laajentaa osaamistaan ja itseluottamustaan terveyteen liittyvissä asioissa (Nutbeam 1998, 362).

## 2.4.2 Lukio-opettajat

Lukiossa työskentelevät opettajat ovat aineenopettajia, joilla on oman oppiaineensa tieteenalan ja opettamisen syvällinen asiantuntemus (OAJ 2019). Aineenopettaja ohjaa opiskelijaa opettamansa aineen opiskelutaidoissa ja auttaa häntä kehittämään oppimaan oppimisen taitojaan. Aineenopettajien tehtävänä on myös osaltaan tukea opiskelijoiden jatko-opintoihin liittyviä valmiuksia sekä lisätä näiden tuntemusta työelämän mahdollisuuksista oman oppialan osalta (Opetushallitus 2019, 27).

Koska lukioilla on Suomessa opetustehtävän lisäksi myös kasvatustehtävä, ovat lukion opettajat keskeisessä asemassa tukemassa nuorten kokonaisvaltaista kasvua ja siten vaikuttamassa myös elämänhallintaan liittyvissä tekijöissä. Opettajien myönteinen suhtautuminen ja aktiivinen panos auttavat opiskelijoiden fyysisen aktiivisuuden edistämistä. Näin ollen on mielekästä tutkia ja ymmärtää sitä, millaisina lukio-opettajat näkevät liikunnan edistämisen mahdollisuudet ja esteet nykypäivän lukiossa.

## 2.4.3 Lukiolaisten hyvinvointi ja opiskelukyky

Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiön (LIKES) Tulokortti 2018 on tutkimuspohjainen yhteenveto, jonka mukaan lukiolaisten opiskelupäivä sisältää runsaasti paikallaan oloa. Suuri osa lukiolaisista haluaisi kuitenkin liikkua nykyistä enemmän opiskelupäivän aikana ja monet kokevat liikkumisen tukevan opiskeluaan. Noin joka viides lukiolainen liikkuu minimisuositusten mukaisesti eli vähintään tunnin päivässä. (LIKES 2018, 13, 44).

Lähes neljä opiskelijaa viidestä liikkuu alle heidän ikäryhmänsä mukaisten liikuntasuosituksen. Lisäksi lukiolaisista 23% liikkuu erittäin vähän, alle puoli tuntia päivässä (LIKES 2018, 15). On siis aiheellista tarkastella niitä liikunnan ja terveyden edistämisen toimenpiteitä, joiden avulla nuorten arkipäivään saadaan lisää fyysistä aktiivisuutta. Oppituntien toiminnallistaminen ja kevyenkin liikkeen lisääminen niiden yhteyteen ovat askel parempaan nuorten terveyden edistämisen kannalta. Lisäksi runsas istuminen on vaikuttamassa negatiivisesti liikunnasta mahdollisesti saataviin hyötyihin, ja se on myös todettu itsenäiseksi terveydelliseksi riskitekijäksi (Sosiaali- ja terveysministeriö 2013, 21).

Rajalan ym. (2010) mukaan lukio-opintoja suorittavat nuoret tulevat elämässään erääseen muutos- tai siirtymävaiheeseen, jonka prosessoinnissa liikunnalla voi olla hyvinvointia ja

terveyttä tukeva rooli. LIKES:n mukaan tällaiset elämän muutos- tai siirtymävaiheet voivat johtaa liikunnan vähenemiseen, kuten on saattanut käydä jo alakoulusta yläkouluun siirryttäessä. (Rajala ym. 2010, 5)

THL:n julkaiseman raportin Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen lukioissa (2017) mukaan yhteisön hyvinvoinnin tarkastelu ja opiskeluympäristön terveellisyyden ja turvallisuuden kehittäminen on yleistynyt. Opiskelijoiden osallisuus eri toimintojen suunnitteluun ja kehittämiseen on parantunut, mutta muun muassa opiskeluhuollon järjestämisessä on edelleen runsaasti kehitettävää. THL:n esittämässä terveydenedistämisasiivisuuden kokonaiskehityksessä on tarkoitus kuvata oppilaitosten panostusta terveyteen ja hyvinvointiin sekä yhteisöllisen toimintakulttuurin edistämiseen. Tulosten mukaan kokonaistilanne oli pysynyt suurin piirtein ennallaan vuosina 2012 - 2016. Kuitenkin esimerkiksi oppilaitosten sitoutumisessa terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen sekä vanhempien/hoitajien osallisuudessa oli tapahtunut positiivista kehitystä (THL 2017).

Lukioissa on uusien lukion opetussuunnitelman perusteiden tullessa voimaan vuonna 2021 tarve ja toisaalta hyvä mahdollisuus kehittää enemmän liikkumiseen kannustavia ympäristöjä ja toimintamalleja. LIKES (2018) ehdottaa esimerkiksi, että opetuksen ulkopuolella voisi olla mahdollista hyödyntää oppilaitoksessa tai sen välittömässä läheisyydessä olevia liikuntatiloja, tai tarjota liikuntavälineitä opiskelijoiden käyttöön hyytunneille sekä vapaa-ajalle. Lisäksi oppilaitoksen fyysistä ympäristöä muokkaamalla tarjotaan matalan kynnyksen fyysisen aktiivisuuden parantamisen keinoja esimerkiksi sijoittamalla tiloihin erilaisia taukojumppa- ja voimistelupisteitä. Lisää liikuntaa opiskelupäivään saataisiin myös esimerkiksi hyödyntämällä matkat fyysisesti aktiivisella tavalla tai esimerkiksi vertaisliikunnan tukemisella tai liikuntaan kannustavalla tutor-toiminnalla (LIKES 2018).

Opiskelukyky on opiskelijan työkykyä, joka on yhteydessä opintojen sujumiseen, hyvinvointiin ja tulevaan työkykyyn. Liikkumista lisäämällä voidaan edistää opiskelijan terveyttä ja opiskelukykyä, mutta myös muita oppimisen edellytyksiä, kuten tarkkaavaisuutta ja muistia. Lisäksi yhdessä tekeminen lisää opintoihin kiinnittymistä ja yhteisöllisyyttä. Opiskelukyky on yhteydessä opiskelijan työkykyyn tulevaisuudessa. Opiskelukyvyn edistäminen tarkoittaa niitä toiminnallisia ja liikunnallisia keinoja, joiden avulla tavoitellaan parempaa oppimista, opintojen sujumista ja hyvinvointia (LIKES 2018).

## 2.5 Liikunnan edistämisen hyödyt

Tutkimus osoittaa fyysisellä aktiivisuudella olevan monia terveyshyötyjä. Jotkin hyödyt ovat saavutettavissa välittömästi liikuntasuorituksen jälkeen, jotkut hyödyt taas tulevat esiin viikkojen ja kuukausien kuluessa säännöllisen fyysisen aktiivisuuden tuloksena. Esimerkkejä välittömistä hyödyistä ovat muun muassa vähentynyt ahdistuneisuus tai ärtyneisyys, alentunut verenpaine sekä parantunut kognitiivinen toimintakyky tai unen laatu. Pidemmän aikavälin hyötyjä ovat esimerkiksi parantunut sydän- ja verenkiertoelimistön kunto, lihasvoiman kasvu, alentunut verenpaine tai masennusoireiden väheneminen. Edellä mainittuja hyötyjä on todettu kaikissa ihmisryhmissä, kaiken ikäisillä ja taustaisilla ihmisillä. Lasten ja nuorten tasapainoisen kehityksen kannalta olennaisen tärkeä hyöty on myös esimerkiksi luuston vahvistuminen edellä mainittujen muiden hyötyjen lisäksi (PAGA 2018, 30 - 31). Lakka ym. (2019) toteavat Behringeriin ym. (2011) viitaten, että leikinomainen lihavoiman ja -kestävyyden sekä nopeuden harjoittaminen korostuu leikki-ikässä. Edelleen lihasvoiman merkitys on tärkeä useiden motoristen perustaitojen kehittymiselle, ja lapsuuden suuremman lihavoiman on havaittu myös ennustavan runsaampaa fyysistä aktiivisuutta myöhemmässä elämässä (Lakka, Talvia, Sääkslahti & Haapala 2019, 137; Armstrong & van Mechelen, 2017 mukaan).

Soõs ym. (2007) esittävät, että suorien fysiologisten hyötyjen lisäksi liikunnan lisääminen voi tarjota myös iloa ja virkistystä sekä tukea psyykkistä hyvinvointia. Se lisää myös lihaskuntoa, auttaa painonhallinnassa ja ehkäisee masennuksen, alakuloisuuden ja stressin oireita. Niin ikään liikunnan lisäämisen avulla voidaan osaltaan ehkäistä diabeteksen puhkeamisen riskiä, sydän- ja verisuonisairauksia ja vaikuttaa positiivisesti kehon tasapainoiseen hormonitoimintaan (Soõs, Liukkonen & Thomson 2007, 114 - 115).

Bailey'n (2006) mukaan liikunnalla voi kaikkiaan olla merkittävä myötävaikutus kasvatukseen sekä lasten ja nuorten kehitykseen monin eri tavoin. Vaikutukset näkyvät niin fyysisissä, affektiivisissa, sosiaalisissa kuin kognitiivisissa toiminnoissa sekä laajemmin elämäntapaan liittyvissä asioissa. On kuitenkin huomattava, etteivät nämä positiiviset muutokset useinkaan ilmene automaattisesti lapsissa ja nuorissa sekä heidän yhteisössään. Esimerkiksi opettajilla on keskeinen vastuu toiminnan laadusta, vuorovaikutuksesta, positiivisten kokemusten mahdollistamisesta sekä myös vanhempien sitouttamisesta yhteiseen toimintaan liikunnallisuuden edistämiseksi (Bailey 2006, 399-400).

Lubans ym. (2016) ovat myös tarkastelleet fyysisen aktiivisuuden yhteyttä nuorten psyykkiseen terveyteen. Heidän tutkimuskatsauksen mukaan fyysisistä aktiivisuutta edellyttäviin aktiviteetteihin osallistuminen tarjoaa nuorille mahdollisuuden itsesäätelyn ja hallintakeinojen kehittämiseen, jotka voivat edistää heidän psyykkistä terveyttä. Systemaattisen katsauksen mukaan esimerkiksi joogalla, kokonaisvaltaisena aktiviteettina keho ja mieli huomioiden, voi olla masennusta tai masennukseen liittyvien oireiden lieventävä vaikutus lapsiin ja nuoriin. Kehittyneet itsesäätelyn ja -hallinnan keinot voivat näin ollen edistää mentaalista terveyttä (Lubans ym. 2016, 4).

Lubansin ym. (2016) meta-analyysin mukaan fyysinen aktiivisuuden interventiot voivat edistää kognitiivista ja psyykkistä terveyttä nuorilla. Positiivisten muutosten taustalla on niin neurobiologisia, psykososiaalisia kuin käyttäytymiseen liittyviä mekanismeja, mutta niiden keskinäisiä suhteita ja erityisiä mekanismeja ei olla tarkasti pystytty osoittamaan. Samankaltainen havainto esitettiin myös Syväojan ym. (2012) tutkimuksessa, jossa käsiteltiin liikunnan ja oppimistulosten välisiä yhteyksiä, joiden juurisyitä ei voida yksiselitteisesti määritellä. Fyysisiin aktiviteetteihin osallistumisen katsottiin kuitenkin edistävän nuorten fyysisistä minäkäsitystä ja itsetuntoa (Lubans ym. 2016, 10).

### 2.5.1 Liikunnan yhteys oppimiseen

Syväoja ja Jaakkola (2017) kirjoittavat, että oppiminen on eräs ihmisen kasvun ja kehittymisen ydinprosesseista. Oppiminen mahdollistaa esimerkiksi toiminnan muutoksen ja yksilön sopeutumisen ympäristöön. Liikunta taas on eräs merkittävä väylä oppimiseen, jonka ihmisen kasvu ympäristö mahdollistaa. Liikunnan vaikutukset lasten ja nuorten terveyteen ovat varsin kiistattomia. Liikunnan tiedetään vaikuttavan aivojen kehittymiseen usean eri vaikutusmekanismin kautta. Näitä ovat esimerkiksi liikunnan tuottama myötävaikutus aivojen aineenvaihduntaan ja siten hapen- ja ravintoaineiden saantiin sekä aivojen rakenteiden muovautuminen. Lisäksi muun muassa muistin ja oppimisen keskuksena toimiva hippokampus on havaittu olevan tilavuudeltaan suurempi hyväkuntoisilla lapsilla heikompi kuntoisiin verrattuna. (Syväoja & Jaakkola 2017, 234-235.)

Myös Jaakkola ym. (2009) nostavat fysiologisista vaikutuksista esiin esimerkiksi aivojen verenkierron tehokkuuden, joka edistää hapen saantia. Tämän seurauksena paranee myös vireystila ja sitä kautta oppimiskyky (Jaakkola, Sääkslahti & Liukkonen 2009, 49). He korostavat artikkelissa liikunta- oppiaineen roolia oppimisvalmiuksien edistäjänä, mutta

toiminnallisten oppituntien ideana onkin hyödyntää näitä fyysisen aktiivisuuden tuottamia mahdollisuuksia myös luokkahuoneessa opiskeltavissa oppiaineissa.

Liikunnan on havaittu lisäävän aivojen eri rakenteiden välisiä yhteyksiä ja tihentävän jo olemassa olevia hermoverkkoja (Syväoja ym. 2012, 20). Motoristen taitojen harjoittelu ja niiden kehittäminen vaikuttaa myös aivojen kehittymiseen, sillä samat keskushermoston alueet vastaavat rinnakkain sekä motoristen että tiedollisten taitojen ohjauksesta. Monipuolinen liikunta on tässä eduksi siitä syystä, että neuromotorinen kehitys olisi niin ikään monipuolista ja tehokasta, ja se edistäisi näin uusien motoristen taitojen oppimista (Syväoja ym. 2012, 21; Stodden ym. 2008 mukaan).

Liikunnan avulla avataan mahdollisuuksia myös aivojen psykososiaaliselle kehitykselle. Liikkumisen kautta tulevat sosiaaliset tilanteet ja ryhmän jäsenten välinen vuorovaikutus edistävät esimerkiksi vertaissuhteiden syntyä ja ryhmätyöskentelytaitoja. Parhaimmillaan myös itse oppiminen on sosiaalinen prosessi, jossa opitaan toinen toisilta. Yhtä lailla tärkeää on myös esimerkiksi liikkumisen synnyttämät positiiviset tunteet ja niiden merkitys oppimistilanteisiin ja oppilaiden valmiuteen omaksua uusia asioita. Liikkumisen on havaittu tutkimusten mukaan vahvistavan myös esimerkiksi itsetuntoa, kouluviihtyvyyttä ja työrauhaa oppitunneilla (Syväoja & Jaakkola 2017, 235-236).

Bailey'n (2006) mukaan liikunta edistää akateemista suoriutumista esimerkiksi aivojen verenkierron paranemisen sekä mielialan, valppauden ja itsetunnon kohoamisen kautta. Liikunnan lisääminen koulupäivään on parantanut monien lasten ja nuorten koulussa suoriutumista. On myös näyttöä siitä, että oppimistulokset pysyvät yllä tai kehittyvät, vaikka liikuntaan lisätty aika olisikin pois opiskeluun käytettävästä ajasta (Bailey 2006, 399). Myös Donnelly ja Lambourne (2011) toteavat, että fyysisen aktiivisuuden edistämiseen käytetty aika koulupäivän aikana ei heikennä oppilaiden akateemista suoritumista (Donnelly & Lambourne 2011, 41).

Syväoja ym. mukaan (2012) liikunnan ja oppimistulosten välistä yhteyttä tukevat useat tutkimukset, vaikkakaan niitä ei aina voida suorasti osoittaa. Näyttäisi olevan pikemminkin niin, että liikunnan ja oppimisen yhteyttä voivat selittää useat niin sanotut välilliset tekijät. Esimerkiksi tämänhetkinen näyttö tukee sitä käsitystä, että liikunta vaikuttaa myönteisesti etenkin muistiin ja toiminnanohjaukseen (Syväoja ym. 2012, 17). Lisäksi aivojen muutokset edes auttavat kehittämään oppimisen kannalta hyödyllisiä selviytymiskeinoja. Edellä mainittujen mekanismien perusteella voidaankin todeta liikunnan lisäävän yksilön



oppimispotentiaalia (Syväoja ym. 2012, 21; Kantomaa ym. 2018, 23.) On kuitenkin huomattava, että liikunta itsessään ei synnytä aivoissa oppimisprosessia, vaan opettajaa tarvitaan ohjaamaan oppilasta käyttämään aivojaan määriteltyjen oppimistavoitteiden suunnassa (Moilanen & Salakka 2006, 17).

Donnellyn ja Lambournen (2011) PACC- interventiota (Physical Activity Across the Curriculum) käsittelevässä artikkelissa esitellään kaavio, jossa kuvataan yhteydet fyysisen aktiivisuuden, sydän- ja verenkiertoelimistön kunnon, kehon rasvan määrän, kognitiivisten toimintojen ja opintomenestyksen välillä. Sen mukaan fyysinen aktiivisuus koulupäivän aikana edistää niin sydän- ja verenkiertoelimistön kuntoa kuin vaikuttaa myönteisesti kehon rasvan määrään. Lisäksi fyysinen aktiivisuus on suoraan yhteydessä oppimisen kannalta suotuisiin kognitiivisiin toimintoihin, joiden parantuminen on taas yhteydessä parempaan opintomenestykseen. Edelleen Donnellyn ja Lambournen mukaan koulupäivän aikaisella fyysisellä aktiivisuudella voidaan vaikuttaa siis sekä oppilaiden fyysiseen kuntoon kuin myös opintomenestykseen (Donnelly & Lambourne 2011, 36-41).

Kantomaa ym. (2018) mukaan koulupäivän aikaisella liikunnalla on vaikutusta oppimista mahdollistaviin tekijöihin. Näitä ovat esimerkiksi luokkahuonekäyttäytyminen, tehtäviin keskittyminen ja oppitunneilla osallistuminen (Kantomaa ym. 2018, 19). Kuitenkin esimerkiksi Castelli ja Ward (2012) tarkentavat, että koulupäivän aikainen fyysinen aktiivisuus voi edistää kognitiivista suoriutumista, mikäli se on operationalisoitu tarkoituksenmukaisesti. (Castelli & Ward 2012, 23). Sen ei voida siis olettaa auttavan koulussa suoriutumista automaattisesti.

### **3 TUTKIMUS**

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen toteutus. Aluksi selvitetään tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset. Sen jälkeen tarkastellaan käytettyjä tutkimusmenetelmiä, aineiston keruuta ja aineiston analysoinnin vaiheita. Lopuksi luodaan katsaus tutkimuksen kannalta oleellisiin eettisiin tekijöihin.

#### **3.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia näkemyksiä lukion opettajilla on toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä Liikkuva opiskelu- ohjelman kontekstissa, millaisena he näkevät toiminnallisuuden merkityksen lukiossa ja millaisia edistäviä ja estäviä tekijöitä he näkevät toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien toteuttamiselle lukion arjessa? Tutkimuksen avulla pyritään muodostamaan kuvaa siitä, millaisena ilmiönä toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät näyttäytyvät lukio-opettajien näkemyksissä.

Tutkimuksen kohteena ovat siis Liikkuva opiskelu- ohjelman piirissä olevien lukioiden aineenopettajien näkemykset toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä yleisesti, heidän toiminnallisille oppitunneille ja opetusmenetelmille antamat merkitykset sekä toiminnallisuuden toteuttamista edistävät ja estävät tekijät opettajien näkemysten mukaan.

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia näkemyksiä lukion opettajilla on toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä Liikkuva opiskelu- ohjelman kontekstissa?
2. Millaisena lukio-opettajat näkevät toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien merkityksen lukiossa?
3. Millaisia edistäviä ja estäviä tekijöitä opettajat näkevät toiminnallisuuden toteuttamiselle lukion arjessa?

#### **3.2 Laadullisen tutkimuksen lähtökohtia**

Laadullisen tutkimuksen ihmiskäsitykseen kuuluu ajatus siitä, että ihminen on autonomisesti toimiva subjekti, joka rakentaa itselleen jäsentynyttä kuvaa maailmasta. Ihminen ilmaisee ajatuksiaan ja näkemyksiään maailman eri ilmiöistä erityisesti kielen avulla (Ahonen 1994,

121-122). Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä kuvailemaan ja ymmärtämään tiettyä ilmiötä tai antamaan sille teoreettisesti mielekäs tulkinta. Toisin sanoen laadullinen tutkimus ei pyri tilastollisesti yleistettävään analyysiin (Tuomi & Sarajärvi 2018). Laadullisessa tutkimuksessa onkin kyse ennen kaikkea todellisen elämän kuvaamisesta ja siitä lähtökohdasta, että todellisuus ympärillämme on moninainen. Tutkimuksen luonteelle on ominaista kokonaisvaltainen tiedonhankinta ja aineiston kerääminen todellisissa, luonnollisissa olosuhteissa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 152 - 155).

Tuomi ja Sarajärven (2018) kirjoittavat von Wrightia (1970) mukailleen, että laadullista tutkimusta voidaan luonnehtia ymmärtäväksi tutkimukseksi, sillä ilmiötä voidaan joko ymmärtää tai selittää. Ymmärtäminen ja selittäminen eroavat toisistaan kahdella tapaa: ihmistä tutkivissa tieteissä ymmärtäminen perustuu eräänlaiseen eläytymiseen tutkimuskohdetta kohtaan. Ollaan siis kiinnostuneita siitä henkisestä ilmapiiristä, ajatuksista, tunteista ja motiiveista, joita tutkimuskohteella on. Lisäksi ymmärtämiseen ja selittämiseen liittyy psykologisen sävyeron lisäksi ymmärtämisen intentionaalisuus eli aikomuksellisuus: haluamme todella ymmärtää jonkin asian merkityksellisyyden (Tuomi & Sarajärvi 2018, 33-34).

Laadulliset menetelmät valikoituivat tämän tutkimuksen lähestymistavaksi, koska tutkimustehtävässä korostuu kohdeilmion mahdollisimman monipuolinen kuvaus ja sen käsitteellinen tarkastelu (Eskola & Suoranta 1998, 15). Tutkittavan aiheen kannalta on olennaista tavoittaa tutkimukseen osallistuvien henkilöiden omat, todelliset näkemykset käsiteltävästä ilmiöstä. Sen menetelmät, esimerkiksi tässä tutkimuksessa käytetty haastattelu, mahdollistavat osallistujille itsensä ilmaisemisen omin sanoin, eikä pakota heitä vastaamaan valmiiksi laadittujen vastausten mukaisesti (Stuckey 2013, 56). On myös hyvä tiedostaa, että laadullisen tutkimuksen ensisijaisena tarkoituksena ei ole tuottaa yleistettävää tietoa (Patton 2002, 14), mutta tulosten voidaan olettaa heijastavan jossain määrin lukion opettajien keskuudessa vallitsevia yleisiä näkemyksiä käsiteltävästä ilmiöstä.

Tämän tutkimuksen aihepiiri, toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät, on myös olemassa eräänlaisena sosiaalisena tai yhteiskunnallisena konstruktiona, ja nimenomaan vain ihmisten, tarkemmin ottaen opettajien ja opiskelijoiden, kokemusten ja toiminnan kautta. Toiminnalliset oppitunnit tai toiminnalliset opetusmenetelmät ovat käsitteinä jo sosiaalisesti konstruoituja, muodostettu tiettyssä sosiaalisessa ympäristössä käyttämällä tietyn ajan sosiaalisesti jaettua kieltä. Kun tämän tutkimuksen osallistajat puhuvat todellisuudesta, he puhuvat omasta

subjektiivisesta tulkinnasta siitä sosiaalisesta ympäristöstä, jossa he elävät ja toimivat (Hirsjärvi & Hurme 2008, 17). Näin ollen kyseiset käsitteet, eli toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät, ovat ainakin jossakin mielessä toimijoilleen tarkoituksellisia ja merkityksellisiä, ja niitä voidaan ymmärtää vain näiden tarkoitusten ja merkitysten kautta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lukio-opettajien näkemyksiä toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä Liikkuva opiskelu- ohjelman kontekstissa. Voidaan ajatella, että ihminen rakentaa tietoa osaltaan niiden kokemusten ja näkemysten varaan, joita tämä kerää ympäröivästä maailmasta (Ahonen 1994, 116). Keskiössä on siis lukion opettajien subjektiivinen kokemus heitä ympäröivästä maailmasta ja sen ilmiöstä, joka tässä tapauksessa on toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät, ja jossa lukiot ja sen eri toimijat, etenkin opettajat ja opiskelijat, ovat osallisena.

### **3.3 Teemahaastattelu**

Kun halutaan kuulla, kerätä tietoa ja ymmärtää jotain ihmisten mielipiteistä, käsityksistä, uskomuksista ja sitä, miten he arvottavat eri asioita, on luonnollista ryhtyä keskustelemaan heidän kanssaan. Hirsjärven ja Hurmeen (2008) mukaan haastattelu aineistonkeruumenetelmänä on lähellä tällaista arkista käytäntöä, jossa pyritään luomaan keskustelulle hyvät olosuhteet. Keskustelulle, jolla on harkittu tarkoitus. Haastattelulla pyritään keräämään informaatiota ja se on tarkoituksellista, päämäärähakuista toimintaa, joka erottaa sen tavanomaisesta keskustelun määritelmästä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 11, 42).

Koska haastattelutilanteessa ollaan suorassa vuorovaikutussuhteessa tiedonantajan kanssa, se antaa mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa haastattelutilanteessa. Toisin sanoen on esimerkiksi mahdollista säädellä haastatteluaiheiden järjestystä. Tuomi ja Sarajärvi (2018) tähdentävät myös, että tiedonkerääjän lisäksi haastatteliija voi toimia haastattelussa ikään kuin havainnoitsijana (Tuomi & Sarajärvi 2018, 86). Lisäksi ihminen on myös haastattelutilanteessa aktiivinen ja merkityksiä tuottava osapuoli. Tämän tutkimuksen pitimiksi haastattelu soveltuu myös siitä syystä, että aihepiirin puolesta on jo ennalta odotettavaa, että haastattelutilanteissa tulee esiin “monitahoisesti ja moniin suuntiin viittaavia vastauksia” (Hirsjärvi & Hurme 2008, 34-35).

Joustavuus on myös eräs haastattelun ehdottomia etuja aineistonkeruumenetelmänä. Se mahdollistaa esimerkiksi kysymysten toistamisen, tarkentamisen ja selventämisen sekä

vastavuoroisen keskustelun. Näin ollen se tarjoaa mahdollisuuden tunnistaa uusia tapoja nähdä ja ymmärtää käsiteltävää ilmiötä (Stuckey 2013, 57). Tämän tutkimuksen aineistonkeruulle oli tärkeää, että kysymyksiä voitiin tarvittaessa tarkentaa ja selventää, jotta erityisesti puheena olleesta Liikkuva opiskelu- kontekstista vallitsi yhteisymmärrys. Lisäksi toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien erilaiset hahmottamistavat ja käsitteet eri ilmiöille tulivat hyvin esiin juuri teemahaastattelun kautta. Haastattelun eräänä tarkoituksena on myös saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta aiheesta. Tähän liittyen eräs etu on se, että haastatteluun voidaan valita henkilöitä, joilla tiedetään olevan tietoa tutkittavasta aihepiiristä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85). Tässä tutkimuksessa haluttiin esimerkiksi varmistua siitä, että osallistujat ovat Liikkuva opiskelu- ohjelman piirissä olevista lukioista, jotta sitä voitiin käyttää kontekstina puhuttaessa toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä.

On hyvä tiedostaa, että haastattelutilanne saa aina ympärilleen jonkinlaisen kehyksen haastateltavan ajatuksissa, eli tämä väistämättä ajattelee: “mitä tapahtuu”. Vaikka haastateltavalle korostetaan sitä, että tämä vastaa omien aitojen ja todellisten kokemusten sekä käsitysten mukaisesti, pyrkii hän väistämättä muodostamaan jonkinlaisen käsityksen siitä, mihin haastattelun kysymyksillä pyritään. Sama koske tutkimusaihetta ja siten sitä, mitkä asiat kysymysten taustalla ovat tutkimusaiheen kannalta olennaisimpia. Tällaisten ajatuskulkujen kautta haastateltavat muodostavat omia tulkintamallejaan, joiden perusteella tulevat päättäneeksi, mitä he kertovat tai mitä jättävät kertomatta haastattelutilanteessa (Alasuutari 2012).

Teemahaastattelun tunnuspiirteenä voidaan pitää sen avoimuutta. Teemahaastattelussa edetään etukäteen harkittujen muutamien keskeisten teemojen, ja mahdollisesti näiden yhteyteen mietittyjen yksittäisten tarkentavien kysymysten, varassa. Teemahaastattelu mahdollistaa kuitenkin haastattelijalle tietyn liikkumavaran kysymysten esittämisen suhteen, joka kumpuaa haastattelijan ja tiedonantajan välisestä vuoropuhelusta. Metodologisesti teemahaastattelussa korostuvat ihmisten tulkinnat ja asioille annetut merkitykset. (Tuomi & Sarajärvi 2018; Hirsjärvi & Hurme 2008, 47). Tutkija siis pyrkii luottamaan omiin havaintoihin ja keskusteluihin tiedonantajan kanssa, jossa tämän näkökulmat ja “ääni” pääsevät esille (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 155).

Käytännössä teemahaastattelun kysymysten suhde voi vaihdella intuitiivisemmasta reagoinnista melko strukturoituunkin kysymysten esittämisjärjestykseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88). Tämän tutkimuksen aineistokeruuseen teemahaastattelua sovellettiin niin, että

haastattelurunko sisälsi kolme teemaa, jotka oli laadittu tutkimuskysymysten suunnassa. Teeman ympärille oli valmiiksi mietittynä muutamia apukysymyksiä, joita käytettiin tilanteen mukaan tarkentamaan puheena ollutta asiaa. Lisäksi aiheeseen virittäytymisenä toimi haastattelun alkuun laadittu johdanto-kysymys, joka antoi viitekehyksen esillä olevalle aihepiirille. Tässä tutkimuksessa kysymysten esittämisjärjestys säilyi pääpiirteittäin melko samanlaisena koko aineistonkeruun ajan.

### **3.4 Tutkimusaineiston keruu ja analysointi**

Laadullisessa tutkimuksessa on tyypillistä, että keskitytään usein melko pieneen määrään tapauksia ja yritetään analysoida niitä mahdollisimman monipuolisesti ja perusteellisesti. Näin ollen tieteellisyyden kriteerinä ei pidetä määrää vaan aineistoa laatua, sen käsitteellistä kattavuutta (Eskola & Suoranta 1998, 18). Aineiston keruun valmistelu aloitettiin tutkimusaiheen lopullisen tarkentumisen jälkeen. Haastatteluja varten laadittiin teemahaastattelurunko, jonka tarkoituksena on ohjata haastattelun kulkua niin, että tutkimustehtävän kannalta keskeiset asiat otetaan esiin haastattelutilanteessa.

Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiön (LIKES) henkilökunta auttoi Liikkuva opiskelu- lukioiden kartoittamisessa ja tavoittamisessa. Lukiot pyrittiin valikoimaan niin, että nämä olivat Liikkuva opiskelu- hakemuksissaan merkinneet painopistealueeksi toiminnalliset opetusmenetelmät ja istumisen vähentämisen. Näin saatiin vahvistusta sille olettamalle, että haastatteluun saapuvilla opettajilla on tietoa, näkemystä ja kokemusta käsiteltävistä aihepiireistä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83-90). Sopivien oppilaitosten löytymisen jälkeen otettiin yhteyttä näiden lukioiden rehtoreihin tai oppilaitosten Liikkuva opiskelu-yhteyshenkilöihin sähköpostilla. Rehtoreilta pyydettiin asianmukaiset tutkimusluvut ennen haastateltavien rekrytoimista (Liite 2). Haastateltavat henkilöt tavoitettiin tämän jälkeen henkilökohtaisesti sähköpostitse. Haastatteluun osallistuvien opettajien kanssa sovittiin erikseen sopivat aikataulut haastattelujen toteutukselle. Haastattelutilanteita varten katsottiin lukiorakennuksista rauhallinen, häiriötön tila, joka auttoi haastattelujen läpiviemisessä ilman keskeytyksiä. Haastateltavat aineenopettajat edustivat niin kielten, luonnontieteiden kuin humanististen aineiden oppiaineryhmiä. Opettajien edustama oppiaine ei ole kuitenkaan vaikuttanut tämän tutkimuksen analyysiin tai tutkimustehtävään laajemmin.

Tammikuun 2020 viimeisellä viikolla suoritettiin teemahaastattelurungon toimivuuden varmistamiseksi niin sanottu pilottihaastattelu, jonka tarkoituksena oli harjaannuttaa tutkijaa haastattelutilanteen läpiviemiseen ja varmistua tutkimuskysymysten ymmärrettävyydestä sekä keskeisten teemojen esiin tulosta. Pilottihaastattelun materiaali on otettu mukaan lopulliseen tutkimusaineistoon, koska siinä käytetty teemahaastattelurunko ei oleellisilta osiltaan muuttunut varsinaiseen aineiston keruun vaiheeseen. Pilottihaastatteluun suostunut opettaja on erään Liikkuva opiskelu- ohjelman piirissä olevan Pohjois-Pohjanmaalaisen lukion aineenopettaja. Varsinainen aineiston keruu aloitettiin kahdesta keskisuomalaisesta lukiosta helmikuun puolivälissä 2020. Käytetty teemahaastattelurunko on tutkimuksen liitteenä (Liite 1).

Maaliskuulle 2020 sovitut haastattelutapaamiset jouduttiin vaihtamaan koronavirus-pandemian takia puhelinhaastatteluiksi, jotka toteutettiin kuitenkin samalla teemahaastattelun menetelmällä. Puhelimen välityksellä tehtyjä haastatteluja toteutui kaikkiaan viisi kappaletta. Tutkimukseen osallistujat antoivat puhelinnumerosa sähköpostitse, jossa sovittiin ajankohdat puhelinhaastatteluille. Haastattelut tehtiin matkapuhelimen kaiutin-toiminnon kautta, jolloin tutkimushaastatteluihin hankittu ääninauhuri sai tallennettua kaiuttimesta tulevan äänen. Tehdyt haastattelut purettiin äänitallenteelta litteroituiksi tekstitiedostoiksi sitä mukaa, kun haastatteluja saatiin suoritetuksi. Kaikkiaan litteroitua tekstimateriaalia kertyi 35 sivua (fontti Arial 11, riviväli 1,15). Haastatteluja tehtiin yhteensä 9 kappaletta, joista siis neljä ensimmäistä kasvokkain tapaamisella ja loput viisi puhelinhaastatteluilla.

## Analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa olennaista on, että vaikka pyritään aineiston tiivistämiseen, ei kadoteta alkuperäisen aineiston sisältämää tärkeää informaatiota. Pikemminkin tavoitellaan aineiston informaatioarvon kasvattamista tekemällä hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä (Eskola & Suoranta 1998, 138) Tässä laadullisessa tutkimuksessa aineiston analysoinnissa käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Sitä voidaan pitää niin yksittäisenä metodina kuin myös väljempänä teoreettisena kehyksenä, jota voidaan soveltaa monenlaisiin analysointimenetelmiin. Sisällönanalyysi perustuu tutkijan tekemään tulkintaan ja päättelyyn, jossa empiirisen aineiston kautta edetään kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavana olevasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127).

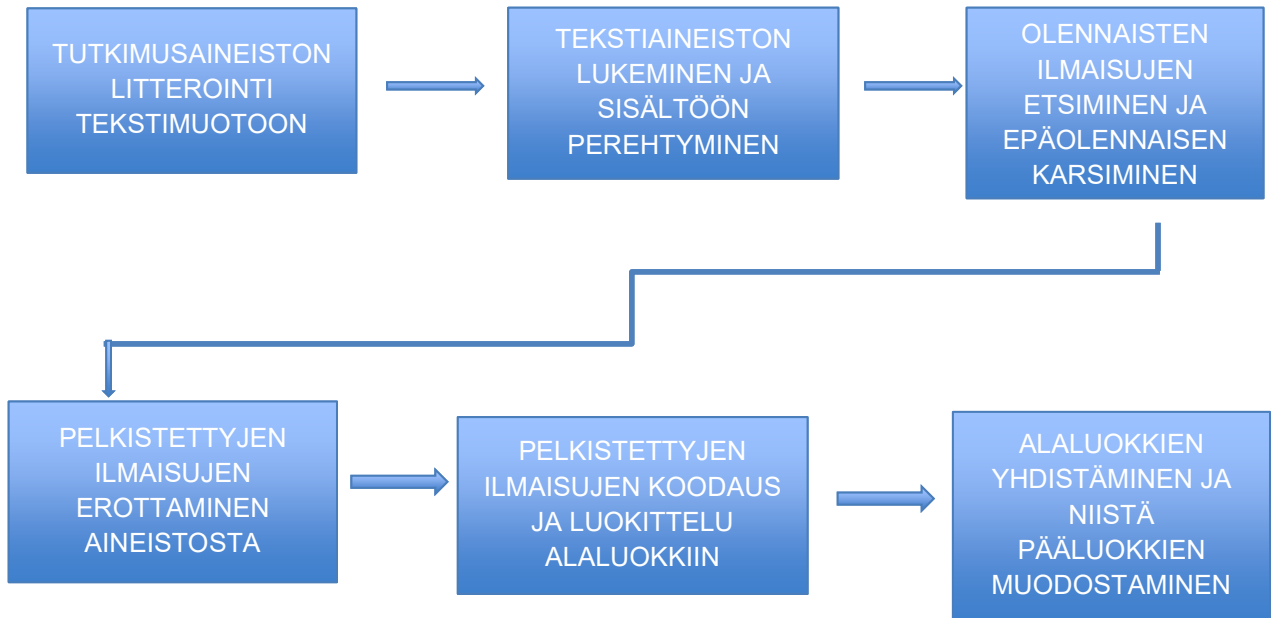
Aineistolähtöisessä analyysissä tutkimustehtävä ohjaa merkitysyksiköiden muodostumista. Tässä tutkimuksessa merkitysyksiköt ovat yksittäisiä lauseita, ilmaisuja tai ajatuskokonaisuuksia, jotka ovat tutkimustehtävän kannalta keskeisiä. Ne eivät siis ole etukäteen harkittuja tai sovittuja (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108). Tutkimukseen osallistuneiden opettajien ilmaisemat merkitykset ja tulkinnat tutkittavasta ilmiöstä, tässä tutkimuksessa toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä, edustavat ns. ensimmäisen asteen tulkintaa. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tieteelliseen ajatteluun olennaisesti kuuluva reflektioiva, teoreettinen ajattelu erottaa sen arkiymmärryksen tasolta. Tutkijan täytyy tutkimuksensa teoreettisena subjektina pyrkiä kohottautumaan arkiymmärryksen yläpuolelle ja ymmärtää tutkimuskohdetta luoden siitä mielekkäitä teoreettisia tulkintoja. Tutkija toteuttaa siis toisen asteen tulkintaa, jossa tutkittava ongelma tutkitaan ikään kuin kaksi kertaa (Eskola & Suoranta 1998, 149).

Kun kaikki haastatteluaineisto oli äänitallenteista litteroitu tekstimuotoon erillisiksi tiedostoiksi, alkoi aineiston analyysi kunkin haastattelun huolellisella lukemisella useaan kertaan. Aineistosta merkittiin ylös kaikki tutkimustehtävän kannalta olennaiset ilmaisut ja ajatuskokonaisuudet. Tämän jälkeen aineistosta siirrettiin erilleen kaikki epäolennainen. Analyysin kannalta olennainen aineisto luokiteltiin tässä vaiheessa tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmalla kolmeen eri osaan, eli jokaisen tutkimuskysymyksen alle tuotiin ne ilmaisut ja ajatuskokonaisuudet, jota ne koskettivat. Seuraavaksi ilmaisut ja ajatuskokonaisuudet pelkistettiin tiiviimpään muotoon, kadottamatta alkuperäisen ilmaisun ydinsanomaa ja informaatiota. Kyseessä oli siis aineiston pelkistämisen vaihe. Pelkistämisen yhteydessä aineistosta poistettiin vielä joitakin epäolennaisiksi tulkittuja tai liian tulkinnanvaraisia ilmaisuja, jotka eivät vastanneet tutkimustehtävää (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122-124). Pelkistetyt ilmaisut siirrettiin kolmeen, jokaiselle tutkimuskysymykselle omaan eri taulukkoon (kts. Taulukko 1), jotta tiedettiin, minkä teeman kohdalla mikäkin ilmaisu tai ajatuskokonaisuus oli sanottu.

Sisällöllisen tulkinnan jälkeen samaa asiaa tai ilmiötä merkitsevät pelkistetyt ilmaisut yhdistettiin keskenään alaluokiksi, jotka niin ikään laajempina kokonaisuuksina muodostivat ns. pääluokat, jotka esitetään tämän tutkimuksen päätuloksina. Esimerkiksi vastauksena ensimmäiseen tutkimuskysymykseen pääluokiksi muodostettiin opettajan henkilökohtainen käyttöteoria, opettajan luomat toimintatavat, ammatillinen kehittyminen sekä



toimintaympäristön ja –kulttuurin vaikutus. Alla esitetään analyysin etenemä kaavion muotoon kuvattuna (Kuvio 1).



**KUVIO 1.** Analyysin etenemä vaiheittain tässä tutkimuksessa (mukaillen Tuomi & Sarajärvi 2018, 123).

**TAULUKKO 1.** Näyte lukio-opettajien toiminnallisia oppitunteja ja opetusmenetelmiä koskevia näkemyksiä kuvaavien pääluokkien muodostamisesta.

Alkuperäis- ilmaisut	Pelkistetyt ilmaisut	Alaluokat	Pääluokat
<p>0.6 Noh.. ihan ensimmäisenä tulee mieleen vielä, niinkun koulutuksen tarve (*heh!)</p> <p>1.12 “No mä siis oon nyt esimerkiksi semmosessa koulutuksessa, mikä... mihin menin ihan sen takia, et siel käytetään toiminnallisia menetelmiä ja kyl mä huomaan, että mä en jaksa.. Niinkun kovin kauaa kuunnella.. *heh*</p> <p>6.50 ”...ehkä, niinkun ihan semmosta niinkun opettajille, jopa täydennyskoulutusta vois ajatella niinkun tästäkin aiheesta järjestettävän, että... että kun en niinkun yhtään tiedä, että kuinka yleistä on se että opettajat niinku huomioi tällaisia asioita..</p>	<p>Ensimmäisenä nousee mieleen koulutuksen tarve</p> <p>On toiminnallisten menetelmien koulutuksessa</p> <p>Ehkä voisi ajatella opettajille ihan täydennyskoulutusta tästä aiheesta järjestettävän</p>	<p>Toiminnallisuuteen liittyvä koulutus</p>	<p><b>Ammatillinen kehittyminen</b></p>

<p>0.10 Vielä tässä vaiheessa kuitenkin kun se on kuitenkin semmosta uutta..” T: “Mmm.” H: “niin, niin ihan semmosta jotakin, materiaalipankkia ja käytännön vinkkejä ja muuta niin.. Edelleen kaipais..”</p>	<p>Koska aihe on vielä kuitenkin uusi, jotakin materiaalipankkia ja käytännön vinkkejä kaipaisi edelleen.</p>	<p>Materiaalien ja ideoiden tarve</p>	
<p>6.52 ”...et ehkä semmonen ideoiden puuttuminen voi olla myöskin se, semmonen vähän niinkun tekijä, joka sitten jarruttaa tätä, että ei oo niinku tullu ajateltuu, ei keksi itse mitään niin..”</p>	<p>Ehkä ideoiden puute voi olla sellainen tekijä, joka jarruttaa.</p>		

### 3.7 Tutkimuksen eettisyys

Jokainen tutkimus sisältää suuren joukon erilaisia päätöksiä sen eri vaiheissa. Siten myös tutkijan etiikka tulee koetelluksi useita kertoja tutkimusta tehtäessä. Jokaisen tutkimuksen ensisijaisena lähtökohtana on hyvä pitää ihmisarvon kunnioittamisen periaatetta. Tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä eettisiä tekijöitä olivat asianmukaisten tutkimuslupien hankkiminen niiltä oppilaitoksilta, joista osallistui henkilöitä tutkimushaastatteluun. Niissä haastatteluissa, jotka ehdittiin tehdä ennen koronavirus-pandemian puhkeamista, varmistuttiin haastatteluun suostuminen vielä osallistujlta kirjallisella suostumuslomakkeella (Liite 3). Ne haastattelut, jotka tehtiin puhelimitse poikkeusolojen aikana, jäivät vaille erillistä kirjallista suostumusta. Toisaalta nämä haastateltavat olivat antaneet suostumuksensa tutkimushaastatteluun käytännössä jo niissä sähköpostiviesteissä, joissa sovittiin tarkoista haastatteluajankohdista (Eskola & Suoranta 1998, 52-56). Hirsjärveä ja Hurmetta (2007) mukailten tarkennetaan vielä, että tutkimukseen osallistujat antoivat suostumuksensa haastatteluun asianmukaisen ennakkoinformaation pohjalta. Osallistujille selvennettiin siis etukäteen riittävässä määrin tutkimuksen luonne ja tarkoitus (Hirsjärvi & Hurme 2008, 20).

Haastattelututkimuksesta kerätyn tiedon säilyttämisen kannalta tärkeitä käsitteitä ovat myös luottamuksellisuus ja anonymiteetti. Anonymiteetti huomioitiin haastatteluaineiston litteroinnissa asianmukaisin koodauksin. Lisäksi haastattelumateriaalia ei käsitelty muiden henkilöiden läsnä ollessa, vaan tutkija työskenteli aina yksityisessä tilassa. Niin haastattelunauhat kuin litteroidut tekstitiedostot säilytettiin luottamuksellisesti ja huolellisesti (Eskola & Suoranta 1998, 57).

Tutkimuksen eettisyyteen liittyy myös tutkijan kriittinen itseymmärrys. Tutkijan kannalta laadullisen tutkimuksen kokonaisuuden olennainen kysymys on: “Kuinka voin ymmärtää toista? --”. Tämä edellyttää tutkijalta kriittistä asennetta sekä reflektiivisyyttä tutkimuksen teossa. Lisäksi kysymys mahdollisuudesta ymmärtää toista on kaksisuuntainen: toisaalta niin, että miten tutkijan on mahdollista ymmärtää esimerkiksi aineistonkeruu- tilanteessa haastateltavaa eli toista ihmistä. Toisaalta taas voidaan pohtia, miten joku toinen henkilö kykenee ymmärtämään tutkijan laatimaa tutkimusraporttia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 76).

Laadullista tutkimuksen luonteesta johtuen tutkijan on jokaisen tutkimuksen kohdalla hyvä erikseen määrittää itselleen, mitä on tekemässä. Selvennyksen tarve ei rajoitu ainoastaan tutkimuksen tekniseen toteutukseen, vaan se liittyy myös tutkijan eettiseen valveutuneisuuteen, sillä laadullinen tutkimus sisältää aina omat eettiset pulmansa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 75). Lisäksi, vaikka tutkijan on toki aina hyvä pyrkiä perustelemaan valintojaan tutkimuksen eri vaiheissa, on huomattava, että tutkija ei voi koskaan täysin irrottautua omista ennakkokäsityksistään ja arvoistaan. Esimerkiksi, vaikka tämän tutkimuksen analyysi on tehty aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, ei ole järkevää väittää sen sisältävän täysin objektiivisiä, “puhtaita” havaintoja aineistosta, vaan siinä käytetyt käsitteet sekä tutkimusasetelma kaikkineen ovat tutkijan asettamia ja siten vaikuttamassa siihen, millaisiksi tutkimuksen tulokset muodostuvat. Tästä syystä tutkijan tulee tehdä itsensä tietoiseksi ennakkokäsityksistään ja pyrkiä pitämään ne analyysityön ulkopuolella (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160).

## 4 TULOKSET

Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää lukio-opettajien näkemyksiä toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä Liikkuva opiskelu-ohjelman kontekstissa, niiden merkitystä sekä toiminnallisuuden toteuttamista edistäviä ja estäviä tekijöitä lukiossa. Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tulokset.

### 4.1 Opettajien toiminnallisuuden toteuttamista määrittävät tekijät

Opettajien näkemykset toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä Liikkuva opiskelu-ohjelman kontekstissa tuottivat aineistolähtöisen sisällönanalyysin jälkeen opettajan henkilökohtaisen käyttöteorian, opettajan luomien toimintatapojen, ammatillisen kehittymisen sekä toimintaympäristön ja -kulttuurin vaikutuksen näkökulmat. Näitä voidaan nimittää opettajan toiminnallisuuden toteuttamista määrittäviksi tekijöiksi. Tuloksena on neljän eri tekijän muodostama kokonaisuus, jotka määrittävät opettajien tapaa toteuttaa toiminnallisia oppitunteja ja opetusmenetelmiä.

#### Opettajan henkilökohtainen käyttöteoria

Opettajan henkilökohtaiseksi käyttöteoriaksi nimetty tekijä sisältää toiminnallisuutta koskevia ilmauksia niin opettajien erilaisista tietorakenteista, omista kokemuksista, uskomuksista kuin henkilökohtaisista mieltymyksistä tutkimuksen aiheeseen liittyen.

Opettajan erilaisia tietorakenteita kuvaavat näkemykset liittyivät eniten siihen, miten toiminnallisuus nivoutuu opettamisen ja oppimisen monipuolisuuteen sekä oppimisen edistämiseen. Näitä näkemyksiä voidaan kutsua myös opettajan praktiseksi tiedoksi, jota opettaja käyttää opetustyötä tehdessään ja opetukseen liittyvissä ongelmanratkaisutilanteissa (Väisänen & Silkelä 2003). Väisänen ja Silkelä (2003) toteavat Elbaziin (1981; 1983) viitaten, että tällainen käyttöteoria osana opettajan uskomusjärjestelmiä ohjaa opettajan ammatillisia valintoja ja toimintaa (Väisänen & Silkelä 2003). Näin ollen on luonnollista, että myös toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien ilmiötä tarkastellaan suhteessa opettajan käyttöteoriaan, koska niiden hyödyntäminen opetuksessa on valinta, jonka opettaja tekee nojaten osaltaan omaan käyttöteoriaansa.

*H1 "...että varmaan se semmonen sopiva tasapaino sen toiminnallisuuden ja.. Ja sitte ehkä sen ihan perinteisen opettamisen välillä, niin voi olla aika hyväkin kombinaatio, --"*

H5 *“Ne suhteutuu sillä tavalla, ja ajattelen siitä sillä tavalla, että ne monipuolistaa opettamista ja opetusta ja oppimista...”*

Lisäksi osallistujat ilmaisivat näkemyksissään joitakin toiminnallisuuden käsitteisiin liittyviä tietojaan. Esille nousi yhtäältä aiheeseen liittyvien termien paljous ja osittainen päällekkäisyys, toisaalta myös pohdintoja siitä, mitä kaikkea toimintaa voidaan pitää toiminnallisena oppimisena ja mitä ei.

H3 *“No minä oon ite määritelly sen... [--] ...Puhutaan niinkun opetuksen liikunnallistamisesta... Se on mun mielestä laajempi käsite kuin toiminnallinen oppiminen...  
“Tutkimuskirjallisuuskin on tätä.. On aika paljon eri termejä.. ‘Action based learning’, ‘embodied cognition’, ‘embodied learning’, ‘bodily learning’... ja se on... Laaja, tosi laaja käsitteistö...tuolla jutulla...”*

H7: *“...taukojumppien pitäminen ei ole toiminnallista oppimista.”*

Opettajien henkilökohtaiseen käyttöteoriaan kuuluu opettamisen ja oppimisen näkemysten lisäksi myös opetusfilosofiaan ja sen osana ihmiskäsitykseen liittyviä tekijöitä, joita osallistujat haastatteluissa ilmaisivat:

H7 *“...mun mielestä se liikkuminen tarkoittaa niinkun aivojenkin liikuttamista, ja siis tällaista kokonaisvaltaista toimintaa, että...ne niinkun tukis toisiaan sitten tää fyysinen ja mentaalinen puoli...”*

H1 *“...se on hyvä että siihen on herätty, ja.. Ja ymmärretty että ihminen on kuitenkin kokonaisuus eikä, eikä pelkästään joku aivot.. Tai korvat tai.. Et miten sitä nyt on aika paljon opittu... --”*

Opettajien käyttöteoria rakentuu osaltaan myös erilaisten uskomusjärjestelmien varaan, jotka rakentuvat muun muassa henkilön omista arkikokemuksista ja erilaisista sisäistetyistä tietorakenteista käsin. Opettajat ilmaisivat uskomuksiaan ja kokemuksiaan toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien hyödyllisyydestä niin yleisellä tasolla kuin myös niiden hyödystä opiskelijoille erikseen.

H0: *“...näkinsen sen semmosena, semmosena tuota... Perusteltuna juttuna, et sit sinne saatas lisää sitä toiminnallisuutta, --”*

H8: *“Mut se, että (opiskelija) pääsee ite tekemään niitä asioita, harjoittelemaan juttuja, niin kyllähän se yleensä, se kivempi tapa tehdä on...--”*

Näkemykset toiminnallista oppitunneista ja opetusmenetelmistä sisälsivät myös opettajien henkilökohtaisiin mieltymyksiin ja persoonallisiin tekijöihin viittaavia ilmauksia. Opettajan käyttöteoria rakentuu praktisen tiedon lisäksi myös henkilökohtaisten mieltymysten tai persoonallisten tekijöiden varaan. Toiminnallisuutta saa helpommin toteutetuksi luokassa, jos

opettaja haluaa itsekin olla hieman liikkeellä oppituntien aikana, tai tehdä asioita konkreettisesti pelkän opetuksen kuuntelemisen sijaan:

*H5 “...No tämä on minulle tärkeä aihealue, että tykkään toiminnallisista menetelmistä, että tykkään touhuta ja...niinkun...Saaha sen pepun irti penkistä, että se on...mulle aika lähellä sydäntä tämä aihealue...”*

*H1: “...kyl mä huomaan, että mä en jaksa... Niinkun kovin kauaa kuunnella.. tai, vaikka mä oon itse asiassa... Lukioikäsenä vielä tykkäsin kuuntelemisesta, mutta mitä vanhemmaks mä tuun, niin sitä enemmän musta tuntuu, että mä haluan tehdä enemmän kun kuunnella...[ööö]...niin silleen ne on mulle tärkeitä, --”*

### **Opettajan luomat toimintatavat**

Edellä esitetyt opettajan käyttöteoriaan kuuluvat näkemykset oli luonteeltaan enemmän tiedollisia näkökulmia. Opettajan luomat toimintatavat toiminnallisuuden toteuttamista määrittävänä tekijänä on puolestaan enemmän käytännöllinen ja käytäntöön viittaava. Kertoessaan näkemyksiään toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä opettajat viittasivat omiin opetuksen käytänteisiin ja istumisen vähentämisen keinoihin.

Opetukseen käytänteisiin liittyvissä näkemyksissä korostui opettajien käytännön kokemukset ja ajatukset siitä, mitkä keinot ja käytänteet edistävät toiminnallisuuden toteuttamista lukio-opetuksessa. Opettajat ovat esimerkiksi luoneet omia periaatteitaan siitä, kuinka usein toiminnallista opetusta tulisi toteuttaa, tai ainakin saada lisää liikettä oppituntien lomaan:

*H3: “No joka tunti... Jotain! ...Eliikkä mä... Meillä on 75min pitkät oppitunnit, ja... Mä jaan sitä niinkun viit... Neljään eri, eri tasoon näitä..opetuksen liikunnallistamisen tasoja...[--]... Mutta jotain, jotain näistä neljästä tasosta kyllä joka tunti... Minimissään sitä ykköstasoo...”*

*H0: “...Tai sitten ihan, ihan tuota se, että välillä ihan tietoisesti noustaan vaikka seisomaan, ja et jotakin tämmöstä...siinä niinkun, oppimisen ohessa tehtävää, et ei ehkä niinkään semmosena niinkun täytenä keskeytyksenä, vaan silleen että se tulis niinkun... Jouhevasti mukana...”*

Istumisen vähentäminen ja tauottaminen muodostui toiseksi tekijäksi, joihin liittyviä näkemyksiä ilmaistiin osana opettajan luomia toimintatapoja tai niin sanottua “luokkahuonekulttuuria”. Opettajat voivat tauottaa opiskelijoiden istumista pienillä päätöksillä esimerkiksi siitä, miten opiskelumateriaalia jaetaan oppitunnilla. Myös ergonomiasta huolehtimiseen viittaattiin eräässä haastattelussa, se osa-alue on katsottu kuuluvaksi tässä yhteydessä istumisen tauottamiseen ja vähentämiseen.

*H6: “Ihan tämmösis niinkun pienissä jutuissa, että...Jos vaikka haluan jakaa oppilaille jonkun paperin niin...[--]...minä en sitä lähde jakamaan, vaan laitan ne johonkin luokassa ja sitten he nousee ja hakee ne paperit, et ihan*

*niinkun tälläsistä...tietenkin niinkun, tätä olen niinkun...niinkun aina muistanut käyttää että... että niin paljon kuin mahdollista, et oppilaat nousis ylös...”*

### **Ammatillinen kehittyminen**

Lukio-opettajien näkemykset toiminnallista oppitunneista ja opetusmenetelmistä toivat esille myös ammatillisen kehittymisen ulottuvuuden liittyen toiminnallisuuden toteuttamiseen. Ammatilliseen kehittymiseen liittyvät tekijät koskivat ennen kaikkea koulutuksen sekä erilaisten tukimateriaalien ja ideoiden koettua tarvetta toiminnallisen opetuksen sujuvammaksi toteuttamiseksi. Konkreettisina toiveina mainittiin muun muassa täydennyskoulutuksen tarve toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien toteuttamisesta sekä esimerkiksi materiaalipankkia toiminnallisuuden toteuttamisen tueksi. Ammatillinen kehittyminen yhtenä opettajien toiminnallisuuden toteuttamista määrittävänä tekijänä kuvaa sellaisia opettajien ilmaisemia näkökulmia, jossa painottuvat opettajan toimijuus ja asiantuntijuus, joka on alati muutoksessa.

*H6: “ehkä, niinkun ihan semmosta niinkun opettajille, jopa täydennyskoulutusta vois ajatella niinkun tästäkin aiheesta järjestettävän, että...kun en niinkun yhtään tiedä, että kuinka yleistä on se että opettajat niinku huomioi tällaisia asioita...”*

*H0: “...niin, niin ihan semmosta jotakin, materiaalipankkia ja käytännön vinkkejä ja muuta niin... Edelleen kaipais...”*

### **Toimintaympäristön ja -kulttuurin vaikutus**

Toimintaympäristön ja -kulttuurin vaikutukseen liittyvät näkemykset toiminnallisuudesta koostuivat eri oppiaineiden luonteiden maininnoista, lukiotyöskentelyn olosuhteista ja koetusta muutoksen tekemisen hitaudesta. Opettajien näkemysten mukaan eri oppiaineiden luonne ja sille ominaiset työskentelytavat ohjaavat sitä, millaista toiminnallisuutta kunkin oppiaineen oppitunneilla toteutetaan. Toisaalta näiden ilmaisujen voi osaltaan nähdä heijastelevan myös tiettyjä opettajakunnassa vallitsevia uskomuksia liittyen eri oppiaineiden luonteeseen, jolloin ei välttämättä olla edes yritetty kokeilla jotain uutta, yksittäiselle oppiaineelle epätyypillistä työskentely- ja opiskelutapaa, johon pohjautuisi toiminnallisuuden periaatteille.

Tutkimukseen osallistujat pohtivat toiminnallisuuden toteuttamisen mahdollisuuksia suhteessa oppiaineiden erilaiseen luonteeseen. Joissakin oppiaineissa esimerkiksi istumisen tauotusta ja muuta fyysistä aktiivisuutta tulee oppiaineelle ominaisten työskentelytapojen ohjaamana, joissakin aineissa keinoja on taas mietittävä tarkemmin toimivan toteutuksen aikaansaamiseksi.



*H2: "Varmaan siis se, että periaatteessa just niinku se toiminnallisuus eri oppiaineiden välillä on hyvinkin vaihteleva, että jotkut tietyt oppiaineethan soveltuu siihen tosi hyvin, ja jotkut toiset vähän kankeammin...Mut että...Just se, että löytäis jokaiseen oppiaineeseen sopivan tavan, niin se ois ehkä niinkun se semmonen hyvä...Ja sit että ei välttämättä niitä tarvii olla kaikissa..."*

Opettajien näkemysten mukaan jotkin lukiossa työskentelemisen ja opiskelemisen sisäänrakennetut tavat ja vallitsevat yleiset uskomukset vaikuttavat siihen, miten toiminnallisuuden asema nähdään osana lukio-opetusta. Tällaisia tapoja ja uskomuksia ovat esimerkiksi tietoaiksen ja opettavien sisältöjen runsas määrä ja ahkeran lukemisen eetos, jolloin ei ehditä olla liikkeellä oppitunneilla.

*H5: "...mut sitten just lukiotasolla, niin ei voi koko ajan...semmosta, niinku liikaa toiminnallistakaan tehdä, et kun ne vaatii sitä tietoa ja perustelua, ja niinkun oikeesti semmosta tieteellistä, niinku oppimista..jo lukiossa..."*

*H1: "Ja sit toisaalta, lukiossa on koko ajan semmonen olo, että siihen ei jotenkin ehdi..tai.. Tai kerkee, että.. Että se on jossain määrin ehkä hitaampaa.. Tai ainakin siis.. Niinku.. Siinä ehkä oppii syvällisemmin jonkun asian, mut et sä pääse yhtä paljon asioissa eteenpäin..."*

Lisäksi toimintakulttuurin muutos toiminnallisempaan suuntaan nähdään ja koetaan tapahtuvan melko hitaasti. Vaikka halua kehittää omaa työtä kenties löytyisi, muutoksen sisällyttäminen niin yksittäisen opettajan kuin eri opetusryhmien arkeen ei ole aivan yksinkertaista. Liikkuva opiskelu- ohjelman näkyvyys ja painoarvo eri lukioissa saattaa vaihdella, ja lisäksi kokeilunhaluisetkaan opettajat eivät saa luotua toiminnallisemmasta opetuksesta heti rutiinia itselleen.

*H3: "No siis... onhan tää muutos...toimintakulttuurin muutos, mikä tää niinku Liikkuva koulu ja opiskelu..että...se on hidasta, että...[--]...se uusien rutiinien, tai uusien toimintatapojen tuominen siihen opetukseen, niin ei se ihan hetkessä (\*napsauttaa sormia\*) tolleen käy..."*

*H8: "...kun uusia menetelmiä tuodaan ja ne tulee sillain, saattaa olla joku rahoitus tai tai...sillä tavalla, että ne tulee vähän ulkoapäin sinne koulumaailmaan tai...Ne ei oo sisäänrakennettuna vielä sinne, niin tosi vaikee on omaksua,[--]...ja, sitä itse on kokeilunhaluinen ja mielellään testailen juttuja, niin se monesti myös jää sinne testaamisen tasolle."*



**KUVIO 2.** Toiminnallisuuden toteuttamista määrittävät tekijät lukio-opettajien näkemyksissä.

#### 4.2 Perustelut toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien hyödyntämiseen

Toisessa tutkimuskysymyksessä oli olennaista löytää toiminnallisiin oppituntien ja opetusmenetelmien merkitystä kuvaavat näkemykset. Toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien hyödyntämistä puoltaviksi tekijöiksi nousivat oppimisvalmiuden edistäminen, opetus- ja oppimisprosessien edistäminen, opettamisen ja oppimisen rikastuttaminen sekä fyysisen aktiivisuuden ja terveyden edistäminen (Kuvio 3).

Toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien hyödyntämistä koskevat perustelut heijastelevat sekä yleisellä tasolla toiminnallisuuden merkitystä lukio-opiskelussa, että toiminnallisten menetelmien merkitystä opettajalle itselle.

### **Oppimisvalmiuden edistäminen**

Oppimisvalmiuden edistämisen luokkaan kuuluvat näkemykset käsittelevät toiminnallisuuden yhteyttä kehollisuuden ja sen avulla oppimisen, konkreettisen tekemisen ja muistamisen yhteyttä sekä vireystilan merkitystä oppimisvalmiuteen. Oppimisvalmiudesta puhutaan siksi, että näiden tekijöiden ei voida osoittaa suoraan parantavan oppimistuloksia, mutta ne ovat mahdollistamassa oppimisen kompleksisten mekanismien suotuisaa toteutumista.

Oppimisvalmiuden edistämisen merkityksen taustalla ovat näkemykset, joiden mukaan toiminnallisuus edistää kehollisuuden käyttöä oppimisessa, muistin parempaa toimintaa ja vireystilan merkitystä oppimisen edistämisen kannalta. Nämä kaikki tekijät liittyvät osaltaan liikunnan ja liikkeen positiivisiin vaikutuksiin aivoille, joita esiteltiin teoriakirjallisuudessa. Esimerkiksi Syväojan ym. (2012) mukaan tutkimusnäyttö tukee liikunnan myönteistä vaikutusta muistiin ja toiminnanohjaukseen (Syväoja ym. 2012, 17). Lisäksi muun muassa kehollisuus ja vireystilan merkitys oppimisvalmiuden edistämässä liittyvät Bailey'n havaintoon aivojen verenkierron paranemisesta sekä mielialan, valppauden ja itsetunnon kohoamisesta (Bailey 2006, 399).

*H3: "Mut kyllä se kehollinen aistikanava säilyy yhtenä oppikanavana myös, myös yläkouluun ja lukioonkin asti..."*

*H1: "No niinku vaikka just yhteen aikaan tehtiin lauluja jostain asioista, niin kyl ne sano että Kyl ne laulo vielä niitä mielessään siellä ylppäreissäkin ja ne sano et ne muisti ne asiat tosi hyvinkin sitä kautta,--"*

### **Opetus- ja oppimisprosessien edistäminen**

Opetus- ja oppimisprosessien edistämisen luokkaan kuuluvat ilmaisut koskevat erityisesti sitä, millä tavoin toiminnallisuuden merkitys kytkeytyy kulloinkin käynnissä oleviin opetus- ja oppimistilanteisiin. Toiminnallisuuden merkitystä tarkastellaan siis sekä opettajan että opiskelijan näkökulmasta.

*H5: Eli saan tavallaan sen, semmosen itseohjautuvuuden siihen tekemiseen niille opiskelijoille, että se en oo minä siellä, joka luennoi... Vaan on oikeasti aktiivinen oppija, joka toimii... Ja yrittää ja kokeilee ja erehtyy...”*

*H6: “ja sit mulla on itselläni niinkun parempi tunne siellä oppituntia pitäessäni, että...et mä niinkun näen nuorista, näen oppilaista, että...et se ei ole niinkun niin sellasta yksitoikkoista, samassa tuolissa istumista, vaan että on sitä liikettä mukana, että...”*

## **Oppimisen ja opetuksen rikastuttaminen**

Oppimisen ja opetuksen rikastuttaminen sisältää sellaiset osallistujien ilmaiset näkemykset toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä, joiden voidaan katsoa eri tavoin tuottavan lisäarvoa tai mielekkyyttä opiskeluun ja opettamiseen. Tähän kuuluvia tekijöitä ovat rutiinin rikkominen ja vaihtelu, mielekkyys opettajan kannalta, toiminnallisuuden tuottama sosiaalisuus ja toiminnallisuuden kokeminen positiivisena asiaksi. Toiminnallisuuden merkitys rutiinin rikkomisena ja vaihteluna näyttäytyy opettajien näkemysten mukaan ennen kaikkea opiskelijoiden mielekkäämpänä opiskelukokemuksena, sekä vastapainona lukion vahvalle teoria- ja tietopainotteisuudelle.

Opettämisen ja opiskelun rikastuttaminen tuo toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien merkityksestä esiin enemmän sosio-emotionaalisen ulottuvuuden. Rutiinin rikkomisen ja vaihtelun tuomisen näkemys on moniulotteinen, koska sen sisältämät merkitykset tulevat esiin niin lukion tieto- ja teoriapainotteisuuden vastapainona kuin myös havaittuna opiskelijoiden kokemana virkistykseen ja vaihtelun keinona.

*H3: ‘ssee’ varmaan perustuu siihen, miks oppilaat tykkää että ne niinkun, niinkun nimenomaan sitä rutiinin rikkomista, että ne toimii silleen tehokkaana vaihteluna... oppilaitten kokemusten mukaan se tuo vaihtelevuutta, virkistystä..tuo mielenkiintoo...”*

Toiminnallisuuden tuottama mielekkyys myös opettajan oman työn kannalta tuli esille. Sen merkitys näyttäytyy paitsi itse opetustilanteissa niin myös oppituntien suunnittelussa.

*H6: Et myöskin jotenkin tää oppituntien suunnittelu...et kun yritän, niitä tämmösiä toiminnallisia harjoituksia sinne saada, niin... Koen, et se vähän niinku muakin virkistää...”*

Tutkimukseen osallistujien mukaan toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät tukevat myös sosiaalista kanssakäymistä opiskelijoiden välillä ja lisäävät opiskelupäivien mielekkyyttä.

*H3: "...niin sitten kun tekee vähän tuommosta toiminnallista, niin siinä tulee monesti se vuorovaikutus... Elikkä me tehään asioita silloin ryhmissä, mennään ulos, poistutaan pois luokkahuoneesta...[--]...kun me tehään, tehään jotain tämmöstä toiminnallista, niin.. Ne näyttää olevan semmosia hetkiä et ne kokee ne mielekkäinä."*

### **Fyysisen aktiivisuuden ja terveyden edistäminen**

Neljäntenä toiminnallisuuden merkitystä kuvaavana luokkana on fyysisen aktiivisuuden ja terveyden edistäminen. Nämä merkitykset tuotettiin osallistujien näkemyksissä ennen kaikkea istumisen tauottamisen ja vähentämisen merkitysten kautta sekä pienemmässä määrin myös ergonomiaan huomion kiinnittämisen tarve ilmaisten.

*H6: "No mä näkisin kyllä, et...et sillä on suuri merkitys, ihan senkin takia, että hyvin paljonhan he päivän aikana istuvat...Heillä on enemmän läksyjäkin, kuin vaikka ala- ja yläkoululaisilla elikkä sit se istuminen suurella todennäköisyydellä vielä kotonakin jatkuu... \*eehh... \* ja... Välitunnitkin tупpaavat olemaan aika istumispainotteisia, ettääh..."*



**KUVIO 3.** Perustelut toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien hyödyntämiseen tutkimukseen osallistujien mukaan.

### 4.3 Toiminnallisuuden toteuttamista edistävät ja estävät tekijät

Kolmannen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää niitä tekijöitä, jotka opettajien näkemysten mukaan edistävät tai estävät ja rajoittavat toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien toteuttamista lukio-opetuksessa. Tulokset muodostuivat kolmeen luokkaan niin edistävien kuin estävien tekijöiden osalta: Opettajien näkemysten mukaan edistävien tekijöiden pääluokkia ovat yksilölliset tekijät, yhteisölliset tekijät ja resursseihin liittyvät tekijät. Estävien tekijöiden puolelta löytyvät niin ikään yksilölliset- ja resurssitekijät, mutta yhteisöllisten tekijöiden sijaan tutkimukseen osallistujat ilmaisivat joukon lukiokoulutuksen rakenteellisia tekijöitä, jotka vaikuttavat estävästi toiminnallisuuden toteuttamiseen. Edistävien ja estävien tekijöiden tulokset ovat koottuna kuviossa 4.

#### Edistävät tekijät

Ensimmäiseksi toiminnallisuuden toteuttamista edistäväksi luokaksi muodostui *yksilölliset tekijät*. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien näkemysten mukaan opettajan oma asenne nähtiin keskeiseksi yksilölliseksi edistäväksi tekijäksi toiminnallisuuden toteuttamisen kannalta.

*H3: "No kyllähän kaikki lähtee toki, tottakai siitä opettajasta itsestään...[--]... Kun opettaja innostuu..perustelee miksi tällä tavalla kannattaa tehdä.. Niin sit se into monesti leviää oppilaisiin..."*

*H6: "...et jos niinkun oppilailta on sellainen tunne, että toi opettaja on tosi innostunut myöskin tästä asiasta, ja itsekin heittäytyy mukaan, mahdollisesti sellaisiin juttuihin, mitä voidaan yhdessä tehdä..."*

Toisaalta asiastaan innostuneen opettajan tulee myös tuntea opetusryhmänsä, jotta toiminnalliset menetelmät ovat sovellettavissa oppimisen kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla. Kaiken kaikkiaan ryhmäntuntemuksen nähtiin edistävän toiminnallisuuden sujuvaa toteutumista. Osuva tiivistys näiden toiminnallisuuden toteuttamista edistävien tekijöiden yhteenliittymästä on seuraava sitaatti, jossa kuvataan opettajan asenteen ja ryhmän tuntemuksen yhteisvaikutusta:

*H5: "...mutta sitten tärkein asia on niinkun se, opettajan itse, niinkun persoona ja semmonen, että mitä itse haluaa siellä tehä ja kun tuntee sen ryhmän niin tavallaan se kombinaatio, että mitä siitä ryhmästä ja opettajasta saa irti..."*

*H7: "...se opettaja saa olla innostunut, mutta se voi olla sitten sellaista, että se näyttäytyy että toi ei...ei niinkun ymmärrä, kelle se puhuu \*hehh\*... tai kenen kanssa se toimii...[--]...sehän on oppimisessakin ihan keskiössä, että miten se oppimisen ohjaaminen tapahtuu, se tapahtuu siten, että on jonkinlainen taju siitä kohderyhmästä..."*

Opettajien ilmaisemiin yksilöllisiin tekijöihin nähtiin kuuluvaksi myös tuntuun suunnittelun huolellisuus ja tarkoituksenmukaisuus.

*H2: "Et niinkun se suunnitelmallisuus ja semmonen että, että niinku tiedetään, et miten se vaikka se toiminnallisuus tukee sitä oppimista, ja miten se liittyy siihen teoriaan ja miten se niinkun...sitä kautta linkittyy siihen tunn...tunnin kulkuun ja niin edelleen...Nii nii...Se suunnitelmallisuus on mun mielestä ehkäpä sen tärkein kuitenkin.."*

*H5: "...että aina jotakin pientä totta kai voi, mutta sitten jos semmosta isompaa tekee, niin sit pitää miettiä, et mikä on oikeasti tarkoituksenmukaista..."*

Toiminnallisuuden toteuttamista edistävien tekijöiden seuraavaksi luokaksi muotoutui yhteisölliset tekijät. Niissä painottuivat niin lukion henkilökunnan yhteinen näkemys ja valmiudet toiminnallisuuden edistämiseen, kuin toisaalta myös opettajan ja opetusryhmien muodostama hyvä ja turvallinen ilmapiiri oppitunneilla.

*H7: "No, laajemmin koulu yhteisössä se leviää parhaiten siis hyvällä yhteistyöllä...ja, se on, sen pitäis lähteä niinkun sieltä, ensin sieltä henkilökunnasta käsin. [--] ...Niin, niihin pitäis olla meillä niinkun henkilökunnalla ensin sellainen näkemys, et mitkä on ne keinot toimia erilaisten ryhmien kanssa..."*

*H1: "Sit varmaan just se turvallinen tila, semmonen... Sekä henkisesti että fyysisesti et ihmisillä on jotenkin... Helppo olla... Ja niinkun, helppo olla toistensa kanssa tai...helppo olla itensä kanssa, ja sen... Siinä ryhmässä missä ollaan..."*

Edistävien tekijöiden kolmas luokka yksilöllisten ja yhteisöllisten tekijöiden lisäksi on erilaiset resurssitekijät. Keskeisimmiksi edistäviksi resursseiksi toiminnallisuuden toteuttamisen kannalta opettajat näkivät ajan, riittävät tilat, tiedon ja ideat sekä välineet ja tarvikkeet. Ilmaisuisa tuli kuitenkin esille se, että erityisesti aika- ja tilaresurssit toiminnallisuuden toteuttamiselle näyttävät tällä hetkellä ennen kaikkea niiden koetun puutteen kautta. Tästä syystä resurssitekijöihin palataan tarkemmin estävien tekijöiden kappaleen käsittelyssä.

Estävät tekijät

Estävien tekijöiden luokiksi muodostui analyysin jälkeen yksilölliset tekijät, lukiokoulutuksen rakenteelliset tekijät sekä resurssitekijät.

Kuten edistävissä tekijöissä, myös estävissä tekijöissä tuli esiin opettajien näkemysten mukaan opettajan oman asenteen merkitys toiminnallisuuden toteuttamisessa. Jos asennoituminen



toiminnallisuutta kohtaan on kielteisen sävytteinen, voi osin sen seurauksena näyttäytyä myös urautunut ajattelu ja toiminta estävänä tekijänä.

*H8: "Esteitä on kyllä, ja yks varmasti se opettajan oma asenne, elikkä...helposti tekee ne asiat niinku on ennenkin tehny, eli jos on, minun oppiaine esimerkiksi historia ja yhteiskuntaoppi, niin valmiit materiaalit olemassa, niin kovin helposti niitä sitten käyttää, eli laiskasti menee siitä mistä ehkä aita on matalin tai mitä on helppo ja mitä aikaisemminkin on käyttäny..."*

Estävänä tekijänä nähtiin myös negatiiviset kokemukset toiminnallisuuden toteutuksesta tai sen yrityksestä. Negatiivisiin kokemuksiin kytkeytyy myös mahdollisesti osin niiden seurauksena syntynyt epävarmuus toiminnallista opettamista ja opetusmenetelmiä kohtaan.

*H3: "Ja sit siinä saattaa kokeilla jotain joo...Ja sit se voi mennä siinä vähän semmoseks härdelelliks...Ne ekat kokeilut...Ja sit ne niinku vähän masentuu, et 'ei..ei..ei tuu toimimaan', että...että 'en yritä'...Että se on paljon helpompaa, että siinä kun istuvat ja ovat, ovat siinä et siinä minä hallitsen sen ryhmän ja...se on helppo..."*

*H3: "...Ja moni, moni opettaja taas kokee sen niinku ahistavana varmaan... et monesti siitä tulee sitä ääntä ja liikettä ja...Tavallaan vähän se hallinnan tunne vähän häviää... Ainakin hetkeks.....Niin se voi olla tääkin yks syy..miks opettajan ei sitten.. Kun opettajat tykkää kontrollista ja hallinnasta, kaikki menee niinku mä oon suunnitellu...moni opettaja..." kun sitähan ei koskaan tiä et mihin nää toiminnalliset tilanteet johtaa, että...Kun antaa tavallaan...heittää pallon oppilaille, et hei... Tehkää ja toimikaa..."*

Lisäksi yksilöllisistä tekijöistä nousi esiin vielä opettajan jaksaminen. Jaksamisen ilmaisut liittyivät erityisesti siihen, että toiminnallisten oppituntien valmistelun koettiin vaativan enemmän aikaa ja ajatustyötä verrattuna ns. "perinteisempään opetukseen".

*H5: "Jossakin tilanteessa voi olla se se sellanen niinkun oma jaksaminen, että ei sitten jaks...koska se vaatii vähän enemmän laittamista ja miettimistä, kuin se pelkkä kirjaopettaminen, että...Pitää toki miettiä sitäkin, että jaksako itse niitä laittaa pystyyn..."*

*H9: "...ja siihen aikaa liittyy kyllä myös se, että opettaja joutus kyllä ehkä uusia välineitä opiskelemaan niin, sehän vie aikaa myös...et et, aina ei välttämättä jaks sitten..."*

Lukiokoulutuksen rakenteellisilla tekijöillä tarkoitetaan sellaisia lukio-opettajien työtä määrittäviä tekijöitä, joilla tutkimukseen osallistujien näkemysten mukaan on toiminnallisuuden toteuttamista estävä vaikutus. Tekijät ovat osin toisiinsa kytkeytyviä muodostaen tiettyjä syy-seuraussuhteita keskenään. Esimerkiksi ajankäyttö, eli ajan puute ja kiire, tuntuivat leimaavan keskeisesti lukio-opettajien näkemyksiä toiminnallisuutta estävistä tekijöistä. Tällöin esimerkiksi toiminnallisten oppituntien vaatima tarkempi suunnittelu ei saa niin helposti jalansijaa:

*H1: "...niin ehkä sit myös aikaa, et kyl toiminnallisten menetelmien niinku kehittäminen se ei.. Se ei oo nopeeta, jos sä haluat tehdä niinkun hyvän, toimivan, niinku vaikka pakohuoneita mä oon haaveillu, et mä rupeisin tekee, mut en mä niinkun omasta arjesta oo löytäny sitä aikaa, että mä lähtisin tekemään niitä..."*

Ajan puutetta ja kiireen tuntua selittävät osaltaan opettajien mainitsemat lukion opetussuunnitelma ja sen seurauksena tuleva asian paljous. Opetussuunnitelman sisällöt ohjaavat osallistujien mukaan lukio-opettajan työtä siinä määrin vahvasti, että toiminnallisuuden toteuttamiselle ei koeta jäävän riittävästi tilaa:

*H1: "Joo siis sitä että, opetussuunnitelmassa on sen verran paljon tavaraa ja just ne kirjoitukset linkittyy siihen sillein, että.. Et huomaa että, voi olla vaan joku yks lause kirjassa, mistä tulee kokonainen esseekysymys, ja sitte... Sit tavallaan tulee semmonen, et pitäis ehtii kaikki käydä myös aika tarkasti, et se ei riitä, että niistä otetaan ne päälinjat ja mennään sillä, mitä itte ehkä aattelis että on merkityksellistä..."*

Lisäksi opettajien näkemysten mukaan ylioppilaskirjoitukset vaikuttavat merkittävästi koko lukiossa työskentelyyn, niin opiskelijoilla kuin myös opettajilla. Yo-kirjoitukset paitsi konkreettisesti ohjaavat opettajan työn luonnetta ja tehtäviä valintoja, niin ne vaikuttavat myös ns. "takaraivossa" eräänlaisena henkisenä painetilana, jolloin esimerkiksi kiireen tuntu tai asian paljous voi kasvaa opettajien kokemuksissa.

*H8: "...Mut kyllä kaikista suurin...minun mielestä suurin tekijä on ylioppilaskirjoitukset, eli...kyllä se ohjaa niin valtavasti lukio-opettajan työtä ja toimintaa, että...se teoreettisuus herkästi ylittää sen toiminnallisuuden, et tota... vaikka ihan hyvin, ja samalla tavalla, ellei paremminkin toiminnallisesti voi oppia, se motivoi opiskelijoita, mut se opettajan näkökulma on herkästi se, että mitähän apua tästä on nyt ylioppilaskirjoituksiin jos me tällä tavalla näitä asioita opiskellaan..."*

*H1: "...sit ehkä, ehkä ne \*hehheh\* henkisesti ne rajottaa ne ylioppilaskirjoitukset siellä... takaraivossa...Et sitte aina miettii kuitenkin sitä tekemistä sen kautta että palveleeko se niitä..."*

Ehkäpä osin kaikkien edellä esitettyjen lukiokoulutuksen rakenteellisten tekijöiden summana, eräänä estävänä tekijänä nähtiin myös opettajien työmäärä.

*H8: "Kolmas hidastava seikka on varmasti se vaivannäkö sitten...että...jotta tämmösiä toiminnallisia juttuja toteuttaa niin, tällä hetkellä tuntuu siltä, että siinä se valmisteluvaihe pitää tehdä tosi huolella,--"*

*H1: "et kyl se tavallaan sen lisäksi, että sää itte niinku mietit mikä siinä opittavassa on merkityksellisintä ja teet vaikka jotkut muistiinpanot ja muut... Niin sit se on sit tavallaan sen päälle, et sä lähet miettiin et miten se sitten toiminnallistetaan nii, että se sitten oikeesti tukee sitä oppimista... et muistan, et joskus oon tehny niinku tyyliin yhtä tuntia... Tai niinku kaheksan tuntia oon suunnittelu yhtä tuntia et sen saa niinkun toiminnalliseksi,--"*

### **Resursseihin liittyvät estävät tekijät**

Toiminnallisuuden toteuttamisen eräänä esteenä nähtiin myös sopivien tilojen puute tai tilojen ahtaus. Tilat voivat olla ongelma esimerkiksi silloin jos opettajalla ei omaa kotiluokkaa koulurakennuksessa, vaan opettaa esimerkiksi kiertävästi eri luokkatiloissa. Toisaalta tilat voidaan kokea ahtaiksi toiminnallisuuden toteuttamiseksi myös isojen ryhmäkokojen takia, jolloin opiskelijoiden liikkeelle lähteminen pulpetista aiheuttaa tilan puutetta. Tällöinkään ei välttämättä kuitenkaan olla täysin vailla keinoja toiminnallisuuden toteuttamisen kanssa.

*H6: "on tietenkin huonoja, huonoja luokkatiloja olemassa, että niinkun meidänkin koulussa on, tulee mieleen yksi, jossa joudun aika usein olemaan, et siellä on ihan niinkun näin, että, et pulpetit eivät liiku...niinku milläkään... Tuoleja pystyy liikuttamaan, et siellä ei oo kauheesti niinku mahdollista liikkua, tietysti sit joku tämmönen...tämmönen saattaa joskus olla esteenä, mutta... silloinkin voi, voi taas käyttää sit vähän pienempi muotoisia juttuja että..."*



## EDISTÄVÄT TEKIJÄT

### \* YKSILÖLLISET:

**Opettajan asenne**, ryhmän tuntemus, suunnittelun huolellisuus ja tarkoituksenmukaisuus.

### \* YHTEISÖLLISET:

Henkilökunnan näkemys ja valmiudet, hyvä/turvallinen ilmapiiri.

### \* RESURSSIT:

**Aika**, Tieto/ideat/materiaalit, Tilat, Välineet/tarvikkeet

## ESTÄVÄT TEKIJÄT

### \* YKSILÖLLISET:

**Opettajan asenne**, negatiiviset kokemukset, epävarmuus, urautunut ajattelu ja toiminta, opettajan jaksaminen.

### \* LUKIOKOULUTUKSEN RAKENTEELLISET:

**Kiire/ajan puute**, opetussuunnitelma, asian paljous, yo-kirjoitukset, opettajien työmäärä.

### \* RESURSSIT: Tilojen ahtaus

**KUVIO 4.** Toiminnallisuuden toteuttamista edistävät ja estävät tekijät tutkimukseen osallistujien näkemysten mukaan.

## 5 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa esitetään pohdintoja tutkimuksen tulosten perusteella ja luodaan silmäys niihin suhteessa tämän tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen. Tämän jälkeen seuraa tutkimuksen arviointi luotettavuus- ja eettisyyspohdintoineen. Lopuksi esitetään muutamia ehdotuksia jatkotutkimusaiheiksi.

### 5.1 Tulosten tarkastelua

Opettajien toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien hyödyntämistä määrittävät useat erilaiset tekijät. Opettajan henkilökohtaisen käyttöteorian suhdetta toiminnallisiin oppitunteihin ja opetusmenetelmiin voi luonnehtia yksilölliseksi prosessiksi siinä mielessä, että siinä on toimijana opettaja itse, jonka opettajuus ja identiteetti muodostuu niistä yksilöllisistä lähtökohdista, jossa aiemmat tiedot, kokemukset, uskomukset ja henkilökohtaiset mieltymykset nivoutuvat yksilölliseksi käyttöteoriaksi (Väisänen & Silkelä 2003). Toki, opettajan työn luonteesta johtuen, nämä prosessit ovat myös sosiaalisen vuorovaikutuksen tulosta, mutta sittenkin niissä painottuvat aiemmin mainitut yksilölliset opettajuuden rakentumisen prosessit. Opettajan luomat toimintatavat- ulottuvuus puolestaan ottaa opettajan toimijuuden näkökulmasta askeleen yksilöllisestä kohti yhteisöllistä. Toiminnallisia oppitunteja ja opetusmenetelmiä koskevat näkemykset liittyivät ennen kaikkea toiminnallisuuteen liittyviin käytänteisiin opetuksessa sekä istumisen tauottamiseen ja vähentämiseen. Keskeistä niissä on opettajan toiminta yhdessä kulloisenkin opiskelijaryhmän kanssa. Myös nämä tekijät sisälsivät ns. käytännöllistä tietoa sisältäviä näkemyksiä, jotka kumpuavat opettajien kokemuksista ja mahdollisesti osin myös tietynlaisen intuitiivisuuden varassa (Väisänen & Silkelä 2003).

Ammatillisen kehittymisen, eli toiminnallisuuteen liittyvä koulutuksen ja tukimateriaalin tarve viittaa siihen, että toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät on ilmiönä vielä jalkauttamisvaiheessa Liikkuva opiskelu- ohjelman piirissä olevissa lukioissa. Näin ollen lukio-opettajilla ei ole ollut mahdollisuuksia ottaa toiminnallisuudesta omaa työtä ohjaavaa työkalua, vaikka halua ja kiinnostusta siihen suuntaan kenties olisi. Tähän liittyy myös toiminnallisuuden toteuttamisen estävissä tekijöissä esille tulleet lukiokoulutuksen rakenteelliset tekijät, etenkin opetussuunnitelman sisältöjen runsaus ja ylioppilaskirjoitusten ohjaama opetusote, jotka opettajien näkemysten mukaan vaikuttavat olennaisesti käytännön opetustyössä tehtäviin valintoihin ja painotuksiin. Lukiotyöskentelyn olosuhteisiin ja muutoksen tekemisen hitauteen viittaavat näkemykset kertovat niistä toiminnallisen opettamisen haasteista, jotka leimaavat

lukio-opiskelua ja -opettamista. Näiden tekijöiden summana opettajien työmäärä ja tavoitetilana oleva opiskelijoiden mahdollisimmat hyvät lähtökohdat ylioppilaskirjoituksiin asettavat toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien aseman väistämättä hieman sivurooliin.

Perusteluista toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien hyödyntämiseen nousivat vahvimmin esille oppimisvalmiuden edistäminen sekä opetus- ja oppimisprosessien edistäminen. Näiden tekijöiden olennainen ero on siinä, että ensiksi mainittuun kuuluvat sellaiset osatekijät (kehollisuus, muisti, vireystila), jotka edesauttavat oppimispotentiaalin parantumista, mutta teoriakirjallisuuden (esim. Syväoja ym. 2013) valossa ei voida pitävästi osoittaa, että se suoraan parantaisi oppimista. Siksi puhutaan oppimisvalmiuden edistämisestä (Syväoja ym. 2012, 17-21). Opetus- ja oppimisprosessien edistämisen tekijät rakentuvat taas sellaisista tutkimukseen osallistujien ilmaisuista, jotka tiiviimmin ja konkreettisemmin kuvasivat toiminnallisuuden merkitystä niissä hetkissä, kun opetustilanne tai oppimisprosessi on käynnissä. Opettajien näkemysten mukaan toiminnallisuus sekä edistää opiskelijoiden oppimista, että toimii eräänlaisena opettajien työkaluna opetustilanteissa. Tällaisista kuvauksista voidaan tehdä johtopäätös, jonka mukaan toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien merkitys on opettajien näkemyksissä ennen kaikkea oppimisen ja opetustyön tukeminen.

Fyysisen aktiivisuuden edistäminen ei sen sijaan näyttäytynyt samassa laajuudessa eikä toisaalta vastaavassa ilmaisujen sisällöllisessä rikkaudessa, kuin aiemmin mainitut oppimiseen ja opettamiseen liittyvät perustelut toiminnallisten menetelmien hyödyntämisessä. Tämä kertoo osaltaan siitä, että lukio-opettajien ensisijainen fokus kohdistuu, ymmärrettävästi, ennen kaikkea oppimisen ja opetuksen prosesseihin. Fyysisen aktiivisuuden lisäämisen ja terveyden edistämisen toimenpiteet ja hyödyt voivat tulla ikään kuin työskentelyn sivutuotteena, mutta sen ehdoilla opetusta ei voida suunnitella tai toteuttaa.

Toiminnallisuuden toteuttamista edistäviä ja estäviä tekijöitä kartoitettaessa opettajat toivat esille sen, että kaiken toiminnallisuuden edistämisen pohjana voidaan pitää opettajan asennoitumista toimintaan. Jos ja kun asenne toiminnallisia menetelmiä kohtaan on myönteinen, ryhmän tuntemusta voidaan käyttää hyväksi siinä, millaisia oppitunteja opettaja suunnittelee kulloisenkin ryhmän varalle. Lisäksi yhteisöllisten edistävien tekijöiden luokassa korostuneet henkilökunnan yhteinen näkemys ja valmiudet toiminnallisuuden toteuttamisen

keinoista sekä hyvä, kannustava ja turvallinen ilmapiiri tukevat yksittäistä opettajaa toiminnallisuuden toteuttamisessa. Henkilökunnan yhteisen näkemyksen ja valmiuksien merkityksen ajatusta jatkamalla voidaan nähdä myös koulujen yhtenäisen toimintakulttuurin ja riittävän koulutuksen merkitys koskien toiminnallisia oppitunteja ja opetusmenetelmiä. Kuten ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla tulleet näkökulmat osoittavat, löytyvät toimintakulttuurin vaikutuksen ja koulutuksen tarpeen maininnat myös sieltä. On myös luultavaa, että resursseihin liittyvät tekijät, esimerkiksi tilat, ideat ja tieto sekä välineet ovat paremmin huolehdittuina, jos oppilaitoksessa vaalitaan yhtenäisen toimintakulttuurin nimissä toiminnallisia oppitunteja opetusmenetelmiä.

Estävissä tekijöissä esille tulleet ajan puute ja kiireen tuntu ovat luultavimmin seurausta lukiokoulutuksen rakenteellisista tekijöistä, joista erityisesti opetussuunnitelmassa oleva asiasisältöjen paljous ja ylioppilaskirjoitusten ohjaama työskentelykulttuuri näyttäisi estävän tai rajoittavan toiminnallisuuden toteuttamista lukiossa. Lukiokoulutuksen rakenteelliset tekijät eräänä toiminnallisuutta estävänä tekijänä on linjassa toimintaympäristön ja –kulttuurin vaikutuksen näkökulmaan, joka tuotiin esille ensimmäisen tutkimuskysymyksen käsittelyn yhteydessä yhtenä opettajien toiminnallisuuden toteuttamista määrittävänä tekijänä.

Toiminnallisuuden toteuttamista edistävissä ja estävissä tekijöissä useampikin aihe oli käännettävissä kumpaankin kategoriaan, eli näkemyksen sisällöstä riippuen toiminnallisuutta edistäviin tai sitä estäviin tekijöihin. Esimerkiksi opettajan asenne nähtiin olennaisena toiminnallisuuden toteuttamista edistävänä tekijänä, mikäli opettaja suhtautuu aiheeseen myönteisesti ja ennakkoluulottomasti. Toisaalta opettajan negatiivinen asennoituminen toiminnallisia oppitunteja kohtaan voi estää toiminnallisuuden toteutumisen niin, ettei haluta lainkaan yrittää kehittää jotakin uutta opetusmenetelmien monipuolistamiseksi. Muita edellisen esimerkin kaltaisia molemminpuolisia tekijöitä olivat aika sekä tilat.

Toiminnallisuuden toteuttamista estävät tai rajoittavat yksilölliset tekijät olivat siis opettajan asenne, negatiiviset kokemukset, epävarmuus sekä urautunut ajattelu ja toiminta. Nämä tekijät muodostavat eräänlaisen syy-seuraus-ketjun. Yhtäältä opettajan kielteisen asenteen taustalla voi olla toiminnallisen opettamisen kokeiluja, joista on jäänyt negatiivisia kokemuksia. Kokemukset ovat taas synnyttäneet epävarmuutta toiminnallista opettamista kohtaan. Niin ollen opettajan ajattelu ja toimintamallit voivat ajan saatossa urautua, eikä uusia kokeiluja toiminnallisuuden suuntaan tapahdu. Toisaalta opettajan asennoituminen työhönsä esimerkiksi

ajattelumallilla “teen, kuten olen aina tehnyt”, on jo melko lähellä urautuneen ajattelun käsitettä.

## 5.2 Synteesi

Kaiken kaikkiaan tutkimuksen tuloksia tarkastellessa nousee esiin se havainto, että lukio-opettajat hahmottavat toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät ennen kaikkea opettamista ja oppimisen edistämistä auttavana ilmiönä. Tämä on toki pelkästään luonnollista, onhan opettajien ‘core business’ juuri oppimistavoitteiden saavuttamisen edistämässä. Sen sijaan toiminnallisuuden merkitys esimerkiksi lukio-opiskelijoiden fyysisen aktiivisuuden ja terveyden edistämisen kannalta ei noussut niin merkittävässä määrin esiin, vaikka toiminnallisuuden merkitystä kuvaavien näkemysten yhteydessä tulikin esiin esimerkiksi maininnat istumisen tauottamisesta sekä ergonomiasta. Näistä tekijöistä muodostunut fyysisen aktiivisuuden ja terveyden edistämisen ulottuvuus oli kuitenkin huomioarvoltaan ja sisällöltään suppeampi verrattuna oppimis- ja opetusprosessien sekä oppimisvalmiuden edistämisen näkökulmiin. Todennäköistä onkin, että lukio-opettajien näkemyksissä tällainen terveyden ja fyysisen aktiivisuuden näkökulma toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien merkityksessä tuleekin niin sanotusti sivutuotteena, pääfokuksen ollessa oppimisen ja opettamisen kysymyksissä.

Tutkimuksen tulosten perusteella näyttäisi sille, että kunkin oppilaitoksen opettajayhteisön tai laajemmin henkilökunnan yhtenäinen, jaettu näkemys toimintakulttuurista ja esimerkiksi toiminnallisuuden toteuttamisen toimivista keinoista saattaisi edistää toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien asemaa lukio-opettamisessa ja –opiskelussa. Tai ainakaan opettajat eivät näe yhteisöllisiä tekijöitä lähtökohtaisesti toiminnan esteinä, vaan rajoitukset ja haasteet kumpuavat erityisesti lukiotyöskentelyn rakenteellisista tekijöistä sekä yksilöllisistä tekijöistä. Toisaalta on myös niin, että tällä hetkellä Liikkuva opiskelu- ohjelma jättää vastuun eri sisältöjen painotuksista ja toteuttamistavoista oppilaitoksille itselleen, jolloin esimerkiksi toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien toimeenpanoa ei voida edellyttää ”ylhäältä alas”- periaatteella kaikkiiin lukioihin. Ja koska Liikkuva opiskelu- ohjelma on vielä jalkautumisvaiheessa Suomen toisen asteen oppilaitoksiin, on tilanteen kokonaiskuvan paremmaksi hahmottamiseksi joka tapauksessa tarpeellista kerätä lisää tietoa siitä, mitkä fyysisen aktiivisuuden edistämistoimet ovat vaikuttavia lukiossa sekä arvioida toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien asemaa osana näitä toimenpiteitä.



Kun tutkimuksen teoriaosuudessa viitattiin uusin lukion opetussuunnitelman perusteisiin (2019), tuotiin esille se, että hyvinvoinnin näkökulmat ovat ohjaamassa kokonaisvaltaisesti lukion eri toimintoja, ja liikunnallisen toimintakulttuurin avulla pyritään tuomaan lukioihin liikkumista edistäviä rakenteita (Opetushallitus 2019, 21). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella ei voida kuitenkaan yksiselitteisesti esittää, että toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät olisivat ainakaan vielä nykytilanteessa lukio-opettajien näkemysten mukaan tällainen liikkumista edistävä rakenne tai työkalu. Toki opettajan pedagogista osaamista ja siihen liittyvää vapautta pidetään suuressa arvossa, eikä eri opetusmenetelmien käyttöä tai käyttämättä jättämistä näin ollen haluta sanella esimerkiksi oppilaitosten johdon taholta.

Terveyden tai fyysisen aktiivisuuden edistämisestä puhuttaessa nousee esiin kysymys, kenellä on vastuu? Yksilöillä vai yhteiskunnalla? Yhtäältä ihmiset tekevät toki lopulta omat yksilölliset valintansa omissa päivittäisissä toimissaan. Toisaalta on selvää, että ihmisten tavat ja tottumukset vaikkapa fyysisen aktiivisuuden suhteen ovat sidoksissa hänen fyysiseen ja sosiaaliseen ympäristöönsä (Puska 2010, 62). Tällöin yhteiskunnalla tai pienemmässä mittakaavassa erilaisilla yhteisöillä, kuten esimerkiksi toisen asteen oppilaitoksilla, on osansa ja vastuunsa terveyttä edistävän toiminnan mahdollistamisessa. Nuorten riittävästä fyysisestä aktiivisuudesta puhuttaessa katseet kohdistuvat tällöin esimerkiksi oppilaitoksiin, jotka tavoittavat nuoret päivittäin ja tarjoavat olosuhteet päivittäisille toiminnoille sekä rutiineille.

Yksittäiset toiminnot fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi opiskeluyhteisössä ovat toki jo sinällään tärkeitä, mutta oleellista on sovittaa eri toiminnot eheäksi kokonaisuudeksi osaksi opiskeluyhteisön toimintakulttuuria. Organisaatiolla tulee olla yhteinen ymmärrys, suunta ja tavoitetila sen suhteen, mitä ollaan tavoittelemassa. Fyysisen aktiivisuuden edistämistä tukevia toimintoja on johdettava oppilaitoksessa kokonaisuutena, yhteisesti jaettuine käsitteineen ja toimintamalleineen. Haastetta lisää se, että esimerkiksi toiminnallisia oppitunteja ja opetusmenetelmiä käytettäessä niihin olisi löydettävä perustelu myös erityisesti oppimisen edistämisen kannalta, ei vaan fyysisen aktiivisuuden määrän lisäämiseksi. Oma lukunsa on myös oppiaineiden erilainen luonne ja toiminnallisten menetelmien soveltuvuus niiden sisältöihin kaiken kaikkiaan.

Lukiokoulutus uudistuu vuonna 2021. Opetushallituksen mukaan uudistuksen yhtenä tavoitteena on ”-- kehittää lukio-opetusta niin, että se tukee entistä paremmin opiskelijoiden hyvinvointia, yksilöllisiä tarpeita ja oppimista.” (Opetushallitus 2019) On mielenkiintoista

seurata, kykenevätkö ne lukiot, joissa Liikkuva opiskelu- ohjelma on nyt yritetty vakiinnuttaa osaksi oppilaitoksen toimintakulttuuria, viemään tulevat uudistukset läpi niin, ettei fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi nyt tehdyt ja hyväksi havaitut toimenpiteet unohdu.

Myös käytössä olevalla terminologialla voi olla merkitystä asioihin vaikutettaessa. Toiminnallisten opetusmenetelmien hyödyntäminen yhtenä fyysistä aktiivisuutta tukevana toimenpiteenä Liikkuva opiskelu- ohjelman piirissä olevissa oppilaitoksissa saattaa jäädä termin monitulkintaisuuden takia epäselväksi. Jos toiminnallisilla opetusmenetelmillä, yhtenä opetusmenetelmänä muiden keinojen joukossa, halutaan lisätä nimenomaan fyysistä aktiivisuutta opiskelupäivän aikana, tulisiko puhua mieluummin vaikkapa opetuksen liikunnallistamisesta? Tällöin termi itsessään toisi jo selvemmin ilmi toiminnan varsinaisen päämäärän. Toisaalta, kuten tässä tutkimuksessa on tullut esiin, toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät nähdään ensisijaisesti nimenomaan opetuksen ja oppimisen edistämisen välineenä, ja vasta toissijaisesti fyysisen aktiivisuuden edistämisen keinona.

On kuitenkin selvää, että suomalaisessa yhteiskunnassa tarvitaan toimenpiteitä terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseksi kaikissa ikäryhmissä, elämänsä eri vaiheissa ja yhteiskunnan osa-alueilla. Toimenpiteet edellyttävät kaikkien toimijoiden myötävaikutusta, yhteistyötä ja avoimuutta kehittymiselle fyysistä aktiivisuutta suosivia toimintoja kohtaan. Tärkeässä roolissa ovat esimerkiksi erilaisten organisaatioiden ja yhteisöjen johtohenkilöt ja kulloisessakin paikassa vallitseva toimintakulttuuri (Sosiaali- ja terveysministeriö 2013, 21). Myös lukioiden on kyettävä vastaamaan liikkumattomuuden haasteisiin, ja tarkasteltava liikkumisen lisäämisen mahdollisuuksia opiskelupäivän aikana ennakkoluulottomasti ja kehittäväällä otteella.

### **5.3 Tutkimuksen arviointia**

Laadullisen tutkimuksen luotettavuus perustuu Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan pitkälti tutkimuksen kokonaisuuden arviointiin ja erityisesti sen sisäiseen johdonmukaisuuteen, sillä mitään yksiselitteisiä ohjeita on vaikea antaa johtuen tutkimustapojen kirjon laajuudesta. Tämän tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi tutkimuksen kohde ja tarkoitus on tutkimusraportissa pyritty kertomaan mahdollisimman selkeästi ja perustellusti. Lisäksi tutkijan omat sitoutumukset ja ennakkokäsitykset aihepiiristä on tuotu esille. Aineiston esittelyn yhteydessä on kerrottu aineiston keruuseen liittyvät olennaiset yksityiskohdat ja kerrottu, keitä tutkimukseen osallistujat ovat. Aineiston analyysin yhteydessä on kuvattu analyysin

eteneminen (Kuvio 1.) ja pyritty havainnollistamaan sitä esimerkiksi analyysin etenemistä kuvaavien taulukoiden avulla (Taulukko 1). Lisäksi tutkimusraportissa on esitetty arviot tutkimuksen eettisistä näkökannoista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163-164).

Tämän tutkimuksen kohdalla uskottavuus on pyritty varmistamaan niin, että aineiston analyysissä nostettiin esille ilmausten olennaiset piirteet ja tavoitettiin tutkimuskysymysten kautta käsiteltävän ilmiön ydin. Uskottavuutta on niin ikään pyritty lisäämään analyysin etenemisen ja aineistositaattien todenmukaisella kuvaamisella. (Eskola & Suoranta 1998, 212).

Tämän tutkimuksen edustaessa laadullisessa tutkimussuuntausta, aineistosta ei tehdä päätelmiä sen yleistettävyyttä ajatellen. Tavoitteena on ennemminkin ymmärtää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 170-171). Tutkimuksen tulokset perustuvat verrattain pienen osallistujajoukon näkemyksiin, joten niiden ei voida katsoa edustavan ehdottoman kaiken kattavasti lukio-opettajien yleistä ajattelua koskien toiminnallisia oppitunteja ja opetusmenetelmiä. Kuitenkin, huomioiden esimerkiksi opettaja-position painoarvo suomalaisessa koulutuskentässä, opettajien näkemysten voidaan olettaa heijastavan laajemmin ammattikunnassa vallitsevaa ajattelua koskien tutkimuksen aihepiiriä. Tutkimuksessa ei ole huomioitu haastateltavien opettajien edustamaa oppiainetta tai oppiaineryhmää, ja mahdollisesti oppiaineryhmän edustajille ominaisten toiminta- ja/tai ajattelutapojen vaikutusta heidän esittämiin ilmaisuihin tutkimustilanteessa.

Tutkimus tuotti tietoa siitä, millaisista näkökulmista lukio-opettajat hahmottavat toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien aihepiiriä Liikkuva opiskelu- ohjelman kontekstissa. Lisäksi se tuotti tietoa siitä, millaisia merkityksiä toiminnallisuus saa lukio-opettajien ammatillisessa ajattelussa eli mitkä ovat perusteet toiminnallisten menetelmien hyödyntämiseen lukio-opettajien näkemysten mukaan. Tutkimuksen avulla voidaan myös ymmärtää paremmin ja jatkossa edelleen tunnistaa niitä tekijöitä, jotka ovat edistämässä tai estämässä toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien toteuttamista lukio-opetuksessa ja -opiskelussa.

Tutkimuksen tulokset antoivat toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien eri tarkastelukulmien lisäksi tietoa siitä, minkälaisessa olosuhteessa lukion aineenopettajat tämän päivän lukioissa työskentelevät. Esimerkiksi toiminnallisuuden toteuttamista estävissä tekijöissä esille tullut lukion opetussuunnitelman sisältöjen runsaus ja yo-kirjoitusten vaikutus

opettajien käyttämien opetusmenetelmien valintaan herättää kysymyksen toiminnallisen opetuksen realistisista toteuttamismahdollisuuksista lukion kontekstissa, ainakaan siinä mittakaavassa kuin Liikkuva opiskelu-ohjelmassa sitä tuodaan esille.

Toisaalta tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi *Liikkuva opiskelu*-ohjelman jatkotoimenpiteiden suunnittelussa ja harkittaessa esimerkiksi sitä, missä määrin ja missä muodossa toiminnallisia oppitunteja ja opetusmenetelmiä tuodaan esille ohjelman yhteydessä. Yhtälö, jossa täytyisi sovittaa yhteen niin nuorten säännöllisen fyysisen aktiivisuuden tukeminen ja lukion opetussuunnitelman mukaiset oppimistavoitteet sekä hyvät lähtökohdat ylioppilaskirjoituksiin, ei ole joka tapauksessa aivan helpoimmasta päästä.

#### **5.4 Jatkotutkimusaiheita**

Uusien lukion opetussuunnitelman perusteiden 2021 tullessa käyttöön voisi olla hyödyllistä tarkastella toiminnallisten oppituntien ja opetusmenetelmien asemaa osana paikallisia lukion opetussuunnitelmia. Vaikka oppilaitos onkin liittynyt Liikkuva opiskelu-ohjelmaan, tarvitaan tarkempaa tietoa siitä, kuinka systemaattista ja toimintakulttuuriin tiiviisti kytköksissä olevaa toimintaa toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät ovat kussakin oppilaitoksessa. Tämänhetkisen linjauksen mukaan *“jokainen oppilaitos kehittää aktiivista toimintakulttuuria omalla tavallaan”* (LIKES 2018).

Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia sitä, miten lukio-opiskelijat kokevat toiminnalliset oppitunnit ja opetusmenetelmät esimerkiksi suhteessa omiin oppimistuloksiinsa, opiskelumotivaatioon tai kouluviihtyvyyteen. Tämän tutkimuksen aineistonkeruun aikana tuli ilmi opettajien varsin yleinen käsitys siitä, että nuoret pitävät toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä, mutta asian syventämiseksi tulisi tutkia ilmiötä nimenomaan nuorten opiskelijoiden itsensä kertomana.

## LÄHTEET

- Aira, A., Turpeinen, S. & Laine, K. 2019. Valtakunnallinen verkosto koulujen toiminnan tukena - Liikkuva koulu-ohjelman toteutuminen ja kärkihankkeen toteutus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 355. LIKES-tutkimuskeskus.
- Ahonen, S. 1994. "Fenomenografinen tutkimus". Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.). Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjayhtymä, 114 - 160.
- Alasuutari, P. 2012. Laadullinen tutkimus 2.0. E-kirja. Tampere: Vastapaino.
- Anttila, E. 2009. "Tanssin kosketus". Teoksessa Taide ja taito – kiinni elämässä. Taide- ja taitokasvatuksen julkaisu. Moniste 2/2009. Helsinki: Opetushallitus.
- Bailey, R. 2006. Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes. *The Journal of School Health* 76 (8), 397-401.
- Castelli, D.M. & Ward, K. 2012. Physical activity during the school day. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*. 83(6), 20-29.
- Corbin, C.B., Pangrazi, R.P. & Franks, B.D. 2000. Definitions: Health, Fitness and Physical Activity. *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*. 3(9), 1-9.
- Donnelly, J.E. & Lambourne, K. 2011. Classroom-based physical activity, cognition and academic achievement. *Preventive Medicine*. 53(1), s36-41.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fede, M.H. 2012. Physical Activity Strategies for Improved Cognition: The Mind/Body Connection. *Strategies*; Reston. 25 (8), 16-20.
- Heinonen, O., Kantomaa, M., Karvinen, J., Laakso, L., Lähdesmäki, L., Pekkarinen, H., Stigman, S. Sääkslahti, A., Tammelin, T., Vasankari, T. & Mäenpää, P. 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille. Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry. Helsinki.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja.

- Hussman, P.R. & O'Loughlin, V.D. 2019. Another Nail in the Coffin for Learning Styles? Disparities among Undergraduate Anatomy Students' Study Strategies, Class Performance, and Reported VARK Learning Styles. *Anatomical Science Education*. 12(1), 6-19.
- Jaakkola, T. Sääkslähti, A. & Liukkonen, J. 2009. "Koulun liikuntakasvatus oppimisvalmiuksien luojana sekä lasten kasvun ja kehityksen tukena". Teoksessa *Taide ja taito – kiinni elämässä. Taide- ja taitokasvatuksen julkaisu. Moniste 2/2009*. Helsinki: Opetushallitus.
- Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneek, S., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. 2018. Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus tammikuu 2018. Raportit ja selvitykset 2018:1. Opetushallitus ja Liikunnan ja kansanterveyden edistämissätiö LIKES.
- Karvinen, J. (toim.) 2016. *Opas matkalle liikkuvaksi kouluksi. Liikkuva koulu*. (Luettu 21.1.2020)
- Kolb, A.Y. & Kolb, D.A. 2009. "Experiential learning theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development". Teoksessa: S.J. Armstrong & C.V. Fukami. 2009. *The Sage Handbook of Management, Learning, Education and Leadership*. 2009. Sage Publications Ltd, 42-66.
- Koskenkari, S. 2012. Koulutusmateriaali. Toiminnallinen oppiminen. (Viitattu 22.1.2020) [http://liikkuvakoulu.vlu.fi/filebank/768-Toiminnallinen\\_oppiminen\\_Koskenkari.pdf](http://liikkuvakoulu.vlu.fi/filebank/768-Toiminnallinen_oppiminen_Koskenkari.pdf)
- Lakka, T.A., Talvia, S., Sääkslähti, A. & Haapala, E. 2019. "Fyysinen aktiivisuus ja ravitsemus lasten terveyden edistämiseksi - tavoitteena lihavuuden, tyypin 2 diabeteksen ja valtimotautien ehkäisy." Teoksessa A-M. Pietilä & A.Terkamo-Moisio (toim.) 2019. *Näkökulmia terveyteen ja sen edistämiseen. Itä-Suomen yliopiston julkaisuja, No.26*. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto.
- Lengel, T. & Kuczala, M. 2010. *The Kinesthetic Classroom: Teaching and Learning Through Movement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Liikunnan ja kansanterveyden edistämissätiö (LIKES). 2018. Tulokortti 2018. Lasten ja nuorten liikunta Suomessa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 345. [https://www.likes.fi/filebank/2776-tulokortti2018\\_FI\\_PDF\\_150.pdf](https://www.likes.fi/filebank/2776-tulokortti2018_FI_PDF_150.pdf)
- Liikunnan ja kansanterveyden edistämissätiö (LIKES). 2018. Liikkuva opiskelu. (Viitattu 20.10.2020) <https://www.liikkuvaopiskelu.fi/fi/liikkuvaopiskelu>
- Lubans, D., Richards, J., Hillman, C., Faulkner, G., Beauchamp, M., Nilsson, M., Kelly, P., Smith, J., Raine, L. & Biddle, S. 2016. Physical Activity for Cognitive and Mental Health: A Systematic Review of Mechanisms. *Pediatrics*. 138 (3), 1-10.
- Lukiolaki. 2§. 2018. FINLEX.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714#L1P2>

Lukion opetussuunnitelman perusteet. 2015. Helsinki: Opetushallitus.

Lukion opetussuunnitelman perusteet. 2019. Helsinki: Opetushallitus.

Moilanen, H. & Salakka, H. 2016. Aivot liikkeelle! - Tehosta oppimista yläkoulussa ja toisella asteella. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Moilanen, N., Kämppi, K., Laine, K. & Blom, A. 2017. ”Liikkuva koulu – liikunnallista toimintakulttuuria luomassa”. Teoksessa T.Jaakkola, J.Liukkonen & A.Sääkslahti. 2017. Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja.

Ng, K., Hämylä, R., Tynjälä, J., Villberg, J., Tammelin, T., Kannas, L. & Kokko, S. 2019. Test-retest reliability of adolescents self-reported physical activity item in two consecutive surveys.

Nutbeam, D. 1998. Health promotion glossary. Health Promotion International. 13 (4), 32.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2011. Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010 – Terveyttä edistävän liikunnan nykytila ja muutokset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:15.

Opetushallitus. 2009. Taide ja taito - kiinni elämässä! Taide- ja taitokasvatuksen julkaisu. Moniste 2/2009. Helsinki. (Viitattu 28.3.2020)

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/49220\\_taide\\_ja\\_taito.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/49220_taide_ja_taito.pdf)

Opetushallitus. 2019. Lukiokoulutus uudistuu vuonna 2021 – mikä muuttuu? 11/2019. Helsinki: Opetushallitus. (Viitattu 28.12.2020)

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lops-tietopaketti\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lops-tietopaketti_0.pdf)

Paalasmaa, J. 2014. Aktivoi oppilaasi. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Patton, M.Q. 2002. Qualitative research and evaluation methods. 3.painos. Thousand Oaks: SAGE.

Polet, J., Hassandra, M., Lintunen, T., Laukkanen, A. Hankonen, N., Hirvensalo, M., Tammelin, T. & Hagger, M.S. 2019. Using physical education to promote out-of school activity in lower secondary school students - a randomized controlled trial protocol. BMC Public Health. 19:157.

Puska, P. 2010. “Kroonisten kansantautien ehkäisy 2010-luvulla – mitä olemme oppineet neljän vuosikymmenen aikana?”. Teoksessa T.Ståhl & A.Rimpelä (toim.) Terveiden edistäminen tutkimuksen ja päätökseiden haasteena. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki. (Viitattu 11.4.2020)

<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80332/5d1a9fc1-a8f0-4f82-a958-0e93ed98a42f.pdf?sequence=1>

Rajala, K., Haapala, H., Kantomaa, M. & Tammelin, T. 2010. Liikunnan edistäminen lapsilla ja nuorilla – liikuntaan vaikuttavat tekijät ja liikuntainterventioiden vaikutukset. LIKES- tutkimuskeskus. Liikunnasta syrjäytyneiden lasten ja nuorten fyysinen aktivointi- hanke. Nuori Suomi ry. Tutkimus- ja kirjallisuuskatsaus. (Viitattu 30.10.2019)

Saaranen-Kauppinen, A., Lindblad, K., Pekanheimo, E. & Muittari, J. 2018. Tartu ToiMeen!: Toiminnallisten menetelmien koulutusmateriaali opettajille. Humanistinen ammattikorkeakoulu, julkaisu 57. (Viitattu 22.4.2020)

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/152397/978-952-456-303-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Skulmowski, A. & Rey, G.D. 2018. Embodied learning: Introducing A Taxonomy Based On Bodily Engagement And Task Integration. Cognitive Research: Principles And Implications. 3(6), 1-10.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2013. Muutosta liikkeellä! Valtakunnalliset yhteiset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010: 13, 21, 55.

Stolz, S.A. 2015. Embodied learning. Educational philosophy and theory. 47 (5), 474-487.

Stuckey, H.L. 2013. Three types of interviews: Qualitative research methods in social health. Journal of Social Health and Diabetes. 1 (2), 56-59.

Syväoja, H. & Jaakkola, T. 2017. "Liikunta, kognitiivinen toiminta ja koulumenestys". Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.). 2017. Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Syväoja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. 2012. Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus - Lokakuu 2012. Opetushallitus. Muistiot 2012:5.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144729\\_liikunta\\_ja\\_oppiminen\\_2\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144729_liikunta_ja_oppiminen_2_0.pdf)

Takalo, S. 2016. Mikä nuorta liikuttaa? Tutkimus liikuntatottumusten rakentumisesta lapsesta nuoreksi aikuiseksi. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisu 315. LIKES- tutkimuskeskus. Jyväskylä.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2020. Nuorten arki - Kouluterveyskysely 2019. Tilastoraportti 4/2020. (Viitattu 22.4.2020)

[http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/139328/Tr04\\_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/139328/Tr04_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



- Thivel, D., Tremblay, A., Genin, P.M., Panahi, S., Rivière, D. & Duclos, M. 2018. Physical Activity, Inactivity and Sedentary Behaviors: Definitions and Implications in Occupational Health. *Frontiers in Public Health*. 6(288), 1-5.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turunen, M., Laine, K. Kämppi., K., Inkinen, V. & Kujala, J. 2020. Liikkuva opiskelu: Into ja arki kamppailevat. *Liikunta & Tiede- lehti 2/2020*. (Viitattu 22.4.2020)
- <https://www.lts.fi/liikunta-tiede/liikunta-tiede-lehti/liikunta-tiede-lehti-22020/lt-22020-sisallys.html>
- U.S. Department of Health and Human Services (HHS). 2018. Physical activity guidelines for americans (PAGA). 2nd edition. Washington D.C.
- Valtion liikuntaneuvosto. 2019. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa (LIITU-raportti). LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1.
- Van Lier, L. 2007. Action-based Teaching, Autonomy and Identity. *International Journal of Innovation in Language Learning and Teaching*, 1:1, 46-65.
- Vanttaja, M., Tähtinen, J., Zacheus, T. & Koski, P. 2017. Liikkumattomuuden jäljillä. Pitkittäistutkimus vähän liikuntaa harrastavien nuorten liikuntasuhteesta ja liikuntaaktiivisuuden muutoksista. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 115.
- Vuorinen, I. 2005. Tuhat tapaa opettaa. 7. painos. Tampere: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Väisänen, P. & Silkelä, R. 2003. “Luokanopettajiksi opiskelevien ammatillinen kasvu ja kehittyminen pitkäkestoisessa ohjauksessa – tutkimushankkeen teoreettisen mallin ja menetelmien kehittäminen”. Teoksessa R.Sikkelä. 2003. Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja N:o 1. Verkkooversio. (Viitattu 28.4.2020)
- [http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/Vaisanen\\_Silkela.htm#Ammatillisen%20kasvun%20oryhmä%20pitkäkestoisessa%20ohjauksessa](http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/Vaisanen_Silkela.htm#Ammatillisen%20kasvun%20oryhmä%20pitkäkestoisessa%20ohjauksessa)
- World Health Organization (WHO). 2010. Global recommendations on Physical Activity for Health.
- World Health Organization (WHO). 2020. → Health topics → Physical activity.
- <https://www.who.int/health-topics/physical-activity> (Viitattu 22.4.2020)

## LIITE 1. TEEMAHAASTATTELURUNKO

### LIIKKUVA OPISKELU- OHJELMASSA OLEVIENT LUKIOIDEN OPETTAJIEN NÄKEMYKSIÄ TOIMINNALLISISTA OPPITUNNEISTA

- *Tässä tutkimuksessa oppituntien toiminnallistaminen tarkoittaa toiminnallisia opetusmenetelmiä, istumisen vähentämistä ja tauottamista sekä erilaisia vireyttä lisääviä aktiivisuustaukoja ja taukojumppia.*

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia sellaisten lukio-opettajien näkemyksiä, joiden lukiossa on toteutettu Liikkuva opiskelu- ohjelmaa vakiintuneilla toiminnoilla. Tutkimuksen avulla pyritään saamaan tietoa siitä, millaisia näkemyksiä lukio-opettajilla on toiminnallisista oppitunneista ja millaiseksi nämä kokevat toiminnallisten oppituntien merkityksen. Lisäksi muodostetaan kuvaa siitä, mitkä tekijät edistävät ja toisaalta estävät tätä toiminnallisuuden toteuttamista opiskeluyhteisössä.

#### **A) Johdanto aiheeseen:**

→ Kerro vapaamuotoisesti ensin... “Mitä ajatuksia herättää termi Liikkuva opiskelu?”  
tai Liikkuva koulu...

...JA / TAI...

“Mitä sinulle tulee mieleen sanoista toiminnalliset oppitunnit?”

#### **B) Tutkimuskysymysten mukainen haastattelurunko:**

- 1) Millainen näkemys Liikkuva opiskelu- toiminnan piirissä olevien lukioiden opettajilla on toiminnallisista oppitunneista?

ts. millaisena ilmiönä opettajat näkevät oppituntien toiminnallistamisen?

##### **1. Millainen kokemus/näkemys sinulla on toiminnallisista oppitunneista (lukiossa)?**

-Kuvaile, mitä ajattelet niistä? Kuvaile millainen suhde / suhdettasi toiminnallisiin oppitunteihin / opetusmenetelmiin?

-Mitä kaikkea liittyy / kuuluu näkemyksesi mukaan toiminnallisiin oppitunteihin?

-Oletko käyttänyt opetuksessa toiminnallisia opetusmenetelmiä? Millaisia?

-Millainen näkemys sinulle on toiminnallista oppitunneista  
muutoin muodostunut? (mitä ajattelet niistä?)

-Miten nämä näkemykset ovat muodostuneet?

2) Millaiseksi opettajat kokevat oppituntien toiminnallistamisen merkityksen?

## **2. Millaiseksi koet oppituntien toiminnallistamisen merkityksen (lukiossa)?**

- mikä arvo niillä on? - miksi toteuttaa toiminnallisia oppitunteja?

- Mikä merkitys oppimiselle? - Entä opettajalle itselleen?

- Miten menetelmät ovat muuttaneet työtäsi / ajatuksia oppimisesta? \_\_\_\_\_

3) Mitkä tekijät opettajien näkemysten mukaan edistävät ja

estävät oppituntien toiminnallistamista?

## **3 a) Mitkä tekijät kokemuksesi / käsityksesi mukaan edistävät toiminnallisten oppituntien toteuttamista?**

- Mitä pitää toteutua / olla olemassa, jotta toiminnallisten oppituntien toteutus onnistuu?

## **3 b) Mitkä tekijät estävät toiminnallisten oppituntien toteuttamista?**

- Onko tekijät itsestä johtuvia

VAI ulkopuolisia tekijöitä?

## **C: Yhteenvetoa / kokoavaa sanottavaa toiminnallisista oppitunneista?**

-Miten näet toiminnallisten oppituntien osan / merkityksen tulevaisuudessa lukiossa (5-10v. päästä)?

## LIITE 2. TUTKIMUSLUPA PRO GRADU- TUTKIELMAA VARTEN

### TUTKIMUSLUPA PRO GRADU- TUTKIELMAA VARTEN

Olen terveystieteiden maisteriopiskelija Jyväskylän yliopistosta ja teen pro gradu-tutkielmaa aiheesta: **"Liikkuva opiskelu- lukioiden opettajien näkemyksiä toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä"**.

Tarkoitukseni on kerätä tutkimusaineisto teemahaastatteluilla. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, millaisia näkemyksiä lukion opettajilla on toiminnallisiin oppitunteihin ja opetusmenetelmiin. Haastatteluun osallistuminen ei edellytä sitä, että opettaja toteuttaa toiminnallisuutta erityisen paljon opetuksessaan. Yksi haastattelu kestää 20-30 minuuttia.

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia sellaisten lukio-opettajien näkemyksiä ja kokemuksia, joiden lukiossa toteutetaan Liikkuva opiskelu- ohjelmaa. Tutkimuksen avulla pyritään saamaan tietoa siitä, millaisia näkemyksiä ja kokemuksia lukio-opettajilla on oppituntien toiminnallistamisesta, millaiseksi nämä kokevat toiminnallisten oppituntien merkityksen ja mitkä ovat kokemusten perusteella toimivia keinoja toteuttaa oppituntien toiminnallisuutta lukio-opiskelun kannalta. Lisäksi muodostetaan kuvaa siitä, mitkä tekijät edistävät ja toisaalta estävät tätä toiminnallisuuden toteuttamista lukio-opetuksessa.

Tällä asiakirjalla pyydän lupaa tehdä haastattelututkimusta oppilaitoksessanne.

*Ystävällisesti,*

*Simo Rahunen*

*Terveystieteiden maisteriopiskelija,*

*Jyväskylän yliopisto*

### LIITE 3. SUOSTUMUSLOMAKE TEEMAHAASTATTELUUN OSALLISTUMISEEN

#### SUOSTUMUSLOMAKE TEEMAHAASTATTELUUN OSALLISTUMISEEN

Teen Jyväskylän yliopistolla, liikuntatieteellisessä tiedekunnassa, terveystieteiden maisteriohjelmassa pro gradu- tutkielmaa ja pyydän tutkimuslupaa aineiston keruuta varten.

Tutkimusaiheeni on *"Liikkuva opiskelu- lukio-opettajien näkemyksiä toiminnallisista oppitunneista"*.

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia sellaisten lukio-opettajien kokemuksia ja näkemyksiä, joiden lukiossa toteutetaan Liikkuva opiskelu- ohjelmaa. Tutkimuksen avulla pyritään saamaan tietoa siitä, millaisia näkemyksiä lukio-opettajilla on toiminnallisista oppitunneista ja opetusmenetelmistä, millaiseksi nämä kokevat toiminnallisten oppituntien merkityksen ja mitkä ovat opettajien näkemysten perusteella toimivia keinoja toteuttaa oppituntien toiminnallisuutta lukio-opiskelun kannalta. Lisäksi muodostetaan kuvaa siitä, mitkä tekijät edistävät ja toisaalta estävät tätä toiminnallisuuden toteuttamista lukio-opetuksessa.

Tutkimuksen aineisto kootaan teemahaastatteluilla, jossa haastattelen eri lukio-opettajia tutkimuksen aihepiiristä.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista eikä aiheuta osallistujalle kustannuksia. Tutkimusaineistoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä haastateltavien henkilöllisyys paljastu tutkimustuloksissa. Opinnäytetyöni ohjaajana toimii terveystieteiden apulaisprofessori Sami Kokko.

Osallistuessani tutkimukseen

minä \_\_\_\_\_

annan luvan nauhoittaa tutkijan ja itseni välillä käydyn haastattelun ja suostun siihen, että antamaani haastattelua käytetään yllämainittuun tutkimustarkoitukseen.

Paikka: \_\_\_\_\_

Päivämäärä: \_\_\_\_\_

Allekirjoitus: \_\_\_\_\_

Simo Rahunen  
p. 050 342 4882  
sijukara@student.jyu.fi