

**9. -LUOKKALAISTEN OPPILAJDEN AJATUKSIA JA KOKEMUKSIA  
JÄNNITTÄMISESTÄ LIIKUNTATUNNEILLA**

Anne Koponen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2021

## TIIVISTELMÄ

Koponen, A. 2021. 9. -luokkalaisten oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 64 s, 4 liitettä.

Tämän tutkielman tavoitteena oli tutkia 9. -luokkalaisten oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla. Tutkielman tarkoituksena oli aluksi selvittää, miten oppilaat kuvailevat yleisesti jännittämisen tunnetta. Tämän lisäksi tutkielmassa tutkittiin, millaiset asiat ja tilanteet mahdollisesti aiheuttavat jännittämisen tunteita oppilailla liikuntatunneilla, ja miten jännittämistä voisi vähentää liikuntatuntien aikana. Tämä tutkielma syventävää tietoa tunteiden merkityksestä oppilaan kokemukseen liikuntatunneilla jännittämisen tunteen näkökulmasta.

Tutkielma toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka lähestymistapana toimi fenomenologis-hermeneuttinen viitekehys. Tutkielmaan osallistui yhteensä 31 oppilasta yhdestä itäsuomalaisesta koulusta. Tutkielman aineisto kerättiin paperisella kyselylomakkeella kahdesta eri liikuntaryhmästä. Kerätty aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Tulosten perusteella noin kolmasosa vastaajista koki jännittäväänsä liikuntatunneilla. Oppilaat kuvailivat vastauksissaan jännittämisen tunnetta fysiologisten muutosten, tilannesidonnaisuuden ja kokemuksen erilaisuuden näkökulmista. Sisällönanalyysissä muodostuneen luokittelun mukaan asioita ja tilanteita, jotka aiheuttivat oppilaille jännittämisen tunteita liikuntatunneilla, olivat epäonnistuminen, luokkatoverit ja oma keho. Oppilaat kuvailivat vastauksissaan myös erilaisia keinoja, joiden avulla jännittämistä voisi vähentää liikuntatunneilla. Aineistosta muodostui kolme pääluokkaa, jotka olivat ilmapiirin kehittäminen liikuntatunnilla, vaikuttamisen mahdollisuudet tunnilla ja yksilön omat keinot. Kolmen pääluokan lisäksi aineistosta muodostui yksi muut -luokka. Tutkielman aineistosta nousi esille myös ei-jännittäjien kokemuksia. Oppilaat kuvailivat vastauksissaan syitä sille, miksi he eivät kokeneet jännittäväänsä liikuntatunneilla. Aineiston analyysissä muodostuneet pääluokat olivat tutut liikuntatunnit ja luokkalaiset, liikunnasta nauttiminen sekä yksilö ja jännittäminen.

Tutkielman tulokset vahvistavat etenkin oppilaan pätevyyden ja autonomian kokemusten, luokkatovereiden sekä turvallisen ilmapiirin merkitystä oppilaan jännittämisen kokemuksiin liikuntatunneilla. Tutkielman tulokset tuovat esille myös kehollisuuteen liittyvät ilmiöt, ja oppilaan myönteisen kehonkuvan tukemisen tärkeyden liikunnanopetuksessa. Kiinnittämällä liikunnanopetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa huomiota tutkielmassa ilmenneisiin sisältöihin, on mahdollista tukea oppilaan myönteisten liikuntakokemusten muodostumista liikuntatunneilla.

Asiasanat: 9. -luokkalainen, jännittäminen, liikuntatunnit, liikunnanopetus, ajatukset ja kokemukset

## ABSTRACT

Koponen, A. 2021. 9<sup>th</sup> grade students' thoughts and experiences about suspense during physical education lessons. The Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis in Sport Pedagogy, 64 pp., 4 appendices.

The aim of this master's thesis was to investigate 9<sup>th</sup> grade students' thoughts and experiences about suspense during physical education lessons. First, the purpose of this study was to find out how students generally portray the feeling of suspense. Second, the aim of this thesis was to investigate what kind of situations and things students find causing the feeling of suspense during physical education classes and how to decrease the feeling of suspense during physical education class. This thesis will broaden the knowledge about the meaning of feelings in students' experience during physical education class from the aspect of suspense.

This research was carried out by using qualitative methods with a hermeneutic phenomenological framework. The data was collected using a paper questionnaire. 31 students answered the questionnaire from a school in Eastern Finland. The data was collected from two physical education groups. Collected data was analyzed using a data-driven qualitative content analysis. According to the results about one third of the students experienced suspense during physical education class. Students described the feeling of suspense from the aspects of physiological changes, situational factors, and individual experiences. According to the analysis three upper categories were formed which described the things and situations that students found causing suspense during class. These were failure, classmates, and the body of the individual. Students also portrayed ways to decrease the feeling of suspense during class. Three upper categories were formed during the analysis. These were: developing the class climate, opportunities for autonomy and individual's ways to reduce suspense. In addition to these three upper categories, a category for the rest that did not fit the categories above was formed from the data. The data showed also experiences of students who didn't feel suspense during physical education class. In the answers some students explained reasons to why they did not feel suspense. During the analysis three upper categories were formed which were, familiar physical education classes and classmates, enjoying sports, individual and suspense.

Results of this thesis confirm especially the influence of competence, autonomy, classmates, and the safe classroom climate on students' experience of suspense during physical education classes. Results also emphasize the meaning of embodiment during class and the importance of supporting students positive body image during physical education class. It is possible to promote students' positive experiences during physical education classes when the contents of this thesis are considered during planning and implementation of physical education.

Key words: 9<sup>th</sup> grade student, suspense, physical education class, physical education, thoughts and experiences

# SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	1
2	JÄNNITTÄMINEN.....	4
2.1	Jännittämisen määritelmä .....	4
2.2	Jännittämisen taustoja.....	6
2.3	Jännittäminen eri tilanteissa.....	7
3	LIKUNNANOPETUKSEN KÄSITTEET JA TAVOITTEET .....	10
3.1	Liikuntapedagogiikka ja liikuntakasvatus .....	10
3.2	Liikunnanopetuksen tavoitteet.....	11
4	JÄNNITTÄMINEN JA LIKUNTA .....	14
4.1	Jännittäminen urheilussa.....	14
4.2	Jännittäminen koululiikunnassa.....	17
5	TUTKIMUSMENETELMÄT .....	20
5.1	Tutkimuskysymykset.....	20
5.2	Tutkimuksen lähestymistapa .....	20
5.3	Kysely aineistonkeruumenetelmänä .....	21
5.4	Esiymmärrys tutkimusaiheesta .....	22
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	24
6.1	Tutkimuksen kulku.....	24
6.2	Tutkittavat.....	25
6.3	Aineistonkeruu.....	26
6.4	Aineiston analyysi .....	28

7 TULOKSET.....	32
7.1 Oppilaiden ajatuksia jännittämisestä .....	32
7.2 Tilanteet ja asiat, joita oppilaat jännittävät liikuntatunneilla.....	35
7.3 Ei-jännittämisen kokemuksia liikuntatunneilla .....	38
7.4 Jännittämisen vähentäminen liikuntatunneilla.....	40
8 POHDINTA.....	45
8.1 Tulosten yhteenveto ja pohdinta.....	45
8.1.1 Oppilaiden kuvauksia jännittämisen tunteesta .....	46
8.1.2 Tekijöitä, jotka aiheuttavat jännittämisen tunteita liikuntatunneilla .....	46
8.1.3 Keinoja vähentää jännittämistä liikuntatunneilla .....	49
8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	52
8.3 Tutkimuksen hyödyllisyys ja jatkotutkimusehdotukset .....	55
LÄHTEET .....	57
LIITTEET	

# 1 JOHDANTO

Tunteilla on merkitys toimintoihimme, jotka liittyvät meidän ajatteluamme ja havaitsemiseen (Kokkonen 2017, 12). Esimerkiksi oppimiseen, ongelmanratkaisuun, muistiin ja tarkkaavaisuuteen tunteilla on olennainen merkitys (Tyng, Amin, Saad & Malik 2017). Motivoivien tekijöiden näkökulmasta tunteilla on puolestaan keskeinen tarkoitus oppimisen tapahtumasarjassa (Puolimatka 2004). Nurmen ym. (2018) mukaan tunteet mukauttavat yksilön muutoksiin, jotka tapahtuvat ulkopuolisessa ympäristössä. Tämän lisäksi tunteet kohdistavat tarkkaavaisuutemme, ja lisäävät elämän rikkautta. (Nurmi ym. 2018, 115.) Mieli ei kykene rakentamaan todellisuudesta kaikenkattavaa ymmärrystä ilman tunteita, koska tunteet antavat tietoa (Puolimatka 2004).

Tunteet ovat henkilökohtaisia tunnekokemuksia. Tunteet ovat osa tunneprosessia, ja kuuluvat tämän prosessin jälkimmäiseen ja tietoiseen osaan. Muun muassa kulttuuri, yksilön mieli- sekä muistikuvat ja kasvatus voivat muokata tunteita. (Kokkonen 2017, 15.) Tämän tutkielman tavoitteena on tutkia laadullisin tutkimusmenetelmin 9. -luokkalaisten oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla. Tässä tutkielmassa keskitytään tarkastelemaan ja tutkimaan normaalia arjessa ilmenevää jännittämistä. Jännittäminen on tunteena luonnollinen tunne tilanteissa, jotka ovat vaativia, ja se rakentuu käynnistyneen tunnetilan lisäksi myös kehollisista toiminnoista (Martin 2017, 19–21). Sosiaalinen jännittäminen kuuluu tunnekokemuksena ihmisenä olemiseen, ja se on luontainen sekä jokaiselle ominainen tunne (Mäntynen 1999, 123).

Jännittämistä on tutkittu liikunnan näkökulmasta etenkin kansainvälisissä tutkimuksissa yleisesti ahdistuneisuuden käsitteellä. Ahdistus tarkoittaa kehollisen viriämisen, ja eri tunteiden, kuten huolestuneisuuden ja jännittämisen muodostamaa kielteistä tunnetta (Weinberg & Gould 2019, 78). On havaittu, että oppilaat kokevat liikuntatunneilla sekä positiivisia että negatiivisia tunteita (Leisterer & Jekauc 2019; Sawicki & Görner 2018). Aikaisemman kirjallisuuden ja tutkimustulosten mukaan oppilaan ahdistuneisuus on mahdollisesti liikuntatunneilla yhteydessä esimerkiksi alhaisiin pätevyyden kokemuksiin ja suorituskeskeisyyteen (Barkoukis 2007, 61–62), liikuntaryhmään (Eskelinen 2009), liikuntalajiin (Sädekoski 2014) sekä kuntotesteihin

(Huhtiniemi ym. 2021). Tämän lisäksi koululiikunnan ja ahdistuneisuuden tutkimuksessa on havaittu, että oppilaat, joilla on ahdistuneisuuden kokemuksia, eivät viihdy hyvin tunneilla sekä kokevat enemmän tyytymättömyyttä koululiikunta kohtaan kuin oppilaat, jotka eivät koe ahdistuneisuutta (Yli-Piipari, Liukkonen & Jaakkola 2009).

Liikuntapedagogiikan kasvattaminen liikuntaan -tavoitteen mukaan yksilön kokemukset positiivisia tunteita tukevissa liikuntaympäristöissä lisäävät liikuntamotivaatiota ja luovat täten myös perustan elämän mittaiselle liikunta-aktiivisuudelle (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 14–15). Liikunta-aktiivisuutta vapaa-ajalla ennakoitiin suorasti tai epäsuorasti erilaiset tekijät liikuntatunneilla, joita ovat esimerkiksi oppilaan yhteenkuuluvuuden, autonomian ja pätevyyden tunteet sekä viihtyvyyden kokemukset (Cox, Smith, & Williams 2008). Olen rajannut tutkielman aiheen yläkouluikäisiin, koska mielestäni etenkin nuoruuden ikävaiheessa myönteisillä ja negatiivisilla liikuntakokemuksilla saattaa olla merkittävä vaikutus nuoren suhtautumiseen koululiikuntaa kohtaan ja mahdollisesti myös yleiseen liikunta-aktiivisuuteen arjessa. Murrosiän jatkuessa nuoren liikunta-aktiivisuus laskee (Aira ym. 2013, 13). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymistä kartoittavan LIITU-tutkimuksen (2018) tulosten mukaan 11-vuotiaista lapsista päivittäisen liikuntasuosituksen tavoitti 41 prosenttia, kun taas 15-vuotiasta vain joka kymmenes saavutti liikuntasuosituksen Suomessa.

Tämän tutkielman tavoitteena on tutkia jännittämisen tunnetta liikuntatunneilla, ja selvittää millaiset pedagogiset sekä kasvatukselliset valinnat voivat mahdollisesti lisätä tai vähentää jännittämisen tunteita liikuntatunneilla. Liikuntapedagogisesta ja liikuntakasvatuksellisesta näkökulmasta tutkielma syventää tietämystä etenkin tunteiden ja liikunnanopetuksen merkityksistä. Tämän lisäksi se tuo lisätietoa opettajan erilaisten pedagogisten valintojen mahdollisista vaikutuksista oppilaan jännittämisen tunteeseen liikuntatunneilla.

Oppimisen ja myönteisten liikuntakokemusten lisäksi jännittäminen tutkimusaiheena kiinnostaa itseäni henkilökohtaisesti tutkijana. Mielestäni tunteiden ja oppimisen välinen yhteys on mielenkiintoinen ilmiö, ja koen aiheen tutkimisen tarpeelliseksi sekä käytännönläheiseksi liikunnan oppimisympäristössä. Esimerkiksi oppilaan asenteita koululiikuntaa ja yleisesti liikuntaa kohtaan voivat liikuntatuntien aikaiset tunteet muokata ratkaisevasti (Sawicki & Görner 2018). Tässä tutkimuksessa selvitetään, miten oppilaat kuvailevat yleisesti jännittämisen

tunnetta, ja tarkastellaan, millaiset tilanteet sekä asiat mahdollisesti aiheuttavat oppilaille jännittämisen tunteita liikuntatunneilla. Tutkimuksessa selvitetään myös keinoja, joiden avulla jännittämisen tunteita voisi vähentää liikuntatuntien aikana. Toivon, että voin hyödyntää tutkielman tuloksia työskennellessäni opettajana sekä kehittää tutkielman myötä omaa ammattitaitoa. Jatkossa tutkielman tuloksia on mahdollista hyödyntää myös laajemmin esimerkiksi liikunnanopettajan koulutuksen kehittämisessä.



## 2 JÄNNITTÄMINEN

Tässä luvussa tarkastellaan jännittämisen ilmiötä aikaisemman kirjallisuuden ja tutkimustulosten valossa. Luvun alussa määritellään jännittämisen käsite ja tarkastellaan erilaisia vaikuttavia tekijöitä, jotka voivat olla jännittämisen tunteen taustalla. Luvun lopussa luodaan vielä katsaus erilaisiin tilanteisiin ja elämäntapahtumiin, jotka saattavat herättää yksilössä jännittämisen tunteita.

### 2.1 Jännittämisen määritelmä

Jännittämisen voidaan nähdä olevan osa ihmisen halua tuntea hyväksyntää ja halua selviytyä muiden ihmisten kanssa (Martin 2017, 15). Jännittämisen voidaan nähdä olevan luonnollinen osa ihmisyyttä sekä kokemuksia liittyen elämäntapahtumiin (Almonkari 2007, 9). Tutkittaessa suomalaisten kokemuksia jännittämisestä erilaisissa haastavissa vuorovaikutustilanteissa jopa 70 prosenttia on tuntenut jännittävänsä ajoittain (Martin 2017, 14).

Luonnollisesta jännittämisestä ei ole mahdollista irtautua kokonaan ja siitä täydellinen vapautuminen ei ole tarpeellista (Martin 2017, 15). Mattila (2014) kuvaa jännittämisen tunnetta energiana. Jännittäminen on myös myönteinen voimavara ja samankaltainen tunne kuin innostuminen etenkin silloin, kun jännittämiseen ei liity liikaa pelon tuntemuksia. (Mattila 2014, 65.) Hyvässä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa vireytyminen on tarpeellista sopivassa määrin (Martin 2017, 27).

Almonkari (2007) kuvaa väitöskirjassaan jännittämistä sosiaalisen jännittämisen käsitteellä. Hän kuvailee sosiaalisen jännittämisen käsitettä kokoavana määritelmänä, jonka alle voidaan luokitella erilaisia termejä. Hän sijoittaa sosiaalisen jännittämisen käsitteen alle esimerkiksi viestintäarkuuden, sosiaalisen ahdistuneisuuden, sosiaalisten tilanteiden pelon, esiintymisjännityksen ja ujouden. (Almonkari 2007, 32.) Sosiaalinen jännittäminen on ihmisen tarvetta kokea hyväksynnän ja kunnioituksen tunteita muilta sekä halua tulla nähdyksi (Mattila 2014, 79). Nämä eri määritelmät kuten jännittäminen esiintymistilanteissa, jännittäminen sosiaalisissa

tilanteissa sekä ujous ja viestintäarkuus voidaan nähdä olevan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa tunteina, jotka ovat negatiivisia (Niinivaara & Karhunen 2010, 25).

Almonkarin (2007) mukaan jännittämisen kokemus voi koostua useasta eri tasosta. Hänen mukaansa sosiaalisen jännittämisen kokemukseen liittyy etenkin kolme eri osatekijää. Jännittämisen kokemukseen liittyy yksilön henkilökohtaiset kokemukset, joita voivat olla yksilön kokemat erilaiset ajatukset ja tunteet. Tämän lisäksi jännittämiseen liittyy kehollinen kokemus eli erilaiset fysiologiset reaktiot sekä toiminnallinen ulottuvuus eli ihmisen käyttäytymisen osatekijä. Yksilön kokemus näistä kolmesta osatekijästä on yksilöllistä. (Almonkari 2007, 16.) Jännittämisen kokemukseen kuuluu tunteen lisäksi myös keholliset reaktiot, joita voivat olla esimerkiksi hikoilu, käsien värinä ja vatsan oireilu (Martin 2017, 21–26; Mäntynen 1999, 132–133).

Jännittämistä voidaan tarkastella myös normaalin sekä haitallisen jännittämisen näkökulmasta. Normaali jännittäminen ei yleisesti liity jokaiseen sosiaaliseen tilanteeseen. Jännittämisen kokemus voi syntyä joskus esimerkiksi kohdatessa uusia ihmisiä. Uusissa tilanteissa jännittäminen voidaan nähdä yleensä tilanteeseen kuuluvana ja peräti tarpeellisena. Haitallinen jännittäminen saattaa puolestaan lamaannuttaa voimakkuudeltaan ja mahdollisesti estää kykyä toimia tilanteissa, jotka edellyttävät esillä olemista. Normaaliin jännittämiseen sisältyy samanlainen kokemus, mutta se on merkittävästi vähäisempi. Haitalliseen jännitykseen saattaa myös liittyä välttämiskäyttäytymistä, ja normaalissa jännittämisessä voi ilmetä haluttomuuden tunteita esiintymistä kohtaan. Kokemukseen jännittämisen haitallisuudesta vaikuttavat yksilön määrittämät merkitykset sekä yksilön suhtautuminen jännittämisen tunteeseen. (Mäntynen 1999, 124–125.)

Sosiaalisen jännittämisen tutkiminen on vaikeaa (Almonkari, 2007, 9; Martin 2017, 14). Tutkimuksissa on esimerkiksi käytetty erilaisia jännittämisen määritelmiä ja vaihtelevia menetelmiä mittaamisessa, jotka ovat vaikuttaneet tutkimuksista saatujen tulosten erilaisuuteen (Martin 2017, 14). Tämän lisäksi jännittämisen tutkimuksia on vaikea vertailla kansainvälisesti, koska jännittämisellä voidaan nähdä olevan myös kulttuurisidonnainen tarkoitus (Martin 2017, 14).

## 2.2 Jännittämisen taustoja

Jännittäminen on monesti liitetty erilaisiin temperamenttipiirteisiin. Näitä piirteitä ovat esimerkiksi ujous, herkkyys, pidättyneisyys ja introverttius. Esitellyt piirteet saattavat liittyä jännittämiseen eri vuorovaikutustilanteissa, mutta kyseiset termit eroavat toisistaan, ja niitä ei aina voi ehdoitta linkittää jännittämiseen. (Martin 2017, 72.) Temperamentti kuvastaa yksilön luontaisia ja sisäänrakennettuja taipumuksia sekä tapoja reagoida (Keltikangas-Järvinen & Mullola 2014, 15). Jotkin piirteet, kuten herkkyys tai ujous, voidaan nähdä haasteina, koska jokaista piirrettä ei pidetä arvossa kulttuurissa, jossa elämme. Temperamenttiin liitetyt piirteet ovat pääosin ihmisessä olevia muuttumattomia piirteitä, jotka vaikuttavat yksilön asennoitumiseen sekä toimintaan tilanteissa. Piirre itsessään, kuten herkkyys ei yleensä saa aikaan haasteita, vaan tyyppillisesti etenkin piirteeseen liittyvä yksilön oma tai ympäristön reagointi. (Martin 2017, 72–73.)

Jännittämistä voidaan kuvata myös ihmisen herkkyytenä, joka vaihtelee yksilöittäin. Esimerkiksi se, miten yksityiskohtaisesti aistimme reagoivat vaikuttavat ihmisten välisten erojen syntymiseen. Aistiherkkyys on psykofyysinen ilmiö, joka kuvastaa yksilön taipumusta vastata voimakkaasti ärsykkeisiin, jotka voivat olla tietoisuuden ulkopuolella ja vähäisiä. Yksilöitä, joilla on herkästi toimiva autonominen hermosto, on mahdollisesti jopa 20 prosenttia. Useimmat aistiherkistä ihmisistä ovat myös jännittäjiä. (Mattila 2014, 11.) Myös ujouteen voi liittyä jännittämistä. Ujous on yksi temperamenttipiirteistä. Ujous ei kuvasta epäsosiaalisuutta, koska se on erillinen temperamenttipiirre sosiaalisuuden piirteestä. Ujous kuvastaa tilannetta, jossa ihminen voi tahtoa olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa, mutta saattaa jännittää etenkin vieraisissa ja ennalta arvaamattomissa sosiaalisissa tapahtumissa. Ihminen, joka puolestaan ei ole ujo, ei esimerkiksi koe jännittämistä ennakoimattomissa sosiaalisissa tapahtumissa. Ujous ei siis tarkoita epäsosiaalisuutta tai sosiaalisten taitojen heikkoutta. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 41–43.)

Esiintyminen on yleinen jännittämisen kohde (Martin 2017, 45). Pörhölä (2006) kuvaa jäsenelytapoja, joilla etenkin esiintymisjännityksen taustoja on aikaisemmin tarkasteltu. Yksi näistä on tilannetekijät, joita voivat olla esimerkiksi yleisöön liittyvät piirteet. Tämän lisäksi syitä on tarkasteltu myös asiayhteyteen liittyvistä ilmiöistä, esiintyjän omista ajattelumalleista, yksilön oppimista tai tiedostamattomasti sisäistetyistä toimintatavoista ja henkilökohtaisista piirteistä.

(Pörhölä 2006, 19.) Esiintymisjännityksessä taustalla voi olla yksilön toiveiden ja pelkojen kesken hallitseva vastakkaisuus (Mattila 2014, 137).

Minäkuva kuvastaa yksilön käsitystä omasta minästään (Keltikangas-Järvinen 2010b, 16). Nurmen ym. (2018) mukaan nuoruusikävaiheessa yksilön minäkuva muokkautuu abstraktiksi kuvailuksi itsestään verrattaessa lapsuuteen, ja minäkuvan osat yhtenäistyvät. Etenkin samankäisten kavereiden hyväksyntä, palaute liittyen ulkoiseen olemukseen tai onnistuminen koulussa sekä liikunnassa muokkaavat minäkuvaa. (Nurmi ym. 2018, 160.) Jännittämiseen monesti saattaa liittyä myös erilaiset haastavat kokemukset elämässä, kuten esimerkiksi kiusaamiskokemukset tai kauan jatkunut ahdistuneisuus. Jännittäminen voi liittyä myös tavallisiin arjessa ilmeneviin käännteisiin ja myös ilmapiiriin, joka vallitsee kulttuurissa. (Martin 2017, 83.)

Kokemukset toisista yksilöistä sekä ympäröivästä ympäristöstä vaikuttavat itsetunnon muodotumiseen (Keltikangas-Järvinen 2010b, 123). Yksilöt, jotka kokevat jännittämistä, kokevat huonon itsetuntonsa yhtenä haasteena (Martin 2017, 116). Itsetunto kuuluu minäkuvaan. Itsetunto tarkoittaa muun muassa yksilön uskoa ja kunnioitusta omaa itseänsä kohtaan huomaamistaan vajavaisuuksista riippumatta. Se kuvastaa yksilön taitoa kokea elämä ainutlaatuisena ja arvokkaana. Itsetunto ei siitä huolimatta määritä esimerkiksi kokonaan ihmisen merkitystä, vaikka se on merkittävä osa persoonallisuutta. Huono itsetunto ei ole haittana voittamaton, vaikkakin hyvästä itsetunnosta on huomattavasti etua. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 16.) Nuoruudessa esimerkiksi huoltajien ja nuoren välinen vastavuoroinen kanssakäyminen sekä hyväksyntä tukee myönteisesti nuoren itsetunnon rakentumista (Nurmi ym. 2018, 163).

### **2.3 Jännittäminen eri tilanteissa**

Etenkin entuudestaan tuntemattomat sekä vaativat tilanteet voivat laukaista jännittämisen tunteita. Jännityksen tunteita voivat herättää esimerkiksi uusien henkilöiden kohtaaminen, uusi työ, erilaiset testitilanteet ja esiintymiseen liittyvät tapahtumat. Monesti jännittäminen on yhteydessä yksilöiden keskinäisiin vuorovaikutustilanteisiin arjessa. (Martin 2017, 32–33.) Näitä arkisia jännittäviksi koettuja tilanteita voivat olla muun muassa tuntemattomien ihmisten kohtaaminen sekä myös yksilölle ennalta tunnettujen ihmisten tapaaminen (Martin 2017, 37).

Mattila (2014) kuvaa esiintymisen jännittämisen olevan syy eri sosiaalisen ahdistuneisuuden muotoihin. Etenkin esiintymistilanteessa jännittämisen takana on usein kysymys, ”*Mitä muut minusta ajattelevat?*” Esiintymistilanteessa yksilön onnistumisen tuntemus on riippuvainen yksilön saamasta palautteesta katsojilta. (Mattila 2014, 133–134.) Esiintymisjännitys muodostuu kolmesta eri elementistä, jotka ovat: yksilön henkilökohtainen kokemus tilanteesta, keholliset reaktiot eli vireytyminen sekä ulkoisesti havaittavat muutokset yksilön toiminnassa (Pörhölä 2006, 19–20). Tutkittaessa yliopisto-opiskelijoiden kokemaa jännittämistä eri puheviestintään liittyvissä tilanteissa, opiskelijat ovat kokeneet esimerkiksi seminaariesitelmän esittämisen, vieraalla kielellä puhumisen ja kokeisiin liittyvien tilanteiden aiheuttaneen jännittämisen tunteita (Almonkari 2007).

Jännittäminen voi lisäksi liittyä erilaisiin kouluilmiöihin ja niiden käännekohtiin, kuten esimerkiksi koulun muutokseen tai koulun aloitukseen liittyen (Noronen 1998, 46). Myös opettaja voi lisätä jännittämisen tunteita (Noronen 1998, 39). Opettaja voi toisaalta tukea oppilaita, jotka kokevat jännittävänsä sekä yksilökohtaisen ohjaamisen että yhteisöllisten menetelmien avulla, kuten esimerkiksi muokkaamalla suhtautumistapoja (Mäntynen 1999, 142–143). Kaunismäki (2014) tutki kasvatustieteiden pro gradu -tutkielmassaan kuudesluokkalaisten oppilaiden kokemuksia jännittämisestä kirjoitelmien avulla. Kyseisen tutkimuksen tulosten mukaan oppilaat jännittivät koulussa esimerkiksi erilaisia vuorovaikutustilanteita, kuten esiintymistilanteita sekä liikuntatunteja. (Kaunismäki 2014.) Nuutinen (2015) tutki puolestaan lukiolaisten kokemaa sosiaalista jännittämistä hyödyntäen eläytymismenetelmää kasvatustieteiden pro gradu -tutkielmassaan. Hän luokitteli tutkimuksessaan opiskelijoiden vastaukset aktiivisiin ja passiivisiin rooleihin sosiaalisissa tilanteissa. Aktiivisten roolien näkökulmasta opiskelijat kuvasivat vastauksissaan esimerkiksi esiintymisen voivan herättävän jännityksen tunteita. Passiivisten roolien osalta opiskelijat pohtivat vastauksissaan muun muassa ruokailutilanteiden voivan jännittävän. (Nuutinen 2015.)

Kilpailemiseen voi myös liittyä jännitystä. Pyrkimys voittamiseen on nähtävästi biologisesti perustuva halu. Esimerkiksi urheilussa haasteita asettaa positiivisen sekä voimaa antavan jännittämisen muuttuminen kilpailuun liittyväksi peloksi. Tämä voi huonontaa urheilusuorituksia verrattaessa siihen, jos urheilija harjoittelisi yksinään. (Mattila 2014, 85–86.) Liukkosen (2017) mukaan suorittamistilanne on joka kerta stressiä aiheuttava osatekijä. Tämän stressin

tulkitseminen muokkaa psyykkisiä ja fyysisiä toimintoja. Optimaalisessa tilanteessa stressi tarkoittaa onnistuneeseen suoritukseen virittäytymistä, toisaalta sen sijaan se useasti myöskin johtaa epäonnistumiseen. (Liukkonen 2017, 142.) Valmentajan sekä urheilijan tulisi pitää mielessä, että vaikuttaminen negatiiviseen suoritusjännitykseen on suotuisaa, mutta aluksi on selvitettävä millaiset tekijät aiheuttavat jännittämistä urheilijalla (Martin 2017, 58). Jännittämistä urheilussa tarkastellaan tarkemmin luvussa neljä.

### 3 LIKUNNANOPETUKSEN KÄSITTEET JA TAVOITTEET

Tässä luvussa luodaan katsaus liikunnanopetuksen keskeisiin käsitteisiin. Luvun alussa määritellään liikuntapedagogiikan sekä liikuntakasvatuksen käsitteet. Tämän jälkeen luvussa tarkastellaan liikunnanopetuksen yleisiä tavoitteita sekä luodaan katsaus liikunnan oppiaineen tavoitteisiin vuosiluokilla 7–9 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaisesti. Luvussa pohditaan myös esiteltyjen liikunnanopetukseen liittyvien käsitteiden sekä tavoitteiden merkitystä tutkielman aiheeseen. Varsinaisia pedagogisia tekijöitä, joilla saattaa olla merkitys oppilaan jännittämisen tunteisiin liikuntatuntien aikana, pohditaan tarkemmin seuraavassa pääluvussa.

#### 3.1 Liikuntapedagogiikka ja liikuntakasvatus

Käsitteenä liikuntapedagogiikka rakentuu pedagogiikasta ja liikunnasta. Pedagogiikka on kasvatuksen sekä toiminnallista että teoreettista tietoa. Liikunta on terminä puolestaan laaja, jota eri liikuntalajien harrastaminen kuvastaa pelkästään suppeasti. Liikuntaan voi liittyä esimerkiksi koulumatkojen aikainen liikunta, arjessa tapahtuvat askareet sekä liikuntatuntien että välituntien aikaista liikkumista. Yksilön elämän aikana liikuntapedagogiikalla on useita oleellisia merkityksiä, ja liikuntapedagogiikkaa on mahdollista järjestää kaikissa vaiheissa elämää huolimatta siitä, että monesti sen kuvitellaan suuntautuvan lasten ja nuorten elämään. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 12–13.)

Laakso (2007) kuvaa liikuntapedagogiikan termiä tieteenalan lähtökohdista. Tieteenalana liikuntapedagogiikassa käsitellään sekä liikunnanopetusta että liikunnan kasvatuksellisia teemoja. Liikuntapedagogiikka on tieteenä laaja-alainen, joka pohjautuu erilaisiin tieteisiin. Näitä ovat esimerkiksi biomekaniikka, historia ja psykologia. Kaikista keskeisintä liikuntapedagogiikassa ovat silti tieteet, jotka käsittelevät oppimista sekä kasvatusta. (Laakso 2009, 16–18.) Esimerkiksi arviointiin, opettamis-oppimistapahtumiin, liikunnan sisältöihin ja sen tavoitteisiin liittyvät teemat ovat liikuntapedagogisen tutkimuksen keskeisimpiä tutkimusaiheita (Jaakkola ym. 2017, 14).

Jokaista toimintaa, jossa liikunnan tapahtumia analysoidaan kasvatuksellisesti, on mahdollista kutsua liikuntakasvatukseksi (Laakso 2007, 16). Sitä käsitystä, millaisia asioita sekä millaisin keinoin liikunnan kautta on mahdollista kasvattaa, muokkaa kyseisessä yhteiskunnassa hallitseva ymmärrys (Jaakkola ym. 2017, 15). Historiallisesta näkökulmasta liikuntakasvatuksen perusta on vaihteleva. Eri ajanjaksoina kasvatuksen yleisissä tavoitteissa kehollisten harjoitteiden ja sen kulttuurin tärkeys on varioinut. Liikuntaan kasvaminen sekä kasvattaminen liikunnan kautta, ovat 1900-luvun lopulta yleistyneitä liikuntakasvatuksen tavoitteita Suomessa. (Laakso 2009, 18–19.)

Koululiikunta synnyttää erilaisia tunteita (Heikinaro-Johansson & Lyyra 2018, 4). Oppilaat kokevat liikuntatunneilla sekä positiivisia että negatiivisia tunteita, kuten esimerkiksi ylpeyttä, innostumista, pelkoa ja jännitystä (Sawicki & Görner 2018). Liikuntaryhmissä liikunnanopettaja on vapaa ratkaisemaan sekä pedagogisesti, että didaktisesti, miten opetuksen järjestää (Heikinaro-Johansson & Lyyra 2018, 12). Mahdollistamalla jokaiselle liikkujalle liikuntatehtävissä tilaisuuksia pätevyyden tuntemuksille on mahdollista edistää lasten sekä nuorten positiivisen minäkuvan kehittymistä, mikä on yksi merkittävä liikuntapedagogiikan tavoitteista tänä päivänä. Etenkin esimerkiksi kokeilemista ja itsevertailua painottava liikuntapedagogiikka edistää yksilön minäkäsityksen rakentumista ja tällöin kukin oppilas saa tuntea onnistumisen kokemuksia sekä havainnoida omaa kehittymistä omien tavoitteidensa mukaisesti. (Jaakkola ym. 2017, 15–16.) Koulussa liikunnan oppiaineessa on keskeisintä fyysisesti aktiivisen elämäntyylin edistäminen sekä myönteiset kokemukset liikuntatuntien aikana (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433).

### **3.2 Liikunnanopetuksen tavoitteet**

Liikuntaan kasvattaminen ja kasvattaminen liikunnan avulla ovat keskeiset liikuntapedagogiikan päämäärät. Kasvattaminen liikuntaan kuvastaa opettamista, jossa opetetaan erilaisia suhtautumistapoja, tietoja ja taitoja liittyen esimerkiksi terveelliseen elämäntyyliin ja henkilökohtaisen hyvinvoinnin ylläpitämiseen. Toinen tavoite eli kasvattaminen liikunnan kautta kuvastaa puolestaan liikunnan merkitystä välineenä, jonka avulla voidaan vahvistaa lasten sekä nuorten persoonallisuuden myönteistä kehitystä sekä kasvua. Liikuntaan liittyvät tilanteet voivat



opettaa sekä kehittää eettisen ajattelemisen lisäksi muun muassa vuorovaikutus- sekä tunnetaitoja ja kannustaa yksilöä käyttämään omaa kehoa ilmaisun keinona. (Jaakkola ym. 2017, 14–15.)

Lainsäädännön lisäksi yksi yhteiskunnan ohjaussysteemin osista on opetussuunnitelman perusteet. Valtakunnallisen ohjaussysteemin myötä ohjataan esimerkiksi koulutuksen kokonaisrakenteen lisäksi tavoitteita ja sisältöjä kasvatukseen sekä opetukseen liittyen. (Koivula, Laine, Pietilä & Nordström 2018, 257.) Yksittäisten koulujen menettelytapoja ja koulun opetussuunnitelmaa suuntavat sekä raamittavat Suomessa kansalliset opetussuunnitelman perusteet. Ympäriä yhteiskunnan, yksittäisen koulun sekä liikuntakasvatusta kohtaan muodostuneet arvot vaikuttavat koululiikunnan suunnitteluun. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 97.)

Koululiikunnan suunnittelussa olennainen ajattelumalli on tavoitelähtöisyys, koska tavoitteiden määrittämisen tärkeys painottuu opetussuunnittelussa (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 97). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) laaja-alainen osaaminen on yksi perusopetuksen tavoitteista. Tämä osaaminen muodostuu erilaisista taidoista ja tiedoista. Näiden lisäksi laaja-alainen osaaminen on myös tahtoa, arvoja sekä asenteita. Jokainen koulun oppiaine käyttää kyseisen oppiaineen opetussisältöjä ja opetusmenetelmiä osaamisen kehittämisessä. Nämä laaja-alaisen osaamisen tavoitteet ovat: L1 Ajattelu- ja oppimisaan oppiminen, L2 Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, L3 Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, L4 Monilukutaito, L5 Tieto- ja viestintäteknologian osaaminen, L6 Työelämäntaidot ja yrittäjyys, L7 Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 20–24.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan liikunnan oppiaineen päämääränä vuosiluokilla 7–9 on edistää oppilaan hyvinvointia kokonaisvaltaisesti vaikuttamalla niin psyykkiseen, sosiaaliseen kuin fyysiseen ulottuvuuteen. Tämän lisäksi liikunnan tulisi tukea oppilaan positiivista asennoitumista omaa kehoa kohtaan. Fyysinen aktiivisuus, yhteistyöskentely ja kehollisuus painottuvat liikuntatunneilla. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) mainitaan, että 7–9 vuosiluokilla liikunnanopetuksen keskeisenä tavoitteena on liikuntalajien sekä liikuntamuotojen keinoin soveltaa opittuja perustaitoja vaihtelevasti sekä oppia kehittämään fyysisiä ominaisuuksia. Oppilaan positiivisen minäkuvan tukeminen on myös yksi liikunnan oppiaineen ja opetuksen tavoitteista. Näiden lisäksi opetussuunnitelmassa todetaan, että liikunnan päämääränä on tukea oppilaan hyväksyvää asennoitumista omaa muuttuvaa kehoaan kohtaan. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 434.)

Liikunnanopetuksen tavoitteiden toteutumisen ehtona on ilmapiiri, joka on rohkaiseva ja salliva (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 435). Liikunnanopetuksen tavoitteiden ja jännittämisen näkökulmasta liikunnanopetuksen tulisi edistää oppilaan positiivista ja myönteistä suhtautumista niin liikuntaa kuin omaa kehoaan kohtaan. Tämän lisäksi liikunnanopetuksen tulisi tukea turvallisen ja hyväksyvän ilmapiirin rakentumista, missä oppilaan ei tarvitse jännittää esimerkiksi epäonnistumista tai liikkumista ryhmässä muiden kanssa. Tämän tutkielman tavoitteena on mahdollisesti löytää keinoja, miten jännittämistä voitaisiin vähentää liikuntatuntien aikana, ja tukea siten oppilaan myönteisten liikuntakokemusten syntymistä. Tutkielma syventää tietoa oppilaiden kokemuksista etenkin psyykkisten ja sosiaalisten toimintakyvyn tavoitteiden toteutumisen osalta, ja se tuo esille keinoja, joiden avulla etenkin sosiaalisten ja psyykkisten toimintakyvyn tavoitteiden toteutumista voitaisiin liikunnanopetuksessa tukea liikuntatuntien aikana. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan liikunnan psyykkisen toimintakyvyn sisältöalueessa todetaan, että myönteisten tunteiden avulla tuetaan pätevyyden tuntemuksia ja positiivista minäkuvaa. Tämä puolestaan mahdollistuu liikunnallisilla tehtävillä, jotka saavat aikaan virkistäytymistä ja ilon tunteita. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 435.)

## 4 JÄNNITTÄMINEN JA LIIKUNTA

Tässä luvussa tarkastellaan jännittämisen ja liikunnan välisiä merkityksiä. Luvussa luodaan kat-  
saus jännittämisen ilmiöön urheilussa ja koululiikunnassa. Liikuntatieteellisissä tutkimuksissa  
jännittämistä ei tällä käsitteellä ole vielä varsinaisesti tutkittu, vaan jännittämisen sijaan etenkin  
kansainvälisissä tutkimuksissa on yleisesti käytetty ahdistuneisuuden käsitettä.

Ahdistus (*anxiety*) voidaan kuvata tunteena. Tähän tunnetilaan liittyvät erilaiset negatiiviset tie-  
toiset tunnekokemukset. Näitä tunteita voivat olla esimerkiksi jännittämisen, hermostuneisuu-  
den ja pelkoon liittyvät tunteet. Tunteiden lisäksi ahdistuneisuuteen sisältyy ihmisen autonomi-  
sen hermoston toiminnan aktivaatio. (Spielberger 1972, 45.) Weinberg ja Gould (2019) määrit-  
televät ahdistuneisuuden myös kielteisen tunnetilan näkökulmasta. Ahdistuneisuuden tunne voi  
sisältää pelon, jännityksen ja huolestuneisuuden tunteita. Kehon viriäminen linkittyy myös ah-  
distuneisuuden tunnetilaan. (Weinberg & Gould 2019, 78.) Jännittämiseen voi sisältyä saman-  
aikaisesti ahdistuneisuuden ja hermostuneisuuden oireita (Noronen 1998, 17). Jännittämisen  
voidaan siis nähdä olevan yksi ahdistuneisuuden käsitteeseen liitetyistä tunteista, minkä myötä  
tämän tutkielman kirjallisuuskatsauksessa tarkastellaan liikunnan, jännittämisen ja ahdistunei-  
suuden välisiä yhteyksiä.

### 4.1 Jännittäminen urheilussa

Suorittamisen näkökulmasta optimaalisella tunnealueella toimiminen tai sen tavoittaminen ku-  
vastaa tilaa, jossa urheilija kykenee tätä tunnealuetta myötäillen hallitsemaan tunteiden sisältöjä  
sekä voimakkuuksia ilman, että tunteet ottavat vallan. Kilpailutilanteen aikana tunteet vaikut-  
tavat urheilijan tekemiseen sekä käytökseen, jonka takia tunteiden säätelyminen on olennaista  
kilpailevalla urheilijalla. Yksilön kokemien liian vahvojen tunteiden osalta tunteiden säätely  
merkitsee usein tunteen vähentämistä, esimerkiksi jännityksen sekä ahdistuksen tunteen koh-  
dalla. Joskus tunnetta, kuten rohkeutta on myös vahvistettava, jotta huippusuoritus olisi mah-  
dollinen. Tunteiden säätelystä on myös etua tilanteessa, jossa urheilija kokee omat tunteensa  
epäedullisina ja tarkoituksettomina kilpailutilanteeseen ja omiin päämääriin suhteutettuna.  
(Kokkonen 2020, 72.) Liukkonen (2017) kuvaa jännittämistä urheilussa optimaalisen

suoritusjännityksen käsitteellä. Tämä käsite viittaa tunnekokemukseen, joka on johtanut urheilijalla huippusuoritustuloksiin. Optimaalinen suoritusjännityksen taso on yksilöllistä, ja esimerkiksi jollekin urheilijalle parhaimpaan suoritukseen pääseminen edellyttää huomattavaa rauhallisuutta, kun vastaavasti toiselle se voi edellyttää huomattavaa jännittyneisyyttä. (Liukkonen 2017, 61–62.)

Ahdistuneisuus voidaan jakaa kognitiiviseen ahdistuneisuuteen ja somaattiseen ahdistuneisuuteen. Kognitiivinen ahdistuneisuus liittyy ajatuksiin, kuten huolestuneisuuteen, kun taas somaattinen ahdistuneisuus viittaa kehon fysiologiseen vireytymiseen. Ahdistuneisuus voidaan luokitella myös tilanneahdistuneisuuteen sekä piirreahdistuneisuuteen. Tilanneahdistuneisuudessa tunnetila on muuttuva ja tilapäinen. Piirreahdistuneisuus tarkoittaa puolestaan käyttäytymisen taipumusta, joka kuuluu yksilön persoonallisuuteen. (Weinberg & Gould 2019, 78–79.) Paineiden alla tapahtuvaa suoritusta kohtaan koettua uhkan aiheuttamaa epämiellyttävää kokemusta kutsutaan suoritusahdistuneisuudeksi (Cheng, Hardy & Markland 2009). Kilpailamiseen liittyvä tilanneahdistuneisuus (*competitive state anxiety*) on käsitteenä yksi piirreahdistuneisuuden muodoista, joka on olennaisesti esillä urheilussa (Robbins & Madrigal 2017, 116). Piirrejännityksen tasoja ei voi asettaa huonommuusjärjestykseen, koska piirrejännityksen suhde tavoiteltuun suoritusjännitykseen on oleellisempaa. Esimerkiksi matalassa optimaalisessa jännityksen tasossa suoritustilanteessa yksilön olemuksen täytyy olla hillitympi verrattuna yksilön tavanomaiseen olemukseen. (Liukkonen 2017, 63.)

Ahdistuneisuuden syyt voidaan jakaa urheilussa tilannetekijöihin ja yksilökohtaisiin tekijöihin, jotka voivat toimia urheilijalle stressinaiheuttajina. Esimerkiksi kilpailun tärkeys sekä epävarmuuden tunne voivat olla tilannetekijöitä, jotka aiheuttavat urheilijalle stressiä. Yksilökohtaisista tekijöistä tilanneahdistuneisuutta voivat lisätä yksilön voimakas piirreahdistuneisuus ja alhaiseksi koettu itsetunto. Näiden lisäksi tilanteet, joissa muut tarkkailevat omaa kehoa, voivat aiheuttaa yksilölle ahdistuneisuuden tunteita (*social physique anxiety*). Tämä on yksi persoonallisuuden taipumuksista. Yksilöt, jotka kokevat tätä ahdistuneisuuden muotoa voimistuneesti, tuntevat kuntoa mittaavissa arviointitilanteissa suurentunutta stressiä. Myöskin mielikuvat omasta kehosta ovat näillä yksilöillä useimmiten kielteisempiä kuin ei kyseistä ahdistuneisuutta kokevilla yksilöillä. (Weinberg & Gould 2019, 84–86.) Esimerkiksi joukkueen ilmapiiri,

vastustajan taso sekä odotukset urheilusuoritusta kohtaan voivat olla myös stressaavia tekijöitä urheilussa (Mellalieu, Hanton & Fletcher 2009, 5).

Useamman vuosikymmenen ajan ahdistuneisuuden ja suorituksen välisiä yhteyksiä on tutkittu urheilupsykologien toimesta (Weinberg & Gould 2019, 86). Näiden kahden tekijän välinen yhteys ei ole yksiselitteinen (Cheng ym. 2009). Tutkijat ovat keskittyneet tarkastelemaan vuosien saatossa etenkin urheilusuoritukseen vaikuttavia mahdollisia ahdistuksen aiheuttamia kielteisiä merkityksiä, ahdistuneisuuden tunteen kielteisen luonteen takia (Mellalieu ym. 2009, 1). Harjoitus- ja kilpailutilanteessa ahdistuneisuus voi vaikuttaa urheilusuoritukseen kielteisesti. Tämän lisäksi ahdistuneisuudella on havaittu olevan mahdollinen yhteys myös lisääntyneisiin urheiluvammoihin, ja lisääntyneeseen urheiluvammojen riskiin kuntoutumisen jälkeen. Ahdistuneisuus voi myös vaikuttaa paluuseen urheilun pariin ja kuntoutumiseen urheiluvammoista estäen sekä viivästyttäen näitä. (Ford, Iidefonso, Jones & Arvinen-Barrow 2017.)

Toiminnan muutoksessa ahdistuneisuus ja stressi voivat toimia psykologisina motivaattoreina. Pitkittyneenä stressi voi kuitenkin aiheuttaa kielteisiä seurauksia kehoon sekä uupumusta. (Robbins & Madrigal 2017, 117.) Jones, Swain ja Hardy (1993) tutkivat nuorten voimistelijoitten ahdistuneisuuden kokemuksen ja kilpailujen aikaisen suorituksen välistä yhteyttä. Tutkimuksessa urheilusuoritus tapahtui puomilla. Urheilusuoritukset luokiteltiin kahteen ryhmään eli hyvään ja huonoon suoritukseen. Ryhmien välillä ei havaittu tutkimuksessa eroja ahdistuneisuuden tunteen voimakkuuden suhteen. Tämän lisäksi tutkimuksessa ei esiintynyt eroja ahdistuneisuuden ja itseluottamuksen välisissä suunnissa. Eroja löytyi siinä, miten voimistelijat kokivat kognitiivisen ahdistuneisuuden hyödyllisyyden tai haitallisuuden. Voimistelijat, jotka kokivat ahdistuneisuuden enemmän suoritusta helpottavaksi kuin heikentäväksi, pärjäsivät tehtävässä hyvin. Tutkimuksessa havaittiin, että itseluottamuksen voimakkuus oli ainut tekijä, joka enteili suoritusta. (Jones, Swain & Hardy 1993.)

Weinberg ja Gould (2019, 78) mainitsevatkin, että ahdistuneisuuden yhteys suoritukseen ei ole suoraviivaisesti kielteinen, huolimatta siitä, että ahdistuneisuus ymmärretään kielteisenä tunteena. Jones, Hanton ja Swain (1994) tutkivat eliitti- ja ei-eliittiuimareiden ahdistuneisuuden kokemuksia ennen kilpailusuoritusta. Tutkimuksen havaintojen mukaan, eliitti urheilijat

kokivat suorituksen kannalta ahdistuneisuuden tuntemukset enemmän myönteiseksi kuin ei-eliittiturheilijat, vaikka ahdistuneisuuden kokemuksen voimakkuus ei eronnut eliitti- ja ei-eliittiturheilijoiden välillä. (Jones, Hanton & Swain 1994.)

#### **4.2 Jännittäminen koululiikunnassa**

Liikunnassa opetettava tehtävä edellyttää fyysisen suorituksen liikuntatunneilla. Tämän myötä liikuntatunnit eroavat muista oppiaineista tuntien asiayhteyden ja opetusmenetelmien takia. Haasteet liittyen omaan kehonkuvaan sekä erilaiset pelot esimerkiksi epäonnistumista, kilpailua, loukkaantumista ja arviointia kohtaan ovat haasteita oppilaan itsetunnolle selkeästi, koska tunneilla tehtävä suoritetaan muiden oppilaiden edessä. (Barkoukis, Rodafinos, Koidou & Tsorbatzoudis, 2012.) Liikunnanopetuksessa ahdistuneisuuden tunnetta on tutkittu rajoitetusti, ja mahdollisuuteen aiheuttaa oppilaissa kielteisiä tunteita ei ole usein kiinnitetty huomiota liikunnan opettajien toimesta (Barkoukis 2007, 58).

Useat eri tekijät, kuten lapsen kokemukset alhaisesta pätevyydestä, ja oppilaan suorituskeskeisyys voivat aiheuttaa ahdistuneisuuden tunteita liikuntatunneilla. Näiden lisäksi sosiaalinen arvostelu ja arviointi voivat tuottaa ahdistuneisuuden tuntemuksia. Myös yksilön piirreahdistuneisuuden taso voi olla yksi ahdistuneisuutta aiheuttava tekijä. (Barkoukis 2007, 61–63.) Oppilaiden ahdistuneisuuden ja liikuntatuntien välisiä yhteyksiä on tutkittu muutamissa liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielmissa Suomessa (esim. Alanen 2020; Eskelinen 2009; Sädekoski 2014). Sädekosken (2014) pro gradu -tutkielman tulosten mukaan yhdeksäsluokkalaisten tytöt kokivat enemmän ahdistuneisuutta liikuntatunneilla kuin pojat, vaikka tutkimukseen osallistuneiden tilanneahdistuneisuus oli pientä. Esimerkiksi liikuntatellit sekä opettaja ja liikuntaryhmä aiheuttivat kyseisessä tutkimuksessa havaittujen tulosten perusteella ahdistuneisuuden tunteita. Tämän lisäksi tuloksista ilmeni, että sekä liikuntalajit että kokemus alhaisesta pätevyydestä oli yhteydessä ahdistuneisuuteen oppilaalla. (Sädekoski 2014.)

Alanen (2020) havaitsi liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielmassaan kilpailusuuntautuneen motivaatioilmaston olevan yhteydessä myönteisesti 7. -luokkalaisten oppilaiden ahdistuneisuuden kokemuksiin, kun taas tehtäväsuuntautuneisuuden olevan yhteydessä kielteisesti

ahdistuneisuuteen tunteilla. Psykologiset perustarpeet olivat myös tutkimuksen tulosten mukaan kielteisesti yhteydessä oppilaiden ahdistuneisuuteen. (Alanen 2020.) Eskelinen (2009) tutki seurantatutkimuksena tilanneahdistuneisuutta liikuntatunneilla viiden oppilaan kokemana pro gradu -tutkielmassaan. Tutkimuksen tuloksista ilmeni, että ahdistuneisuus esiintyi huolestuneisuutena. Tekijöitä, jotka saivat oppilaille aikaan huolestuneisuuden tunteita, olivat esimerkiksi kokemus kiusatuksi tulemisesta, ilmapiirin kilpailullisuus, kokemus heikoista taidoista ja osaamattomuudesta sekä myös opettajaan liittyvät tekijät, kuten opettajan arvostelevuus. Tutkimuksen aikana ahdistuneisuus väheni oppilaille kuudennelta luokalta seitsemännelle luokalle, ja joillakin oppilaille ahdistuneisuus laski myös kahdeksannella vuosiluokalla. (Eskelinen 2009.) Huhtiniemi ym. (2021) tutkivat suomalaisten oppilaiden ahdistuneisuuden kokemuksia kuntotestien aikana, ja tutkimuksessa havaittiin, että viidennen ja kahdeksannen luokan oppilaat kokivat tavalliseen liikuntatuntiin verrattuna enemmän somaattista ahdistuneisuutta kuntotestien aikana. Tämän lisäksi tutkimuksen tulokset osoittivat, että sekä tavallisilla oppitunneilla että kuntotestienkin aikana oppilaiden kokema somaattinen ahdistuneisuus oli alhaisempaa viidennellä luokalla kuin kahdeksannella. (Huhtiniemi ym. 2021.)

Yksilön mielen ja vartalon muutokset sekä ympäristöstä tuleva paine kokonaisuutena herättävät useille esimurrosiässä oleville lapsille ahdistuneisuuden sekä epävarmuuden tunteita. Pohjan turvallisuuden tunteelle luo suotuisa itsensä arvostaminen, mikä tukee niin luokkatovereihin kuin opettajiinkin myönteisten ihmissuhteiden muodostumista. Luovuutta ja elämyksiä mahdollistavat taitoon ja taiteisiin liittyvät oppiaineet voivat lisätä oppilaiden hyvinvointia. (Ojanen & Liukkonen 2017, 222.) Koulun liikuntatunneilla oppilaan fyysiseen aktiivisuuteen sekä viihtyvyyteen ovat myönteisesti yhteydessä koettu autonomia, tehtäväsuuntautuneisuus ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteet (Soini 2006). Tehtäväorientaatiolla tarkoitetaan yksilön pätevyyden tunteen rakentumista, joka muodostuu oman edistymisen sekä kokeilemisen myötä. Tehtäväorientoitunut oppilas ei vertaile suorituksiaan muihin vaan suuntaa keskittymisensä useammin omaan oppimiseensa sekä edistymiseensä. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 138.)

Tehtäväsuuntautuneisuus on myös yhteydessä oppilaan vähentyneeseen somaattiseen ahdistuneisuuden liikuntatunnilla (Papaioannou & Kouli 1999). Liukkonen, Barkoukis, Watt ja Jaakkola (2010) toisaalta pohtivat tutkimuksessaan, että tehtäväsuuntautuneisuus voi aiheuttaa oppilaassa myös huolestuneisuuden tunteita. Tämä voi johtua siitä, että oppilas kokee

huolestuneisuutta liittyen omiin tavoitteisiinsa ja niiden saavuttamiseen. Oppilas voi kokea ahdistuneisuuden tunteita liittyen omaan edistymättömyyteen myös tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa. Tutkijat mainitsevat, että tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa oppilas saattaa kokea huolestuneisuuden tunteet enemmän helpottaviksi kuin minäsuuntautuneessa ilmastossa. (Liukkonen ym. 2010.)

Viitekehystä, jonka tekijät ovat yhteydessä opetuksellisiin tilanteisiin, kuvastaa itsemääräämisteoriat (*self-determination theory*). Näitä tekijöitä ovat psyykinen hyvinvointi sekä sisäinen ja ulkoinen motivaatio. (Ryan & Deci 2020.) Ihmisen psykologisten perustarpeiden eli autonomian, pätevyyden ja yhteenkuuluvuuden täytyminen tukevat teorian tutkimusten mukaan ihmisen psyykkistä hyvinvointia ja yksilön motivaatiota, kun taas näiden tarpeiden täyttymättömyys on yhteydessä heikentävästi näihin tekijöihin (Ryan & Deci 2000). Koulussa psykologisia perustarpeita voidaan joko tukea tai estää liikunnassa. Psykologisten tarpeiden täyttymisen myötä oppilas kokee myönteistä ja sisäistä motivaatiota koululiikuntaa kohtaan. (Liukkonen ja Jaakkola 2017, 132.) Jaakkola ym. (2019) tutkivat suomalaisten viidesluokkalaisten oppilaiden kokemuksia viihtymisestä ja ahdistuneisuudesta liikuntatunneilla. He havaitsivat tutkimuksessaan yhteenkuuluvuuden ja pätevyyden tunteiden olleen negatiivisesti yhteydessä ahdistuneisuuteen. Myönteisesti oppilaan ahdistuneisuuteen oli puolestaan yhteydessä oppilaan motivaation puute, ulkoinen kontrolli ja minäsuuntautunut ilmasto. Tutkijat mainitsevatkin, että liikunnanopetuksessa sen myönteisten vaikutusten kannalta merkityksellistä on tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto ja psykologisten perustarpeiden tukeminen. (Jaakkola ym. 2019.)



## **5 TUTKIMUSMENETELMÄT**

Tässä luvussa kuvataan tutkielman keskeisimmät tutkimuskysymykset ja tarkastellaan tutkimuksen lähestymistapaa. Tämän lisäksi luvussa pohditaan tarkemmin tutkimuksessa hyödynnettyä tutkimus- ja aineistonkeruumenetelmää sekä tutkijan esitietämystä tutkimuksen aiheesta.

### **5.1 Tutkimuskysymykset**

Tutkielman tavoitteena oli tutkia 9. -luokkalaisten oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla. Tutkielman tarkoituksena oli tutkia tavallista arjessa esiintyvää jännittämistä. Laadullisen tutkimuksen voidaan nähdä olevan prosessimainen, minkä takia myös tutkimustehtävät voivat hioutua tutkimuksen edistyessä ilman rajattuja ennalta määrättyjä tutkimusvaiheita (Kiviniemi 2015, 74). Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset muotoituivat ja rakentuivat vielä aineistonkeruun jälkeen. Alla on esitelty tutkimuksen tutkimuskysymykset:

1. Miten oppilaat kuvailevat yleisesti jännittämistä?
2. Millaiset tilanteet ja asiat aiheuttavat oppilaille jännittämisen tunteita liikuntatunneilla?
3. Miten jännittämistä voisi vähentää liikuntatunneilla?

### **5.2 Tutkimuksen lähestymistapa**

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, koska tavoitteena oli ymmärtää oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia jännittämisestä oppilaiden kertomana. Laadullista tutkimusta kuvataan empiirisenä tutkimuksena, jossa empiirisesti tulkitaan aineistoa sekä perustellaan havaintoja (Tuomi & Sarajärvi 2018, 27). Kiviniemi (2015) kuvailee laadullista tutkimusta puolestaan prosessin käsitteellä. Hänen mukaansa tutkijan toimiessa omakohtaisesti aineistonkeruun väliinään, havainnot tutkimuksen aineistosta kypsyvät tutkimuksen tekijän ymmärryksessä tutkimuksen edistyessä. (Kiviniemi 2015, 74.)

Laadullisessa tutkimuksessa teorialla on selvä ja olennainen vaikutus tutkimukseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 23). Eksistentiaalis-fenomenologis-hermeneuttinen tieteenfilosofia luo perusteet laadulliselle tutkimukselle (Metsämuuronen 2008, 14). Tämän tutkielman teoreettisena lähestymistapana oli fenomenologis-hermeneuttinen viitekehys. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tämä lähestymistapa kuuluu isompaan hermeneuttiseen tutkimusperinteeseen. Filosofisesta näkökulmasta fenomenologisessa tutkimuksessa ihmiskäsitys ja tiedonkäsitys ovat keskeisimpiä filosofisia haasteita. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 39.)

Laineen (2015) mukaan merkitykset, kokemukset sekä yhteisöllisyyden termit ovat fenomenologisessa ja hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä tutkimuksen toteutumisen osalta olennaisia. Tietokysymysten näkökulmasta fenomenologiassa ja hermeneutiikassa merkittäviä ilmiöitä ovat puolestaan muun muassa tulkitseminen ja ennako-oletusten poistaminen tutkijan osalta. Hermeneutiikka kuvastaa tulkintojen sekä ymmärtämisen teoriakokonaisuutta. Hermeneutiikka tuo fenomenologiseen tutkimukseen tulkinnallisuuden. (Laine, 2015, 29–33.)

Erityistieteen näkökulmasta fenomenologiassa kokemus voidaan määritellä suhteeksi, joka rakentuu yksilöstä itsestään, yksilön tiedollisesta käyttäytymisestä sekä käyttäytymisen kohteesta (Perttula 2008, 116). Tutkijana tavoitteenani oli lähteä tutkimaan tutkielman aihetta ilman rajattuja ennako-oletuksia niin että, oppilaiden omat kokemukset ja ajatukset pääsisivät esille ja kuuluviin. Tämän luvun esiyymmärrysoosiossa kuvailen ja pohdin vielä tarkemmin omaa esitietämystäni tutkimusaiheesta ja sen tutkimisesta.

### **5.3 Kysely aineistonkeruumenetelmänä**

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin paperisella kyselylomakkeella. Muiden eri aineistonkeruumenetelmien rinnalla, kuten haastattelun, kysely on yksi laadullisessa tutkimuksessa usein käytetty aineistonkeruumenetelmä (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 83). Tavoite sekä tutkittavat vaikuttavat kyselyn malliin (Valli 2018, 92). Tässä tutkimuksessa aineistonkeruu tapahtui siten, että tutkija oli itse paikalla koko aineistonkeruun ajan. Jos tutkija on itse paikalla aineistonkeruussa, on hänellä mahdollisuus esimerkiksi täsmentää kyselyn kysymyksiä, ja vastaajilla on tilaisuus kysyä mahdollisista epäselvyyksistä kysymyksiin liittyen (Valli 2018, 97–98).

Laineen (2015) mukaan fenomenologisesta ja hermeneuttisesta näkökulmasta filosofiset lähtökohdat määrittelevät tutkimuksessa käytettäviä menetelmiä. Näistä näkökulmista katsoen tutkimukselle ei siten voida asettaa selkeää rajattua menetelmää, vaan riippuen esimerkiksi itse tutkijasta ja tutkimukseen osallistujasta, on tutkimukseen valittava tutkimustilanteeseen sopivat menetelmät. Näin tavoitetaan yksilön kokemukset niin aidosti kuin mahdollista. (Laine 2015, 35.) Jännittämisen kokemukset ovat yksilöllisiä ja henkilökohtaisia, minkä takia tutkielman aineisto päätettiin kerätä kirjallisesti haastattelun sijaan. Haastattelussa oppilaille olisi saattanut olla haastavaa kertoa avoimesti sekä rehellisesti kokemuksistaan, joten tästä syystä kyselylomake oli tutkimusaiheen ja tutkimustilanteen näkökulmasta aineistonkeruumenetelmistä paras vaihtoehto. Koska kysely toteutettiin nimettömänä, säilyi oppilaiden anonymiteetti koko tutkimuksen ajan, ja kyselylomakkeessa oppilaat pääsivät vapaasti sekä rauhassa kertomaan omista kokemuksistaan, ilman ulkopuolisen ja tuntemattoman haastattelijan aiheuttamaa mahdollista jännitystä haastattelutilanteessa.

Kyselylomakkeen kysymykset pyrittiin muotoilemaan mahdollisimman avoimiksi ja selkeiksi. Kyselyssä kysymyksillä on tärkeä merkitys tutkimuksen toteutumiseksi, joten kysymysten rakentaminen tulee tehdä tarkasti (Valli 2018, 93). Kyselylomakkeen kysymykset pyrittiin ilmaisemaan siten, että ne eivät johdattelisi vastaajaa vastaamaan tiettyyn suuntaan ja vastaaja voisi vapaasti vastata kysymyksiin. Kysymyksiä hiottiin pro gradu -seminaariryhmäläisten kanssa, ja niitä luetutettiin useammalla ihmisellä. Tämän lisäksi kyselylomake esitettiin yhdellä vapaaehtoisella. Kyseinen henkilö ei ollut esitestauksen aikana yläkouluikäinen, mutta hän oli iältään nuori aikuinen, ja siten soveltuva esitestaukseen. Palautteen jälkeen kysymysten muotoiluja hiottiin selkeämmäksi ja lomakkeeseen lisättiin kysymysvaihtoehdot myös oppilaille, jotka eivät välttämättä koe jännittävänsä liikuntatunneilla. Tämä oli tärkeä muokkaus kyselylomakkeeseen, koska tämän myötä myös oppilaat, jotka eivät kokeneet jännittävänsä tunneilla, voisivat osallistua tutkimukseen ja kertoa omista ajatuksistaan sekä kokemuksistaan.

#### **5.4 Esiymmärrys tutkimusaiheesta**

Normaalissa arjessamme synnynnäinen ymmärryksemme ohjaa käyttäytymistämme, ja tätä kuvataan esiymmärryksen käsitteellä kirjallisuudessa, joka käsittelee hermeneutiikkaa.

Esiymmärrys kuvastaa ennen tutkimusta olevia tutkijan omia ymmärryksenmuotoja tutkimuksen kohteesta. (Laine 2015, 34.)

Koen tutkijana esiymmärryksen merkityksen tutkimukselle oleelliseksi, ja tämän takia olen halunnut tuoda sen esille tietoisesti. Mielestäni tietoisuus omasta esiymmärryksestä auttaa tarkastelemaan tutkimusta myös kriittisestä näkökulmasta, ja pohtimaan esiymmärryksen merkitystä tutkimuksen toteutukseen ja tuloksiin. Kiinnostukseni tutkimusaihetta kohtaan heräsi henkilökohtaisen mielenkiinnon sekä omakohtaisten kouluaikeisten jännittämisen kokemusten myötä. Rajasin tutkimusaiheeni nimenomaan liikuntatunneille, koska halusin, että tutkimuksesta olisi mahdollisesti hyötyä tulevaisuuden ammatissani ja työssäni liikunnanopettajana.

Syksyllä 2020 lähdin tutustumaan tutkimusaiheeseen tarkemmin etsimällä kirjallisuutta ja tutkimustuloksia. Kirjallisuuteen perehtyessäni tutustuin aiheen käsitteisiin ja aikaisempiin tutkimustuloksiin. Esiymmärrykseni pohjalta koen, että jännittäminen on luonnollinen tunne ihmisen elämässä ja arjessa. Mielestäni jännittämisestä ei tarvitse tai välttämättä voikaan täysin päästä irti. Koen, että jännittäminen on myös yksilökohtaista, ja jokainen meistä tuntee sekä kokee jännittämisen omalla tavallaan.

Tutkijana koen, että jännittäminen kuuluu elämään yhtenä normaalina tunteena, joten tutkimuksen tarkoituksena ei ole myöskään etsiä vastauksia siihen, miten jännittämisen tunteita voisi kokonaan poistaa liikuntatunneilta. Tutkimuksen tavoitteena on antaa oppilaiden äänelle tilaa, jotta oppilaat voivat kertoa omien kokemustensa ja käsitystensä pohjalta, miten he kokevat jännittämisen tunteen. Koen, että jännittämisen tunne voi ohjata meitä myös kiinnittämään huomiomme meille merkityksellisiin asioihin ja toimia positiivisena voimana. Tässä tutkimuksessa pyrin tarkastelemaan jännittämisen ilmiötä neutraalista näkökulmasta ilman vahvoja ennakkolehtämuksia tai käsityksiä tutkittavasta aiheesta.

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

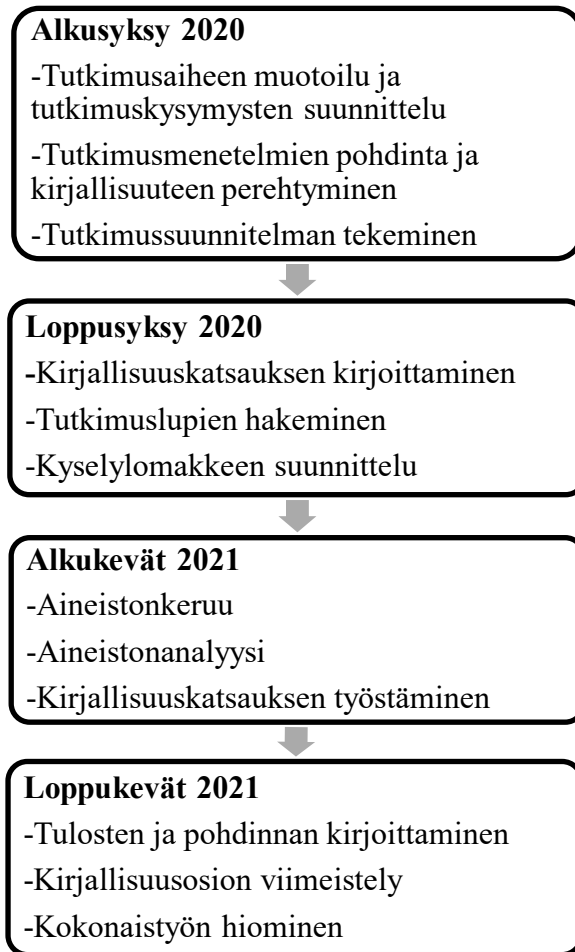
Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen toteutuksen eri vaiheita. Tämän lisäksi luvussa kuvaillaan tarkemmin tutkittavia ja aineistonkeruuta. Luvussa havainnollistetaan esimerkkien avulla aineistolähtöisen sisällönaineistonanalyysin muodostuminen ja luokittelun eteneminen.

### 6.1 Tutkimuksen kulku

Lähdin tutustuman tutkimusaiheeseen lukemalla kirjallisuutta sekä aikaisempia tutkimustuloksia alkusyksystä 2020. Samaan aikaan pohdin tutkimusaiheen rajaamista ja mahdollisia tutkimuskysymyksiä. Alusta alkaen tavoitteenani oli lähteä tutkimaan aihetta koululiikunnan näkökulmasta laadullisin tutkimusmenetelmin, koska halusin ymmärtää tutkimusaihettani syvemmin oppilaiden kertomana. Alkusyksystä pohdin myös eri aineistonkeruuvaihtoehtoja, ja päädyin keräämään aineiston kyselylomakkeella. Samoihin aikoihin muodostin alustavan otsikon tutkimukselleni, ja kirjoitin valmiiksi tutkimussuunnitelman.

Vuoden 2020 loppusyksystä aloitin kirjoittamaan tutkielman kirjallisuuskatsausta, ja hahmotelin alustavasti tutkielman rakennetta sekä sen sisältöä. Suunnittelin myös ensimmäisen version kyselylomakkeesta. Joulukuussa 2020 otin yhteyttä useampaan kouluun ja kysyin tutkimuslupaa tutkimustani varten koulujen rehtoreilta. Sain luvan tulla keräämään aineistoa yhteen kouluun, ja kysyin tutkimusluvan myös kyseisessä koulussa toimivalta liikunnanopettajalta. Sovimme alustavasti liikunnanopettajan kanssa mahdollisesta aineistonkeruun ajankohdasta.

Keräsin tutkimusaineiston vuoden 2021 alkukevästä helmikuussa. Ennen aineistonkeruuta viimeistelin kyselylomakkeen. Alkukevällä kirjoitin eteenpäin tutkielman kirjallisuuskatsausta ja etsin lisää tutkimuskirjallisuutta aiheeseen liittyen. Aineistonkeruun jälkeen analysoin kerätyn tutkimusaineiston, ja aineiston analyysin valmistumisen jälkeen kirjoitin tutkielman tulososion. Vuoden 2021 loppukevästä viimeistelin tutkielman kirjallisuuskatsausosion ja kirjoitin tutkielman pohdinnan. Alla olevassa kuviossa on kuvattu tarkemmin tutkimuksen eteneminen (kuvio 1).



KUVIO 1. Tutkimuksen kulku ja sen vaiheet.

## 6.2 Tutkittavat

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää 9. -luokkalaisten oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla. Tutkittavaksi valikoitui 9. -luokkalaiset oppilaat, koska heillä oli jo useampi kouluvuosi takanaan, ja näin mahdollisesti myös erilaisia kokemuksia jännittämisestä koulun liikuntatunneilla. 9. -luokkalaiset oppilaat valikoituvat tutkimuskohteeksi myös siksi, että he kykenevät kirjallisesti ilmaisemaan itseään rikkaasti ja monipuolisesti. Halusin tutkia aihetta yläkoululaisten näkökulmasta, koska yläkoulu on yksi luokka-asteista, jolla tulen mahdollisesti opettajana työskentelemään tulevaisuudessa. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole saavuttaa tilastollisia yleistyksiä vaan

esimerkiksi ymmärtää ja selittää tutkittavaa asiaa. Laadullisen tutkimuksen näkökulmasta on olennaista tutkittavien tietämys tai kokeneisuus tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 98.)

Tutkimuslupien saamiseksi lähestyin ensiksi koulujen rehtoreita sähköpostitse, ja kysyin lupaa kerätä aineistoni tutkielmaani varten. Lähetin tutkimuslupahakemuksia joulukuussa 2020 useampaan kouluun. Tämä kyseinen koulu valikoitui tutkimukseeni, koska sain rehtorilta luvan kerätä tutkimusaineiston heidän koulultaan. Rehtorilta luvan saatuaani otin yhteyttä koulun liikunnanopettajaan, ja kysyin häneltä luvan tulla keräämään aineistoa tutkimukseeni. Luvan saatuaani sovimme yhteisesti liikunnanopettajan kanssa käytännön järjestelyistä. Kaikki tutkimukseen osallistuneet olivat täyttäneet aineistonkeruuhetkellä 15 vuotta. Tutkittavia ja heidän huoltajiaan informoitiin kirjallisesti tutkimuksesta Wilman kautta. Liikunnanopettaja toimitti oppilaille ja heidän huoltajilleen tutkimuksen tiedotteen ja tietosuojailmoituksen Wilma-viestillä noin kaksi viikkoa ennen aineistonkeruuta. Tutkimuksen tiedote ja tietosuojailmoitus liitettiin Wilma -viestiin tekstimuodossa, koska kyseisen järjestelmän kautta ei ollut sillä hetkellä mahdollista lähettää erillisiä liitetiedostoja. Tutkimuksen tiedote (liite 1) sekä tietosuojailmoitus (liite 2) löytyvät tämän tutkielman lopusta.

Tutkimukseen osallistui yhteensä 31 oppilasta. Aineisto kerättiin kahdesta eri perusliikunnan liikuntaryhmästä yhdestä itäsuomalaisesta koulusta. Ensimmäisessä liikuntaryhmässä oppilaita oli aineistonkeruuhetkellä tunnilla paikalla yhteensä 15 ja toisessa ryhmässä 16. Molemmat liikuntaryhmät olivat sekaryhmiä.

### **6.3 Aineistonkeruu**

Aineistonkeruu tapahtui paperisella kyselylomakkeella (liite 4). Kyselylomakkeen ensimmäisellä sivulla oli tutkimuksen suostumuslomake (liite 3), jossa vastaajalle kerrottiin kirjallisesti tutkimuksen vapaaehtoisuudesta, ja suostumuksen antamisesta tutkimukseen osallistumisesta. Vastaamalla kyselylomakkeeseen tutkittava antoi suostumuksensa osallistua tutkimukseen. Molemmilla aineistonkeruukerroilla kaikki paikalla olleet oppilaat antoivat suostumuksensa osallistua tutkimukseen.

Kyselylomakkeen toisella sivulla olivat lyhyet kirjalliset ohjeet kyselyn täyttämiseen, ja taustatietona vastaajalta kysyttiin sukupuoli. Muita taustatietoja vastaajilta ei kerätty. Varsinainen kysely koostui kuudesta avoimesta kysymyksestä. Kysymyksessä numero 2 oppilas sai valita vastaako hän joko a) tai b) kohtaan. Tämän jälkeen vastaajia ohjeistettiin vastamaan seuraavaan kysymykseen ohjeiden mukaisesti.

Tutkimuksen aineisto kerättiin kahdesta eri liikuntaryhmästä kahtena eri päivänä helmikuussa 2021. Kyseiset liikuntaryhmät valikoituivat tutkimukseen ajankäytöllisistä syistä, jotta pääsin itse tutkijana tunnille paikan päälle keräämään aineistoa. Aineistonkeruu tapahtui liikuntatuntien aikana tunnin alussa koulun liikuntasalissa, ja liikunnanopettaja oli paikalla aineistonkeruun ajan. Ennen varsinaista aineistonkeruuta esittelin itseni ja tutkimukseni oppilaille, ja oppilaat saivat mahdollisuuden kysyä kysymyksiä tutkimuksestani. Esittelyssä kerroin, kuka olen, ja perustelin, miksi toteutan tutkimustani. Esittelyn aikana kerroin oppilaille, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, ja kaikkia vastauksia käsitellään luottamuksellisesti. Tämän lisäksi kerroin oppilaille, että kaikki kokemukset ja ajatukset ovat tärkeitä ja arvokkaita, koska kysymyksiin ei ole väärää tai oikeita vastauksia. Kerroin oppilaille toivovani heidän avoimesti ja rehellisesti kertovan ajatuksistaan ja kokemuksistaan. Tämän jälkeen esittelin kyselylomakkeen ja kerroin tarkemmat ohjeet sen täyttämistä varten.

Esittelyn ja ohjeistusten jälkeen jaoin oppilaille kyselylomakkeet ja kynät. Tämän jälkeen pyysin oppilaita tutustumaan huolella kyselylomakkeeseen ja sen kysymyksiin. Oppilaat hajaantuivat ympäri liikuntasalia, ja vastailivat kysymyksiin. Ohjeistin oppilaita rohkeasti kysymään, jos kyselylomakkeesta heräsi kysymyksiä. Aineistonkeruun aikana noudatettiin yleisiä koronaohjeistuksia.

Tunneilla kyselylomakkeen täyttämiseen varattiin aikaa kokonaisuudessaan noin kolmekymmentä minuuttia. Molemmissa ryhmissä kyselylomakkeen täyttämiseen meni aikaa noin kaksikymmentä minuuttia. Oppilaat saivat rauhassa ja omassa tahdissaan vastaila kyselylomakkeeseen, ja he palauttivat lomakkeet sitä mukaan, kun tunsivat olevansa valmiita. Aineistonkeruutilanteissa ilmapiiri oli molemmilla tunneilla rauhallinen ja rento. Pääsääntöisesti oppilaat



vastailivat itsenäisesti kysymyksiin, mutta osa oppilaista myös keskusteli ja pohti kysymyksiä yhdessä luokkatoverin kanssa.

#### **6.4 Aineiston analyysi**

Kerätty aineisto analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysiä on mahdollista hyödyntää jokaisessa laadullisen tutkimuksen lähestymistavassa. Se voi toimia tutkimuksessa metodina sekä laajana teoreettisena viitekehyksenä yhdistellen eri analyysijärjestelmiä. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 103.) Ennen varsinaista aineiston analyysiä aineistoon perehdyttiin kyselylomake kerrallaan. Luin jokaisen kyselylomakkeen useampaan kertaan ennen aineistonanalyysiä. Aineiston lukemisen jälkeen aineisto koodattiin aineiston analyysiä varten. Koodimerkkinä aineistossa käytettiin kirjain- ja numeroyhdistelmää. Yhdistelmässä kirjain (O) viittasi sanaan oppilas ja numero kirjaimen perässä viittasi aineiston numeroon. Jokainen kyselylomake numeroitiin sattumanvaraisesti 1–31.

Sisällönanalyysi toteutettiin aineistolähtöisesti, koska tutkimuksen tavoitteena oli tutkia oppilaiden kokemuksia ja ajatuksia tutkittavasta ilmiöstä ilman ennalta määrättyä teoriaa. Aineistolähtöisen analyysin mukaan teoria muodostetaan aineiston perusteella (Eskola 2015, 188). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan aineistolähtöisessä analyysissä edeltävän tiedon tai esimerkiksi teorian ei tulisi vaikuttaa analyysiin ja tuloksiin. Tällainen lähestymistapa on tyypillistä fenomenologis-hermeneuttisissa tutkimuksissa. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 108.)

Sisällönanalyysi toteutettiin Tuomen ja Sarajärven (2018) aineistolähtöisen sisällönanalyysin ohjeiden mukaisesti. Analyysiä edeltävässä vaiheessa päätetään analyysiyksikkö. Tämän jälkeen tutkimusaineisto analysoidaan aloittamalla aineiston pelkistäminen, ja aineiston ryhmitely. Ensiksi aineistosta muodostetaan alaluokkia, minkä jälkeen alaluokat yhdistetään yläluokkiin ja yläluokista pääluokkiin. Tämän jälkeen pääluokista muodostetaan yhdistäviä luokkia. Kokoamalla käsitteitä yhteen voidaan aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä löytää ratkaisu tutkimuskysymykseen. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 122–127.)

Aineiston ensimmäisessä analyysin vaiheessa lähdin etsimään aineistosta vastauksia tutkimuskysymyksiin alleviivaamalla aineistosta tekstikohtia analyysiyksiköittäin. Tässä tutkimuksessa analyysiyksiköllä tarkoitetaan aineistosta alleviivattua tekstikohtaa. Keräsin alleviivatut alkuperäisilmaukset taulukkoon, minkä jälkeen pelkistin nämä ilmaukset. Pelkistäessäni alkuperäisiä ilmaisuja pyrin tiivistämään tekstin tiiviiseen muotoon ja poistin epäolennaisimmat kohdat pois tekstistä. Alla olevassa taulukossa on esimerkki aineiston alkuperäisilmausten pelkistämisestä (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Esimerkki aineiston alkuperäisilmausten pelkistämisestä

Alkuperäisilmaisu	Pelkistetty ilmaisu
”Jännittäminen on tunne tai kokemus, jota voi kokea ennen suoritusta ja uutta asiaa. Sen voi tuntea esimerkiksi vatsassa tai tärinänä. Joskus jännittäminen voi olla myös hyvä asia.”	Tunne Jännittäminen ennen suoritusta Uuden asian jännittäminen Tunne vatsassa Tärinän tuntemus Jännittäminen hyvä asia
”Jännittäminen on sitä, ettei uskalla olla oma itsensä tai muuten ei uskalla olla ”luonnollisesti” jossain tilanteessa.”	Ei uskalla olla oma itsensä Ei uskalla olla luonnollisesti tilanteessa
”Jonkin tilanteen yhteydessä tuleva tunne, joka voi tuntua epämukavalta, tai siltä ettei halua tehdä jotain.”	Tilanteessa syntyvä tunne Epämukavuuden tunne Haluttomuus tehdä
”Jännittäminen on luonnollinen tunne, jota jotkut ihmiset tuntevat enemmän kuin toiset erilaisissa tilanteissa.”	Luonnollinen tunne Kokemus yksilöllistä eri tilanteissa
”Mielestäni jännittäminen johtuu peloista, kuten epäonnistumisen pelosta. Se tuottaa suorituspainetta ja ahdistusta.”	Epäonnistumisen pelko Suorituspainet Ahdistus

Aineiston pelkistämisen jälkeen lähdin luokittelemaan pelkistettyjä ilmaisuja alaluokiksi. Muodostin alaluokat samankaltaisuuden mukaan. Eli luokittelin alaluokkiin pelkistettyjä ilmaisuja, jotka olivat ilmaisultaan tai ominaisuuksiltaan samankaltaisia. Nimesin alaluokat luokkaa kuvaavalla käsitteellä. Alla olevassa taulukossa on esimerkki pelkistettyjen aineistojen luokittelusta alaluokkiin (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Esimerkki pelkistettyjen ilmausten luokittelusta alaluokkiin

Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka	
Tärinän tuntemus	Lihasten toiminta	
Käsien tärinä		
Lihasten tärinä		
Kehon jäykkyys	Tuntemukset vatsassa	
Perhoset vatsassa		
Tunne vatsassa		
Hengityksen vaikeutuminen	Hengitys- ja verenkiertoelimistön toiminta	
Adrenaliini		
Sydämen pumppaaminen		
Käsien hikoilu	Hikoilu	
Kehon hikoileminen		
Uuden asian jännittäminen	Uudet asiat ja tilanteet	
Tunne ennen uutta asiaa		
Uusien tilanteiden vierastaminen		
Tulevan asian pelko	Tilanteiden ja asioiden herättämä pelko	
Tilanteessa syntyvä tunne		
Tilanteiden pelkääminen		
Asian pelkääminen	Epäonnistumisen tunteet	
Epäonnistumisen pelko		
Epävarmuus onnistumisesta		
Suorituspaineeet		
Epävarmuus onnistumisesta		Suorittaminen
Jännittäminen ennen suoritusta		
Esityksen esittäminen	Oma toiminta ja ajatukset	
Kokeet		
Ei uskalla olla oma itsensä		
Ei uskalla olla luonnollisesti tilanteessa		
Pelko estää toimimasta		
Liika ajattelu		
Helppojen asioiden muuttuminen vaikeiksi	Muiden toiminta ja ajatukset	
Haluttomuus tehdä		
Itsensä nolaaminen muiden edessä		
Muiden ajatukset epäonnistuessa		
Muiden nauraminen		

Alaluokkien muodostamisen jälkeen luokittelin alaluokat yläluokkiin ja tämän jälkeen pääluokkiin. Lopuksi muodostin pääluokille yhdistävän luokan. Tässä tutkimuksessa yhdistäviksi luokiksi muotoutuivat tutkielman tutkimuskysymykset. Alhaalla olevassa taulukossa on esimerkki yläluokkien, pääluokkien ja yhdistävien luokkien muodostumisesta (taulukko3).

TAULUKKO 3. Esimerkki aineiston luokittelusta

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
Lihasten toiminta Hikoilu	Ulkoiset kehon muutokset		
Tuntemukset vatsassa Hengitys- ja verenkiertoelimistön toiminta	Sisäiset kehon muutokset	Fysiologiset muutokset	Oppilaiden ajatuksia jännittämisestä
Uudet asiat ja tilanteet Tilanteiden ja asioiden pelko	Tilanteiden ja asioiden tuntemattomuus		
Epäonnistumisen tunteet Suorittaminen	Epäonnistuminen suoritustilanteissa	Tilannesidonnaisuus	
Oma toiminta ja ajatukset Muiden toiminta ja ajatukset	Toiminnan ja ajatusten muutokset tilanteessa		

## 7 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä muodostuneet tulokset. Tutkimuksen tulokset esitellään ja kuvataan tutkimuskysymysten mukaisesti. Muodostuneiden tulosten havainnollistamiseksi aineistosta esitetään sitaatteja tutkimukseen osallistuneiden vastauksista.

### 7.1 Oppilaiden ajatuksia jännittämisestä

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä pyrittiin selvittämään, miten oppilaat kuvaavat yleisesti jännittämisen tunnetta. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä aineistosta muodostui kolme pääluokkaa, joiden kautta oppilaat kuvailivat vastauksissaan jännittämistä. Oppilaat kuvasivat jännittämisen ilmiötä fysiologisten muutosten, tilannesidonnaisuuden ja kokemuksen yksilöllisyyden näkökulmista. Alla olevassa taulukossa on koottu aineistosta muodostuneet alaluokat, yläluokat, pääluokat sekä yhdistävä luokka (taulukko 4).

TAULUKKO 4. Oppilaiden ajatusten luokittelu jännittämisen tunteesta

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
Lihasten toiminta Hikoilu	Ulkoiset kehon muutokset		
Tuntemukset vatsassa Hengitys- ja verenkiertoelimistön toiminta	Sisäiset kehon muutokset	Fysiologiset muutokset	Oppilaiden ajatuksia jännittämisestä
Uudet asiat ja tilanteet Tilanteiden ja asioiden pelko	Tilanteiden ja asioiden tuntemattomuus		(jatkuu)

TAULUKKO 4 (jatkuu)

Epäonnistumisen tunteet Suorittaminen	Epäonnistuminen suoritustilanteessa	Tilannesidonnaisuus
Oma toiminta ja ajatukset Muiden toiminta ja ajatukset	Toiminnan ja ajatusten muutokset tilanteessa	
Jännityksen yksilölliset muutokset kehossa Jännityksen yksilöllisyys eri tilanteissa	Jännityksen kokemuksen yksilöllisyys	
Hyödyllinen jännittäminen Haitallinen jännittäminen	Jännittämisen eri näkökulmat	Kokemuksen erilaisuus

Ensimmäisen muodostuneen pääluokan mukaan oppilaat kuvailivat vastauksissaan jännittämistä fysiologisina muutoksina kehossa. Aineiston perusteella muodostui kaksi yläluokkaa: ulkoisesti näkyvät fysiologiset muutokset ja kehon sisäiset fysiologiset muutokset. Eräs oppilas kuvaili jännittämistä fysiologisten muutosten näkökulmasta seuraavalla tavalla: *”Alkaa vähän täräyttämään ja on perhosia vatsassa. Jännittää lihaksia eikä oikein tiedä mitä tehdä. Sydän alkaa pumppaamaan kovempaa ja kovempaa.”* (O10) Tässä sitaatissa oppilas kuvaa jännittämistä ulkoisesti näkyvien muutosten, kuten hikoilun ja tärinän kautta sekä sisäisten muutosten, kuten sydämen pumppauksen kiihtymisen näkökulmasta. Yksi oppilaista kuvasi jännittämistä tuntemuksena kehon jäykkyydestä: *”Jännittäminen on tunne, jossa keho on jäykkä ja ei uskalla tehdä mitään.”* (O27) Eräs oppilaista kuvasi myös jännittämistä kehon luomana reaktiona seuraavanlaisesti: *”Jännittäminen on sitä, kun alkaa ajattelemaan liikaa joissain tilanteissa ja käsi alkaa tärähtää. Se on kehon luoma reaktio.”* (O21)

Toiseksi pääluokaksi aineistosta muodostui jännittämisen tilannesidonaisuus. Vastauksissaan oppilaat kuvailivat jännittämistä tiettyyn tilanteeseen liittyvänä tunteena. Yläluokiksi aineistosta muodostuivat tilanteiden ja asioiden tuntemattomuus, epäonnistuminen suoritustilanteissa ja toiminnan sekä ajatusten muutokset tilanteessa. Oppilaat kuvailivat vastauksissaan, että etenkin uudet tilanteet ja asiat voivat herättää jännityksen tunteita. Eräs oppilas kuvasi jännittämistä vastauksessaan seuraavanlaisesti: *”Tyhmä olo ennen jotain uutta tapahtumaa.”* (O28) Oppilaat kuvailivat vastauksissaan myös jännittämistä suorittamistilanteissa ilmenevänä tunteena: *”Jännittäminen on tunne tai kokemus, jota voi kokea ennen suoritusta ja uutta asiaa.”* (O30) ja *”Stressaamista tai ahdistusta jostakin esim. esiintymisestä, kokeesta tms.”* (O14). Useimmat oppilaat kuvailivat vastauksissaan jännittämistä epäonnistumisen pelkona. Eräs oppilas kuvasi jännittämistä epävarmuuden tunteena seuraavalla tavalla: *”Jännittäminen on sitä, kun tuntee epävarmuutta omasta onnistumisestaan.”* (O8) Yksi vastaajista kuvasi jännittämistä myös suorituspainoiden näkökulmasta: *”Mielestäni jännittäminen johtuu peloista, kuten epäonnistumisen pelosta. Se tuottaa suorituspaineita ja ahdistusta.”* (O12)

Oppilaat kuvailivat myös jännittämistä ajatusten sekä toiminnan muutoksina. Oppilaiden vastauksista nousi esille jännittäjän omien ajatusten ja toiminnan muutokset sekä myös ympärillä olevien ihmisten ajatukset ja toiminta. Näin ollen oppilaiden kuvausten mukaan jännittäminen on myös sosiaalinen ilmiö, johon saattaa vaikuttaa muiden ihmisten toiminta. Oppilaiden vastauksista nousi esille etenkin pelko muiden edessä epäonnistumisesta. Oppilaat kuvasivat seuraavissa esitetyissä sitaateissa sekä omien että toisten ihmisten ajatusten ja toiminnan muutoksia seuraavanlaisesti: *”Jännittäminen on tunne, jolloin on esim. vaikea tehdä asioita, jotka olivat helppoja sinulle normaalisti. Esim. voit jännittää jotain esitystä, joka sinun on esitettävä monelle ihmiselle. Alat miettimään, että epäonnistut esityksessä ja nolaat vain itsensä monien silmien edessä.”* (O13) ja *”Sitä kun ei pysty toimimaan haluamallaan tavalla, koska pelkää.”* (O2)

Yleisten jännittämisen tunteen kuvausten lisäksi oppilaat kuvasivat vastauksissaan jännittämisen tunteen merkitystä omaan toimintaansa liikuntatunneilla. Suurin osa oppilaista, jotka kokivat jännittävänsä liikuntatunneilla, kuvailivat jännittämisen vaikuttaneen negatiivisesti omaan toimintaan heikentäen motivaatiota ja toimintaan osallistumista. Seuraavissa lainauksissa oppilaat kuvaavat jännittämisen merkitystä omaan toimintaan tunneilla seuraavanlaisesti: *”En yritä*

niissä lajeissa, joista en tykkää.” (O4), ”Negatiivisesti. Motivaatio putoaa enkä halua tehdä mitään.” (O13) ja ”No joo en välttämättä tee jotain tehtävää tai liikuntaa joka pitäis tehdä.” (O7). Yksi oppilas kertoi vastauksessaan jännittämisen vaikuttaneen negatiivisesti suoritukseensa liikuntatunnilla: ”Olen suoriutunut huonommin paineiden ja pelon takia.” (O8). Muutama oppilas koki, että jännittämisellä ei ollut ainakaan suurta vaikutusta omaan toimintaan tunneilla. Eräs oppilas toi esille tämän vastauksessaan: ”En koe, että jännittäminen on vaikuttanut toimintaani tai suoritukseeni.” (O12)

Kolmantena pääluokkana oppilaiden vastauksista muodostui kokemuksen erilaisuus -pääluokka. Oppilaat kuvasivat vastauksissaan jännittämisen olevan yksilöllinen tunne, joka voi herättää erilaisia muutoksia kehossa. Eräs oppilas kuvasi vastauksessaan kehon yksilöllisiä muutoksia seuraavanlaisesti: ”Kaikilla on omia jännityksen merkkejä. Joillain voi hikoilla kädet, jonkun voi olla vaikeaa hengittää tai joku ei tunne jännitystä yhtään. -- Jokainen jännittää omalla tavalla.”(O13) Oppilaat kuvailivat jännittämistä pääsääntöisesti negatiivisena tunteena. Oppilaiden vastauksista nousi esille etenkin jännittämisen tunteen liittäminen pelkoon ja ahdistukseen: ”Se on tunne, jolloin sinua ahdistaa ja et välttämättä halua tehdä tiettyjä asioita.”(O7) ja ”Jännittäminen on epävarmuutta ja pelkoa.”(O15)

Muutamit oppilaat kertoivat kuitenkin jännittämisen olevan myös hyvä asia eikä pelkästään negatiivinen tunne. Seuraavissa sitaateissa oppilaat kuvailevat jännittämistä luonnollisena sekä hyvänä asiana: ”Jännittäminen on luonnollinen tunne, jota jotkut ihmiset tuntevat enemmän kuin toiset erilaisissa tilanteissa.”(O6), ”Jännittäminen on pelkoa ja ahdistusta. Se voi olla myös hyvää, kun sitä ei ole liikaa.”(O26) ja ”--Jännitys voi olla sekä positiivista, että negatiivista.”(O13)

## **7.2 Tilanteet ja asiat, joita oppilaat jännittävät liikuntatunneilla**

Toisen tutkimuskysymyksen mukaan tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaiset asiat ja tilanteet aiheuttavat oppilailla jännittämisen tunteita liikuntatunneilla. Oppilaiden vastausten perusteella noin kolmasosa vastaajista koki jännittävänsä liikuntatunneilla. Suurin osa vastaajista, jotka kokivat jännittävänsä tunneilla, olivat tyttöjä. Oppilaiden kokemusten mukaan aineistosta



muodostui kolme pääluokkaa. Muodostuneet pääluokat olivat luokkatoverit, oma keho ja epäonnistuminen. Seuraavassa taulukossa on esitetty aineistosta muodostuneet luokat (taulukko 5).

TAULUKKO 5. Oppilaiden liikuntatunneilla kokemien jännittävien tilanteiden ja asioiden luokittelu

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
Epäonnistuminen ryhmässä	Suorittamisenpaineet ryhmässä		Oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia tilanteista sekä asioista, jotka aiheuttavat jännittämisen tunteita liikuntatunneilla
Ensimmäiset liikuntatunnit Kahden luokan yhdistämien Ei-kaverin kanssa tekeminen	Tuntemattomat luokkatoverit ja ryhmät	Luokkatoverit	
Liikuntavaatteiden vaihtaminen Uinti-tunnit	Oman kehon paljastaminen	Oma keho	
Omat ajatukset omasta kehosta Muiden ajatukset	Kehon arvostelu		
Liikuntalajit, joita ei osaa Liikuntalajit, joista ei tykkää Epävarmuus omasta osaamisesta	Kokemus osaamattomuudesta	Epäonnistuminen	
Suorittaminen muiden edessä	Suorituksen arvostelu		

Luokkatovereiden pääluokassa oppilaiden vastauksista nousivat esille suorituspainee ryhmässä ja tuntemattomat luokkatoverit sekä ryhmät. Oppilaat kuvailivat vastauksissaan, kuinka ei-läheisten kavereiden tai luokkatovereiden kanssa liikkuminen ja suorittaminen on aiheuttanut jännityksen tunteita liikuntatunneilla. Seuraavat oppilaat kuvasivat jännittämisen kokemuksiaan seuraavanlaisesti: *”Kun pelaan jotain tiimipeliä, on vaikea pelata täysillä. Kaverien kanssa on kiva aina pelata, mutta kaikki luokassa eivät ole kavereitani. Siitä tulee paineita, ja lopulta tuntuu, että kaikki vihaavat minua, koska en ole tarpeeksi hyvä.”* ja *”Jos ei pysty ottamaan kaveria pariksi vaan tulee joku muu luokkakaveri”* (O2) Yksi oppilaista kertoi vastauksessaan kokemuksestaan jännittämisestä ensimmäisillä liikuntatunneilla: *”Olen tuntenut jännitystä ensimmäisillä liikuntatunneilla uusien ihmisten kanssa, ja jos on pitänyt tehdä jotain, josta on epävarma osaako tehdä jotain.”* (O20) Vastauksista ilmeni myös, kuinka useamman liikuntaryhmän yhdistäminen voisi mahdollisesti herättää jännittämisen tunteita oppilaassa. Eräs oppilas pohti tätä vastauksessaan seuraavanlaisesti: *Jännitystä voi lisätä, jos kaksi eri luokkaa pelaa yhdessä. Jännitystä voi myös lisätä, jos ei tunnilla ole yhtään kaveria.* (O3)

Toinen pääluokka, joka muodostui tutkimusaineistosta, oli oma keho. Oppilaiden vastausten perusteella oppilaita on jännittänyt oman kehon paljastaminen ja oma tunne kehoon tai ulkonäköön kohdistuvasta arvostelusta liikuntatunneilla. Eräs oppilas kuvasi vastauksessaan kokemustaan seuraavanlaisesti: *”Minua jännittää liikkua muiden edessä, koska minusta tuntuu, että he arvostelevat minua ja ulkonäköäni. Olen kokenut kyseiset asiat ja tilanteet jännittäviksi sillä en pidä vartalostani ja muiden edessä liikkuminen ahdistaa minua. Tämä on herättänyt sitä, että en pidä koululiikunnasta.”* (O5)

Aineistosta nousi esille myös uintituntien jännittäminen. Yksi oppilas kuvasi vastauksessaan kokemuksiaan jännittämisestä uintitunneilla: *”Minulle jännittävimpiä tunteja ovat olleet ehdottomasti koulu-uinnit. Oman kehon paljastaminen muille tuotti minulle paljon stressiä ja ahdistusta. Nykyään jännitys on onneksi vähentynyt oman mielenterveyden ja kehonkuvan paraneamisen myötä, joten olen uskaltanut osallistua uintitunneille. Muut liikuntatunnit eivät ole tuottaneet minulle jännitystä.”* (O12) Uintituntien lisäksi eräs oppilas kertoi kokemuksestaan jännittämisestä, jota hän oli kokenut liikuntavaatteiden vaihtamisen yhteydessä seuraavanlaisesti: *”Tilanteet, jolloin minua on jännittänyt ovat esim. kun on pitänyt vaihtaa liikkavaatteet sillä en*

*kestä omaa kroppaani taikka ihoani. Tilanteissa alan miettimään mitä muut miettivät minusta ja ajattelen sitä turhaan mutta alan kuitenkin kritisoidaan itseäni.” (O21)*

Kolmanneksi pääluokaksi aineistosta muodostui epäonnistumisen jännittäminen. Oppilaat kertoivat vastauksissaan jännittävönsä epäonnistumista ja suorituksen arvostelemista liikuntatunneilla. Jännittämisen kokemuksia tunneilla ovat oppilaille herättäneet kokemukset omasta osaamattomuudesta sekä jännitys suorituksen arvostelemisesta. Eräs oppilas kuvaili kokemustaan suorittamisesta liikuntatunneilla seuraavanlaisesti: *”Tilanteet, joissa tietää, että joku muu katsoo suoritustani sekä tilanteet, joissa joutuu suorittamaan jotain jonkun toisen henkilön kanssa. Kyseisissä tilanteissa kokee painetta suorioutua hyvin.--”(O8)*

Oppilaat kertoivat vastauksissaan myös osaamattomuuden tunteista, ja suorittamisesta muiden edessä. Osaamattomuuden tunne on herättänyt oppilaissa jännittämisen tunteita, kuten seuraavat oppilaat ovat kuvanneet vastauksissaan: *”Joskus koen jännitystä, kun pelaamme jotain peliä jossa en ole hyvä. Yleensä motivaatio ”menee nolville” enkä halua jatkaa pelaamista ja luovutan helposti. Lisäksi ryhmäpaine voi olla suuri osa jännitystä. Kun suurin osa porukkaa haluaa pelata jalkapalloa koen jännitystä, joka vie minut miettimään, kuinka saisin ”lintsattua” Mietin, että en osaa pelata peliä ja epäonnistun, jonka jälkeen nolaan itseäni.” (O13), ”Minua jännittää tilanteet, joissa pitää pelata sellaisia lajeja, joita en osaa pelata. Jännitän sitä, että nolaan itseni muiden edessä.” (O4) ja ”Olen kokenut jännittämisen tunteita sellaisissa lajeissa, joita en osaa.” (O16). Eräs oppilas kuvaili myös vastuksessaan, kuinka etenkin jalkapallon ja sählyn pelaaminen on herättänyt jännityksen tunteita tunnilla: *”En halua pelata kaikkia lajeja. Esim. jalkapallo ja sähly ovat sellaisia, että kaikki osaa pelata niitä, mutta minä en tykkää niistä yhtään.” (O4)**

### **7.3 Ei-jännittämisen kokemuksia liikuntatunneilla**

Vaikka tämän tutkimuksen tavoitteena oli tutkia etenkin niiden oppilaiden kokemuksia, jotka kokevat jännittävönsä liikuntatunneilla, koin kuitenkin tärkeäksi myös tuoda esille ei-jännittäjien kokemuksia. Tässä luvussa kuvataan oppilaiden kertomia näkemyksiä ja syitä siihen, miksi

he kokevat, että heitä ei jännitä liikuntatunneilla. Alla olevassa taulukossa on esitetty sisällönanalyyssissä muodostuneet luokat (taulukko 6).

TAULUKKO 6. Liikuntatunneilla ei-jännittämisen kokemusten luokittelu

Alaluokka	Yläluokka	Pääloukka	Yhdistävä luokka
Luokkalaisten tunteminen Kavereiden kanssa liikkuminen Liikuntatuntien tutuus	Tutut luokkalaiset  Tutut liikuntatunnit	Tutut liikuntatunnit ja luokkalaiset	Ei-jännittämisen kokemuksia liikuntatunneilla
Luottaminen omiin taitoihin Liikuntalajien osaaminen Omalla tasolla tekeminen  Liikuntatunneista pitäminen Liikunnasta pitäminen Suorituksia ei vertailla tunneilla Jännitys häviää liikkuessa	Pätevyyden kokemus    Liikunnan ilo	Liikunnasta nauttminen	
Jännittämisen turhuus Ei ole syytä jännittää	Yksilön kokemus jännittämisen tunteesta	Yksilö ja jännittämisen	

Oppilaiden vastausten perusteella aineistosta muodostui kolme pääloukkaa. Sisällönanalyysin perusteella yksi näistä aineistosta esiin nousseista pääloukista oli tutut luokkatoverit ja liikuntatunnit. Oppilaat kertoivat vastauksissaan, kuinka etenkin luokkatoverien tunteminen ja myös liikuntatuntien tutuus olivat syitä, miksi he kokivat, että heitä ei jännittänyt

liikuntatunneilla. Seuraavat oppilaat kuvasivat vastauksessaan kokemuksiaan seuraavanlaisesti: *”En koe, että jännitän sillä koen tuntevani luokkani jo niin hyvin ettei suorituspaineita ole. Joskus oma ulkonäkö tai esim. liikuntavaatteet voivat kyllä tuoda paineita. Olemme tehneet samoja asioita liikuntatunneilla niin monesti, ettei vanhojen asioiden tekeminen enää jännitä.”* (O30), *”Tapahtumat ovat tuttuja ja tiedän, miten ne menevät, joten ei jännitä”* (O28) ja *”Olemme luokan kanssa, jossa olen tuntenut kaikki aika kauan”* (O3).

Toiseksi pääluokaksi aineistosta muodostui liikunnasta nauttiminen. Oppilaat kuvailivat vastauksissaan pitävänsä liikunnasta ja kokivat, että he osaavat eri liikuntalajeja. Seuraavat oppilaat kuvasivat vastauksessaan pätevyiden kokemuksiaan seuraavanlaisesti: *”En jännitä liikuntatunneilla, koska pidän liikunnasta ja tykkään kokeilla uusia lajeja. Minua ei pelota epäonnistuminen, joten en jännitä senkään takia.”*(O6) ja *”Luotan itseeni ja omiin taitoihini. Tiedostan, ettei minun tarvitse osata kaikkea tai olla hyvä kaikessa. Ympärillä on kavereita ja tuttuja, joten voi olla ihan rennosti.”* (O15) Eräs oppilas kuvaili myös vastauksessaan kokemustaan, jonka mukaan hän ei ole kokenut, että liikuntatunnilla vertailtaisiin toisten suorituksia keskenään: *”En koe, että jännitän liikuntatunneilla, koska tiedän että kaikki ovat erilaisia eikä välttämättä osaa jotain. Eikä liikuntatunneilla vertailla toisia, vaan katsotaan sitä omaa kehittymistä ja osaamista, jota on tarkoitus parantaa.”* (O24)

Kolmanneksi pääluokaksi aineistosta muodostui yksilö ja jännittäminen -pääluokka. Tähän luokkaan sijoittuivat sisällöt, joissa oppilas koki jännittämisen turhana tunteena tai kokemus siitä, että ei ole ollut mitään jännitettävää tunneilla. Eräät oppilaat kuvasivat kokemuksiaan ja ajatuksiaan seuraavanlaisesti: *”Ei ole jännittänyt, koska ei ole tapahtunut mitään, joka jännittäisi.”* (O1) ja *Kaikki ei ole seppiä syntyessään, turhaa.”* (O11)

#### **7.4 Jännittämisen vähentäminen liikuntatunneilla**

Kolmannen tutkimuskysymyksen mukaan tutkielman tavoitteena oli selvittää, miten jännittämistä voisi mahdollisesti vähentää liikuntatunneilla. Ohjeistin oppilaita kertomaan vapaasti, miten heidän mielestään jännittämistä voisi vähentää tuntien aikana. Myös oppilaat, jotka eivät kokeneet jännittävänsä vastasivat kysymykseen. Pyysin oppilaita lomakkeessa miettimään,

miten jännittämistä voisi vähentää oppilaiden kohdalla, jotka jännittävät. Alla olevassa taulukossa on kuvattu aineiston sisällönanalyysin perusteella muodostuneet luokat (taulukko 7).

TAULUKKO 7. Jännittämisen vähentämisen luokittelu

Alaluokka	Yläluokka	Pääloukka	Yhdistävä luokka
Kavereiden hankkiminen Luokkalaisiin tutustuminen	Luokkalaisten tunteminen	Ilmapiirin kehittämisen tunnilla	Jännittämisen vähentäminen liikuntatunneilla
Syrjinnän ja arvostelun kieltäminen	Turvallinen ilmapiiri		
Hiljaisempien oppilaiden huomioiminen Toisten kannustaminen	Kannustaminen		
Pallopelit Omalla tasolla liikuminen Ei pakkoa tehdä Kaverin kanssa liikuminen Uudet lajit Vaihtoehtoista valitseminen Pienryhmä harjoitteet Oppilailta kysyminen	Vapaavalintaisuus  Vaihtoehtojen tarjoaminen	Vaikuttamisen mahdollisuudet tunnilla	
Itsetunnon parantaminen Omien ajatusten muuttaminen	Yksilön ajatusten muuttaminen		(jatkuu)

TAULUKKO 7 (jatkuu)

Hengittäminen rauhassa Rohkeasti osallistuminen toimintaan	Yksilön toiminnan muutokset	Yksilön omat keinot
Tyttöjen ja poikien liikuntatunnit erikseen Mahdollisuus poistua tunnilta Jännittämisestä puhuminen Pukeutumisella ei olisi merkitystä		Muut

Oppilaiden vastausten perusteella aineistosta muodostui kolme pääluokkaa, joiden kautta jännittämistä voisi vähentää liikuntatunneilla. Nämä kaksi pääluokkaa, ilmapiirin kehittäminen sekä vaikuttamisen mahdollisuudet, kuvastavat etenkin oppilaiden näkemyksiä siitä, miten jännittämistä voisi vähentää liikuntatuntien aikana. Kolmanneksi pääluokaksi muodostui yksilön omat vaikutusmahdollisuudet, jotka eivät varsinaisesti ole suorassa yhteydessä esimerkiksi liikuntatuntien sisältöön tai tapahtumiin vaan enemmänkin yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Kolmen pääluokan lisäksi aineistosta muodostui muut -luokka, johon sijoitettiin sisältöjä, joita ei ollut mahdollista sijoittaa muihin pääluokkiin.

Oppilaat kertoivat ja kuvailivat vastauksissaan, kuinka luokkatovereihin tutustumisella, turvallisella ilmapiirillä ja kannustamisella voisi vähentää jännittämisen tunteita liikuntatunneilla. Oppilaiden vastauksista nousi esille etenkin luokkatovereiden tuntemisen merkitys. Eräs oppilas pohti vastauksessaan luokkaan tutustumisen merkitystä varhaisessa vaiheessa seuraavanlaisesti: ”Uskon, että monille jännittäminen vähenee, kun tuntee paremmin luokkansa. Siksi olisi varmasti hyvä parantaa luokan ilmapiiriä jo 7 lk., jolloin luokkalaiset tuntisi paremmin.” (O30) Tämän lisäksi oppilaiden vastauksista ilmeni turvallisen ilmapiirin merkitys liikuntatunneilla. Seuraavat oppilaat pohtivat vastauksissaan turvallista ilmapiiriä seuraavanlaisesti: ”Sellainen tunti olisi kiva, jossa ei arvosteltais toisten heikkouksia eikä naurettaisi. (O16) ja ”Pitäisi tunnilla kattoo, että myös hiljaiset saa pallon ja pääsee peliin mukaan eikä syrjitä.” (O17)

Toiseksi pääluokaksi muodostui vaikuttamisen mahdollisuudet -pääluokka. Oppilaiden vastausten perusteella jännittämistä liikuntatunneilla voisivat vähentää tarjoamalla oppilaille vaikuttamisen mahdollisuuksia tunneilla. Oppilaat kuvasivat vastauksissaan, kuinka etenkin vapaavalintaisuus ja eri vaihtoehtojen tarjoaminen voisi vähentää jännityksen tunteita. Vaihtoehtojen tarjoamisen näkökulmasta oppilaiden vastuksissa nousi esille pienryhmäharjoitteet. Eräs oppilas kuvasi vastauksessaan pienpelien ja kannustamisen merkitystä: *”Monet pelkäävät liikuntatunneilla, mitä muut ajattelevat. Mielestäni pienemmissä ryhmissä tehdyt suoritukset eivät ole niin jännittäviä, sillä ”kaikki ei ole katsomassa”. Myös kannustaminen ja positiivinen palaute onnistumisen jälkeen auttaisivat varmasti jännitykseen.”* (O30) Oppilaat kuvasivat myös vapaavalintaisuuden merkitystä liikuntatunneilla, mikä tulee esille seuraavien oppilaiden vastauksissa: *”Mieluinen liikuntatunti olisi monipuolinen aktiivinen ja innostava. Paljon eri pelejä tai harjoitteita ja myös kunnon peliä loppuun. Oppilaiden jännitystä voisi vähentää esim. ryhmässä toimimisella, eri harjoituspeleillä ja useilla eri liikkumisvaihtoehdoilla.”* (O15) ja *”Liikuntatunnit voisi olla vapaampia, jotta oppilaita ei jännittäisi. Eli olisi enemmän vaihtoehtoja, jotta niistä voisi valita itselleen mieluisimman vaihtoehdon. Eikä ketään pitäisi painostaa pelaamaan lajia, jota ei halua.”* (O6)

Näiden lisäksi oppilaat pitivät tärkeänä jännittämisen vähentämisessä omalla tasolla liikkumista ja onnistumisen kokemuksia: *”Jännittämistä voisi vähentää niiden oppilaiden kohdalla, joita jännittää tekemällä niitä juttuja tunneilla joista oppilas tykkää/kokee olevansa hyvä siinä. Mieluinen liikuntatunti on sellainen, jossa tehdään niitä asioita, joissa kokee olevansa hyvä.”* (O19) ja *”Jännitystä voisi liikuntatunneilla vähentää mm. siten että tunneilla pelattaisiin varsinkin alkuun aika helppoja pelejä, joihin kaikkien olisi helppo osallistua.”* (O22) Eräs oppilas kuvasi myös vastauksessaan, kuinka oppilaita voisi osallistaa tunneilla sisällön suunnittelussa: *”Oppilailta voisi kysyä, mikä on heidän mielestä kivoimpia juttuja liikuntatunneilla ja toteuttaa niitä.”* (O19)

Kolmanneksi pääluokaksi aineistosta muodostui yksilön omat keinot jännittämisen vähentämiseen. Oppilaat kuvasivat vastauksissaan keinoja, kuinka yksilö voisi itse vähentää jännittämistä liikuntatunneilla omien ajatusten tai toiminnan muutosten kautta. Seuraavat oppilaat kuvasivat näitä seuraavanlaisesti: *”Jännittämistä voisi vähentää miettimällä sitä, että kukaan ei arvostele kenekään osaamista. Eikä myöskään ole ihmistä, joka olisi paras kaikessa. Silloin kannattaa*



*ajatella kaikki samalle tasolle ja keskityä vain omaan suoritukseen.” (O24) ja ”Hommaa nopeasti kavereita ja ihan rohkeasti osallistu. Pitää yrittää myös pitää hauskaa. Muista hengittää ihan rauhallisesti.” (O10)*

Esiteltyjen pääluokkien lisäksi aineistosta muodostui yksi muut -luokka. Näitä sisältöjä oli haastava sisällyttää muihin pääluokkiin, minkä takia näille sisällöille muodostettiin oma luokkansa. Muut luokkaan muodostuneet alaluokat on esitelty taulukossa 7. Oppilaiden mukaan jännittämistä voisi vähentää liikuntatunneilla esimerkiksi sillä, jos jännittämisestä puhuttaisiin ja olisi mahdollisuus poistua tunnilta ahdistassa. Nämä tulevat esille seuraavien oppilaiden vastuksista: *”Jännittämistä voisi vähentää puhumalla jännityksestä ja että oltaisiin rohkeisevia ja kannustavia kaikkia kohtaan, jos jokin joki liikunnan osa-alue olisi esimerkiksi hankala.” (O18) ja ”Jännittämistä voisi vähentää niin, että saisi valita oman kaverin kenen kanssa pysyisi olemaan ja että jos ahdistaa voi lähteä pois.” (O26)* Näiden lisäksi eräs oppilas toi vastauksessaan esille, kuinka erillisillä tyttöjen ja poikien liikuntatunneilla voisi hänen mielestään vähentää jännittämistä: *”Oppilaiden jännittämistä voisi helposti vähentää sillä, jos tytöillä ja pojilla olisi erikseen liikuntatunnit.” (O12)*

## 8 POHDINTA

Tässä luvussa tehdään tiivistetty yhteenveto tutkielman keskeisimmistä tuloksista ja verrataan saatuja tuloksia aikaisempaan kirjallisuuteen ja tutkimustuloksiin. Pohdinnassa ei ole pyrkimyksenä tehdä laajoja yleistyksiä tutkielman tuloksista, vaan pohdinnan tavoitteena on nostaa esille tutkielmasta ilmenneitä havaintoja ja tarkastella niitä eri näkökulmista. Luvussa pohditaan myös tutkielman luotettavuutta sekä eettisyyttä. Luvun lopussa tarkastellaan vielä tutkimuksen hyödyllisyyttä sekä mahdollisia jatkotutkimusehdotuksia.

### 8.1 Tulosten yhteenveto ja pohdinta

Tutkielman tavoitteena oli tutkia 9. -luokkalaisten oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla. Tutkimukseen osallistui yhteensä 31 oppilasta, joista noin kolmasosa koki jännittävää liikuntatunneilla. Tutkielmaan osallistuneista suurin osa oppilaista ei siis kokenut jännittämisen tunteita liikuntatunneilla. Tutkimuksen tulokset vahvistavat aikaisempia pro gradu -tutkielmien tuloksia, joissa ahdistuneisuuden on havaittu olevan vähäistä liikuntatunneilla (esim. Aalto & Halme 2019; Sädekoski 2014). Tutkimuksen tavoitteena ei ollut vertailla tuloksia sukupuolen mukaan, mutta tuloksista on mielenkiintoista havaita, että vastausten perusteella suurin osa oppilaista, jotka kokivat jännittävää tunneilla, olivat tyttöjä. Aikaisemmassa tutkimuksessa on havaittu, että tytöt ja pojat saattavat kokea liikuntatunnilla ahdistuneisuuden eri tavalla kognitiivisen ja somaattisen ahdistuneisuuden osalta (Yli-Piipari, Liukkonen & Jaakkola, 2009), joten tutkielman tuloksiin on saattanut vaikuttaa poikien ja tyttöjen erilaiset tavat määritellä sekä kokea jännittämisen tunne. Tutkimuksessa oppilaille ei määritelty valmiiksi jännittämisen käsitettä vaan oppilaat saivat vapaasti kertoa jännittämisen kokemuksistaan omasta näkökulmastaan.

Tutkimuksen aineisto kerättiin kahdesta liikuntaryhmästä, jotka olivat sekaryhmiä. Sekaryhmä on saattanut vaikuttaa siihen, että tutkielman aineistosta suurin osa vastaajista, jotka olivat kokeneet jännittämisen tunteita, olivat tyttöjä. Esimerkiksi Sädekoski (2014) havaitsi pro gradu -tutkielmassaan, että sekaryhmä oli yksi syistä, miksi tytöt olivat kokeneet ahdistuneisuutta

liikuntatunneilla. Tätä olisi hyvä jatkossa tutkia lisää, ja selvittää onko sekaryhmällä mahdollisesti vaikutus oppilaan jännittämisen kokemuksiin liikuntatunneilla.

### **8.1.1 Oppilaiden kuvauksia jännittämisen tunteesta**

Tutkielman ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tutkittiin oppilaiden ajatuksia jännittämisen tunteesta yleisesti. Oppilaat kuvailivat jännittämisen tunnetta fysiologisten muutosten, tilansidonaisuuden ja kokemuksen erilaisuuden näkökulmista. Pääsääntöisesti oppilaat kuvailivat vastauksissaan jännittämisen tunteen olevan negatiivinen tunne. Tutkielman havainnot jännittämisen tunteeseen liitetystä fysiologisista muutoksista tukevat myös aikaisempaa kirjallisuutta jännittämisen ja kehollisten muutosten yhteyksistä (esim. Almonkari 2007; Martin 2017; Mäntynen 1999). Oppilaat toivat esille vastauksissaan jännittämisen olevan myös yksilöllinen tunne, joka ilmenee tietyissä tilanteissa. Oppilaat kuvailivat, kuinka jännittämisen tunne saattaa liittyä etenkin tilanteisiin, jotka ovat yksilölle uusia ja ennakoimattomia. Jännittäminen voi olla kokemuksena monimuotoinen (Almonkari 2007, 16), ja tilanteet, jotka ovat uusia ja yksilölle vaikeita, voivat synnyttää jännittämistä (Martin 2017, 32).

Oli mielenkiintoista huomata, kuinka aineistosta muodostui aineiston analyysiä tehdessä melko nopeasti selkeät ja toisistaan eroavat luokat. Oppilaille oli hyvin samankaltaisia ajatuksia ja näkemyksiä jännittämisen tunteesta. Vaikka suurin osa oppilaista kuvasi vastauksissaan jännittämistä negatiivisena tunteena, niin muutama oppilas kuvasi jännittämisen olevan myös positiivinen tunne.

### **8.1.2 Tekijöitä, jotka aiheuttavat jännittämisen tunteita liikuntatunneilla**

Toisena tutkimuskysymyksenä tutkielmassa selvitettiin, millaiset tilanteet ja asiat ovat aiheuttaneet oppilaille jännittämisen tunteita liikuntatunneilla. Oppilaiden vastausten perusteella epäonnistuminen ja luokkatoverit olivat asioita, jotka jännittävät oppilaita tunneilla. Barkoukis, Tsorbatzoudis, Grouios ja Rodafinos (2005) vertaavat liikuntatunteja kielten tai matematiikan kokeeseen. Näissä tilanteissa, palaute on mahdollista antaa yksilöllisesti ja myöhemmin. Liikunnassa liikuntasuoritus puolestaan tapahtuu kaikille näkyvästi itse tilanteessa. Oppilas on

tässä tilanteessa opettajan ja muiden luokkalaisten arvioitavana, joten tämä voi haitata yksilön suoritusta ja aiheuttaa negatiivisia ajatuksia. (Barkoukis ym. 2005.) Aikaisemmissa tutkimuksissa ja kirjallisuudessa, jotka ovat tarkastelleet ahdistuneisuutta liikuntatunneilla, on havaittu esimerkiksi liikuntaryhmän (Sädekoski 2014), kilpailullisuuden (Alanen 2020; Eskelinen 2009) ja sosiaalisen arvioinnin sekä vertailun (Barkoukis 2007, 62) voivan herättävän ahdistuneisuuden tunteita oppilaassa.

Ikätovereilla on tärkeä merkitys lapsuuden varhaisvaiheista alkaen, mutta nuoruuden ikävaiheen edetessä ikätovereiden merkitys painottuu (Nurmi ym. 2018, 148). Koen, että liikuntatunneilla luokkatovereilla voi olla vaikutus oppilaan liikuntakokemukseen, sekä positiivisesti että negatiivisesti. Lintusen ja Rovion (2009) mukaan ryhmää on mahdollista tarkastella sen toiminnan puolesta jäävuorena, jossa sen yläosa kuvastaa näkyvää puolta, ja sen alapuoli, joka on veden alla kuvastaa osaa, joka on näkymätön. Näitä näkymättömiä tekijöitä ryhmässä voivat olla esimerkiksi tunteet ja asenteet. (Lintunen & Rovio 2009, 17–18.) Oppilaille voi olla omassa liikuntaryhmässä erilaisia näkymättömiä tunteita vuorovaikutussuhteisiin liittyen, jotka eivät näy ulospäin tunnilla. Koen, että opettajan tulisi osata havainnoida ja aistia näkyvän ilmapiirin lisäksi myös ryhmän näkymättömiä vuorovaikutussuhteita, jotta opettaja pystyisi liikuntatunnilla tukemaan oppilaiden toverisuhteiden muodostumista. Liikunta edistää ikätoverisuhteiden muodostumista mahdollistamalla tilaisuuksia vuorovaikutukseen ja sosiaalisiin tilanteisiin (Syväoja & Jaakkola 2017, 235).

Mielestäni liikunta on erinomainen oppiaine, jossa erilaisten ryhmäjakojen ja opetusmenetelmien avulla on mahdollista tukea oppilaiden vuorovaikutussuhteiden muodostumista, ja siten myös laajemminkin edistää koko ryhmän ilmapiiriä. On havaittu, että liikunnanopetuksessa oppilaan kokemukset ikätovereiden hyväksynnästä voivat mahdollisesti myös vähentää ahdistuneisuutta liittyen omaan kehoon (Cox, Ullrich-French, Madonia ja Witty 2011). Oppilaille häpeän tunteita aiheuttavat helposti epäonnistumisen kokemukset, jotka tapahtuvat verratessa toisiin oppilaisiin (Ojanen ja Liukkonen 2013, 246). Uskon, että tukemalla liikuntatunneilla rakentavien toverisuhteiden syntymistä, olisi myös mahdollista vähentää oppilaan jännittämisen tunteita epäonnistumista kohtaan.

Tässä tutkielmassa oppilaiden vastauksista ilmeni, että suurin osa oppilaista oli kokenut jännittämisen vaikuttaneen kielteisesti omaan toimintaan liikuntatunneilla ja heikentävän motivaatiota toimintaa kohtaan. Aikaisemmassa kirjallisuudessa mainitaan, että ahdistuneisuuden voivan vaikuttavan oppilaan osallistumiseen sekä suoritukseen kielteisesti ja johtaa myös välttämiskäyttäytymiseen (Barkoukis 2007, 64). Motivaation näkökulmasta olisikin mielestäni tärkeätä tukea oppilaiden positiivisten tunteiden syntymistä liikuntatunneilla ja mahdollistaa oppilaille kokemuksia pätevydestä sekä onnistumisesta. Uskon, että vähentämällä jännittämisen tunteita liikuntatunneilla on mahdollista myös edistää oppilaan sisäistä motivaatiota liikuntaa kohtaan.

Epäonnistumisen ja luokkatovereiden lisäksi oppilaat kertoivat vastauksissaan, että oma keho on ollut yksi jännittämisen tunteita aiheuttava tekijä liikuntatunneilla osalle oppilaista. Oppilaiden vastausten mukaan etenkin uintitunnit olivat jännittäneet oppilaita. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 434) mukaan uima- ja vesipelastustaidot ovat osa liikunnan oppiaineen tavoitteita 7–9 vuosiluokilla. Rintala, Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2013) tutkivat yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kokemuksia eri liikuntalajeista, ja tutkimuksessa havaittiin uinnin olevan oppilaiden mielestä yksi epämieluisimmista liikuntalajeista. Tutkijat pohjivatkin, että uintitunnilla epä mukavuuden tunteita voi aiheuttaa se, että oppilaan täytyy olla samanikäisten tovereiden edessä vähäisessä vaatetuksessa. (Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013.) Mielestäni olisikin tärkeätä pohtia, miten uintitunnin voisi järjestää, jotta se ei olisi oppilaalle jännittävä kokemus. Etenkin oppilaalle, jolla on haasteita oman kehon kuvansa kanssa, olisi äärimmäisen tärkeätä tukea oppilaan myönteistä liikuntakokemusta uintitunnilla. Mielestäni olisi myös hyvä pohtia erilaisia uinninopetuksen muotoja ja vaihtoehtoja, jos koulun uintitunti on oppilaalle hyvinkin haastava ja vaikea asia.

Omaan kehoon liittyvä jännittäminen on mielestäni yksi tärkeä luokka, joka nousi esille tutkimuksen aineistosta. Uintituntien lisäksi aineistosta ilmeni, myös pukeutumiseen ja pukeutumistilanteisiin liittyviä asioita sekä tilanteita, jotka voivat aiheuttaa oppilaalle jännityksen tunteita. Liikunnanopettajan tulisi olla tietoinen myös varsinaisen liikuntatunnin ulkopuolella olevista tilanteista, kuten pukeutumistilanteiden mahdollisuudesta aiheuttaa jännittämisen tunteista. Mielestäni etenkin nuoruus-ikävaiheessa olisi todella tärkeätä tukea liikuntatunneilla oppilaan myönteisen kehon kuvan rakentumista ja tukea oppilaan myönteistä suhtautumista omaa kehoa

kohtaan. Yksilön myönteinen kehokäsitys voi auttaa yksilöä selviytymään kehonkuvaan liittyvien paineiden kanssa, jotka tulevat ulkopuolelta (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 15).

Liikunnanopetuksessa kehon arviointi ja sosiaalinen vertailu on mahdollista, koska kokemuksen keskiössä on keho (Kerner, Haerens ja Kirk 2018a). Omaan kehoon liittyvä epävarmuus saattaa ilmetä liikuntatunneilla, koska tunneilla kehollisuus on läsnä voimistuneesti (Virta ja Lounassalo 2017, 522). Liikunnan on toisaalta havaittu olevan liikuntainterventioissa myös myönteisesti yhteydessä kehonkuvaan (Cambell & Hausenblas 2009) ja liikunta-aktiivisuus voi suojata tyytymättömyydeltä omaa kehonkuvaa kohtaan lapsilla sekä nuorilla (Monteiro Gaspar, Amaral, Oliveira ja Borges 2011). Liikunta voi fyysisen kunnon kehittämisen lisäksi vähentää jännitystiloja, opettaa rentoutumaan, ja edistää sekä kehonkuvaa että tietoisuutta kehosta (Kantoma, Tammelin, Ebeling ja Taanila 2010). Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu, että esimerkiksi pätevyyden kokemuksilla on mahdollista tukea oppilaan kehotyytyväisyyttä liikuntatunneilla (Kerner, Haerens & Kirk 2018b). Koen, että sekä liikuntasisällöillä että liikunnanopettajan omalla esimerkillä on myös mahdollista tukea oppilaan myönteistä kehonkuvaa, ja kehollisuuden ilmiöön tulisi kiinnittää enemmän huomiota liikunnanopetuksen suunnittelussa.

### **8.1.3 Keinoja vähentää jännittämistä liikuntatunneilla**

Tutkielman kolmannessa tutkimuskysymyksessä tutkittiin oppilaiden näkemyksiä siitä, miten jännittämistä voitaisiin vähentää liikuntatunneilla. Oppilaat kertoivat vastauksissaan, kuinka ilmapiirin kehittämisellä ja tarjoamalla vaikuttamisen mahdollisuuksia, voisi vähentää jännittämistä. Näiden lisäksi aineistosta nousi esille myös yksilön omia keinoja vähentää jännittämisen tunteita liikuntatunneilla. Edellä esiteltyjen sisältöjen lisäksi aineistosta muodostui myös yksi muut luokka, jossa oppilaat kuvailivat, että esimerkiksi jännittämisestä puhuminen, tai tyttöjen ja poikien liikuntatuntien järjestäminen erikseen voisivat olla mahdollisia keinoja vähentää oppilaan jännitystä tunneilla.

Oppilaat kuvailivat vastauksissaan, kuinka erilaisten vaikuttamismahdollisuuksien avulla, kuten mahdollisuuksilla vaikuttaa liikuntatuntien harjoitteiden tasoon ja sisältöön, voisi vähentää oppilaan jännittämistä. Lintusen, Poletin ja Laukkasen (2019) mukaan opettajan luomalla

ilmapiirillä ja oppituntien toteutuksella on vaikutus autonomiaan toteutumiseen liikunnanopetuksessa. Liikunnanopetus, joka tukee autonomiaa, tarjoaa vaihtoehtoja, perustelee oppisisältöjä, edistää oppilaan sisäistä mielenkiintoa ja tukee negatiivisten tunteiden hyväksymistä. Opetuksessa on tärkeintä se, missä määrin autonomiaa on verrattaessa kontrolliin. Opetus, joka tukee autonomiaa sisältää myös selkeät säännöt. Näin opetus kehittää asteittain samalla oppilaan vastuunkantoa liittyen esimerkiksi liikuntatunnin etenemiseen. (Lintunen, Polet & Laukkanen 2019.) Opettaja voi myös tukea liikunnanopetuksella oppilaan liikunnallista elämäntyyliä huomioimalla oppilaiden toiveita sekä ottamalla oppilaat mukaan yhteissuunnitteluun (Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013). Mielestäni oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksiin tulisi siis tietoisesti kiinnittää liikunnanopetuksessa huomiota, ja antaa oppilaille mahdollisuuksia vaikuttaa liikuntatunneilla unohtamatta kuitenkaan yhteisiä toimintasääntöjä.

Tutkielman tavoitteena oli tutkia oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla, mutta aineistosta nousi esille myös oppilaiden kokemuksia, jotka eivät tunteneet jännittävänsä liikuntatunneilla. Sisällönanalyyssissä muodostuneiden luokkien perusteella oppilaat kokivat esimerkiksi tuttujen luokkatovereiden ja liikuntatuntien sekä liikunnasta nauttimisen olevan syinä sille, miksi he eivät kokeneet liikuntatunteja jännittäviksi. Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011) tutkivat oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta. Kyseisen tutkimuksen tulosten mukaan ainoastaan seitsemän prosenttia yhdeksäsluokkalaisista oppilaista suhtautui negatiivisesti koululiikuntaa kohtaan. Tutkimuksessa havaittiin, että liikunnanopetuksen mieluisuuteen vaikuttivat oppilaiden mielestä muun muassa liikuntalajit, opetuksen monipuolisuus, autonomian ja pätevyyden kokemukset sekä sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Koululiikunnan epämieluisuuteen puolestaan vaikuttivat esimerkiksi osaamattomuuden kokemukset, opettaja sekä negatiiviset kokemukset ja haasteet liikuntaryhmässä. Oppilaat kuvasivat vastauksissaan esimerkiksi kilpailun ja epäonnistumisen vaikuttaneen liikunnan epämiellyttäviin kokemuksiin. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Myönteinen suhtautuminen koululiikuntaan on yhteydessä myönteisesti oppilaan liikuntataitoihin, fyysiseen kuntoon ja fyysiseen aktiivisuuteen verratessa oppilaisiin, jotka suhtautuvat negatiivisesti koululiikuntaa kohtaan (Pentikäinen, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2016). Liikuntakokemuksia kuvastaa kerroksellisuus eli yksilön motivaatio ja asennoituminen liikunta kohtaan kuvastuu eri asiayhteyksiin, joita ovat esimerkiksi koululiikunta ja vapaa-ajan liikunta

(Ojanen & Liukkonen 2017, 220). Koen, että opettajan liikuntatuntien aikaisilla pedagogisilla ja didaktisilla valinnoilla on merkittävä vaikutus oppilaan jännittämisen kokemuksiin tunteilla. Mielestäni näillä jännittämisen kokemuksilla saattaa olla myös laajempi merkitys oppilaan oppimiseen ja suhtautumiseen koululiikuntaa kohtaan.

Tutkielmaan osallistuneista oppilaista suurimmalla osalla ei ollut jännittämisen kokemuksia liikuntatunneilla, mutta tutkielma toi esille tärkeitä ilmiöitä, joita tulisi ottaa huomioon liikunnanopetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa etenkin oppilaiden kohdalla, jotka kokevat jännittänsä tunteilla. Nämä oppilaat todennäköisesti tarvitsevat myös eniten tukea liikuntamotivaation ja pätevyyden kokemusten edistämisessä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 433) mukaan yhtenä keskeisimpänä liikunnan tehtävänä on tukea myönteisiä kokemuksia liikuntatunneilla sekä edistää liikunnallisesti aktiivista elämäntyyliä. Koen, että tutkimalla oppilaiden kokemuksia jännittämisestä voidaan paremmin ymmärtää oppilaiden kokemuksia liikunnassa, ja tämän myötä kiinnittää huomiota tekijöihin, jotka voivat mahdollisesti aiheuttaa oppilaalle jännittämisen tunteita liikuntatunneilla. Uskon, että vähentämällä jännittämisen tunteita liikuntatunneilla on mahdollista tukea oppilaan myönteisiä liikuntakokemuksia ja mahdollisesti edistää oppilaan fyysistä aktiivisuutta myös vapaa-ajalla.

Yhteenvetona tutkielman tuloksista voisi päätellä, että tutkimukseen osallistuneille oppilaille liikunnanopetuksessa on merkityksellisempää yksittäisten liikuntasisältöjen sijaan se, miten liikuntasisältöjä tunteilla toteutetaan. Tutkielman tulokset tuovat esille etenkin turvallisen ilmapiiriin, luokkatovereiden, pätevyyden ja autonomian merkityksen oppilaan jännittämisen kokemuksiin liikuntatunneilla. Huomioimalla liikunnanopetuksessa näitä tekijöitä on mahdollista tukea oppilaan turvallisuuden tunnetta ja vähentää jännittämisen tunteita. Tutkielman tuloksista ilmeni myös kehollisuuden ja kehonkuvaan liittyvät ilmiöt liikunnanopetuksessa. Oma keho voi olla oppilaalle jännittämisen tunteita aiheuttava tekijä, minkä takia liikunnanopetuksessa tulisikin pohtia ja huomioida mahdollisia tekijöitä, joiden avulla olisi mahdollista tukea oppilaan myönteisen minäkäsityksen ja kehonkuvan kehittymistä. Jotta liikunnanopetus tukisi oppilaan myönteisiä liikuntakokemuksia liikuntatunneilla, on sen suunnittelussa ja toteutuksessa hyvä ottaa huomioon tässä tutkielmassa ilmenneitä sisältöjä.



## 8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tutkija on ensisijainen arvosteluperuste arvioidessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimusprosessi kokonaisuudessaan sisältyy laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin. (Eskola & Suoranta, 1998, 152.) Tässä luvussa tarkastelen tutkielman luotettavuutta uskottavuuden, siirrettävyyden, vahvistettavuuden, varmuuden ja eettisyyden näkökulmista.

Eskolan ja Suorannan (1998, 152) mukaan tutkimuksen uskottavuus kuvastaa tutkijan omien käsityksien sekä tutkittavien ymmärryksen yhdenmukaisuutta, minkä tutkijan tulee tarkistaa. Tutkielmassa olen esittänyt tarkasti aineiston keruun sekä aineiston analyysin eri vaiheet. Olen esittänyt aineiston analyysin eri vaiheista esimerkkejä ja kuvannut tutkittavien vastauksia rehellisesti sekä avoimesti. Toteutin eri aineiston analyysivaiheet huolellisesti ja aikaa käyttäen. Pohdin luokittelua useammasta eri näkökulmasta, ja tein luokittelun aineistolähtöisesti tutkittavien vastausten perusteella. Olen tekstissä esittänyt myös suoria sitaatteja tutkittavien vastauksista havainnollistamaan luokkien muodostumista. Tutkielman uskottavuutta olisi voinut lisätä, jos tutkielman aineiston analyysiin olisi osallistunut useampi tutkija. Tämän tutkielman tulkinat ja tulokset perustuvat minun omiin tulkintoihini ja näkemyksiin tutkielman aineistosta, joten sen uskottavuutta olisi voinut mahdollisesti lisätä, jos aineiston analyysiin olisi osallistunut useampi tutkija. Useampi tutkija olisi voinut yhteisesti pohtia ja arvioida esimerkiksi luokkien muodostumista aineiston analyysissä.

Perinteisesti naturalistisessa paradigmassa yleistyksen eivät ole toteutettavissa, mutta tietyn vaatimuksin siirrettävyys on saavutettavissa (Eskola & Suoranta 1998, 152). Tämän tutkielman tulokset kuvastavat tutkittavien omia näkemyksiä ja kokemuksia tutkittavasta aiheesta, minkä takia tutkielman tuloksia ei voi laajasti yleistää. Tutkimuksen tavoitteena ei ollut löytää yleistettäviä totuuksia vaan tutkielman tarkoituksena oli tuoda tietoisuuteen tutkittavien kokemuksia ja ajatuksia.

Keräsin tutkielman aineiston kahdesta eri liikuntaryhmästä, jotta oppilaiden erilaiset kokemukset pääsisivät aineistosta esiin. Jokaisessa liikuntaryhmässä saattaa olla ominaisia piirteitä, jotka

vaikuttavat oppilaiden jännittämisen kokemuksiin. Tutkielman tuloksia ei voi myöskään yleistää laajasti, koska aineiston koko on melko pieni. Laadullisessa tutkimuksessa keinona selvittää tutkimuksen aineiston koon riittävyys on saturaatio eli kylläntyminen (Eskola & Suoranta 1998, 47). Silloin kun tutkittavat eivät tuo ilmi aineistoon tutkimusongelman näkökulmasta uutta informaatiota ja aineistossa kertautuvat samat asiat, on kyseessä saturaatio (Tuomi & Sarajärvi 2018, 99). Saturaation näkökulmasta kerätyn aineiston koko oli riittävä, koska noin puolessa välissä aineistoa alkoi vastauksissa toistumaan samankaltaisia teemoja ja ilmiöitä. Tulosten siirrettävyyttä olisi puolestaan voinut kehittää keräämällä tutkimusaineistoa useammasta eri koulusta tai useamman eri liikunnanopettajan liikuntaryhmistä.

Vahvistavuudesta puhutaan, kun samanlaisesta ilmiöstä tehdyt tutkimukset vahvistavat saatuja tulkintoja (Eskola & Suoranta 1998, 152). Tässä tutkielmassa olen pohtinut ja vertaillut havaittuja tuloksia aikaisempaan kirjallisuuteen ja tutkimustuloksiin. Aikaisemmat tutkimustulokset vahvistavat löytämiäni havaintoja ja tukevat tulkintojeni vahvistavuutta. Tutkimuksessa sen varmuutta kehitetään siten, että ennakkoehdot, jotka vaikuttavat ennakoimattomasti tutkimukseen huomioidaan, jos tilanne sen sallii (Eskola & Suoranta 1998, 152). Tutkielmassa olen tietoisesti ja rehellisesti pohtinut omaa esitietämystäni tutkielman aiheesta, ja pyrkinyt kaikissa tutkimuksen vaiheissa poissulkemaan omat ennakko-oletukset ja käsitykset. Toteutin aineistonanalyysin ja sen tulkinnat aineistosta ilmenneiden luokkien pohjalta siten, että omat käsitykset aiheesta eivät vaikuttaneet tutkimuksen tuloksiin.

Hyödynnetyn kirjallisuuden ja tämän asianmukaisuuden arviointi sisältyy myös laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 182). Tutkielmassa olen määritellyt keskeisimmät tutkielman käsitteet, ja vertaillut tutkielman tuloksia aikaisempaan tutkimuskirjallisuuteen. Olen pyrkinyt käyttämään tutkielmassa aiheen kannalta monipuolisia, relevantteja ja ajankohtaisia lähteitä. Olen käyttänyt kotimaisen kirjallisuuden lisäksi kansainvälisiä artikkeleita. Tutustuessani kirjallisuuteen olen pyrkinyt valitsemaan luotettavia ja laadukkaita lähteitä.

Tutkin tutkielman aihetta laadullisin tutkimusmenetelmin, koska halusin ymmärtää oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia jännittämisen tunteesta. Koen, että laadullisen tutkimusmenetelmän ja

lähtökohdan avulla saavutin syvemmän ymmärryksen tutkimuksen aiheesta. Tämä ei olisi ollut mielestäni mahdollista, jos tutkimuksessa olisi hyödynnetty määrällisiä tutkimusmenetelmiä. Aineistonkeruumenetelmänä kysely oli myös toimiva. Koen, että oppilaat uskalsivat kertoa vaikeistakin kokemuksistaan vastauksissaan, jotka eivät välttämättä olisi tulleet tietoisuuteen esimerkiksi haastatellen.

Olen noudattanut tutkimuseettisen neuvottelukunnan luomia hyvän tieteellisen käytännön (2012) ohjeistuksia kaikissa tutkimuksen eri vaiheissa. Olen tutkimusta tehdessä pyrkinyt huolellisuuteen, ja kertonut avoimesti sekä rehellisesti tutkimuksen eri vaiheista ja tuloksista. Tekstissä olen viitannut asianmukaisesti aikaisempaan kirjallisuuteen ja tutkimustuloksiin, sekä erottanut selkeästi oman pohdinnan lähteiden tekstistä. Tutkielmassa olen myös pohtinut ja arvioinut avoimesti tuloksiin mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä, ja kuvannut tarkasti omaa esitietämystäni ja rooliani tutkijana.

Ennen varsinaista aineiston keruuta kysyin tutkimusluvan koulun rehtorilta, ja liikunnanopettajalta. Toimitin tutkittaville sekä huoltajille yhteistyössä liikunnanopettajan kanssa Wilman kautta tutkimuksen tiedotteen sekä tietosuojailmoituksen, jotta oppilailla ja huoltajilla oli etukäteen mahdollisuus tutustua rauhassa tutkimukseen. Kaikki tutkimukseen osallistuneet olivat täyttäneet 15 vuotta. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisten periaatteiden (2019, 9) mukaan 15 vuotta täyttäneen tutkittavan suostumus on riittävä, ja tässäkin tapauksessa tutkimuksesta täytyy sen tutkimusasetelman tai tutkimuskysymysten sallimissa rajoissa tiedottaa huoltajia. Tutkimukseen osallistuville ja heidän huoltajilleen toimitetussa tutkimuksen tiedotteessa ja tietosuojailmoituksessa kuvasin tarkasti ja avoimesti tutkimuksen tietoja. Kerroin oppilaille myös sanallisesti tutkimuksen taustoista, tavoitteista ja sen menetelmistä aineistonkeruutilanteessa. Yhteystietojeni myötä oppilailla ja huoltajilla oli mahdollisuus kysyä lisätietoja tutkimuksesta, ja aineistonkeruutilanteessa oppilailla oli myös mahdollisuus kysyä kysymyksiä tutkimukseen liittyen.

Tutkimukseen osallistuminen oli tutkittaville täysin vapaaehtoista. Kerroin tutkittaville sekä kirjallisesti että suullisesti osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Tutkittavilla oli oikeus kieltäytyä tutkimuksesta ja oikeus myös keskeyttää osallistuminen. Tutkittavat antoivat suostumuksensa

osallistua tutkimukseen vastaamalla kyselylomakkeeseen. Käsittelin kerättyä aineistoa luottamuksellisesti ja huolellisesti. Keräsin tutkimusaineiston anonyymisti, ja huolehdin tarkasti tutkimukseen osallistuneiden anonymiteetin säilymisestä koko tutkimuksen ajan.

### **8.3 Tutkimuksen hyödyllisyys ja jatkotutkimusehdotukset**

Tutkielman tuloksia on mahdollista hyödyntää liikunnanopettajan työssä ja laajemminkin liikunnanopetuksen koulutuksen kehittämisessä. Tutkielman tulokset vahvistavat aikaisempia liikuntapedagogiikan tutkimustuloksia etenkin oppitunnin ilmapiirin, vertaissuhteiden, autonomian ja pätevyyden kokemusten merkityksistä. Jatkossakin liikunnanopettajien tulisi opetuksessaan kiinnittää huomioita näihin ilmiöihin ja pyrkiä tekemään pedagogisia valintoja, jotka tukevat turvallisen ilmapiirin ja psykologisten perustarpeiden täyttymistä. Tämän lisäksi tutkielman tulokset nostavat esiin jännittämisen negatiivisen merkityksen oppilaan motivaation ja toimintaan tunneilla. Liikunnanopettajien tulisi opetuksellaan sekä toiminnallaan edistää oppilaiden positiivisten tunteiden muodostumista ja tukea erityisesti oppilaan pätevyyden kokemuksia liikuntatuntien aikana.

Tutkielman tulokset nostivat esille kehollisuuden ja kehonkuvaan liittyvien ilmiöiden merkityksen liikunnanopetuksessa. Oppilaiden kokemukset omasta kehosta ovat läsnä liikuntatunneilla, ja mielestäni esimerkiksi liikuntatuntien sisällöillä, pedagogisilla valinnoilla ja opettajan toiminnalla on oma merkityksensä nuoren kokemukseen omasta kehostaan. Mielestäni liikunnanopettajan koulutuksessa tulisi vielä enemmän vahvistaa liikunnanopettajien tietämystä ja osaamista kehonkuvan kehittymisestä lapsuudessa ja nuoruudessa. Koen, että tämä on erityisen tärkeää liikunnanopettajan koulutuksessa, koska mielestäni koulun liikunnanopetuksella on mahdollisuus tukea ja edistää oppilaan myönteisen kehonkuvan kehittymistä eri ikävaiheissa.

Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista selvittää liikunnanopettajien näkökulmia oppilaiden jännittämisestä liikuntatunneilla. Jatkotutkimuksessa voisi tutkia, millaiset asiat ja tilanteet opettajien mielestä voisivat aiheuttaa jännittämisen tunteita oppilaille tunneilla. Tämän lisäksi olisi mielenkiintoista selvittää tarkemmin, miten liikunnanopettaja voi vähentää oppilaiden jännittämisen tunteita. Jatkossa voisi myös tutkia jännittämisen kokemuksia eri luokka-

asteilla ja selvittää, miten nämä kokemukset mahdollisesti muuttuvat eri luokka-asteilla esimerkiksi alakoulusta yläkouluun. Alakoulussa saattaa olla hyvinkin erilaisia asioita ja tilanteita, jotka aiheuttavat oppilaille jännittämisen tunteita liikuntatunneilla verrattuna yläkouluikäisiin.

## LÄHTEET

- Aalto, A. & Halme, K. 2019. 5.- ja 8.- luokkalaisten oppilaiden motivaatio, viihtyminen ja ahdistuneisuus tavallisella liikuntatunnilla ja move! -mittaustunnilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 4.5.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/62679/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201902041393.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. 2013. Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Drop off -ilmiön aikatrenejä ja kansainvälistä vertailua WHO-Koululaistutkimuksen (HBSC-Study) aineistoilla 1986–2010. Teoksessa Valtion liikuntaneuvosto. Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Valtioon liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3. 12–30. Viitattu 18.4.2021. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2013/04/Murrosik%C3%A4-raportti.pdf>.
- Alanen, S. 2020. 7.-luokkalaisten oppilaiden motivaatio, viihtyminen ja ahdistuneisuus oppilaiden ja liikunnanopettajien kokemana. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 18.2.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/68387/1/URN%3ANBN%3Afi%3Ajyu-202003312601.pdf>.
- Almonkari, M. 2007. Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities 86. Viitattu 24.2.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13462/9789513930592.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Barkoukis, V. 2007. Experience of State anxiety in physical education. Teoksessa J. Liukkonen, Y.V. Auweele, B. Vereijken, D. Alfermann ja Y. Theodorakis (toim.) Psychology for physical educators. Student in focus. 2. painos. Champaign IL: Human kinetics. 57–72.
- Barkoukis, V., Tsorbatzoudis, H. & Groios, G. & Rodafinos, A. 2005. The development of physical education state anxiety scale: a preliminary study. Perceptual and Motor Skills, 100, 118-128. DOI: 10.2466/pms.100.1.118-128.
- Barkoukis, V., Rodafinos, A., Koidou, E. & Tsorbatzoudis, H. 2012. Development of a Scale Measuring Trait Anxiety in Physical Education. Measurement in Physical Education and Exercise Science, 16: 237–253. DOI: 10.1080/1091367X.2012.716724.

- Campbell, A. & Hausenblas, H. 2009. Effects of exercise interventions on body image: a meta-analysis. *Journal of Health Psychology* 14 (6), 780–793. DOI: 10.1177/1359105309338977.
- Cheng, W-N. K, Hardy, L & Markland, D. 2009. Toward a three-dimensional conceptualization of performance anxiety: Rationale and initial measurement development. *Psychology of Sport and Exercise* 10 (2), 271-278. DOI: 10.1016/j.psychsport.2008.08.001.
- Cox, A. E., Smith, A. L. & Williams, L. 2008. Change in physical education motivation and physical activity behaviour during middle school. *Journal of Adolescence Health* 43 (5), 506-513. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2008.04.020.
- Cox, A. E, Ullrich-French, S, Madonia, J. & Witty, K. 2011. Social physique anxiety in physical education: Social contextual factors and links to motivation and behaviour. *Psychology of Sport and Exercise* 12 (2011) 555–562. DOI: 10.1016/j.psychsport.2011.05.001.
- Eskelinen, A. 2009. Viiden oppilaan kokema tilanneahdistuneisuus koululiikunnassa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 13.4.2021. [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/21232/URN\\_NBN\\_fi\\_jyu-200906091705.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/21232/URN_NBN_fi_jyu-200906091705.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: R, Valli & J, Aaltola. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teorettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 185–206.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Ford, J. L., Ildefonso, K., Jones, M. L. & Arvinen-Barrow, M. 2017. Sport-related anxiety: current insights. *Open Access Journal of Sports Medicine* 8, 205–212. DOI: 10.2147/OAJSM.S125845.
- Heikinaro-Johansson, P. & Lyyra, N. 2018. Liikunnanopetus ja opetuksen analysointi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Liikuntatieteellinen tiedekunta.
- Heikinaro-Johansson, P & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö. 94–113.
- Huhtiniemi, M., Salin, K., Lahti, J., Sääkslahti, A., Tolvanen, A., Watt, A. & Jaakkola, T. 2021. Finnish students' enjoyment and anxiety levels during fitness testing classes. *Physical Education and Sports Pedagogy* 26 (1), 1–15. DOI: 10.1080/17408989.2020.1793926.

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 14.4.2021. [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf).
- Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeet. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 14.4.2021. [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf).
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2017. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 12–21.
- Jaakkola, T., Barkoukis, V., Huhtiniemi, M., Salin, K., Seppälä, S., Lahti, J. & Watt, A. 2019. Enjoyment and anxiety in Finnish physical education: achievement goals and self-determination perspectives. *Journal of Physical Education and Sport*, 19 (3), 1619-1629. DOI: 10.7752/jpes.2019.03235.
- Jones, G., Swain, A. & Hardy, I. 1993. Intensity and direction dimensions of competitive state anxiety and relationships with performance. *Journal of Sport Sciences*, 11 (6), 525-532. DOI: 10.1080/02640419308730023.
- Jones, G., Hanton, S. & Swain, A. 1994. Intensity and interpretation of anxiety symptoms in elite and non-elite sports performers. *Personality and Individual Differences* 17 (5), 657-663. Viitattu 5.4.2021. <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.jyu.fi/science/article/pii/0191886994901384>.
- Kantomaa, M., Tammelin, T., Ebeling, H. & Taanila, A. 2010. Liikunnan yhteys nuorten tunne-elämän ja käyttäytymisen häiriöihin, koettuun terveyteen ja koulumenestykseen. *Liikunta & Tiede* 47 (6), 30–37. Viitattu 1.4.2021. [https://www.lts.fi/media/lts\\_vertaisarvioidut\\_tutkimusartikkelit/2010/lt610\\_tutkimusartikkelit\\_kantomaa\\_lowres.pdf](https://www.lts.fi/media/lts_vertaisarvioidut_tutkimusartikkelit/2010/lt610_tutkimusartikkelit_kantomaa_lowres.pdf).
- Kaunismäki, T. 2014. ”Minulla on varmasti paljon asioita joita jäännitän.” Kuudesluokkalaisten kokemuksia koulujännityksestä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 22.4.2021. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201406041647.pdf>.



- Keltikangas-Järvinen, L. 2010a. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010b. Hyvä itsetunto. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Keltikangas-Järvinen, L. & Mullola, S. 2014. Maailman paras koulu? Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Kerner, C., Haerens, L & Kirk, D. 2018a. Understanding body image in physical education: Current knowledge and future directions. *European Physical Education Review* 24 (2), 255-265. DOI: 10.1177/1356336XI7692508.
- Kerner, C., Harens, L. & Kirk, D. 2018b. Body Dissatisfaction, Perceptions of Competence, and Lesson Content in physical education. *Journal of School Health* 88 (8), 576-582. Viitattu 7.4.2021. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/josh.12644>.
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: R, Valli & J, Aaltola. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 74–88.
- Koivula, P., Laine, U., Pietilä, M. & Nordström, S. 2017. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 256–275.
- Kokkonen, M. 2017. Ihastuttavat, vihasuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, M. 2020. Tunteet ja niiden säätely kilpaurheilun keskiössä. Teoksessa L. Matikka & M. Roos-Salmi (toim.) *Urheilupsykologian perusteet*. 3. painos. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 196. Helsinki: Liikuntatieteellisen Seura ry. 69–87.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 16–24.
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: R, Valli & J, Aaltola. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 29–51.
- Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. 2018. LIITU- tutkimuksen tuloksia. S. Kokko ja L. Martin (toim.) *Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja* 2019:1. Viitattu

- 18.4.2021. [https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/VLN\\_LIITU-raportti\\_web-final-30.1.2019.pdf](https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/VLN_LIITU-raportti_web-final-30.1.2019.pdf).
- Leisterer, S. & Jekauc, D. 2019. Students' Emotional Experience in Physical Education: A Qualitative Study for New Theoretical Insights. *Sports* 7 (10), 1–15. DOI:10.3390/sports7010010.
- Lintunen, T. & Rovio, E. 2009. Johdanto liikunnan ryhmäilmiöihin. Teoksessa E, Rovio, T. Lintunen ja O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Liikuntatieteellinen Seuran julkaisu nro 163. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura. 13–28.
- Lintunen, T., Polet, J., & Laukkanen, A. 2019. Liikunnanopettajien täydennyskoulutustutkimus osallisuuden ja autonomiaa tukevan opetuksen kehittämiseksi - PETALS. *Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja*, 2019 (2), 8–10. Viitattu 6.5.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/64525/lintunen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Liukkonen, J. 2017. *Psyykinen vahvuus. Mielen taitojen harjoituskirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Liukkonen, J., Barkoukis, V., Watt, A. & Jaakkola, T. 2010. Motivational climate and students' emotional experiences and effort in physical education. *The Journal of Educational Research* 103, 295-308. DOI: 10.1080/00220670903383044.
- Liukkonen, J & Jaakkola, T. 2017. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 130–146.
- Martin, M. 2017. *Saa jännittää. Jännittäminen voimavarana*. Helsinki: Kirjapaja.
- Mattila, J. 2014. *Herkkyys ja sosiaaliset pelot*. 2. taskukirjapainos. Helsinki: Kirjapaja.
- Mellalieu, S. D., Hanton, S., & Fletcher, D. 2009. *A Competitive Anxiety Review: Recent Directions in Sport Psychology Research*. New York: Nova Science Publisher, Inc.
- Metsämuuronen, J. 2008. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Metodologia-sarja 4. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Monteiro Gaspar, M. J., Amaral, T. F., Oliveira, B. M.P.M., Borges, N. 2011. Protective effect of physical activity on dissatisfaction with body image in children: A cross-sectional study, *Psychology of Sport and Exercise*, Volume 12 (5), 563-569. DOI: 10.1016/j.psychsport.2011.05.004.

- Mäntynen, P. 1999. Sosiaalisen jännittämisen psykologiaa. Teoksessa P. Räsänen, J. Arikoski, P. Mäntynen & J. Perttula. (toim.) Opettajuuden psykologia. 2. painos. Jyväskylä: Julkishallinnon koulutuskeskus Oy. 119–170.
- Niinivaara, J. & Karhunen, S. 2010. Kohtaamisia rajapinnoilla: Vuorovaikutus puhumista jännittävien koulutuksessa. Prologi: puheviestinnän vuosikirja 2010, 25–33. Viitattu 14.2.2021. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/26507>.
- Noronen, O. 1998. Jännittäjän kirja. Uudistettu painos. Helsinki: Unio Mystica.
- Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2018. Ihmisen psykologinen kehitys. 7. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nuutinen, N. 2015. Sosiaalinen jännittäminen lukionuorten kokemana. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 27.2.2021. <https://core.ac.uk/download/pdf/32432303.pdf>.
- Ojanen, M & Liukkonen, J. 2013. Liikunta ja psyykkinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus. 236–258.
- Ojanen, M & Liukkonen, J. 2017. Liikunta ja psyykkinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 215–233.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 29.4.2021. [https://karvi.fi/app/uploads/2014/11/OPH\\_1011.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2014/11/OPH_1011.pdf).
- Papaioannou, A., & Kouli, O. 1999. The effect of task structure, perceived motivational climate and goal orientations on students' task involvement and anxiety. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11 (1), 51–71. DOI: 10.1080/10413209908402950.
- Pentikäinen S., Palomäki S. & Heikinaro-Johansson P. 2016. Koululiikuntaan myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvat oppilaat. Erilaisten oppilastekijöiden yhteyksiä koululiikuntaan suhtautumiseen yhdeksäsluokkalaisilla. *Liikunta & Tiede* 53 (4), 99–105. Viitattu 26.4.2021. [https://www.lts.fi/media/lts\\_vertaisarvioidut\\_tutkimusartikkelit/2016/lt416\\_tutkimusartikkelit\\_pentikainen\\_lowresnimeton-liite-00007.pdf](https://www.lts.fi/media/lts_vertaisarvioidut_tutkimusartikkelit/2016/lt416_tutkimusartikkelit_pentikainen_lowresnimeton-liite-00007.pdf).
- Perttula, J. 2008. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa: J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus.

- Merkitys-tulkinta-ymmärtäminen. 4. painos. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 115–162.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Viitattu 24.2.2021. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf).
- Puolimatka, T. 2004. Tunteiden kognitiivisuus ja oppiminen. *Aikuiskasvatus*, 24 (2), 102–110. Viitattu 1.3.2021. <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93549>.
- Pörhölä, M. 2006. Esiintymiskokemuksen muodostuminen. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) *Esiintymisjännittäjälle apua*. 2. painos. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 37. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö. 19–27.
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2013. Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 38–44. Viitattu 30.4.2021. [https://www.lts.fi/media/lts\\_vertaisarvioidut\\_tutkimusartikkelit/2013/l113\\_abstract\\_rintala.pdf](https://www.lts.fi/media/lts_vertaisarvioidut_tutkimusartikkelit/2013/l113_abstract_rintala.pdf).
- Robbins, J. E. & Madrigal, L. 2017. *Sport, exercise and performance psychology: Bridging theory and application*. New York: Springer publishing company.
- Ryan, R. M. & Deci, E. 2020. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology* 61, DOI: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860.
- Ryan, R. M. & Deci, E. 2000. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist* 55 (1), 68–78. DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68.
- Sawicki, Z. & Görner, K. 2018. Emotional states of German high school students during physical education classes – gender and age comparison. *Journal of Physical Education and Sport* 18 (4), 2338-2349. DOI: 10.7752/jpes.2018.04353.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. *Studies on sport, physical education, and health* 120. Viitattu 17.4.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13523/9513926648.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

- Spielberger, C. D. 1972. Anxiety as an emotional state. Teoksessa C. D Spielberger (toim.) *Anxiety: Current trends in theory and research*. 1. nide. New York ja London: Academic press. 23–49.
- Sädekoski, L. 2014. Ahdistaako koululiikunta? Yhdeksäsluokkalaisten ahdistuneisuuskokemukset koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 15.4.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/43844/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201406252155.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Syväoja, H. & Jaakkola, T. 2017. Liikunta, kognitiivinen toiminta ja koulumenestys. Teoksessa Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 234–253.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tyng, C. M., Amin, H. U., Saad, M. N. M. & Malik, A. S. 2017. The influences of emotion on learning and memory. *Frontiers in Psychology* 8 (1454), 1–22. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.01454.
- Valli, R. 2018. Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa: R, Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittavalle tutkijalle*. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Virta, J. & Lounassalo, I. 2017. Liikuntapedagogiikka yläkoulussa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö. 518–536.
- Weinberg, R. S. & Gould, D. 2019. *Foundations of sport and exercise psychology*. 7. painos. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Yli-Piipari, S., Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2009. Koululiikunnan tilanneahdistuneisuusmittarin suomenkielisen version validiteetti ja reliabiliteetti. *Liikunta & Tiede* 46 (1), 51–56. Viitattu 17.4.2021. [https://www.lts.fi/media/lts\\_vertaisarvioidut\\_tutkimusartikkelit/2009/lt109\\_tutkimusartikkeli\\_ylipiipari.pdf](https://www.lts.fi/media/lts_vertaisarvioidut_tutkimusartikkelit/2009/lt109_tutkimusartikkeli_ylipiipari.pdf).

## LIITTEET

### Liite 1. Tutkimustiedote

Pvm 7.1.2021

#### *TIEDOTE TUTKIMUKSESTA*

#### **Hei 9. -luokkalainen!**

Olen neljännen vuoden liikuntapedagogiikan opiskelija Jyväskylän yliopistosta, ja teen laadullista tutkimusta pro gradu -tutkielmani aiheesta 9. -luokkalaisten oppilaiden kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla. Jännittäminen on meille ihmisille luonnollinen tunne ja osa normaalia elämää. Tutkimuksen tavoitteena on tutkia, millaisia kokemuksia oppilailta on jännittämisestä liikuntatunneilla. Tutkimuksessa tavoitteena on tutkia, millaiset asiat ja tilanteet mahdollisesti jännittävät oppilaita liikuntatunneilla sekä selvittää syitä miksi nämä asiat ja tilanteet jännittävät oppilaita. Tutkimuksen tavoitteena on myös tutkia jännittämisen merkitystä oppilaan toimintaan tunneilla sekä löytää mahdollisesti keinoja, miten jännittämistä voisi vähentää liikuntatunneilla oppilaiden kertomana. Tutkimukseni antaa käytännönläheistä ja uutta tietoa liikunnanopettajille oppilaiden kokemuksista, ja tietoa voidaan mahdollisesti jatkossa hyödyntää myös liikunnanopettajien koulutuksen kehittämisessä.

Tutkimuksen tavoitteena on kerätä noin 40 oppilaan aineisto. Tutkimuksen aineisto kerätään paperisella kyselylomakkeella, joka koostuu avoimista kysymyksistä. Kyselylomake täytetään **nimettömänä**. Ainoana taustatietona kyselylomakkeessa kerätään tutkittavan sukupuoli. Tulen keräämään aineiston koululenne liikuntatunnin aikana liikunnanopettajan kanssa sovittuina ajankohtina. Olen itse paikalla aineistonkeruu ajan, ja kyselylomakkeen täyttämiseen varataan aikaa noin 30 minuuttia. Kaikkia kerättyjä vastauksia käsitellään luottamuksellisesti. Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai keskeyttää osallistumisen, milloin tahansa. Tutkimuksen tulokset ovat luettavissa tutkimuksen valmistumisen jälkeen sähköisesti Jyväskylän yliopiston julkaisuarkistossa.

Tämän tiedotteen mukana löydät alta tutkimuksen tietosuojailmoituksen. 15-vuotta täytäneeltä tutkittavalta riittää tutkittavan oma suostumus tutkimukseen osallistumisesta, ja vastaamalla kyselylomakkeeseen annat suostumuksesi osallistua tutkimukseen.

Olisi mahtavaa, jos lähtisit rohkeasti mukaan tutkimukseeni. Jos mieleesi heräsi kysymyksiä, niin otathan yhteyttä!

Ystävällisin terveisin,

Anne Koponen

Sähköposti

Puhelinnumero

## Liite 2. Tietosuojailmoitus

### *TIETOSUOJAILMOITUS TUTKIMUKSESTA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVILLE*

1. Tutkimuksessa 9. -luokkalaisten oppilaiden kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla käsiteltävät henkilötiedot

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia 9. -luokkalaisten oppilaiden kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla. Tutkimuksen tavoitteena on tutkia, millaiset asiat ja tilanteet jännittivät nuoria liikuntatunneilla sekä selvittää mahdollisia syitä. Tutkimuksessa tutkitaan, millainen merkitys jännittämisellä on mahdollisesti nuoren toimintaan tunnilla sekä, miten jännittämistä voisi vähentää liikuntatunneilla. Tutkimuksessa Sinusta ei kerätä suoria henkilötietoja. Ainoana taustatietona kerätään tutkittavan sukupuoli. Tutkimuksen aineisto kerätään paperisella kyselylomakkeella, ja kyselylomake täytetään nimettömänä.

2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa

Käsittely on tarpeen tieteellistä tai historiallista tutkimusta taikka tilastointia varten ja se on oikeasuhtaista, sillä tavoiteltuun *yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden* (tietosuojain 4 §:n 3 kohta)

#### **Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolella**

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

3. Henkilötietojen suojaaminen ja tunnistettavuuden poistaminen

Aineisto anonymisoidaan aineiston perustamisvaiheessa (kaikki tunnistetiedot poistetaan täydellisesti, jotta paluuta tunnisteteelliseen tietoon ei ole eikä aineistoon voida yhdistää uusia tietoja).

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan vain historiallista/tieteellistä tutkimusta taikka muuta yhteensopivaa tarkoitusta varten (tilastointi) sekä muutoinkin toimitaan niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolisille.

(jatkuu)

## Liite 2 (jatkuu)

Tutkimuksessa tutkittavilta ei kerätä suoria tunnistetietoja. Aineistoa käsitellään luottamuksellisesti ja tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Täytetyt kyselylomakkeet kerätään suljettuun kirjekuoreen, jonka jälkeen aineisto säilytetään tilassa, johon vain tutkijalla on pääsy. Tutkittavien tietoja ei voida tunnistaa tutkimuksen tuloksista tai julkaisuista. Julkaisussa käytetään suoria sitaatteja kerätystä aineistosta. Tutkittavia henkilöitä ei voi tunnistaa suorista sitaateista.

### 4. Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

Tutkimuksen on tavoitteena valmistua vuoden 2021 toukokuun loppuun mennessä, jonka jälkeen tutkimusaineisto hävitetään asianmukaisesti.

### 5. Rekisterinpitäjä ja tutkimuksesta vastaavat tahot

Tutkimuksen tekijä ja rekisterinpitäjä:

Anne Koponen, puhelinnumero, sähköposti

Tutkimuksen ohjaaja:

Teppo Kalaja, puhelinnumero, sähköposti

### 6. Rekisteröidyn oikeudet

#### Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

#### Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

#### Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteuttamista tieteellisessä tutkimuksessa.

(Jatkuu)



Liite 2 (jatkuu)

### Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

### Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla)

Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu yleiseen etuun tai oikeutettuun etuun. Tällöin yliopisto ei voi käsitellä henkilötietojasi, paitsi jos se voi osoittaa, että käsittelyyn on olemassa huomattavan tärkeä ja perusteltu syy, joka syrjäyttää oikeutesi.

### Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

### Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

### Rekisteröidyn oikeuksien toteutuminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä tutkimuksen rekisterinpitäjään.

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaalautettu.

Tietosuojavaalautetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>

Liite 3. Suostumus osallistua tieteelliseen tutkimukseen

*SUOSTUMUS OSALLISTUA TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN*

**9. -luokkalaisten kokemuksia jännittämisestä liikuntatunneilla**

Olen ymmärtänyt, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin milloin tahansa ilmoittaa, etten enää halua osallistua tutkimukseen. Tutkimuksen keskeyttämisestä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia. Keskeyttämiseen asti minusta kerättyjä tutkimusaineistoja voidaan edelleen hyödyntää tutkimuksessa.

Olen saanut riittävät tiedot tutkimuksesta ja henkilötietojeni käsittelystä. Olen saanut tiedotteen tutkimuksesta tutkittavalle sekä tietosuojailmoituksen. Vastaamalla kyselylomakkeeseen annan suostumukseni osallistua tutkimukseen.

## Liite 4. Kyselylomake

### Ohjeistus:

Vastaa kysymyksiin kirjoittaen kokonaisia lauseita. Ruksaa ensimmäiseltä sivulta sukupuoli. Aloita sen jälkeen vastaaminen kysymyksestä numero 1. Kysymyksessä numero 2 vastaa joko 2A) **tai** 2B) kysymykseen. Tämän jälkeen siirry seuraavaan kysymykseen ohjeiden mukaisesti. Voit kertoa vapaasti omista kokemuksistasi ja ajatuksistasi. Jos tila loppuu kesken, voit jatkaa vastaustasi kyselylomakkeen viimeiselle tyhjälle sivulle. Muista kuitenkin merkitä kysymyksen numero vastauksen eteen. Viimeisessä kysymyksessä numero 6, voit halutessasi kertoa muista tutkimusaiheesta heränneistä ajatuksistasi. Kaikki vastaukset käsitellään anonyymisti ja luottamuksellisesti.

Iso kiitos jo etukäteen vastauksistasi ja tutkimukseen osallistumisesta!:)

### Sukupuoli:

Tyttö

Poika

(jatkuu)

Liite 4 (jatkuu)

**1. Mitä jännittäminen on?**

Vastaa seuraavaksi **joko 2A) tai 2B)** kysymykseen. Jatka sen jälkeen seuraavaan kysymykseen ohjeiden mukaisesti.

**2. A) Kerro liikuntatunnista, jolla olet kokenut jännittämisen tunteita. Kuvaile millaiset tilanteet ja asiat ovat jännittäneet sinua liikuntatunneilla?** Vastaamisen jälkeen jatka kysymykseen numero 3.

(jatkuu)

Liite 4 (jatkuu)

**2 B) En koe jännittäväni liikuntatunneilla. Miksi koet, että sinua ei jännitä liikuntatunneilla? Vastaamisen jälkeen jatka kysymykseen numero 5.**

**3. Miksi olet kokenut kertomasi tilanteet ja asiat jännittäviksi liikuntatunneilla? Millaisia tuntemuksia tai tunteita jännittäminen on herättänyt sinussa tunneilla?**

(jatkuu)

Liite 4 (jatkuu)

**4. Koetko, onko jännittäminen vaikuttanut toimintaasi liikuntatunneilla. Jos on niin, miten?**

**5. Pohdi hetki mielessäsi millainen olisi sinulle mieluinen liikuntatunti, jossa kokisit sopivasti jännityksen tunteita. Kuvaile millainen tämä tunti olisi? Miten jännittämistä voisi vähentää liikuntatunneilla? Jos koet, että sinua ei jännitä liikuntatunneilla, kerro miten jännittämistä voisi mielestäsi vähentää liikuntatunneilla oppilaiden kohdalla, jotka jännittävät.**

(jatkuu)

Liite 4 (jatkuu)

**6. Tuleeko mieleesi jotain muuta tutkimusaiheeseen liittyen, josta haluaisit kertoa? Voit halutessasi vastata vapaasti.**