



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

Kettunen Riikka & Ojala Irina

KOHTI LIIKUNNALLISTA ELÄMÄNTAPAA
- opettajien käsityksiä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kajaanin opettajankoulutusyksikkö

Luokanopettajan koulutus

2013



Luokanopettajankoulutus		Tekijä Kettunen Riikka & Ojala Irina	
Työn nimi KOHTI LIKUNNALLISTA ELÄMÄNTAPAA - Opettajien käsityksiä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta			
Pääaine kasvatustiede	Työn laji pro gradu -tutkielma	Aika marraskuu 2013	Sivumäärä 120 ja liitteet (4kpl)
Tiivistelmä Tässä tutkielmassa on tarkoituksena selvittää liikuntaa opettavien luokanopettajien käsityksiä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta. Tutkimusongelmia on muotoiltu kolme: 1. Millaisia käsityksiä liikuntaa opettavilla luokanopettajilla on liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta? 2. Millaisena luokanopettajat näkevät koulun roolin oppilaiden omaehtoisen harrastuneisuuteen ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa? 3. Millaisten konkreettisten keinojen opettajat näkevät edistävän lasten ja nuorten omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa? Ensimmäisen tutkimusongelman avulla pyritään selvittämään, kuinka opettajat käsittävät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitut tavoitteet liikunnallinen elämäntapa ja omaehtoinen harrastuneisuus. Toisen tutkimusongelman kautta pyritään kuvaamaan näkemystä siitä, millainen on opettajan rooli lasten omaehtoisen harrastuneisuuden edistäjänä ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana. Lisäksi selvitetään, kuinka luokanopettaja näkee kasvatusvastuun jakautuvan liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa koulun, kodin ja harrastuspiirin välillä. Kolmannen tutkimusongelman tarkoituksena on tuoda teoreettisten näkemysten rinnalle käytäntöä ja hahmottaa, kuinka opettajat soveltavat käsityksiä käytännön tasolla. Pyrkimyksenä on selvittää, millaiset konkreettiset keinot opettajien mielestä edistävät lasten ja nuorten omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa koulun liikuntakasvatuksessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittelevät liikunnanopetuksen tavoitteeksi omaehtoisen harrastuneisuuteen ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen. Käsitteet ovat kuitenkin suomalaisessa lainsäädännössä, liikunnan tutkimuksessa ja opettajien käytänteissä häilyviä ja monimerkityksellisiä. Tutkimuksemme on yksi tapa tuoda liikunnallisen elämäntavan terminologiaa ja käytäntöä lähemmäksi toisiaan. Tutkielma on toteutettu laadullisena tapaustutkimuksena fenomenografisella tutkimusotteella. Tutkimusaineisto on koottu puolistrukturoidulla teemahaastattelulla, johon osallistui yhdeksän liikuntaa opettavaa luokanopettajaa. Tutkimuskohteeksi on valittu luokanopettajat, koska aikaisempien tutkimustulosten mukaan opettaja ohjaa oppilaita ja antaa kasvatuksellisia ohjeita enemmän alaluokilla kuin ylempillä luokka-asteilla. Tutkielman teoreettisena viitekehystenä on elämäntapaa, lasten ja nuorten liikkumista, liikunnan harrastamista ja koululiikuntaan osallistumista kuvaavia tutkimuksia. Niiden pohjalta on muodostettu liikunnallisen elämäntavan omaksumisen malli, jota peilataan opettajien käsityksiin. Liikunnallisen elämäntavan käsitteet ovat opettajille hankalia ymmärtää. Siksi opetussuunnitelmassa käytettyjä termejä tulisi tarkistaa. Opettajat eivät ole tiedostaneet kasvattavansa liikunnalliseen elämäntapaan. Opettajat käsittävät liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen koulun liikunnassa olevan käytännön keinoina pitkälti samaa kuin yleinen liikunnanedistäminen kouluissa. Opettajien rooli nähdään merkityksellisempänä alakouluikäisille kuin yläkouluikäisille. Koti ja perhe kasvattavat lasta kantaen suurinta kasvatusvastuuta lapsen liikunnallisesta elämäntavasta. Koulun ja opettajan rooli on tarjota oppilaille positiivisia koululiikuntakokemuksia monipuolisen koululiikunnan avulla. Positiivisen liikuntailmapiirin kautta koululiikunta voi tukea lapsen liikkujakuvan rakentumista. Opettajien näkemysten mukaan välituntiliikunta ja koulujen liikuntatapahtumat ovat tärkeimpiä keinoja synnyttää oppilaille merkittäviä positiivisia kokemuksia liikkumisesta koulun liikunnassa. Koulun rooli korostuu erityisesti silloin, jos lapsi ei saa kotoa liikunnallisen elämäntavan mallia. Harrastuspiirin ja valmentajien vastuu alkaa, kun koulun ja kodin resurssit loppuvat. Roolit voivat vaikuttaa liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen myös negatiivisesti, mikäli lapsi kokee traumoja ja pakottamista liikuntaan. Kaikkia rooleja ja käytännön keinoja tärkeämpi tekijä liikunnalliseen elämäntapaan kasvamisessa on kuitenkin yksilön oma valinta. Yksilön on tehtävä valinta liikunnallisesta elämäntavastaan itse. Tutkielman tuloksia ei voida pitää yleistettävänä, mutta hyödynnettävänä konteksteissa, jotka vaativat liikunnallisen elämäntavan määrittelyä tai elämäntavan syntyyn vaikuttavien tekijöiden hahmottamista tai havainnollistamista.			
Asiasanat liikuntakasvatus, koululiikunta, liikuntaharrastus, elämäntapa			

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 LIIKUNNALLISEEN ELÄMÄNTAPAAN KASVAMINEN	6
2.1 Lasten ja nuorten liikkuminen ja liikunnan harrastaminen	6
2.2 Liikunnan suositukset kouluikäisille	10
2.3 Liikunnallisen elämäntavan omaksuminen	13
2.3.1 Lapsuus - ja nuoruusiän liikunnan yhteydet aikuisiän liikkumiseen	14
2.3.2 Omaehtoinen harrastuneisuus liikunnallisen elämäntavan välitavoitteena	16
3 LIIKUNNALLISEN ELÄMÄNTAVAN EDISTÄMINEN KOULUN LIIKUNTAKASVATUKSESSA	19
3.1 Koulun liikuntakasvatus	19
3.2 Koulu liikunnallisen elämäntavan edistäjänä	22
3.3 Opettaja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana	25
4 LIIKUNNALLISEN ELÄMÄNTAVAN VIITEKEHYS	30
5 TUTKIMUSONGELMAT	33
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	34
6.1 Metodologiset lähtökohdat	35
6.3 Tutkimushenkilöt	38
6.2 Aineistonkeruu	41
6.4 Aineiston käsittely ja analysointi	47
6.5 Tutkimuksen luotettavuus	49
7 TUTKIMUSTULOKSET	54
7.1 Opettajien käsityksiä opetussuunnitelman liikunnan tavoitteista	54
7.1.1 Liikunnallinen elämäntapa	55
7.1.2 Omaehtoinen harrastuneisuus	61
7.2 Roolit liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa	66
7.2.1 Opettajan rooli liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana	69
7.2.2 Vanhempien rooli liikunnallisen elämäntavan synnyttäjänä	76
7.2.3 Valmentajan rooli liikunnallisen elämäntavan edistäjänä	79
7.3 Käytännön keinot liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa	82
7.3.1 Koulun liikuntailmapiiri	85
7.3.2 Toiminta koulun liikunnassa	89
7.3.3 Koululiikunnan laatu	93
7.3.4 Koulun liikunnan taustavaikuttajat	100
8 POHDINTA	103
LÄHTEET	114

1 JOHDANTO

Liikunta ja urheilu tukevat merkittäväällä tavalla lasten ja nuorten kasvua ja kehitystä. Lapsuudessa ja nuoruudessa opitut motoriset valmiudet ja liikuntataidot luovat perustaa pysyvälle liikunnalliselle elämäntavalle. (Siirilä, Koski, Suominen, Heinonen, Salanterä, Asanti & Aromaa 2008, 541.) Fogelholm (2011, 83–84) perustelee lasten ja nuorten liikunnan tärkeyden psykososiaalisilla vaikutuksilla sekä sillä, että liikuntatottumukset muovautuvat juuri lapsuudessa ja nuoruudessa säilyen aikuisuuteen saakka. Heikinaro-Johanssonin, Varstalan ja Lyyran (2008, 36) mukaan tarvitaan tutkimusta koululiikunnan mahdollisuuksista edistää lasten ja nuorten liikunnallisen elämäntavan omaksumista. Tarvitaan myös tietoa siitä, millainen liikunnanopetus herättää oppilaissa kiinnostuksen liikuntaa kohtaan ja edistää oppilaiden fyysistä aktiivisuutta pitkällä aikavälillä.

Vuolteen (2000, 38) mukaan lapsuus- ja nuoruusikää voidaan kuvata liikunnallisen elämäntavan etsikkoajaksi, jolloin lapsi omaksuu motoriset valmiudet liikunnan harrastamiseen sekä oppii liikunnallisia taitoja ja harjaantuu niissä. Liikuntakasvatus voidaan nähdä aikuisten yhteisinä valintoina lapsen liikunnallisuuden puolesta liikunnallisen elämäntavan omaksumiseksi. Lapsen kasvatuksesta päävastuu on vanhemmilla, mutta koulupäivänä opettaja huolehtii kasvatuksesta. Liikuntamyönteinen kouluilmapiiri lähtee rehtorin ja koko kouluyhteisön ja kodin yhteistyöstä, jonka tavoitteena on ohjata lasta liikunnalliseen elämäntapaan. (Karvinen 2008, 35–39,40–42)

Koulumatkaliikunta, koululiikunta, välituntiliikunta sekä ohjattu liikunta kuten liikuntakerhot ja -harrastukset sekä vapaa-ajanliikunta yhdessä perheen ja kavereiden kanssa muodostavat lasten ja nuorten liikunnallisen päivän. Lapsen tulisi liikkua reippaasti joka päivä vähintään kaksi tuntia. Tämän liikunnan tulisi koostua tunnista koulussa ja tunnista vapaaajalla. Koulujen ja kotien tulisikin pohtia omaa rooliaan liikuntasuosituksien toteuttajana ja lapsen liikunnalliseen elämäntapaan ohjaajana. (Karvinen 2008, 37–40.)

Tässä tutkielmassa pyritään selvittämään opettajien käsityksiä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta. Opettajien näkemykset omasta ja koulun roolista liikuntakasvatuksessa sekä kokemukset siitä, millaisilla käytännön keinoilla liikunnalliseen elämäntapaan pyritään kasvattamaan, kertovat koulun mahdollisuuksista edistää lasten ja nuorten liikunnallisen elämäntavan omaksumista. Haastattelut ovatkin antaneet tutkittavillemme sekä myös meille tutkijoille mahdollisuuden pohtia omaa opettajuutta liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen näkökulmasta.

Opettajan toimintaa ja vaikutuksia lapsen liikkumiseen sekä elämäntapaa itsessään on tutkittu aiemminkin, mutta tutkimuksia opettajan ja koululiikunnan vaikutuksista lapsen liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen emme löytäneet. Kunnari (2011) on tutkimuksessaan sivunnut aihetta tutkien opettajien merkityksiä oppilaiden liikuntapäätöksiin. Kunnarin esittelemän liikuntapäätöksen käsitteen voidaan ajatella olevan osin yhteneväinen liikunnallisen elämäntavan käsitteen kanssa. Koska liikuntapäätös on uusi ja vähän tutkittu termi, eikä näin ollen vielä yleisesti käytössä, päädyimme käyttämään tutkielmassamme käsitettä liikunnallinen elämäntapa.

Ajatus tämän tutkielman tekemiselle on alkanut muovautua suorittaessamme liikunnan sivuaineopintoja osana luokanopettajaopintoja. Sivuaineopintojen aikana pääsimme pohtimaan omaa liikunnallisuutta ja liikunnallista elämäntapaa osana opettajuutta, jolloin myös käsitykset liikunnallisesta elämäntavasta liikuntakasvatuksen tavoitteena tulivat tiedostetuiksi. Yhtäläinen kiinnostuksemme liikuntaa ja liikunnanopetusta kohtaan on ohjannut meitä tutkijoina tarttumaan aiheeseen, jonka avulla voidaan kuvata liikunnanopetuksen pitkäaikaisia vaikutuksia. Olemme myös itse kokeneet koulun ja opettajan roolin omaan opettajuuteen ja liikunnallisuuteen omana kouluajanamme. Omat liikunnanopettajamme ovat olleet joko positiivisia liikunnallisuuden roolimalleja, jollaisiksi toivoisimme itsekin tulevamme. Toisaalta liikunnanopettajamme ovat saattaneet saada aikaan negatiivisen kuvan koululiikunnasta, millaista pyrimme omassa opettajuudessamme välttämään.

Oma liikunnallinen elämäntapa ja koululiikuntakokemukset ohjasivat meitä kandidaatintutkielmassa etsimään teoretietoa kouluikäisten liikunnasta ja liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen vaikuttavista tekijöistä. Kandidaatintutkielmamme lopputuloksena muodostimme teoriapohjaisen mallin liikunnalliseen elämäntapaan vaikuttavista tekijöistä, jota käytämme myös mallintamassa Pro gradu -tutkielmamme teoreettista viitekehystä. Ajankohtainen tutkimusongelma ja oma kokemus aiheesta innostivat meitä tutkimaan liikunnal-

lista elämäntapaa vielä syvemmin. Sujuva yhteistyömme ja yhteiset intressit Pro gradu – tutkielman aihetta kohtaan kannustivat jatkamaan tutkimuksen tekoa työparina.

Liikunnanopetuksen yleinen päämäärä on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin ja toimintakykyyn auttaen oppilasta ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys. Tammelinin (2008b, 47) mukaan pelkkä tieto liikunnan terveysvaikutuksista ei kuitenkaan riitä motivoimaan koululaisia liikkumaan. Lasten ja nuorten liikunnan tulisi ennen kaikkea olla hauskaa, jotta se liikuttaisi lasta ja lapsen liikkumisesta tulisi toistuvaa.

Kesäkuussa 2012 hyväksytty valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta (Valtioneuvosto 2012) asettaa opetuksen tavoitteeksi oppilaan terveyden ja hyvinvoinnin, turvallisuuden ja arjenhallinnan sekä niihin liittyvien valmiuksien edistämisen. Koulun vaikutus lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja terveyden tukijana nähdään entistä vahvempana. Uudessa tuntijakoasetuksessa liikunnan vuosiviikkotuntimäärää on lisätty aikaisemmasta 18 vuosiviikkotunnista 20 vuosiviikkotuntiin, joka itsessään kertoo koulun liikunnan arvostuksesta lapsen liikuttajana ja liikuntaan kasvattajana.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2004, 248) raamittavat kuntien ja koulujen liikunnanopetuksen määräten sille keskeiset tavoitteet ja sisällöt. Liikunnanopetuksen tulee tarjota oppilaille sellaisia tietoja, taitoja ja kokemuksia liikkumisesta, joiden avulla voidaan edetä kohti omaehtoista harrastuneisuutta ja omaksua liikunnallinen elämäntapa. Näkemyksemme mukaan näiden opetussuunnitelman tavoitteiden tulisi olla ohjenuorana oppilaiden liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Mielestämme opetussuunnitelmassa mainitut tavoitteet liikunnallinen elämäntapa ja omaehtoinen harrastuneisuus ovat käsitteinä kuitenkin problemaattisia niiden subjektiivisuuden ja moniselitteisyyden vuoksi. Näkemystämme tukee myös Metsämuurosen (1995, 23), näkemys harrastuksen määritelmän hankaluudesta ja häilyvyydestä riippumatta siitä, että sitä on tutkittu jo 20-luvulta lähtien sekä Tiihosen (2013) uusin suomalaista liikuntakäsitteistöä valottava tutkimus.

Liikuntakulttuurin tutkimuksessa, liikuntapolitiikassa ja ohjaavissa normiasiakirjoissa kuten opetussuunnitelmissa tulisi käyttää sellaisia käsitteitä, jotka voidaan ymmärtää eri toimintaympäristöistä käsin. Tiihonen (2013) on vastannut suomalaisen liikuntakäsitteistön häilyvyyden problematiikkaan tutkimuksessaan pyrkien ymmärtämään eri liikuntakulttuurin kentillä vallitsevaa käsitejoukkoa. Tiihosen (2013, 60–62) mukaan käytännön toimijoiden

ja liikunnan tutkijoiden välistä vuorovaikutusta ja käsitekeskustelua tulisikin syventää ja käsitteiden tulisi muuttua käytännöiksi. Tutkielmamme vastaa osaltaan tähän tarpeeseen tuoden esiin käytännön toimijoiden näkemyksiä liikunnallisen elämäntavan ja omaehtoisen harrastuneisuuden käsitteistä sekä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen käytänteistä koulun liikunnassa.

Puhuttaessa koululiikunnan vaikutuksista, on korostettava koululiikunnan välillistä merkitystä kasvatuksellisten tavoitteiden saavuttamisessa ja jatkuvan liikuntaharrastuksen synnyttämisessä (Telama 1994, 149–151). Harrisin (2009, 96) mukaan koulut eivät edelleenkään käytä hyväkseen kaikkia niitä mahdollisuuksia, joita koululiikunta tarjoaa aktiivisen elämäntavan ja terveyden edistämiseen. Näemme opettajalla olevan merkittävä rooli lapsen liikuttajana ja liikuntakasvattajana. Erityisesti luokanopettajat ovat läsnä oppilaan elämässä huomattavan osan päivästä ja vaikuttavat kokonaisvaltaisesti lapsen kasvatuksessa, mahdollisesti useiden vuosien ajan. Juuri siitä syystä olemme kohdistaneet tutkimuksemme luokanopettajille, jotka opettavat liikuntaa. Oletamme, että opettajan konkreettiset toimet liikunnallisen elämäntavan edistämiseksi sekä opettajan välittämät asenteet ja malli liikunnallisesta elämäntavasta vaikuttavat välillisesti oppilaiden omaehtoiseen liikunnan harrastamiseen.

Telama (1994, 149–150) painottaa koululiikunnan vaikutusta lapseen ja nuoreen ikävaiheittain, jolloin koululiikunnan merkitys ja kokeminen on kehitysvaiheesta riippuen erilaista. Lintusen (2000, 81–83) mukaan erityisesti 12–13 -vuotiaana lapset ovat hyvin haavoittuvassa iässä, jolloin koululiikunta koetaan helposti negatiivisesti. Erityisesti liikunnallisuuden varhaisen vakiintumisen vuoksi on tärkeää, että lasten ja nuorten liikkumista pitkällä aikavälillä pohditaan myös luokanopettajan näkökulmasta. Opettaja voi vaikuttaa lapsen liikunnalliseen aktiivisuuteen jo ennen 12–13 vuoden haavoittuvaa ikää, vaikka omaehtoisen harrastamisen ja liikunnallisen elämäntavan omaksumisen tavoitteet painottuvatkin vahvimmin yläkoulun liikunnan opetussuunnitelmissa. Jos lapselle jo alakouluiässä onnistutaan luomaan monipuolisen koululiikunnan avulla positiivinen kuva itsestään liikkujana, voidaan samalla auttaa lasta kohti liikunnallista elämäntapaa aikuisuudessa.

Nupposen (2000, 86) mukaan lapsista johtuvia liikunnan esteitä ei juurikaan ole, vaan syyt johtuvat elinympäristöstä ja siinä vaikuttavista aikuisista. Opettaja on yksi lapsen elinympäristössä vaikuttavista aikuisista, jonka merkitystä haluamme tarkastella tässä tutkimuksessa lähemmin. Opettajan on hallittava monipuolisesti erilaisia opetusmenetelmiä, jotta voidaan ottaa yksilöllisesti huomioon erilaiset oppijat ja heidän tapansa liikkua. Monipuoliset opetusmenetelmät ja vahva oppilaantuntemus ovat välineitä oppilaiden liikunnallisen

elämäntavan edistämiseen. Opettajan jatkuva kouluttautuminen on ensiarvoisen tärkeää, jotta opettaja pystyy kehittämään itseään, opetustyyliään ja -menetelmiä ja näin kannustamaan oppilaitaan kohti omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa. Vain 19 % opettajista on kuitenkin kokenut onnistuneensa opettamaan oppilaita säännölliseen liikunnan harrastamiseen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 104).

Tutkielmamme on laadullinen fenomenografinen tapaustutkimus, jonka kahdessa ensimmäisessä kappaleessa kartoitamme lasten liikunnallisen aktiivisuuden nykytilaa ja lapsuuden liikunnan ja aikuisuuden liikkumisen välisiä yhteyksiä kirjallisuuden ja aikaisempien tutkimusten pohjalta. Ymmärrys lasten liikkumisen nykytilasta ja sen vaikutuksista aikuisuuden liikkumiselle luo lähtökohdat lasten ja nuorten liikunnan edistämisen ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen tarkastelulle. Kolmannessa kappaleessa tutkimme kirjoitetun teorian ja tutkijoiden käsitysten valossa koulun liikunnan ja liikuntakasvatuksen merkitystä lasten ja nuorten liikunnallisen elämäntavan edistämässä sekä omaehtoisen harrastuneisuuden syntymisessä.

Kappaleessa neljä esittelemme tutkimuksemme viitekehysten, jona toimii kandidaatintutkielmassa muodostamamme malli liikunnallisen elämäntavan omaksumisesta (KUVIO 2). Teorian ja siitä muodostetun viitekehysmallin pohjalta lähdemme selvittämään, millaisia käsityksiä liikuntaa opettavilla luokanopettajilla on omasta ja koulun roolista ja mahdollisuuksista lasten ja nuorten liikunnallisen elämäntavan edistämässä. Tutkimustehtävät olemme esitelleet tarkemmin tutkimuksemme viidennessä kappaleessa. Kuudennessa kappaleessa kerromme tarkemmin tutkimuksemme toteutuksesta, aineistonkeruumenetelmästä, tutkimushenkilöistä sekä aineiston käsittelystä. Seitsemännen luvun tulososiossa kuvaamme ja vertailemme opettajien erilaisia käsityksiä ja rooleja sekä opettajien käytäntöjä lasten liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Pohdinnassa pyrimme nivomaan tutkimustulokset uudelleen teorian tietoon tutkimustehtäviin peilaten.

2 LIKUNNALLISEEN ELÄMÄNTAPAAN KASVAMINEN

Liikunta tuli käsitteenä suomalaiseen kielenkäyttöön 1960-luvulla. Telama (1972) teki eron fyysisen aktiivisuuden ja liikuntaharrastuksen käsitteiden välille. Vähitellen näitä termejä on alettu käyttää kuvaamaan liikuntaan osallistumista. Liikunnallisuus on Nupponen (1997, 16) mukaan yksilön piirteiden kokonaisuus, jossa toiminnan sisältönä on liikunta ja joka liittyy yksilön kykyihin ja ajallisiin, määrällisiin ja laadullisiin valintoihin arkielämässä. Nupponen on jakanut liikunnallisuuden edelleen kykytasoon ja aktiivisuustasoon. Liikunnallisuuden kykytasosta käytetään suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa termiä liikuntakykyisyys ja aktiivisuustasosta käsitettä liikunta-aktiivisuus. Liikuntakykyisyydellä ja etenkin sillä, miten kyvykkääksi henkilö itsensä liikunnallisissa tilanteissa kokee, on merkittävä yhteys yksilön liikunta-aktiivisuuteen (Holopainen 1990, 132–133). Aiheemme rajaamiseksi jättäydymme tässä tutkielmassa liikuntakykyisyyden syvemmästä tarkastelusta ja tarkastelemme liikunnallisuutta liikunta-aktiivisuuden sekä ensisijaisesti liikunnallisen elämäntavan näkökulmista.

2.1 Lasten ja nuorten liikkuminen ja liikunnan harrastaminen

Metsämuuronen (1995, 21–23) määrittelee harrastuneisuuden olevan laajempi käsite kuin harrastus. Harrastuneisuus on jatkuva omaehtoinen suuntautuminen, positiivinen toimintavalmius, joka ilmenee yksilön toiminnallisella, kognitiivisella tai affektiivisella alueella. Harrastuneisuuden kohdentuma johonkin tiettyyn lajiin, tekniikkaan tai välineeseen ymmärretään harrastuksena. Tärkeää harrastuneisuudessa on omaehtoinen suuntautuminen, positiiviset kokemukset sekä jatkuvuus ja pysyvyys.

Laakson (1976, 4) mukaan liikuntaharrastuksesta voidaan puhua, kun liikunnallinen vaihtoehto valitaan tietoisesti ja toistuvasti, ja liikkujalla on vakaa motivaatio liikuntaa tai sen

seurauksia kohtaan. Liikuntaharrastuksen englanninkielisenä vastineena voidaan käyttää sanaa *interest*, johon myös hyötyliikunnan voidaan katsoa kuuluvan. Puhuttaessa olemassa olevan harrastuksen kehittymisestä tarkoitetaan liikuntaharrastuksella fyysisesti aktiivista, omakohtaista liikuntatoimintaan osallistumista eli ilmiharrastusta, jolle ei ole olemassa suoraa englanninkielistä vastinetta (Laakso 1981, 15–16).

Hyvin toteutettuna lapsen liikuntaharrastus on monipuolista ja vaikuttaa liikunnan laatuun monipuolistamalla ja tehostamalla sitä (Mäenpää 2008, 43). Jotta voidaan edistää lasten ja nuorten liikuntaa, tulisi Fogelholmin (2011, 80–81) mukaan ymmärtää sekä liikunnan-harrastukseen että fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavia tekijöitä. Liikuntaharrastukseen vaikuttavat tekijät jaotellaan demografisiin tekijöihin kuten ikä, sukupuoli ja vanhempien koulutus sekä psyykkisiin ja käyttäytymistekijöihin, sosiaalisiin ja kulttuurisiin tekijöihin sekä ympäristötekijöihin (Sallis, Prochaska & Taylor 2000, 965–969).

Huhta, Nipuli ja Salasuo (2011, 8) toteavat, että nuoria on entistä haastavampaa kannustaa liikkumiseen. Liikkumisesta on tullut vaikea valinta monien muiden vapaa-ajanviettopojen räjähdysmäisen kasvun myötä. Nuoret voivat kokeilla erilaisia liikuntamuotoja, mutta eivät kiinny lajeihin, vaan liikuntasuhde katkeaa hyvin pian ja uusi kokeilu alkaa toisen harrasteen muodossa. Nuoret tulisikin ohjata, opastaa ja sosiaalistaa liikunnan pariin monin eri tavoin.

Nykynuorison liikuntakulttuuri on aikaisempaa eriytyneempää, kaupallistuneempaa sekä ammattimaisemmin suuntautunutta. Myös median vaikutus liikuntakulttuuriin on kasvanut ja aikuisten ohjaus erityisesti organisoidussa liikunnassa lisääntynyt. (Koski & Tähtinen 2005, 5.) Aikaisempiin liikuntasukupolviin verraten nykyään yhä useampi nuori harrastaa liikuntaa siihen yksinomaan tarkoitetuissa tiloissa liikunnan ollessa samalla yhä enemmän välineellistynyttä. Nykypäivän nuoret ovat myös ensimmäinen sukupolvi, jota on kuljetettu autoilla organisoituun liikuntaan pienestä pitäen. Zacheus (2005, 69) määrittelee nykyisen liikuntasukupolven ”teknillistyneen yhteiskunnan liikuntasukupolveksi”.

Nuorilla organisoidun liikuntaharrastuksen tilalle astuvat mitäntekemättömyys tai oleilu kavereiden kanssa. Rentoa harrasteliikuntaa tai kaveriporukan kanssa liikkumista on hankala toteuttaa, koska sille ei kilpailuseuroista löydy sijaa, eivätkä kunnalliset liikuntapaikat pääosin ole avoinna maksutta. Lasten ja nuorten omaehtoinen lajiharjoittelu on tullut vaikeammaksi ja samalla nostanut seuratoiminnan kustannuksia. Perusliikuntamahdollisuuksiin ja liikunnan ja urheilun harrastamiseen vaikuttaa huomattavasti yhteiskunnallinen eriarvoisuus. Ne, joilla on taloudellisesti resursseja, voivat valita lajikirjosta itselleen sopi-

van lajin, mutta muut joutuvat tyytymään siihen, mihin rahat riittävät. (Huhta, Nipuli & Salasuo 2011, 10)

Vapaa-ajan liikunnan intensiteettiä on tutkittu Lasten Terveys –tutkimuksessa (LATE) selvittämällä, kuinka usein nuori liikkuu vähintään puoli tuntia kerrallaan hikoillen ja hengästyen ainakin lievästi. Tutkimus osoitti, että viidesluokkalaisista pojista 10 % ja tytöistä 17 % liikkuvat kriteerien mukaisesti kerran viikossa tai harvemmin. Kahdeksannella luokalla kerran viikossa tai harvemmin liikkuvia oli jo 51 % tytöistä ja 47 % pojista. (Mäki 2010, 104.) Liikunnan seuranta-arviointitutkimuksessa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 116) on todettu kuntoerojen kasvaneen hyvä- ja heikkokuntoisten oppilaiden välillä viimeisen seitsemän vuoden aikana.

On arvioitu, että noin 70–80 % suomalaisnuorista osallistuu liikunnan seuratoimintaan jossakin lapsuutensa tai nuoruutensa vaiheessa (Koski & Tähtinen 2005, 6; Lämsä & Mäenpää 2002, 46). Lasten ja nuorten organisoituun liikuntaan osallistuminen on kasvanut vuodesta 1991 vuoteen 2005, jonka jälkeen on ollut havaittavissa lievää laskua. Omaehtoinen harrastaminen on ollut hienoisessa kasvussa vuodesta 1985. (Nupponen, Halme, Parkkisenniemi, Pehkonen & Tammelin 2010, 5–6.) Suomessa tehtyjen liikuntaaktiivisuutta käsittelevien pitkittäistutkimusten mukaan organisoituun liikuntaan osallistuminen lapsuudessa ja nuoruudessa ennustaa liikuntaaktiivisuutta aikuisiässä (Tammelin 2003; Telama, Yang, Viikari, Välimäki, Wanne & Raitakari 2005). Telaman ym. (2005, 271–272) mukaan tämä edellyttää kuitenkin usean vuoden säännöllistä osallistumista.

Myös oppimistulosten seuranta-arvioinnin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 55) mukaan omaehtoisen ja organisoidun liikunnan harrastaminen on lisääntynyt. Vuonna 2010 yhdeksäsluokkalaisista tytöistä 38 % ja pojista 46 % liikkui organisoidusti aktiivisesti tai erittäin aktiivisesti. Omaehtoista liikuntaa aktiivisesti tai erittäin aktiivisesti harrastavia oli tytöistä 44 % ja pojista 48 %. Vaikka lasten ja nuorten harrastaminen on lisääntynyt, on nykykoululaisten kestävyyskunnan todettu samalla huomattavasti laskeneen (Huotari 2004). Tämän oletetaan johtuvan istuvan elämäntavan lisääntymisestä ja arkiliikunnan vähentymisestä (Huotari 2004, 111; Tammelin 2008a, 12, 14; Fogelholm 2011, 80).

Liikunnan seuranta-arviointitutkimuksessa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 62.) todetaan, että on tärkeää tuntea nuorten liikunnan harrastamisen motiivit, jotta heitä voidaan kannustaa omaksumaankin liikunnallinen ja terveyttä tukeva elämäntapa. Samalla on hyvä tiedostaa liikunnan harrastamista haittaavat tai estävät tekijät. Oppimistulosten seuranta-arvioinnin perusteella vuonna 2010 yhdeksäsluokkalaisten tärkein motiivi liikunnan

harrastamiseen on halu olla fyysisesti hyvässä kunnossa. Toiseksi tärkeimmäksi motiiviksi yhdeksäsluokkalaiset kokivat mahdollisuuden saada vartalo hyvään kuntoon liikunnan avulla. (Palomäki & Heikinaro-Johansson. 2011, 62–65.) Liikunnanharrastamisen tärkeimmät motiivit koululiikunnan vaikuttavuus –tutkimuksen mukaan vuonna 2003 sen sijaan olivat terveyden säilyttäminen, se että liikunta on kivaa sekä virkistyminen ja rentoutuminen (Karvonen, Rahkola & Nupponen 2008, 9–10). Vartalon muokkaaminen on siis noussut nuorilla aikaisempaa merkittävämmäksi liikunnan harrastamisen motiiviksi.

Nuorten liikkumattomuuden syitä on tarkasteltu 80-luvulta lähtien. Tärkeimmät syyt liikkumattomuudelle ovat pysyneet samoina läpi vuosien, mutta niiden merkittävyysjärjestys on vaihdellut. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 64–65; Karvonen ym. 2008, 10; Nupponen, Halonen, Mäkinen & Pehkonen 1991, 50.) Tärkeimmät syyt liikunnan harrastamattomuudelle yläkouluikäisillä olivat, että aika kuluu muissa harrastuksissa, oppilas väsy helposti tai ei koe itseään liikunnalliseksi tyypiksi. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 62–65). Tärkeimmät liikunnan harrastamattomuuden syyt ovat samansuuntaisia myös aikuisiällä. Aikuiset kokevat lisäksi liikkeelle lähtemisen vaikeuden harrastamattomuuden syyksi mutta eivät nuorista poiketen mainitse väsymistä estäväksi tekijäksi (Nupponen ym. 2010, 112). Niihin syihin, joihin liikuntaa harrastamattomat nuoret vetoavat, on kiinnitettävä huomiota, sillä nuoruusiän liikunnan harrastaminen tai harrastamattomuus ennustaa aikuisiän liikunnallista elämäntapaa. Tutkijat pohtivat erityisesti, mitkä tekijät synnyttävät nuorelle negatiivisen käsityksen omasta liikunnallisuudesta. (Karvonen ym. 2008, 12.)

Muusta harrastustoiminnasta poiketen liikunnassa ja urheilussa etenkin nuorilla kokemuksia ja elämyksiä vastaanotetaan oman kehon ja sen toimintojen kautta. Elämykset voidaan jakaa pätevyyselämyksiin ja muihin, lähinnä emotionaalisiin elämyksiin. Pätevyyden tunteet liittyvät osaamiseen sekä oppimiseen, jossa haasteiden ja kykyjen sekä koetun pätevyuden välillä tulisi vallita tasapaino. (Telama 2000, 58–59.) Fogelholmin (2011, 84) mukaan hyvien kokemusten ja palautteen saaminen hyvin suunnitellussa liikunnassa vahvistaa lapsen liikuntaan liittyvää minäkuva edistäen aikuisiän liikunnallista elämäntapaa lapsen psykososiaalisen kehittymisen myötä.

Liikunta-aktiivisuuden tukemisessa tärkein lähtökohta tulisi olla liikkumismahdollisuuksien ja liikuntapaikkojen tarjoaminen nuorille (Sallis ym. 2000, 971). Virittäviä ympäristöjä voidaan luoda lapsille ja nuorille avaamalla esimerkiksi koulupiha oppituntien jälkeen kaikkien yhteiseksi liikuntapaikaksi (Paronen & Nupponen 2011, 186, 192). Ympäristö, joka tarjoaa mahdollisuuksia liikuntaan, ennustaa nuorten liikunnan harrastamista. Lapset liik-

kuvat nuoria spontaanimmmin, joten heidän liikkumisensa ei ole niin vahvasti riippuvainen ympäristön liikuntamahdollisuuksista. (Fogelholm 2011, 81.)

Liikunnan edistämisessä keskeistä on liikunnan ja arjen toimintojen yhteensovittaminen sekä arkeen piilotettujen liikunnallisten mahdollisuuksien löytäminen ja hyödyntäminen. Monipuoliseen liikuntaan ja toimintaan virittävät ympäristöt synnyttävät mahdollisuuksia liikkumiseen ja tätä kautta vaikuttavat sosiaalisten liikuntaryhmien kuten pienten peliporukoiden syntyyn. Nämä liikuntaryhmät ovat merkittäviä liikunnallisen elämäntavan ylläpitäjiä ja aktivoivat nuoria siirtymään myös seuratoiminnan pariin. (Paronen & Nupponen 2011, 186, 192.)

Ympäristön parantaminen omaehtoiseen liikuntaan kannustavaksi, vanhempien liikunnallisen aktiivisuuden lisääminen sekä heidän tukensa lapsille ja nuorille ovat niitä keinoja, joilla voidaan vaikuttaa lapsen ja nuoren liikkumiseen. Koti ja kodin lähipiiri, koulu ja koulupiha sekä urheilumahdollisuudet kotikunnassa ovat tärkeimmät liikkumisen edistämisen kohteet. Nykyisellään nekään eivät välttämättä kykene muuttamaan passiivisimpien lasten mielenkiintoa liikunnallista harrastusta kohtaan. (Fogelholm 2011, 80–81.)

Muiden maiden tutkimustuloksista poiketen Suomessa on todettu hyvin vahva korrelaatio lasten ja heidän vanhempiensa liikunta-aktiivisuuden ja liikuntaharrastusten välillä (Laakso, Nupponen, Koivusilta, Rimpelä & Telama 2006, 8). Erityisesti vanhempien liikunnallinen passiivisuus näyttäisi ennustavan lasten liikunnallista passiivisuutta (Fogelholm 2011, 81.) Useiden tutkimusten mukaan voidaan kuitenkin todeta vanhempien tuella ja rohkaisulla olevan positiivinen vaikutus lasten liikunnan harrastamiseen. Liikuntaan liittyvä pakottaminen näyttäisi vaikuttavan negatiivisesti aikuisiän liikunnan harrastamiseen. Kuuntelemalla lasta ja antamalla lapselle valinnan vapautta voitaneen vaikuttaa positiivisesti lapsen liikunta-aktiivisuuteen myös aikuisiällä. Vanhempia tulisikin entisestään rohkaista lasten liikkumisen tukemiseen ja kannustamiseen. (Sallis, Prochaska & Taylor 2000; 8, 971). Koululla on kodin kasvatuksen tukijana tässä vahva rooli.

2.2 Liikunnan suositukset kouluikäisille

Jotta liikunta tuottaa terveyttä, sen on oltava usein toistuvaa, jatkuvaa ja kohtuullista ottaen huomioon liikkujan terveyden ja kunnon. Koska liikkuja on otettava huomioon, tulee tarve annostella ja säädellä liikunnan sisältöä ja määrää yksilöllisesti. (Vuori 2005, 19.) Säätelyn tarpeeseen on kehitetty kansallisia ja kansainvälisiä liikunnan suosituksia. Ai-

emmin liikuntasuosituksia laadittiin lähinnä aikuisten tarpeisiin, ja niitä sovellettiin suoraan lapsiin (Vuori, Kannas & Tynjälä 2004, 118). Lapsilla ja nuorilla ei kuitenkaan ole sellaisia kroonisia sairauksia tai liikunnan puutteesta johtuvia vaivoja kuin aikuisilla, joten lapsille ja nuorille on vaikeaa määrittellä terveyttä edistävän liikunnan raja-arvoja aikuisten suositusten pohjalta (Twisk 2001, 623–624).

Ensimmäiset kansainväliset suositukset koskien nuorten fyysistä aktiivisuutta laadittiin vuonna 1994. Vastaavat standardit lapsille julkaistiin neljä vuotta myöhemmin (Heikinaro-Johansson, McKenzie, Johansson 2009, 7). Vuonna 1998 kansainvälisessä Nuori ja aktiivinen? –symposiumissa annettujen liikunta-aktiivisuuden suositusten (Biddle, Cavill & Sallis 1998, 3.) mukaan kaikkien nuorten tulisi liikkua vähintään kohtalaisella intensiteetillä yhden tunnin ajan päivittäin. Myös niiden nuorten, jotka liikkuvat vain vähän tulisi liikkua vähintään kohtalaisella teholla vähintään puoli tuntia päivässä. Liikunta-aktiivisuudesta annettiin tuolloin myös toissijainen suositus, jonka mukaan liikunta-aktiivisuuden tulisi sisältää lihasvoimaa, liikkuvuutta ja luuston rakennetta edistävää ja ylläpitävää harjoittelua ainakin kahtena kertana viikossa. Kansainvälisen suosituksen liikuntamäärää voidaan kuitenkin pitää liikunnan terveysvaikutusten saavuttamisen kannalta riittämättömänä (Andersen, Harro, Sardinha, Froberg, Ekelund, Brage & Anderssen. 2006 304).

Myös Maailman Terveysjärjestö WHO määrittelee lapsille ja nuorille suositelluksi liikunnan määräksi vähintään 60 minuuttia päivittäistä liikuntaa, jonka intensiteetti vaihtelee kohtalaisesta rasittavaan. WHO:n mukaan inaktiivisten lasten liikunta-aktiivisuutta tulisi pyrkiä edistämään lisäämällä päivittäisen liikunnan määrää vähitellen, kunnes saavutetaan suositeltu liikuntamäärä. Lapsilla ja nuorilla päivittäisen liikunta-annoksen tulisi koostua pääasiallisesti aerobisesta liikunnasta ja siihen suositellaan sisällytettävän lihaksiston ja luuston voimaa vahvistavaa liikuntaa vähintään kolmesti viikossa. WHO:n suosituksissa korostetaan liikunta-aktiivisuuden vaikutusta fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen. Yli 60 minuutin kestoisen päivittäisen liikkumisen katsotaan lisäävän liikunnan terveysvaikutuksia. (Maailman terveysjärjestö 2010, 20–21.)

Euroopan Unionissa (EU) on määritelty suositukset EU-kansalaisten fyysiselle aktiivisuudelle. Euroopan Unionin fyysisen aktiivisuuden suositukset pohjautuvat Maailman Terveysjärjestön (WHO) liikunta-aktiivisuuden ja ravitsemuksen suosituksille keskittyen kuitenkin yksinään liikunta-aktiivisuuteen. EU-suosituksissa painotetaan fyysisen aktiivisuuden suositusten toteutumista käytännössä. Asiantuntijaryhmä on asettanut suositukset kaikille ikäryhmille. Kouluikäisten lasten ja nuorten tulisi EU:n suosituksen mukaan liikkua päivittäin vähintään 60 minuuttia kohtuullisella tai rasittavalla intensiteetillä. Liikunnan tulisi olla

kehitystasolle sopivaa ja mielekästä toimintaa, joka sisältää monimuotoisia liikunta-aktiiviteetteja. Suosituksen mukaan lapsuusiässä tulisi painottaa motoristen taitojen kehittymistä. Motoristen taitojen lisäksi liikunnalla tulisi edistää aerobista kuntoa, lihaskuntoa, kestävyyttä, tasapainoa sekä liikkuvuutta. (Euroopan Unionin liikunnan ja terveyden asiantuntijaryhmä 2008, 4–7.)

Kansainvälisten liikuntasuositusten lisäksi monilla mailla on omat kansalliset liikuntasuosituksensa. Useiden kansallisten lapsille ja nuorille suunnattujen liikuntasuositusten pääkohdat liikuntamäärineen mukailevat WHO:n sekä Nuori ja aktiivinen –symposiumin liikuntasuosituksia lisäten niihin tarkempaa erittelyä, perusteluja sekä käytännön toteutuksen malleja. (Esim. Canada's Society of Exercise Physiology 2011; U.S. Department of Health and Human Services 2008; Schäfer Ellinder & Faskunger 2006.)

Suomalainen koululaisten fyysisen aktiivisuuden suositus mukailee pääasiassa kansainvälisiä suosituksia. Suositellun liikunnan määrä on kuitenkin hieman kansainvälistä suositusta korkeampi. *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille* (Heinonen, Kantomaa, Karvinen, Laakso, Lähdesmäki, Pekkarinen, Stigman, Sääkslahti, Tammelin, Vasankari & Mäenpää 2008, 17–18.) on laadittu terveystieteiden näkökulmasta kaikille kouluikäisille lapsille ja nuorille. Tämä minimisuositus sisältää liikunnan määrään, laatuun ja toteuttamistapoihin sekä liikkumattomuuden määrään kohdistuvat suomalaiset suositukset. Suositus on laadittu ohjenuoraksi kasvattajille ja lasten ja nuorten liikunnan suunnitteluun osallistuville. Fyysisen aktiivisuuden yleissuosituksen mukaan 7–18 -vuotiaiden nuorten tulisi liikkua monipuolisesti päivittäin 1–2 tuntia ikään sopivalla tavalla. Alakouluikäisten tulisi liikkua suosituksen mukaan 1 ½ –2 tuntia päivässä.

Noin 90 % alle kouluikäisistä liikkuu vanhempien arvioimana suosituksen mukaisesti. Iän myötä fyysisen aktiivisuuden suositusten mukainen liikunta-aktiivisuus kuitenkin vähenee. Viidesluokkalaisista 18 % ja kahdeksaluokkalaisesta enää 7 % liikkuu suosituksen vaatimalla tavalla. (Mäki 2010, 104.) Samansuuntaisia tutkimustuloksia on saatu myös liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointitutkimuksessa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 61) jonka mukaan vain 10 % tutkimukseen osallistuneista yhdeksäsluokkalaisista arvioi liikkuvansa suositusten mukaisesti. Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011, 117–118) pohtivatkin, onko suomalainen liikuntasuositus liian vaativa, kun niin harva kouluikäinen saavuttaa sen, eivätkä monet kilpaurheilua harrastavat nuoretkaan pääse tavoitteeseen.

Koululaisten fyysisen aktiivisuuden suosituksen mukaan suomalaisten lasten ja nuorten liikunnan määrän tulisi täytyä lyhyistä, vähintään 10 minuutin mittaisista reippaan liikunnan jaksoista. Liikunnan tulisi sisältää vähintään 3 kertaa viikossa lihaskuntoa, liikkuvuutta ja luiden terveyttä edistävää liikuntaa. Lisäksi suomalaisen suosituksen mukaan pitkiä istumisjaksoja tulisi välttää, ja ruutuaikaa tulisi rajoittaa korkeintaan kahteen tuntiin päivässä. (Heinonen ym. 2008, 22–24.)

Vuoren ym. (2004, 118) mukaan kaikissa lapsille ja nuorille tehdyissä liikunnan suosituksissa liikuntaan päivittäin käytetty kokonaisaika on ratkaisevinta, eikä kokonaisaikaa välttämättä ole tarpeen jakaa koululiikuntaan ja vapaa-ajan liikuntaan. Kevyemmästäkin liikunnasta on hyötyä, jos sitä kertyy lyhyemmissä pätkissä yhteensä noin tunti päivässä. Yhä useammalle suomalaislapselle koululiikuntatunti on ainoa tilaisuus riittävän monipuoliseen, tehokkaaseen ja rasittavaan liikuntaan (Heikinaro-Johansson ym. 2009, 6).

Kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden suositusten toteutumista voidaan pitää liikunnalliseen elämäntapaan kasvamisen välitavoitteena, jolloin *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18 -vuotiaille* –ohjeistuksen (Heinonen ym. 2008) voidaan myös katsoa yhdessä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kanssa luovan opettajille raamit liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamiselle.

2.3 Liikunnallisen elämäntavan omaksuminen

Elämäntavan tutkimus alkoi kiinnostaa yhteiskuntatieteilijöitä ja terveydenhuollon parissa työskenteleviä 1970–80-luvuilla sekä teoreettisena käsitteenä että käytännön ilmiönä. (Roos 1989, 9-18). Vuolle (2000, 23–24) määrittelee elämäntavan järjestelmäksi, ominaisuuksien kokonaisuudeksi, joka käsittää ihmisen jokapäiväisen elämän säännönmukaiset toiminnot ja valinnat. Elämäntapa kehittyy vähitellen prosessinomaisesti koko elämänsä aikana tehtyjen sisäistettyjen valintojen tuloksena muodostaen vastakohtaan järjestyttömälle elämälle.

Liikunta on yksi elämän osa-alue, joka ilmentää ja toteuttaa elämäntapaa käytännössä. Liikunta voidaan nähdä erilaisten elämäntapojen osana, ei suoranaisena elämäntapana. On myös todettava, että liikunnan asema elämässä muuttuu, mitä kauemmin sitä harrastetaan. (Roos 1989, 9-18, 34.) Liikunnallista elämäntapaa on vaikea todentaa objektiivisesti koska siihen vaikuttavat tekijät koetaan subjektiivisesti. Liikunnallista elämäntapaa tai lapsuuden ja aikuisuuden liikkumisen välisiä yhteyksiä onkin siksi tutkittu vain vähän

(Twisk 2001, 624) ja tutkimukset on toteutettu lähinnä retrospektiivisin menetelmin (Vuolle 2000, 23–24).

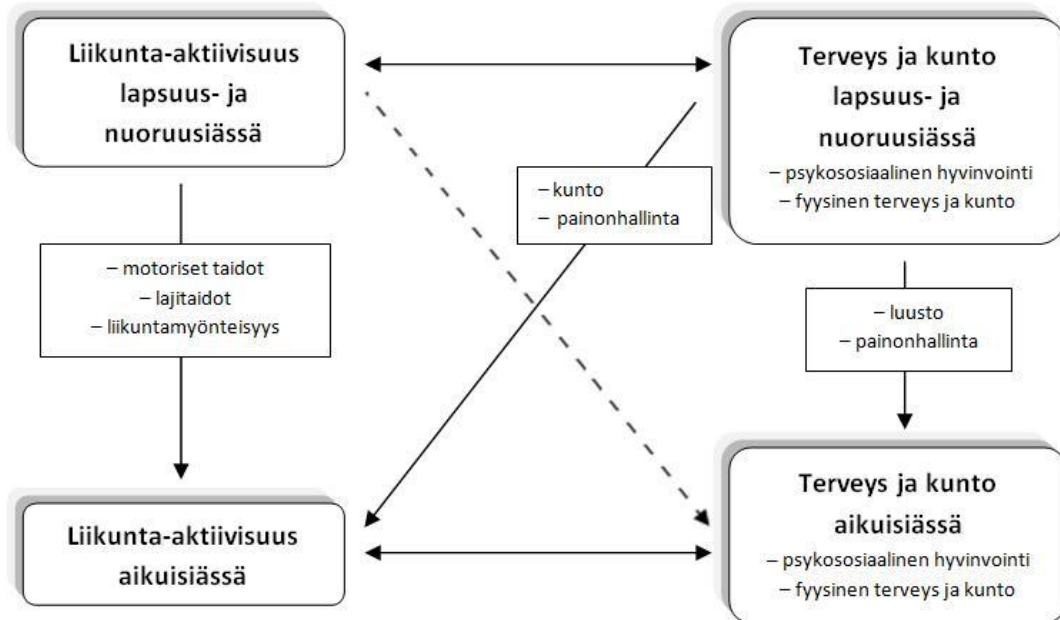
Yhteiskunnallinen aineellinen perusta sekä sosiaaliin rakenteisiin sitoutuvat arkielämän toiminnot yhdessä yksilön elämäntavan ja sitä jäsentävän elämäntyylin kanssa muodostavat ne raamit, joiden kautta kunkin ihmisen liikunnan harrastuneisuus tai harrastamattomuus määräytyy (Vuolle 2000, 31). Liikkumisen halua lisäävät myönteiset kokemukset ja elämykset liikunnasta, jotka voimistuvat liikuntaan tottumisen myötä. Pitkään jatkuvana toimintana liikunta muovaa minäkäsitystä ja itsearvostusta. Vaikutus on sitä vahvempi ja pysyvämpi, mitä nuorempana liikuntaan totuttaudutaan. Liikunnan vaikutus on vahva erityisesti nuorten minäkuvan muodostumisessa varsinkin niillä, jotka harrastavat liikuntaa säännöllisesti. Aikuisena aloitettu vähäinenkin liikunnan harrastaminen monipuolistuttaa näkemystä itsestä ja parhaimmillaan pitää yllä terveellistä elämäntapaa. Vasta aikuisena aloitetun liikunnan harrastamisen vaikutukset ovat kuitenkin neutraalimpia kuin jos liikunnallinen elämäntapa on omaksuttu jo lapsuus- tai nuoruusiässä. (Nupponen 2011, 43, 55.)

2.3.1 Lapsuus - ja nuoruusiän liikunnan yhteydet aikuisiän liikkumiseen

Lapsuusajan liikunta-aktiivisuudella on todettu olevan vaikutusta aikuisuuden liikunta-aktiivisuuteen ja sitä kautta terveyteen (Malina 2001; Telama 2009; Twisk 2001). Malina (2001, 163, 165) on koostanut lapsuus- ja nuoruusiän liikunta-aktiivisuuden ja terveyden sekä aikuisiän liikunta-aktiivisuuden ja terveyden välisiä yhteyksiä kuvaavan kaavion (KUVIO 1), jonka mukaan lapsuus- ja nuoruusiän liikunta-aktiivisuudella on vaikutusta aikuisiän liikunta-aktiivisuuteen ja terveyteen. Myös lapsuus- ja nuoruusiän terveydellä on vaikutusta aikuisiän liikunta-aktiivisuuteen ja terveyteen, ja terveyden ja liikunta-aktiivisuuden välillä on kaksisuuntainen vuorovaikutussuhde kaikissa ikäkausissa. Lapsuus- ja aikuisiän liikunta-aktiivisuuden välisiä yhteyksiä on ollut kuitenkin vaikea arvioida luotettavasti, sillä lapsuus- ja nuoruusiän liikunta-aktiivisuuden selittäjät ja mittarit eroavat aikuisiän mittareista. Lapsuusiän terveyden ja aikuisiän terveyden väliset suhteet sen sijaan ovat paremmin todennettavissa.

Fogelholm (2011, 83) on täydentänyt Malinan kaaviota kuvaamalla tekijöitä, jotka avaavat syy-seuraussuhteita. Fogelholmin mukaan (KUVIO 1) lapsuuden liikunnassa kehittyneet laji- ja motoriset taidot sekä liikuntamyönteisyys selittävät liikunta-aktiivisuutta myös aikuisuudessa. Lapsuusiän terveys- ja kuntotekijöistä painonhallinta sekä fyysinen kunto selittävät liikuntaa aikuisena. Luuston kunto ja painonhallinta lapsuudessa ennustavat suoraan

aikuisiän kuntoa ja terveyttä. Lapsuus- ja aikuisiän terveydessä tulee huomioida sekä fyysisen kunnan ja terveyden että psykososiaalisen hyvinvoinnin ulottuvuudet. Näillä nähdään olevan syy-seuraussuhteita sekä lapsuus- että aikuisiän liikunta-aktiivisuuteen.



KUVIO 1. Lapsuus- ja nuoruusiän sekä aikuisiän liikunta-aktiivisuuden ja terveyden potentiaaliset ja todetut yhteydet. (Malina 2001, 163; Fogelholm 2011, 83, mukailten)

Yhteydet lapsuuden liikunta-aktiivisuuden ja aikuisuuden liikunta-aktiivisuuden välillä on todettu tutkimuksissa merkitseviksi mutta heikoiksi. (Malina 2001; Telama 2009; Twisk 2001) Heikosta korrelaatiosta huolimatta on huomioitava, että lapsuuden liikunta-aktiivisuudella on todettu olevan suurempi merkitys aikuisiän liikunta-aktiivisuuteen kuin aikuisiän sosiaalisilla tekijöillä ja ympäristötekijöillä (Yang, Telama, Leino & Viikari 1999, 125).

Liikunnan useudella lapsuudessa ja nuoruudessa on vaikutusta liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen. Liikunnan useus muuttuu vähän ja paljon liikuntaa harrastavilla, mutta keskivertomäärän liikkuvilla liikunnallisuus säilyy suhteellisen pysyvänä piirteenä. (Nupponen ym. 2010, 61.) Myös sukupuolella on tutkittu olevan vaikutusta liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen siten, että tytöillä lapsuudessa omaksuttu liikuntaharrastus jatkuu pysyvämpänä aikuisuuteen asti. (Nupponen, Penttinen, Pehkonen, Kalari & Palosaari 2010, 61.) Nuorten itsensä arvioima fyysinen kyvykkyys ja koettu pätevyys liikkujana näyttäisi niin ikään olevan yhteydessä aikuisiän liikunnan harrastamiseen. (Taylor, Blair, Cummings, Wun ja Malina 1999, 118–123)

Lapsuus- ja nuoruusiän sekä aikuisiän terveyden ja liikunta-aktiivisuuden välisiä yhteyksiä on tutkittu pitkällä aikavälillä vain vähän, eikä Twiskin (2001, 624) mukaan lapsuusajan liikunta-aktiivisuuden ja aikuisiän terveyden suhteesta voida tämän vuoksi tehdä yleispäteviä päätelmiä. Telama (1994, 150-152) toteaaakin, että kouluiän liikunta-aktiivisuuden terveyttä edistävät ja sairauksia ehkäisevät vaikutukset eivät säily vaan häviävät, jos liikunta loppuu. Nupponen (2011, 49, 84) on todennut liikunnan vähentämisen tai lopettamisen hävittävän saavutetut muutokset vähitellen. Näin ollen suurimpien kansansairauksien ehkäisyn kannalta koululiikunnan tärkeimmäksi tehtäväksi muodostuu jatkuvan liikunta-harrastuksen synnyttäminen ja kunnan ylläpitämismenetelmien opettaminen (Telama 1994, 150–152).

Liikunta-aktiivisuus ja jatkuva liikunnan harrastaminen 9–18 vuoden iässä ennustaa merkittävästi aikuisiän liikunta-aktiivisuutta. Juuri siitä syystä lapsia ja nuoria on tärkeää rohkaista liikkumaan ja säilyttämään korkea fyysisen aktiivisuuden taso kouluvuosien aikana. Koulun liikuntakasvatukselle, organisoidulle urheilutoiminnalle ja muille lapsia ja nuoria liikuttaville ohjelmille tulisikin antaa kaikki mahdollinen tuki, jotta lapsille ja nuorille voidaan kehittää ja toteuttaa tehokkaita liikuntaohjelmia. (Telama ym. 2005, 272.)

2.3.2 Omaehtoinen harrastuneisuus liikunnallisen elämäntavan välitavoitteena

Tottumusten muovautuminen elämäntavaksi vie aikaa. Tästä syystä liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa tarvitaan myös lyhyen aikavälin tavoitteita, kuten kiinnostuksen heräämistä ja asenteen muuttumista. Kiinnostuksen heräämiseen voi riittää pelkkä myönteinen uusi liikuntakokemus tai tiedon lisääntyminen. Liikkumistottumusten muutos vaatii usein yksityiskohtaisempaa ja pitkäjänteisempää opastusta. (Aittasalo & Vasankari 2011, 197.)

Säännöllisesti harrastettu liikunta lapsena ja nuorena mahdollistaa hyvät motoriset taidot, korkean sisäisen motivaation liikuntaa kohtaan ja lisää todennäköisyyttä fyysisesti aktiiviseen aikuisuuteen. Säännöllinen liikkuminen lapsena ja nuorena voi lisätä myöhemmän iän liikuntaharrastuksen todennäköisyyttä jopa kymmenkertaisesti verrattuna liikunnallisesti passiiviseen lapsuuteen ja nuoruuteen. Aikuisuuden liikunta-aktiivisuus ei ole riippuvainen niinkään lapsuuden liikuntalajista, vaan liikuntaharrastuksen jatkumosta ja pysyvyydestä. Intensiivinen liikunnan harrastaminen yleensä ja jatkuva liikuntaharrastus erityisesti kouluiässä ovat tärkeimpiä tekijöitä liikunnallisen elämäntavan muodostumisessa. (Telama ym. 2005; 268, 271–272.)

Oppimisella ja kasvuympäristöllä on keskeinen rooli harrastuksen kehittymisessä. Kasvu- ympäristötekijät eivät välttämättä vaikuta suoraan harrastusmotiveihin tai käyttäytymi- seen, vaan ympäristö vaikuttaa välillisesti lasten ja nuorten tietoihin, taitoihin, asenteisiin ja normeihin synnyttäen tätä kautta toimintamotiivit ja harrastuskäyttäytymisen. Harrastus kehittyy ennen kaikkea yksilön aktiivisen toiminnan kautta. (Laakso 1981, 18–21.) Lapset osallistuvat liikuntaharrastuksiin pääasiassa kolmessa eri liikuntaympäristössä: urheilu- seuratoiminnassa, kilpaurheilutoiminnassa tai koulujen liikuntakerhoissa. Kuitenkaan lap- set, jotka harrastavat liikuntaa urheiluseurassa, eivät automaattisesti osallistu kilpaurhei- luun, ja koulujen järjestämiin liikuntakerhoihin osallistuvat lapset eivät välttämättä halua osallistua urheiluseurojen toimintaan. (Telama ym. 2005, 272.) Monipuoliset ja myönteiset oppimiskokemukset sekä liikuntataitojen oppiminen luovat edellytyksiä läpi elämän kestä- välle liikuntaharrastukselle (Vuolle 2000, 38; Yang ym. 1999, 120, 125).

Lapsena hankittujen liikunnallisten valmiuksien voidaan katsoa selittävän aikuisiän liikun- ta-aktiivisuutta, vaikka liikkumiseen tulisikin lapsuus- ja aikuisiän välillä taukoa (Yang ym. 1999, 120). Kun liikkuja on kerryttänyt vuosien mittaan liikuntatietoja, taidot ovat monipuo- liset ja hyvät ja itseluottamus liikkujana on sillä tasolla, että uuden lajin tai suoritustavan opetteleminen on mahdollista, voi liikkuja vuosia kestäneen tauonkin jälkeen palata liikun- nan pariin ja löytää uusia tapoja itselle mielekkääseen liikuntaan. Tällainen oman liikun- nan asiantuntijuus ei kuitenkaan kehity useassakaan vuodessa niille, joilla aikaisempi har- rastuspohja puuttuu vaan perustaa asiantuntijuudelle aletaan luoda jo aiemmissa ikävai- heissa. (Nupponen 2007, 7)

Jos lapsi aloittaa kaksi kertaa viikossa tapahtuvan liikunnan harrastamisen 10-vuotiaana, hänellä on jo 20-vuotiaana 4000 tuntia enemmän harjaantumista ja kokemusta liikunnasta kuin liikkumattomalla ikätoverillaan. (Nupponen 2007, 7) Liian varhainen yksipuolisuus liikunnan harrastamisessa voi sen sijaan luoda rajoitetummat lähtökohdat liikuntaharras- tuneisuuden jatkumoon elämän eri vaiheissa. Jos liikunnan yksipuolisuuteen yhdistyy li- säksi negatiivisia kokemuksia, on varsin todennäköistä, että kiinnostus liikuntaan häviää kouluiän jälkeen. (Vuolle 2000, 38.)

Irlannissa on rakennettu ideologinen malli harrasteliikunnan ja kilpaurheilun välisen kuilun siltaamiseksi, jotta liikkumattomat lapset voisivat helpommin löytää liikunnan. LISPA (Life- long Involvement in Sport and Physical Activity) -mallin tavoitteena on saada lapset liik- kumaan ja osallistumaan liikuntamuotoihin pitkällä tähtäimellä, ei vain lapsuudessa. LIS- PA-mallin lähtökohtia ovat lapsikeskeisyys, jossa lapsen omat motiivit, tarpeet ja valinnat ovat keskeisessä asemassa. LISPA-malli tekee selvän eron vapaan leikin ja harkitun lei-

kin sekä strukturoidun harjoittelun ja harkitun harjoittelun välille. Leikki ja leikin kautta oppiminen on luontaista ja sisäsyntyistä toimintaa lapselle ja sen ensisijaisena tavoitteena on hauskuus, mitä pidetään myös liikunnalle ja urheilulle tärkeänä tekijänä. Harjoittelemisen harkitusti ja strukturoidusti tähtää parempiin suorituksiin ja mahdollisesti jopa huippu-urheiluun. LISPA-mallissa halutaan integroida kaikki iästä, etnisyydestä, sukupuolesta, vammoista tai muista tekijöistä riippumatta yhteiseen, hauskaan ja jatkuvaan liikkumiseen. (Hughes ym. 2005, 9–10).

LISPA-mallissa liikunta nähdään neljän erilaisen liikuntatavan kautta. Ensimmäiseksi liikunnallisuus nähdään osana aktiivista elämäntapaa, jossa liikkuminen on jokapäiväistä arkea kuten työ- tai koulumatkaliikuntaa. Toiseksi liikunta voi olla vapaa-ajan harrastus, josta saadaan terveydellisiä hyötyjä ja sosiaalista iloa ilman kilpailullisia elementtejä. Nämä kaksi liikuntatapaa, ovat kaikille yhteisiä tavoitteita, joiden jälkeen voidaan siirtyä seuraavaan vaiheeseen, kilpailuun tähtäävään liikkumiseen. Kolmas liikunnallisuuden tapa on tavoitteellinen harrastus, jota toteutetaan organisoidussa ympäristössä urheiluseuran valmentajan ohjaamana. Tällöin harrastaja osallistuu kilpailuihin seura- ja alueellisella tai kansallisella tasolla. Neljäs tapa liikkua on kansalliselle ja kansainväliselle kilpaurheilulle omistautunut tapa, jossa harrastaja haluaa omistautua lajilleen pitkällä aikavälillä ja pyrkiä parhaaseen mahdolliseen menestykseen. Edellä mainitut neljä erilaista liikuntatapaa eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan enemmänkin toisiaan tukevia. (Hughes ym. 2005, 12–15.)

LISPA-mallissa muodostuu kaksi polkua liikunnallisen elämäntavan pariin, harrasteliikuntapolku tai kilpaurheilupolku. Harrasteliikuntapolussa liikunta on spontaania ja tapahtuu ilman täsmällisiä sääntöjä tai tavoitteita epävirallisissa liikuntaympäristöissä. Liikunnan päätavoitteena harrastepolulla on terveysvaikutukset ja sosiaalinen toiminta. Kilpaurheilun polulla liikunnan päätavoitteena on kilpailumenestys. LISPA-mallissa liikkuvuus eri liikuntatapojen ja polkujen välillä on merkittävää. Harrastaja voi siirtyä kilpailemaan ja harrastamaan tavoitteellisemmin, tai kilpailija voi palata takaisin vähemmän kunnianhimoisiin vaiheisiin. LISPA-malli painottaa yksilöllisiä mahdollisuuksia lasten pysyvän liikunnallisen elämäntavan muodostamiseksi. Mitä varhaisemmassa iässä lapsi osallistuu liikuntaan, sitä merkittävämmän polun hän voi itselleen muodostaa. LISPA-malli soveltuu kuitenkin myös aikuisiällä liikkumisen aloittaneiden poluksi. (Hughes ym. 2005, 14–16) LISPA-mallin sovellettavuus voidaan nähdä koulun liikunnassa ensisijaisesti erilaisten oppilaiden ja liikkujien yksilöllisenä huomioimisena ja erilaisten liikuntakokemusten tarjoamisena.

3 LIIKUNNALLISEN ELÄMÄNTAVAN EDISTÄMINEN KOULUN LIIKUNTAKASVATUKSESSA

Suomessa perustuslaki määrittelee kansalaisten sivistykselliset oikeudet, joihin voidaan katsoa sisältyvän myös oikeus liikuntaan, joten valtiolla on näin ollen velvoite edistää kansalaisten liikuntaa (Perustuslaki 731/11.6.1999; Vuori 2011, 227). Liikuntalaki velvoittaa kuntia ja määrittelee terveyttä edistävän liikunnan lisäämisen kuntien liikuntatoimen tehtäväksi. Koulut ovat lain ja kunnan määräyksiin pohjautuen velvoitettuja lasten ja nuorten liikuntakasvatukseen. (Liikuntalaki 1054/18.12.1998.)

3.1 Koulun liikuntakasvatus

Liikuntakasvatus tarkoittaa liikunnan opettamista ja liikunta-aktiivisuuden herättämistä sekä ylläpitämistä ja liikuntamahdollisuuksien monipuolista hyödyntämistä sekä lasten vapaa-ajan liikunnassa että koulun kasvatustoiminnassa. Lyhyesti liikuntakasvatuksen määritellään olevan kasvatusta liikuntaan ja kasvatusta liikunnan avulla. (Nupponen & Penttinen 2009, 77.)

Kasvatus liikuntaan tarkoittaa oppilaan persoonallisuuden toiminnallisen osa-alueen kehittämistä opettamalla liikuntataitoja ja -tietoja sekä tarjoamalla mahdollisuuksia myönteisiin elämyksiin liikunnan parissa. Näin pyritään lisäämään oppilaiden yleistä hyvinvointia ja luomaan valmiudet omaehtoiseen liikunnan harrastamiseen. Kasvatus liikunnan avulla tarkoittaa yleisten kasvatustavoitteiden saavuttamista liikunnan erityisluonnetta hyväksi käyttäen. Liikuntakasvatus pyrkii tavoitteisiin monipuolisten liikuntamuotojen ja sisältöjen avulla. Kasvatus liikuntaan ja kasvatus liikunnan avulla ovat liikunnanopetuksen päämäärinä yhtä tärkeitä. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101, 103.)

Koululiikunta on tehokas tapa tavoittaa kaikki lapset ja nuoret ja tätä kautta vaikuttaa heidän liikuntatottumuksiinsa. Koululiikunta on erityisen merkityksellistä niille oppilaille, jotka liikkuvat erittäin vähän tai eivät harrasta liikuntaa lainkaan. (Heikinaro-Johansson ym. 2008, 31.) Noin viidennes suomalaislapsista kuuluu tutkimusten mukaan tähän ryhmään (Heikinaro-Johansson ym. 2008, 31; Huisman 2004, 72, 131).

Varstalan (1996, 14–15) mukaan koulun liikunnanopetuksen erityispiirteitä on paljon verrattuna muihin taito- ja taideaineisiin ja perinteiseen luokkaopetukseen. Liikunnalle ominaista on tavoitteiden, olosuhteiden, opetussisältöjen ja -menetelmien runsas kirjo. Opetussuunnitelmassa ei ole muita sisältöalueeltaan samanlaisia aineita kuin liikunta, jotka kattaisivat monipuolisesti ja konkreettisesti sekä tiedot, taidot että toiminnan koskien ihmisen liikkumista ja fyysistä kuntoa (ICHPER-SD & UNESCO 2001, B1).

Aikaisempi koululiikunta –käsite on tarkentunut käsitteiksi koulun liikunta ja koululiikunta. Koulun liikunta pitää sisällään kaiken koulussa tai koulun toimesta tapahtuvan liikkumisen kuten välituntiliikunnan, koulumatkaliikunnan, liikuntakerhot sekä liikuntatunnit. Koululiikunnalla sen sijaan tarkoitetaan koulussa tapahtuvaa, koulutetun opettajan ohjaamaa liikuntaa. (Nupponen 1997, 21; Tammelin & Karvinen. 2008, 89.) Koska koululiikunta sisältyy koulun liikuntaan, käytetään käsitteitä osin toistensa synonyymeinä.

Koulujen liikuntakasvatus on maailmanlaajuisesti olennainen osa oppimispolkua, mutta sitä uhkaavat muut oppiaineet, sisällöllinen epävakaus sekä tuntien vähyys. Turvatakseen jokaiselle lapselle ja nuorelle perustuslaillisen oikeuden liikuntakasvatukseen, on International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport, and Dance (ICHPER-SD) yhteistyössä United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organizationin (UNESCO) (ICHPER-SD & UNESCO 2001, A1) kanssa määritellyt koulujen liikunnanopetusta varten kansainväliset liikuntakasvatuksen normit. Tämä normisto painottaa sosiaalisen yksilön liikunnallista elämäntapaa sekä terveyden edistämisen näkökulmaa.

Kansainväliset liikuntakasvatuksen normit pitävät sisällään säädökset, jotka tuovat tasaa ja yhtenäisyyttä liikuntaa opettavien opettajien koulutukseen, liikunnanopetuksen käytäntöihin ja oppilaiden arviointiin. Kansainväliset liikuntakasvatuksen normit määrittelevät opetussuunnitelman lähtökohdat ja perusteet antaen jokaiselle maalle veloitteen muokata omaa opetussuunnitelmaa kulttuuriperimän mukaan siten, että koulut voivat vielä tarkentaa opetussuunnitelmaa omien painotusten mukaan. Kansainväliset liikuntakasvatuksen normit takaavat jokaiselle lapselle ja nuorelle perusoikeuden oppia liikuntaa ja op-

pia liikunnan avulla saavuttaen oman ikänsä ja taitotasonsa mukaiset tavoitteet. (ICHPER-SD & UNESCO 2001, B1.)

Kansainvälinen liikuntakasvatuksen normi (ICHPER-SD & UNESCO 2001, B1) pitää koulua ja koulutusta tärkeänä liikunnallisen elämäntavan lähtökohtana. Tiedon, taidon ja harrastuneisuuden katsotaan syntyvän seitsemän osa-alueen kautta. Liikkumis- ja liikuntataidot, tiedot ja tiedon soveltamisen taidot, terveyttä edistävä liikunta sekä liikunnallinen elämäntapa ovat osa-alueita, jotka ovat liikunnanopetuksen ensisijaisia ja selkeitä vastuualueita. Henkilökohtaisen ja sosiaalisen toiminnan kehittyminen, erilaisuuden hyväksyminen ja kunnioittaminen sekä liikunnallisuudesta saatu positiivinen kokemus ovat osa-alueita, jotka läpäisevät kaikkien aineiden opetussuunnitelmat, eivät vain liikunnan opetussuunnitelmaa. Nämä osa-alueet ja niiden kriteerit eivät tarkoita sitä, että jokaisen lapsen tai nuoren on osattava vaaditut asiat täydellisesti, vaan opetuksen tulee jatkuvasti pyrkiä siihen, että tiedot, taidot ja osaaminen saavutetaan liikunnanopetuksen lopputuloksena. Kaikilla lapsilla ja nuorilla tulisi olla yhtäläiset mahdollisuudet saavuttaa tavoitteet jossain ikävaiheessa.

Opetussuunnitelma määrittelee valtakunnallisella, kunnallisella ja koulun tasolla ne tavoitteet, sisällöt ja menetelmät, joita koululiikunnassa tulisi toteuttaa (Varstala 1996, 56–60). Liikunta määritellään perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004, 248) toiminnallisena oppiaineena, jonka tavoitteena on edetä leikin ja taitojen oppimisen kautta omaehtoiseen harrastuneisuuteen. Sen päämääränä on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin ja toimintakykyyn sekä auttaa oppilasta ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys. 66 % liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointiin osallistuneista liikunnanopettajista kokee perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden antavan hyvän pohjan työlleen. Naisopettajista vain 4 % on kokenut, ettei valtakunnallinen perusopetuksen opetussuunnitelma vaikuta heidän opetukseensa, kun taas miehillä vastaava luku on 16 %. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 103.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 luonnoksen mukaan perusopetuksen arvoperustaan kuuluu, että perusopetus kehittäisi oppilaiden pyrkimystä terveellisiin elämäntapoihin. Yhteistyössä kotien kanssa tulisi kehittää toimintatapoja, jotka edistävät hyvinvointia ja arjenhallintaa sekä ohjaavat terveyttä edistävään elämäntapaan. Liikkumisen tulisi olla osana jokaisen oppilaan koulupäivää. (Opetushallitus 2012; 6, 19). Opetus- ja kulttuuriministeriö on laatinut esitykset perusopetuksen tuntijaosta ja valtakunnallisista opetuksen tavoitteista 2013 käyttöön otettavaa opetussuunnitelmaa varten. Esityksen mukaan myös

tulevaisuudessa opetuksen tulisi tarjota mahdollisuuksia liikunnan taitojen kehittämiseksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 14.) Kaikille yhteistä taito- ja taideaineiden opetusta on lisätty tuntijaossa neljä tuntia, joista kaksi liikuntaan. Näin peruskoulun kaikille yhteisen liikunnanopetuksen vuosiviikkotuntimäärä on noussut perusopetuksessa aikaisemmasta kahdeksastatoista vuosiviikkotunnista (ks. Opetushallitus 2004, 304) kahteenkymmeneen (Valtioneuvosto 2012).

3.2 Koulu liikunnallisen elämäntavan edistäjänä

Koululiikunta suuntautuu tavoitteissaan enemmän kuin muut kouluaineet koulun jälkeiseen elämään. Koululiikunnan merkitystä tulee arvioida sekä yksilön että yhteiskunnan kannalta. (Telama 1994, 149.) Jatkamalla liikuntaa nuoruusiän jälkeen saavutetaan suurin osa liikunnan terveyshyödyistä. Tärkein tavoite sekä koululiikunnalle että lasten vapaa-ajan liikunnalle onkin elinikäisen liikuntaharrastuksen synnyttäminen. (Vuori ym. 2004, 115,118) Koululiikunnalle asetettujen tavoitteiden saavuttaminen helpottuu, kun oppilas saa koululiikunnassa myönteisiä liikuntakokemuksia. Liikunnallinen elämäntapa ja säännöllinen liikuntaharrastus omaksutaan varmimmin, kun liikuntatunneilla koetaan liikkumisen iloa ja riemua. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007,101.)

Vuosikymmenien aikana tehdyissä tutkimuksissa liikunta on kuulunut selvästi suosituimpien kouluaineiden joukkoon (Silvennoinen 1979, 51; Nupponen, Penttinen ym. 2010, 73–75; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 68–69). Koululiikunnan vaikuttavuus - tutkimuksen mukaan koululiikunnasta pidetään yleisesti paljon tai erittäin paljon. Tutkimuksessa selvitettiin poikittais- ja pitkittäistutkimuksella vuosina 1985–1988 koulussa olleiden kokemuksia koululiikunnasta ja koululiikunnan koettua vaikuttavuutta aikuisiän liikuntaan. Tulos koululiikunnan miellyttävyydestä mukailee useita aiempia kansallisia ja kansainvälisiä tutkimustuloksia, jossa koululiikunnan myönteiseksi kokevien osuus on ollut 80–90 % (Nupponen ym. 2010, 25, 28, 73–75). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin 2010 mukaan tytöistä 65 % ja pojista 78 % piti koululiikunnasta. Suhtautuminen koululiikuntaan on myönteisempää kuin suhtautuminen yleisesti koulunkäyntiin. Tytöistä puolet ja pojista noin 70 % toivoisivat kaikille yhteisten liikuntatuntien lisäämistä yläasteelle. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69, 119.)

Koululiikunnan vaikuttavuustutkimukseen (Nupponen, Penttinen ym. 2010, 79, 113) osallistuneista noin puolet arvioi koululiikuntatuntien olleen hyödyllisiä ja opettajan kannusta-

neen heitä. Tutkimukseen vastanneista kolme neljästä kokivat koulun liikuntatunnit miellyttävänä ja saivat siitä iloa usein tai erittäin usein. 1 % vastanneista ei koskaan kokenut liikuntatuntia miellyttävänä tai saanut siitä iloa ja noin 10 % vastanneista koki liikunnan oppimisessa vaikeuksia ja muiden katselusta johtuvaa haittaa. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa 2010 tutkimukseen vastanneista yhdeksäsluokkalaisista 7 % koki koululiikunnan vastenmieliseksi (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69). Juuri negatiiviset koululiikuntakokemukset ovat pedagogiselta näkökannalta katsottuna merkittäviä (Nupponen, Penttinen ym. 2010, 79; Yli-Piipari, Jaakkola & Liukkonen 2009, 66.) ja voivat olla vaikuttamassa myös yksilön valintaan liikkumisen ja liikkumattomuuden välillä vaikuttaen näin myös myöhemmän iän liikunta-aktiivisuuteen.

Siedentopin (1991, 18) mukaan oppilaille ei kehity elinikäistä liikuntaharrastusta, jos heille syntyy kouluvuosien aikana yleinen kielteinen asenne koululiikuntaa kohtaan. Koululiikunnan vaikuttavuustutkimuksen (Nupponen, Penttinen ym. 2010, 114) mukaan koululiikuntaan liittynyt pakon tunne, korostunut kilpailu ja testaus sekä opettajan toiminta koettiin koululiikuntatekijöinä, joilla on ollut negatiivinen vaikutus liikuntaharrastukseen aikuisiällä. Negatiivisen kokemuksen synnytti myös jokin yksittäinen koululiikuntalaji tai –muoto, ryhmäliikuntalajien suosiminen tai negatiiviset kokemukset itsestä liikkujana. Myös Zacheuksen (2005, 128) tutkimuksen mukaan koululiikunnan pakollisuudella, kilpailullisuudella ja mittaamiskulttuurilla on ollut negatiivista vaikutusta myöhemmän ajan liikuntaan. Nupponen (2011, 51) tuo edellisten lisäksi esiin epäonnistumisen kokemukset negatiivisina tekijöinä kouluiästä aikuisuuteen asti ulottuvassa negatiivisessa suhtautumisessa liikuntaa kohtaan.

Joka kahdeksas koululiikunnan vaikuttavuustutkimukseen (Nupponen, Penttinen ym. 2010; 83, 113–114) vastanneista kertoi koululiikunnan vaikuttaneen oman liikuntaharrastuksen syntyyn ja vakiintumiseen. Joka neljäs kokee koululiikunnan monipuolisuudella ja eri lajeihin ja liikuntamuotoihin tutustumisella olleen myönteinen vaikutus aikuisiän liikuntaharrastukseen. Myös koululiikunnan synnyttämä myönteinen asenne liikuntaa kohtaan, liikunnan ilon kokeminen, oman lajin löytyminen koululiikunnan kautta sekä oppimisen ja onnistumisen ilo vaikuttavat tutkimuksen mukaan positiivisesti oman liikuntaharrastuksen syntymiseen ja vakiintumiseen. Koulun liikunnan kehittäminen voi olla keino saada liikuntaa harrastamattomat nuoret liikunnan pariin (Karvonen ym. 2008, 12).

Jo liikunnan suunnitteluvaiheessa tulisi lapsille ja nuorille luoda monipuolisen liikkumisen edellytyksiä. Jotta voitaisiin taata parhaat liikunnan oppimismahdollisuudet, tulisi liikunnanopetukselle jättää tilaa koulun opetusohjelmissa. Sopivat luokkakoot, liikuntatilat ja

välineet sekä perusteellinen liikunnan opetussuunnitelma, tehokkaat arvioinnin perusteet mukaan lukien, lisäävät mahdollisuuksia oppimiselle ja sitä kautta omaehtoisen harrastuneisuuden ja liikunnallisen elämäntavan rakentumiselle. Liikunnanopetuksessa tulisi käyttää hyväksi alueen sidosryhmiä ja tehdä yhteistyötä paikallisten liikuntaseurojen ja kunnan liikuntatoimen kanssa. EU:n fyysisen aktiivisuuden suositukset (Euroopan Unionin liikunnan ja terveyden asiantuntijaryhmä 2008, 23–24.) kehottaa myös avaamaan koulupihojen liikuntapaikat käyttöön kouluajan ulkopuolella, ja sitä kautta edistämään lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuutta ja omaehtoista liikuntaharrastuneisuutta. (Fogelholm 2011, 84.)

Jotta voitaisiin edistää kouluikäisten liikunnallisen elämäntavan omaksumista, tulisi koulun liikuntatunteja Paakkarin ja Palomäen (2009, 13–14) mukaan lisätä. Liikuntatuntien lisääminen on tehokkaampaa kuin kerhojen ja välituntiliikunnan tehostaminen, sillä se tavoittaa suuremman osan lapsista, eikä vain niitä, jotka liikkuvat jo aktiivisesti. Koska koululiikunnalle on asetettu muitakin tavoitteita kuin fyysisen kunnan kehittäminen, voi liikuntatunnilla varsinaiseen liikkumiseen käytetty aika vähentyä (Kalaja & Kalaja 2004, 235).

Liikunnan mahdollisella lisätunnilla tulisi keskittyä lisäämään oppilaiden omaehtoisen liikunnan harrastamista. Lisätuntin tärkein tavoite tulisi olla mielekkään liikuntamuodon löytäminen jokaiselle oppilaalle, mikä voisi mahdollistua henkilökohtaisen liikuntaneuvonnan avulla sekä oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien lisäämisen kautta. Jos liikunnanopettajat saisivat yhden liikunnan vuosiviikkotunnin lisää, he käyttäisivät sen liikunnan seuranta-arvioinnin 2010 mukaan oppilaiden fyysisen kunnan kehittämiseen, fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen sekä kestävyys- ja lihaskunnan harjoittamiseen. Yhdeksäsluokkalaisista oppilaista 69 % pojista ja 51 % tytöistä toivoisi liikuntatuntien lisäämistä nykyisestä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; 69, 111.)

Liikunnallista elämäntapaa tavoitteleva ja terveyttä edistävä liikunnan lisääminen on onnistunut, kun se ottaa huomioon järjestelmällisesti kaikkien liikuntaan osallistuvien liikuntatavat ja ympäristöt sekä mahdollisuudet ja kiinnostukset liikkua. Liikuntaa tulee lisätä tällöin huomattavasti ja pitkään kestäväällä ajanjaksolla. Erityisesti vähän liikuntaa harrastavien henkilöiden kiinnostuksiin ja liikuntamäärään on kiinnitettävä huomiota. Kuitenkin on pyrittävä löytämään ne tekijät, jotka liikuttavat suurinta osaa osallistujista. (Vuori 2011, 228)

EU:n liikunta-aktiivisuuden suositukset (Euroopan Unionin liikunnan ja terveyden asiantuntijaryhmä 2008, 23) esittää liikuntakasvatuksen keinoksi kouluikäisten liikunta-aktiivisuuden edistämiseksi ensisijaisesti liikuntatuntien ja vapaaehtoisen liikuntatoimin-

nan lisäämisen kouluissa. Myös iltapäiväkerhotoiminnan mahdollisuudet liikunta-aktiivisuuden edistämiseksi nostetaan esiin. Päivittäisen koulun liikunnan nähdään edistävän mielenkiinnon heräämistä liikuntaa kohtaan. Koulun liikuntatuntien lisäksi välituntiliikunnalla ja koulujen liikuntakerhotoiminnalla voidaan edistää lasten liikunnallista aktiivisuutta. Turun kouluissa tehdyn selvityksen mukaan hieman yli puolet koululaisista harrastaa liikuntaa koulussa ja suurin osa lapsista liikkuu koulupäivän aikana vähintään puoli tuntia (Siirilä ym. 2008, 539). Tämä käsittää yksinään kolmasosan suositellun päivittäisen liikunnan vähimmäismäärästä (Heinonen ym. 2008, 18).

3.3 Opettaja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana

Opettaja voi omalla innostuneisuudellaan, esimerkillään ja elämäntavallaan välittää liikunnan tärkeyttä ja merkitystä lapsille. Usein opettajan innostuneisuus liikuntaan myös tarttuu lapsiin. Jokaisen opettajan haasteeksi muodostuu liikkumattomien tai vähän liikuntaa harrastavien lasten ja nuorten aktivointi. Innostuakseen liikunnasta ja aktivoituakseen liikkumattomat ja vähän liikuntaa harrastavat lapset tarvitsevat uusia keinoja, joiden löytäminen on opettajan vastuulla. Opettajien vastuulla on koko lapsen koulupäivä. Taukoliikunta ja liikkumiseen tai jaloitteluun kannustavat työmenetelmät sekä toiminnalliset työskentelytavat auttavat oppilaita jaksamaan paremmin ja pitämään oppimisvireyttä yllä. Opettajan on myös kannustettava oppilaitaan välitunti- sekä koulumatkaliikuntaan. (Karvinen 2008, 38–40.)

Opetus-oppimisprosessi tarkoittaa opettajan ja oppilaan luonnollista yhteistoimintaa (Varsala 2007, 126). Opetus-oppimistilanne vaikuttaa vahvimmin oppilaiden henkilökohtaiseen kiinnostukseen koululiikuntaa kohtaan. Hyvät tilat, välineet ja varusteet sekä opettajan kannustavuus ovat oppilaille tärkeitä tekijöitä koululiikuntatunnilla. Sosio-emotionaalinen ilmapiiri, ja se että tunneilla on hauskaa, ovat merkittäviä tekijöitä myönteisten koululiikuntakokemusten synnyttämisessä. (Heikinaro-Johansson ym. 2008, 35.) Siedentopin (1991, 54) mukaan suurin opetus-oppimisprosessin tulokseen vaikuttava tekijä sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä on oppilaan toiminta ja aktiivisuus liikuntatunnilla. Oppilaat voivat saada koululiikunnasta kimmokkeen liikunnalliseen elämäntapaan, kun liikuntatunneilla koetaan iloa ja riemua ja saadaan positiivisia kokemuksia liikkumisesta. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101).

Siedentopin (1991, 54) mukaan opettaja vaikuttaa oppilaan kuntoon, liikuntataitoon tai käsitykseen itsestään liikkujana vain välillisesti. Opettaja voi kuitenkin vaikuttaa siihen,

kuinka oppilas toimii tunnilla. Juuri oppilaan toiminta synnyttää liikunnan lyhyt- ja pitkäaikaiset vaikutukset luoden pohjaa liikunnalliselle elämäntavalle. Myös Varstala (2007, 139) näkee opettajan tehtävän olevan pitkälti liikkumismahdollisuuksien järjestämistä ja osallistumaan kannustamista.

Liikuntaa opettavan opettajan on hallittava paljon erilaisia opetusmenetelmiä, kyettävä uudelleen organisoimaan muuttuvia opetustilanteita, tarkkailemaan suorituksia ja ohjaamaan oppilaita. Opettajalla tulisi olla kykyä säädellä oppilaiden motivaatio-, tunne- ja aktiivisuustasoa. Oppilaiden suorituksiin ja opettajan ohjaus- ja palautetoimintoihin vaikuttaa liikunnanopetuksen julkisuus. Oppilaan liikuntasuoritukset ja ruumiillisuus ovat alttiina muiden katseille ja jopa arvostelulle. Opettajalla tulisi siksi olla harkintakykyä ohjauksessa ja palautteenannossa. (Varstala 1996, 14–15.)

Siedentopin (2009; 244, 249–250) mukaan liikuntaa opettavien opettajien kouluttaminen on keskeisessä asemassa opettajien sisäisen tietoisuuden syntyyn. Sisäinen tietoisuus kattaa opetettavan aineksen tekniikat, taidot, opetusmenetelmien hallinnan, tehokkaat harjoitteluohjelmat, arvot, perinteet, kulttuurisen liikunnanopetuksen, kehittyvän urheiluteknologian, psykososiaaliset ulottuvuudet, yksilön ja ryhmädynamiikan, kilpailun sekä liikunnan moraaliset ja eettiset ulottuvuudet. Opetuksen sisällön tiedostaminen on ydinasia, josta opetuksen tehokkuus ja ammattimaisuus kumpuavat. Paakkari ja Palomäki (2009, 13–14) toteavat, että opettajalla tulee olla kykyä asettua myös liikunnallisesti passiivisten oppilaiden asemaan. Opettajan innostuneisuudella on usein positiivinen yhteys oppilaiden innostuneisuuteen, mutta yli-innokkuus ja tehokkuus voivat kuitenkin vähentää liikunnallisesti passiivisten oppilaiden kiinnostusta liikuntaa kohtaan.

Koululiikunnan vaikuttavuustutkimukseen (Nupponen, Penttinen ym. 2010, 114) vastanneista kolmasosan mukaan opettajan toiminta ja opettajan käyttämät menetelmät vaikuttivat aikuisiän liikuntaharrastukseen positiivisesti, viidesosa koki vaikutuksen negatiivisena. Koululiikuntaan liittynyt pakon tunne, korostunut kilpailu ja testaus sekä opettajan toiminta koettiin koululiikuntatekijöinä, joilla on ollut negatiivinen vaikutus liikuntaharrastukseen aikuisiällä. Negatiivisen kokemuksen synnytti myös jokin yksittäinen koululiikuntalaji tai -muoto, ryhmäliikuntalajien suosiminen tai negatiiviset kokemukset itsestä liikkujana.

Pedagogisista taidoistaan huolimatta opettaja ei Siedentopin (2009, 247) mukaan kykene syventämään oppilaiden lajitaitoja harrastustoiminnan syvyiselle tasolle. Opetussuunnitelmatekijöistä ja etenkin vähäisistä liikuntatuntimääristä johtuen opettajilla on mahdollisuus ainoastaan tutustuttaa oppilaita eri liikuntalajeihin. Koululiikuntalajien kirjon lisäämis-

tä onkin peräänkuulutettu jo 90-luvulta, sillä uudet lajit kiinnostavat oppilaita. Erityisesti iäkkäämmille opettajille tulisi järjestää täydennyskoulutusta lajikirjon laajentamiseksi ja liikunnanopetuksen sisältöjen monipuolistamiseksi (Varstala 1996, 115).

Tulevaisuuden opettajat ovat ennustuksen mukaan johtajia, koordinaattoreita, järjestelijöitä ja ensisijaisesti virkistysmahdollisuuden luoja, jotka voivat laajentaa lajikäsitykset vastaamaan opetussuunnitelman tavoitteita ja tuottaa tätä kautta nuorille liikunnan välittömänä vaikutuksena iloa ja onnellisuutta. Tällaisen kehityssuunnan vaikutuksista ja uskottavuudesta, jossa lajien kirjoa lisätään oppilaiden viihtymisen ja liikunnan ilon takaamiseksi, tulisi olla huolissaan. (Siedentop 2009, 248.) Myös suomalaisen koululiikunnan tutkijoiden mielestä kehityssuuntaan, jossa liikunnanopettajan toimenkuvaa laajennetaan liikunnanopetuksen perustehtävän kustannuksella, tulisi suhtautua varauksellisesti (Heikinaro-Johansson ym. 2009, 7). Koululiikunnan tulisi edelleen tarjota oppilaille ensisijaisesti mahdollisuuksia liikuntataitojen ja tietojen omaksumiseen ja motoristen taitojen kehittämiseen.

Sillä miten opettaja suunnittelee opetuksensa, miten hän esittelee sen oppilaille ja kuinka synnyttää ja säilyttää oppilaiden välistä yhteistyötä asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi sekä hyväksyy oppilaat tärkeäksi osaksi opetuksen lähtökohtia, on tärkeä merkitys oppimisen ja taitojen kehittymisen kannalta. (Hastie & Siedentop 2009, 405–406) Pehkonen tutki liikuntataitojen oppimista ja niiden merkityksiä koululiikunnassa. Ne oppilaat, jotka kehittivät ja tunnistivat oman kehittymisensä ja tiedostivat oppineensa tunneilla, kokivat voimistelutunnit myös miellyttäväksi. Näin syntyneet positiiviset kokemukset liittyvät taitojen oppimiseen vahvistaen liikunnallisen elämäntavan omaksumista. (Pehkonen 1999, 223.)

Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa 2010 liikunnanopettajista 91 % kertoi viihtyvänsä työssään hyvin tai erinomaisesti. Opettajia pyydettiin kirjaamaan kolme tärkeintä asiaa työn palkitsevuuden ja työn kuormittavuuden kannalta. Työssään palkitsemimmaksi asiaksi opettajat kokivat oppilaiden liikunnan ilon, innostuksen, aktiivisen osallistumisen ja onnistumisten näkemisen sekä vuorovaikutuksen oppilasryhmän kanssa. Opettajille tärkeää oli myös liikuntaharrastuksen syntyminen oppilaan vapaa-ajalle. Kuitenkin vain 19 % opettajista koki saavuttaneensa hyvin tai erittäin hyvin tavoitteen *oppilas oppii harrastamaan liikuntaa säännöllisesti*. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 103–107.) Opettajat ovat saavuttaneet edellä mainitun tavoitteen aiempaa heikommin, sillä vuoden 2003 seuranta-arvioinnissa vastaava prosenttiosuus oli opettajien arvioimana 30 %. (Huisman 2004, 121; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 103–106.) Osa tästä erosta

voitaneen selittää sillä, että kysymys on muotoiltu sanatarkasti vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden tavoitteen mukaisesti. Sen sijaan POPS 2004 käyttää tavoitteiden määrittelyssä käsitteitä liikunnallisen elämäntavan omaksuminen ja omaehtoinen harrastuneisuus. Kysymyksenasettelu on voinut näin ollen osaltaan vaikuttaa opettajien vastauksiin. (Opetushallitus 1995, 109–110; Opetushallitus. 2004, 248.)

Liikunnanopettajien mielestä kuormittavimpia tekijöitä liikunnanopetuksessa ovat opetuksen olosuhteet, välineet ja resurssit sekä työskentely liikuntaan negatiivisesti suhtautuvien oppilaiden kanssa. Opettajat totesivat, että oppilaiden heikko kunto ja vaivat sekä oppilaat, jotka ovat passiivisia ja joita on vaikea saada motivoitua liikkumaan vaikeuttavat opetussuunnitelman tavoitteiden toteuttamista. Opettajat mainitsivat myös kurinpidolliset ja työrauhaan liittyvät ongelmat sekä suuret opetusryhmät opetustaan kuormittaviksi tekijöiksi. Opettajan mielestä työn henkinen kuormittavuus (22 % vastanneista) on suurempaa kuin fyysinen (6 %). (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 108–111.)

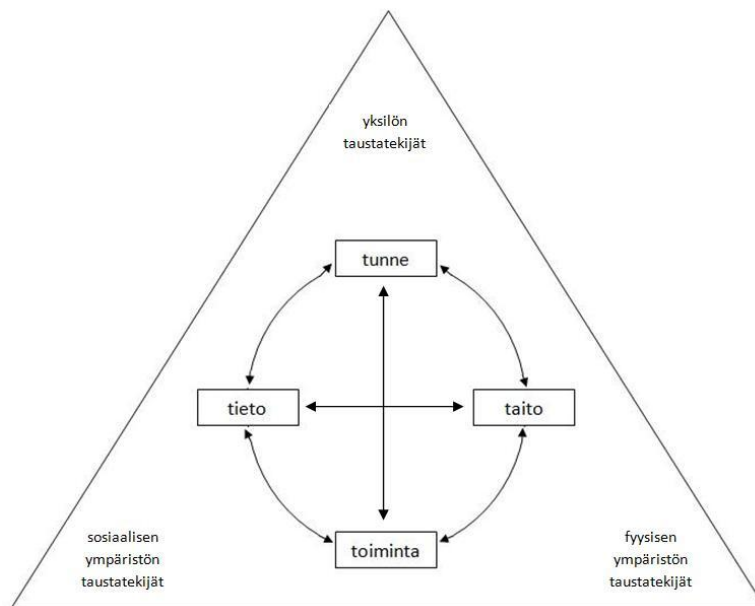
Liikunnan seuranta-arviointitutkimuksessa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79–81) on todettu opettajan persoonan ja opetustaidon vaikuttavan oppilaiden kokemuksiin koululiikunnasta. Oppilaiden arvioimana koululiikunnan miellyttävyyteen vaikuttavat positiivisesti hyvä opettaja, opettajan oikeat neuvot sekä kannustava palaute. Negatiivisina koululiikunnan miellyttävyyteen vaikuttavina tekijöinä on koettu opettajan kireys, opettajan puuttumattomuus peliin, tuntien suunnittelemattomuus sekä vähäinen opettaminen. Negatiiviseksi vaikutukseksi koettiin myös miesopettajien ennakkoluuloisuus tyttöjen liikuntataitoja kohtaan. Opettajan vaikuttavuus ilmeni arviointitutkimuksessa koululiikunnan miellyttävyyteen ja epämiellyttävyyteen vaikuttavista kuudesta tekijästä neljänneksi merkityksellisimpänä.

Liikunnan seuranta-arviointitutkimuksessa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79–81) oppilaita pyydettiin nimeämään kolme mieluisinta ja kolme ikävintä asiaa koululiikunnasta. Suurimmalle osalle oppilaista liikuntatunnin miellyttävyyteen tai epämiellyttävyyteen vaikutti merkittävimmin jokin liikuntalaji. Muiden kuin liikuntalajiin liittyvien vastausten perusteella koululiikunnan miellyttävyyteen ja epämiellyttävyyteen vaikuttavat tekijät voitiin jakaa kuuteen kategoriaan. Kategoriat oppilaiden mainintojen määrän mukaan suuruusjärjestyksessä suurimmasta pienimpään ovat 1) kokemukset ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus, 2) liikuntatunnin monipuolisuus ja oppilaiden autonomia, 3) koettu pätevyys, 4) opettaja, 5) fyysinen aktiivisuus ja 6) olosuhteet. Opettajan voidaan nähdä vaikuttavan suoraan tai välillisesti jokaiseen näistä kategorioista, joita oppilaat pitivät koululiikunnan miellyttävyyteen vaikuttavina positiivisina tai negatiivisina tekijöinä.

Koululiikunnan vaikuttavuus -tutkimuksen esiaineistoon vastanneista 40 % kertoi opettajan vaikuttaneen liikuntaharrastuneisuuteen vähintään jossain määrin. Merkitys on kuitenkin vähäisempi verrattuna muihin harrastusmotiveihin. Liikuntaa harrastaneista oppilaista alle 10 % kokee opettajan suosituksella olleen voimakas vaikutus liikunnan harrastamiseen. Suurimmat aikuisiän liikunta-aktiivisuuteen ja liikuntaharrastukseen vaikuttavat tekijät ovat olleet vanhemmat ja kaveripiiri sekä paikkakunnan liikuntaolosuhteet. Aikuisiän liikuntaharrastukseen vaikuttaneita kouluaikaisia tekijöitä arvioitaessa kolmasosa vastanneista koki opettajan toiminnalla olleen myönteistä ja neljäsosa kielteistä vaikutusta. Opettajan käyttämällä menetelmillä oli neljäsosalle vastanneista myönteistä ja viidesosalle kielteistä vaikutusta. Kuitenkin lähes puolet vastanneista koki, ettei opettajan toiminnalla ja käyttämällä menetelmillä ollut vaikutusta aikuisiän liikuntaharrastukseen. (Karvonen ym. 2008, 9–12.)

4 LIIKUNNALLISEN ELÄMÄNTAVAN VIITEKEHYS

Olemme asiantuntijoiden näkemyksiä ja tutkimustuloksia yhdistelemällä rakentaneet mallin liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen vaikuttavista tekijöistä (KUVIO 2). Mallin tehtävänä on helpottaa hahmottamaan liikunnalliseen elämäntapaan yhteydessä olevia tekijöitä ja niiden välisiä suhteita. Mallia voidaan soveltaa koululiikunnassa ja muussa organisoidussa liikunnassa kuten seura- tai kilpailutoiminnassa. Kirjallisuuskatsauksen perusteella liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen koululiikunnassa voidaan nähdä vaikuttavan useita tekijöitä. Nämä tekijät voidaan jakaa neljäksi päätekijäksi: *toiminta*, *taito*, *tunne* ja *tieto*, jotka pohjautuvat kolmelle taustatekijän vaikuttavalle muuttujalle: *yksilön taustatekijät*, *sosiaalisen ympäristön taustatekijät* sekä *fyysisen ympäristön taustatekijät*. Liikunnalliseen elämäntapaan vaikuttavat päätekijät on aseteltu kolmion keskelle, ympyrän kehälle. Kaikki tekijät ovat kaksisuuntaisessa vuorovaikutussuhteessa toisiinsa ja liikunnallisen elämäntavan muodostuminen voi edetä kehällä satunnaisessa järjestyksessä.



KUVIO 2. Liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen vaikuttavat tekijät

Toiminnan osio pitää sisällään kaiken liikunta-aktiivisuuden kuten omaehtoisen liikkumisen, hyötyliikunnan sekä osallistumisen koululiikuntaan tai muuhun organisoituun liikuntaan esimerkiksi urheiluseuroissa. Osio kattaa kaiken liikunnallisen toiminnan, koiran ulkoiluttamisesta kilpaurheiluun. Liikunnan jatkuvuus, useus ja intensiivisyysaste ovat liikunnallisen elämäntavan ilmentäjiä, ja kuuluvat niin ikään tämän osion alle.

Taidon osio tarkoittaa erityisesti lapsuudessa ja nuoruudessa mutta myös aikuisiässä opittuja motorisia valmiuksia sekä liikuntataitoja. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2004) painottaa arviointikriteereissään liikuntataitojen oppimista. Taitojen oppimisen painottuminen arvioinnissa on perusteltua, sillä taitojen oppimisella nähdään olevan merkitystä omaehtoisen harrastuneisuuden viriämiseen ja liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen. Opettajan tulee opettaa liikuntataitoja ja motorisia perustaitoja monipuolisesti läpi oppilaan kouluvuosien.

Tunne osiossa on tärkeää positiivinen liikkujakuva ja liikuntakokemukset. Lapsen ja nuoren minäkäsitys on vasta rakentumassa joten on tärkeää, että liikkujakuva muodostuu positiivisista liikuntakokemuksista, koetusta pätevydestä ja kyvykkyyden tunteesta. Asenne liikuntaa kohtaan muuttuu positiiviseksi, kun oppilas pitää liikuntaa aidosti mielenkiintoisena ja miellyttävänä sekä saa siitä iloa ja virkistystä. Nämä tunne-osion vaikuttavat tekijät ovat liikunnallisen elämäntavan kannalta merkittäviä, koska tunteet liikunnasta ovat suhteellisen pysyviä, ja nuoruudessa omaksuttu asenne liikuntaa kohtaan ja siitä syntyneet kokemukset säilyvät aikuisuuteen asti.

Tieto liikunnan terveystaustatekijöistä, liikkumismahdollisuuksista sekä liikunnan tavoitteet ja lajitietous synnyttävät *tiedon* osion. Lapselle ja nuorelle on tärkeää tietää esimerkiksi, että liikunnallinen rasitus saattaa aiheuttaa kipua lihaksissa, mikä kuuluu asiaan, ja kipua voi lievittää ja ennaltaehkäistä lämmittämällä lihaksia ja venyttelemällä niitä. Myös tavoitteiden itsenäinen asettaminen sekä tieto omasta edistymisestä ja tavoitteiden saavuttamisesta motivoivat oppilaita liikunnallisen elämän pariin. Opettajan tärkeä tehtävä on ohjata tietoon ja sen soveltamiseen liikunnassa. Mikäli tietoa ei ole, oppilas voi helpommin lopettaa liikkumisen ja liikunnallisen elämäntavan tavoite jää saavuttamatta.

Taustatekijät jaetaan kolmeen tekijäryhmään, mutta yhdessä ne muodostavat yhtenäisen kokonaisuuden. Olemme päätyneet sijoittamaan taustatekijät kehämallin ympärille, koska ne vaikuttavat jokaiseen päätekijään: tietoon, taitoon, tunteeseen ja toimintaan sekä välillisesti että suoraan. Kaikkien edellisten osioiden taustalla vaikuttavat taustatekijät pohjautuvat *yksilön taustatekijöihin*, joihin kuuluu ikä, sukupuoli, terveys ja perimä. Nämä ovat

tekijöitä, jotka vaikuttavat lapsen ja nuoreen ja heidän liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen suoraan.

Sosiaalisen ympäristön taustatekijät käsittävät lapsen ja nuoren lähipiirissä vaikuttavat sosiaaliset suhteet kuten vanhemmat, kaverit, opettajat ja valmentajat, sekä vuorovaikutuksen heidän kanssaan. Vanhempien malli liikunta-aktiivisuudesta ja koulukavereiden liikunnalliset harrastukset sekä mielekäs yhdessäolo ja sosiaalisten suhteiden kehittyminen ovat välillisesti vaikuttavia tekijöitä liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen, eikä niiden vaikutusta tulisi väheksyä.

Fyysisen ympäristön taustatekijät vaikuttavat välillisesti lapsen liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen. Konkreettinen asuinpaikka sekä asuinympäristö ja niiden etäisyys liikuntamahdollisuuksista, koulun tarjoamat liikuntamahdollisuudet ja liikuntavälineiden saatavuus ovat fyysisen ympäristön taustatekijöitä, jotka voivat edistää tai ehkäistä omaehtoista liikkumista. Vuodenajat ja media vaikuttavat niin ikään fyysisessä ympäristössä merkittävästi lapsen ja nuoren liikkumiseen ja liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen.

Liikunnallisen elämäntavan muodostuminen voi saada alkusysäyksen mistä tahansa kuvion osa-alueesta. Malliin sisältyy näkemys siitä, että kaikki pääkohdat on käytävä läpi liikunnallisen elämäntavan muodostumiseksi, mutta liikkeellepanija ja osatekijöiden järjestys voivat vaihdella. Mikäli liikunnallisen elämäntavan omaksumisesta puuttuu jokin osa-alue, voidaan olettaa elämäntavan muodostumisprosessin olevan vielä kesken. Voidaan olettaa, että tuntemukset ja toiminta eivät yksinään muodosta liikuntaa elämäntavaksi vaan harrastamisen edetessä mukaan astuvat myös tiedon ja taidon osa-tekijät. Kehittämämme malli toimii myös, mikäli tekijät ovat negatiivisia. Negatiiviset tunteet, huonot kokemukset ja puutteelliset tai väärät tiedot voivat saada aikaan negatiivisen kierteen, joka voi heikentää liikunnallisen elämäntavan omaksumista tai jopa estää sen.

Elämäntavan muodostuminen vaatii aikaa, eikä oleteta että koululiikunta voisi vaikuttaa yhden oppilaan kohdalla jokaisen pääkohdan kautta. Myös esimerkiksi seuratoiminta sekä vanhemmat voivat vaikuttaa merkittävästi eri osa-alueisiin. Jokaisen oppilaan kohdalla kimmoke, joka synnyttää liikunnallisen elämäntavan on kuitenkin yksilöllinen. Koululiikunnan onkin otettava jokainen osa-alue: taustat, toiminta, taidot, tiedot sekä tunne huomioon toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa mahdollistaakseen tasapuolisesti jokaiselle oppilaalle perustan liikunnallisen elämäntavan omaksumiselle.

5 TUTKIMUSONGELMAT

Pro gradu tutkielmamme tutkimusongelmat ja –kysymykset ovat:

1. Millaisia käsityksiä luokanopettajilla on liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta?

Ensimmäisen tutkimusongelmamme avulla pyrimme selvittämään, kuinka opettajat käsittävät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitut tavoitteet liikunnallinen elämäntapa ja omaehtoinen harrastuneisuus.

2. Millaisena luokanopettajat näkevät koulun roolin oppilaiden omaehtoiseen harrastuneisuuteen ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa?

Toinen tutkimusongelmamme pyrkii kuvaamaan näkemystä siitä, millainen on opettajan rooli lasten omaehtoisen harrastuneisuuden edistäjänä ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana. Haluamme selvittää myös, kuinka luokanopettaja näkee kasvatusvastuun jakautuvan liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa koulun, kodin ja harrastuspiirin välillä.

3. Millaisten konkreettisten keinojen opettajat näkevät edistävän lasten ja nuorten omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa?

Kolmannen tutkimusongelmamme tarkoituksena on tuoda teoreettisten näkemysten rinnalle konkretiaa ja auttaa hahmottamaan, kuinka opettajat soveltavat käsityksiä käytännön tasolla. Selvitämme, millaiset konkreettiset keinot opettajien mielestä edistävät lasten ja nuorten omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa koulun liikuntakasvatuksessa.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Olemme valinneet tutkimuksemme kohteeksi liikuntaa opettavat luokanopettajat, koska heidän opetuksessaan kasvattaminen on ominaisempi piirre, kuin liikunnan aineenopettajien laji- ja taitopainotteisessa opetuksessa (Varstala 1996, 92) Ymmärryksemme opettajien käsityksistä on saanut syvyyttä tutkimusprosessin aikana, mikä on auttanut meitä muovaamaan tutkimusongelmat alkuperäisiä täsmällisemmiksi ja rakentamaan tutkimuskysymykset niiden ympärille. (Virkkunen. 2011, 55.)

Haluamme antaa äänen opettajille, jotka tekevät käytännön työtä niillä eväillä, jotka ovat liikkujataustansa, opettajankoulutuksen ja työkokemuksen kautta saaneet, jotka ovat asiantuntijoita käytännön työssä ja joiden kokemuksista ja niiden kautta käsityksistä kumpuaa liikunnanopettamisen tämän päivän todellisuus. Liikuntaa opettavat alakouluissa luokanopettajat, joiden koulutus pohja ja kiinnostus liikuntaa kohtaan voi olla hyvin vaihtelevaa, jolloin myös käsitykset liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta voivat olla vaihtelevia.

Koska tutkimuksemme lähtökohtana on, että tutkijat ja liikuntaa opettavat opettajat ovat kaikki asiantuntijoita työssään, emme lähde arvioimaan erilaisten käsitysten paremmuutta tai oikeellisuutta vaan pyrimme vain kuvaamaan, millaisia erilaisia käsityksiä liikuntaa opettavat luokanopettajat tuovat käsitteenmäärittämisissään ja käytänteissään esille. Metsämuurosen (2006, 109) mukaan yliopistossa käytettävät käsitteet eivät välttämättä vastaa käytännön opetustyön tarpeita ja todellisuutta. Erilaisten käsitysten joukko on hyvin kirjavaa, paikoin jopa virheellistä. (Metsämuuronen 2006, 109; Gröhn 1992, 28–29). Tästä syystä onkin mielenkiintoista tutkia, millaisina opettajien työtä ohjaavan opetussuunnitelman käsitteet ymmärretään.

Tutkimuksemme viitekehyksenä toimii tutkijoiden käsitykset liikunnallisen elämäntavan muodostumisesta, joista olemme muodostaneet liikunnallisen elämäntavan omaksumisen

mallin (KUVIO 2). Uskomme, että mallin kuvaamat liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen vaikuttavat osa-alueet näyttäytyvät myös liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen käytännössä ja liikuntaa opettavien luokanopettajien käsityksissä.

6.1 Metodologiset lähtökohdat

Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen kohteena on ilmiö, joka voidaan yleistää. Tutkimuksemme on liikunnallisen elämäntavan ilmiötä kuvaileva fenomenografinen haastattelututkimus, joka toteutetaan puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Tutkimuksemme tehtävänä on kuvailla opettajien käsityksiä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta. Vaikka emme laadullisen tutkimuksen puitteissa voikaan tehdä yleistettävissä olevia päätelmiä tutkimustuloksista, on liikunnallinen elämäntapa tutkimuskohteena yleistettävissä oleva ilmiö. (Virkkunen 2011, 55.)

Ihmistieteellinen tutkimus voidaan Metsämuurosen (2006, 26) mukaan jakaa neljään alueeseen sen mukaan, koskeeko tutkimus toiminnan vastaanottajaa, sen suorittajaa, itse toimintaa vai laajemmin koko ilmiötä, johon kaikki edellä mainitut osatekijät kuuluvat. Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa toiminnan vastaanottajan voidaan katsoa tarkoittavan oppijaa, toiminnan ensisijaisen suorittajan merkitsevän opettajaa ja toiminnan kuvaavan opetusta. Pyrkimyksenä ihmistieteellisessä tutkimuksessa on löytää malleja, jotka kuvaavat käsiteltävää ilmiötä, ja joiden kautta ilmiö on hallittavissa. Käsiteltävänä ilmiönä tässä tutkimuksessa on liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen, jota opettajien käsitykset määrittävät. Tutkimuksen keskiössä on opettaja ja hänen roolinsa liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana, opettajan opetuskäytänteet sekä näiden ja opettajan oman kokeamustaan pohjalta syntynyt opettajan käsitys liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta. Toiminnan vastaanottajan eli oppilaan käsitykset jätämme tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Syrjälän (1995 57–58) mukaan laadulliset tutkimustavat ovat sopivia opettajien ajattelun tutkimusta kuvaavia menetelmiä, joiden avulla pyritään kuvaamaan kognition luonnetta. Ei riitä, että opettajan tilannesidottua toimintaa tutkitaan, vaan on otettava huomioon laajempi näkökulma sillä opettajan persoona ja suhde koko elämään eri muodoissaan vaikuttavat opettajan käytäntöihin. Näin ollen opettajan työtä ja koko elämää tulisi analysoida yhdessä. Tässä tutkimuksessa opettajan persoona ja elämysuhde on pyritty huomioimaan tutkimalla opettajan taustoja sekä liikkujaj- ja liikuntahistoriaa. Opettajien käsitykset lasten

ja nuorten liikkumisen nykytilasta luovat pohjaa myös opettajien käsityksille liikunnallisen elämäntapaan kasvattamisen tarpeesta ja lähtökohdista.

Ihmisen monitahoisia käsityksiä tutkittaessa tulisi nojautua humanistiseen tutkimuksen traditioon ja laadullisiin tutkimusmenetelmiin, sillä kvantitatiivisin menetelmin ilmiön kuvaus jää suppeaksi (Huusko & Paloniemi 2006, 163–164.) Itsellemme laadullisen tutkimustradition seuraaminen oli luontevaa, sillä vaikeasti operationalisoitavan ja subjektiivisesti koettavan aiheen tutkiminen kvantitatiivisin menetelmin olisi ollut aloitteleville tutkijoille mahdollisesti liian haasteellista. Ahosen (1994, 121) mukaan käsityksistä onkin saatavissa luotettavampaa tietoa, kun kysytään käsityksistä henkilöltä suoraan eikä pyydetä tuomaan omia käsityksiä esiin keinotekoisesti operationalisoitujen ja objektiivisuuteen pyrkivien kyselyjen kautta. Kvalitatiivisen tutkimuksen kautta saimme lisäksi paremmin tarttumapintaa aiheeseen, josta ei ole olemassa valmista yksiselitteistä teoriarakennetta.

Tutkimuksemme on fenomenografinen haastattelututkimus. Fenomenografinen tutkimussuuntaus on saanut alkunsa 1970-luvulla Göteborgin yliopistossa, jossa Ference Marton alkoi tutkia eri tieteenalojen tieteenmuodostusta sekä opiskelijoiden käsityksiä oppimisesta. Fenomenografiassa tutkitaan ympäröivän maailman ilmenemistä ja rakentumista ihmisten tietoisuudessa. Koska tutkimuksessamme pyrimme opettajien liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajan roolien ja käytäntöjen kautta lähestymään opettajien käsityksiä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta, soveltuu fenomenografinen tutkimusote tutkielmamme metodologiseksi taustaksi. (Huusko & Paloniemi 2006, 162–163.)

Fenomenografia tulee sanoista ilmiö ja kuvata. Fenomenografisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä on tutkia erilaisia arkipäivän ilmiöitä koskevia käsityksiä sekä niiden erilaisia ymmärrystapoja (Huusko & Paloniemi 2006, 162–163). Pyrimme tutkielmamme kautta ymmärtämään niitä sisällöllisiä eroja, joita opettajien käsityksissä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta on, emmekä asettamaan käsityksiä paremmuusjärjestykseen, jolloin sisällölliset erot mahdollisesti hukkuisivat. Tämä on ominaista muusta käsitystutkimuksesta poiketen juuri fenomenografisessa tutkimusotteessa (Ahonen 1994; 114–115, 119.)

Käsitys on fenomenografisen suuntauksen mukaan kokemuksen ja ajattelun avulla muodostettu kuva esillä olevasta ilmiöstä. Ilmiötä ei fenomenografisen taustafilosofian mukaisesti ole olemassa ilman ihmisen ajattelua. Ilmiöitä voidaankin kuvata ihmisen kokemukseksi, joiden kautta ihminen rakentaa käsityksensä. (Ahonen 1994, 116–117.) Pyrimme tutkielmassamme selvittämään laajasti erilaisia käsityksiä liikunnalliseen elämäntapaan

kasvattamisesta. Valitsimme tutkimuskohteeksemme liikuntaa opettavia luokanopettajia erilaisista liikunnallisuuden ja opettajuuden lähtökohdista. Oletamme erilaisten liikkujia-, koulutus- ja opetuskokemustaustojen lisäävän erilaisten käsitysten kirjoa, jonka kautta ilmiötä on mahdollista tarkastella syvällisemmin. Ahosen (1994, 114) mukaan käsitysten erilaisuus riippuukin enemmän kokemustaustasta kuin iästä.

Huuskon ja Paloniemen (2006, 163) mukaan fenomenografia tulisi nähdä koko tutkimusprosessia ohjaavana tutkimussuuntauksena, ei yksistään tutkimus- tai analyysimenetelmänä. Käsitys voidaan nähdä konstruktiona, jonka varaan ihminen rakentaa uutta informaatiota (Ahonen 1994; 114, 117). Tässä mielessä fenomenografian voidaan katsoa pohjautuvan konstruktivistiselle oppimiskäsitykselle ja taustafilosofialle. Heikkisen, Huttusen, Niglaksen ja Tynjälän (2005, 347–348) esittämän mallin mukaan fenomenografiasta on löydettävissä samoja tieteenfilosofisia taustapiirteitä kuin fenomenologisesta sekä konstruktivistisesta filosofiasta. Fenomenografinen tutkimus ei kuitenkaan ole kehittynyt fenomenologisesta ajattelusta vaan tutkimussuuntaus nojautuu humanistiseen tutkimuksen traditioon. Ero fenomenografian ja fenomenologian välillä on siinä, että fenomenologia tutkii ilmiötä itsessään ihmisten kokemusten kautta kun fenomenografia pyrkii tutkimaan eroavaisuuksia käsitysten välillä. (Huusko & Paloniemi 2006, 163–164.)

Ahosen (1994; 114, 117) mukaan ihmisten arkikokemuksista muodostuneet käsitykset, niin sanotut esikäsitteet toimivat pohjana uusille kokemuksille ja käsitysten muodostumiselle. Tiedeyhteisöissä pyritään luomaan yhä kehittyneempiä tietorakenteita ja jatkuvasti sitä kohti, mikä on totta. Ahosen (1994, 118) mukaan vuorovaikutus asiantuntijan ja novii- sin välillä edistää tietorakenteiden kehitystä. Voimme nähdä itsemme tutkijoina liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen käytännön noviiseina, toisaalta opettajiin verrattuna teorian asiantuntijoina. Liikunnallisen elämäntapaan kasvattamisessa myös opetussuunnitelman laatijat ja liikunnan tutkijat voidaan nähdä asiantuntijoina ja opettajat jonkinasteisina noviiseina. Vuorovaikutuksen kautta käytännön ja teorian asiantuntijoiden käsitykset lähentyvät vähitellen toisiaan. Näemmekin todellisen tiedon löytyvän opettajien arkikäsitteiden ja tieteellisten käsitelmärittelysten välimaastosta.

Maailman käsitteellistä ymmärtämistä pidetään laadullisen tutkimuksen tehtävänä, joka ei juuri eroa muiden tieteellisten tutkimusten tehtävästä. Käsitteellistäminen eli operationalisointi on yksi tapa yrittää selkeyttää maailmaa. Myös laadullisessa tutkimuksessa noudatetaan operationalisoinnin logiikkaa, kun tiivistetään aineistoja teoreettisempaan muotoon. Teoria onkin luonteeltaan kahtalainen, mutta välttämätön. Teoria voi toimia päämääränä tai välineenä laadulliselle tutkimukselle. Tässä tutkimuksessa olemme pitäneet teoriaa

molempina; toisaalta välineenä, jonka avulla olemme muodostaneet haastattelurungon ja voineet kerätä aineiston, jota tulkita ja operationalisoida, toisaalta päämääränä, jossa tutkimuksemme havaintojen ja operationalisoinnin kautta voimme luoda kuvaa liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen käsityksistä ja käytänteistä. (Eskola 2008; 74–77, 83.)

6.3 Tutkimushenkilöt

Kvalitatiivisen aineiston katsotaan olevan riittävä, kun se on saavuttanut saturaatiopisteensä eli Eskolan (1998, 63) suomennoksen mukaisesti aineisto on kylläntynyt. Tämä merkitsee sitä, että uudet tapaukset eivät tuota tutkimusongelman kannalta uutta tietoa. Tutkielmassamme saturaatiopiste voidaan katsoa osin saavutetuksi, sillä hyvin erilaisista liikkumisen ja liikunnanopetuksen lähtökohdista tulevat opettajat ovat tuoneet haastattelussa toisiinsa nähden yhteneväisiä käsityksiä esiin eli Eskolan (1998, 63) mukaisesti aineiston peruslogiikka alkoi toistua. Koska käsitykset liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta ovat kuitenkin kaiken kaikkiaan hyvin yksilöllisiä, on huomattava, että jokainen informantti tuo myös jotain uutta ja omakohtaista näkemystä tutkittavaan aiheeseen, eikä täydellistä aineiston kylläntymistä pystytä näin ollen saavuttamaan.

Suorannan (2008, 18) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on lähes aina kyseessä näyte, ei otos kuten kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Näyte kuvastaa paremmin harkinnanvaraisesti valittua joukkoa, ilmiön käsitteellistämisen kattavuutta, ei määrää. Jos kvantitatiivisessa tutkimuksessa määrä on avainasemassa, kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään pääsemään pienemmän tutkimusjoukon näkemyksiin mahdollisimman syvälle. Näytteemme muodostuu yhteensä yhdeksän (9) luokanopettajan teemahaastatteluista. Tutkimusjoukkomme koostuu viidestä (5) miehestä ja neljästä (4) naisesta. Tutkimuksemme osallistuvista opettajista kahdeksan (8) työskenteli haastatteluajankohtana Kajaanissa ja yksi (1) pienessä kunnassa Pohjois-Pohjanmaalla. Tutkimushenkilöt valikoituivat pääosin Kajaanista. Koemme, että koska kyseessä on laadullinen tutkimus, jossa näytteen ei ole tarkoitus olla yleistettävissä, ei tutkimushenkilöiden yhteinen asuinpaikkakunta heikennä tutkimuksen luotettavuutta. Pyrimme kuitenkin saamaan Kajaanin sisällä tutkittavia useista eri kouluista, jotta käsitysten mahdollinen yhteneväisyys ei johtuisi opetusolosuhteiden yhteneväisyydestä. Yhteensä opettajia oli kuudesta eri koulusta.

Tutkimushenkilöt valittiin harkinnanvaraisella otannalla niin, että kaikki tutkimushenkilöt edustavat liikuntaa opettavia luokanopettajia. Kuitenkin tutkimushenkilöiden liikkujataustat sekä koulutus- ja työurat eroavat toisistaan. Eritaustaisten liikuntaa opettavien luokanopettajien saaminen tutkimushenkilöiksemme oli toiveemme, jotta erilaisista käsityksistä saisi

mahdollisimman syvällisen kuvan. Tutkimusjoukko muodostui varsin heterogeeniseksi, vaikka emme tehneet valintaa muutoin kun sen perusteella, että opettaja opettaa liikuntaa. Tutkimushenkilöt ovat iältään 25–50 -vuotiaita ja heidän keski-ikänsä on 39 vuotta. Heidän yhtenäinen työkokemuksensa luokanopettajana vaihtelee alle vuodesta 26 vuoteen.

Tutkimushenkilöiden tavoittaminen osoittautui haastavaksi. Lähetimme kaikkien Kajaanin koulujen rehtoreille sähköpostiviestin, jossa kysyttiin koulujen liikuntaa opettavien luokanopettajien yhteystietoja. Rehtorit vastasivat viesteihin melko kiitettävästi, vain kolme rehtoria yhdestätoista ei vastannut sähköpostiimme mitenkään. Rehtoreilta saamiemme yhteystietojen lisäksi laitoimme sähköpostiviestin myös niiden koulujen luokanopettajille, joiden yhteystietoja emme saaneet rehtoreilta, vaan löysimme koulujen omilta nettisivuilta. Näin ollen emme ole varmoja, opettavatko kaikki ne opettajat liikuntaa, joita lähestyimme sähköpostitse.

Yhteensä lähetimme haastattelukutsun 86:lle opettajalle sähköpostitse, joista osa palautui takaisin sähköpostiosoitteen toimimattomuuden vuoksi. Sähköpostin kautta meitä lähestyi kaksi opettajaa ja kertoi halukkuudestaan osallistua tutkimukseen. Saadaksemme lisää haastateltavia, menimme kouluille lähestyäksemme opettajia henkilökohtaisesti. Kouluilla opettajat kertoivat muistavansa lähettämämme sähköpostin ja kysyessämme haastatteluhalukkuutta kasvotusten, monet opettajista suostuivat haastateltaviksemme. Uskomme aiemmin lähettämämme haastattelukutsun edesauttaneen haastateltavien osallistumista. Opettajat kertoivat myös tutkimuksemme aiheen herättävän mielenkiintoa.

Kolme haastateltavista oli toiselle haastatteliijoista ennestään tuttuja yhteyksistä. Uskomme sen vaikuttaneen haastatteluihin ainoastaan positiivisessa mielessä, sillä haastattelun ilmapiiri pystyttiin tämän myötä saamaan rentoutuneeksi. Haastateltavia ei kuitenkaan valittu tuttuuden perusteella, vaan entuudestaan tutut haastateltavat lähestyivät meitä sähköpostin saatuaan tai löytyivät käydessämme kouluilla etsimässä lisää haastateltavia. Koska toinen haastattelijaksi oli haastateltaville aina tuntematon, päädyimme haastattelijoiden roolijaossa siihen, että tuttu haastattelijaksi toimii tarkkailijan roolissa. Näin voidaan katsoa informanttien vastanneen haastattelukysymyksiin omien todellisten käsitystensä kautta, ei antamalla yleisesti hyväksyttäviä vastauksia. Ainoastaan esihaastateltava oli molemmille haastatteliijoille entuudestaan tuttu.

Haastateltavistamme seitsemän (7) mainitsi valmistuneensa ja kaksi (2) pätevyityneensä luokanopettajaksi Kajaanista. Pätevyityneistä toinen mainitsi aikaisemmaksi taustakseen kasvatustieteen maisterin pätevyiden hallinnon ja suunnittelun alalta ja toinen aikaisem-

man lastentarhanopettajan pätevyyden. Opettajaksi kouluttautuminen samassa opinahjossa on voinut osaltaan vaikuttaa opettajien käsitysten yhteneväisyyteen, mutta koska opettajat ovat valmistuneet vuosien 1979 ja 2012, voidaan sanoa koulutustaustan olevan riittävän erilainen.

Viisi (5) haastateltavaa mainitsi suorittaneensa opettajaopintojensa aikana liikunnan lyhyen sivuaineen 25 opintopistettä tai 15 opintoviikkoa. Yksi (1) haastateltavistamme on suorittanut liikunnan aineenopettajapätevyyden eli pitkän sivuaineen. Haastateltavistamme kolme (3) ei ollut tehnyt pakollisten monialaisten liikunnan opintojen lisäksi muita liikunnan opintoja opettajankoulutuksensa aikana. Yksi informantti mainitsi opettajankoulutuksessa käytyjen sivuaineopintojen lisäksi suorittaneensa liikunnan opintoina neljä kuukautta kestävästä liikunnanohjauksen peruskurssin.

TAULUKKO 1. Tutkimushenkilöiden koulutus- ja työura sekä liikkujatausta.

	Työvuosia luokan opettajana	Liikunnan sivuaineopinnot p = pitkä sivuaine	Liikunta lapsuudessa arki = arkiliikunta, hyötyliikunta harr. = harrasteliikunta kilpa (h) = harrastekilpaurheilu kilpa (a) = aktiivikilpaurheilu				Liikunta aikuisuudessa aikuisuuden liikuntaharrastukset merkitty isoilla kirjaimilla ohj = ohjatun, organisoidun liikunnan harrastaminen oma = omatoiminen kuntoliikunta				
			arki	harr.	kilpa (h)	kilpa (a)	ARKI	HARR.		KILPA (H)	KILPA (A)
								ohj.	oma		
N25	1	X		X	X	X		X	X		
M42	15	X		X			X				
M28	1	X		X	X	X			X		X
M40	10	X	X		X		X				
N39	13	X (p)	X	X	X	X	X	X	X	X	
M45	10		X	X			X	X	X		
N41	8	X		X				X	X		
M50	26		X	X					X		
N40	3			X					X		

Taulukossa 1 esittelemme tarkemmin haastateltaviemme taustaa keskittyen erityisesti haastateltavien liikkujataustaan ja työuraan liikuntaa opettavana luokanopettajana. Emme yksilöi opettajien harrastuksia, jotta opettajien henkilöllisyys voidaan turvata. Harrastuksissa viittaamme arki- ja hyötyliikuntaan, harrasteliikuntaan sekä harraste- ja aktiivikilpaurheiluun LISPA-mallin (s. 19) mukaisesti. Kun avaamme opettajien liikkujataustaa sekä koulutus- ja työuraa, lukija voi laajemmin ymmärtää niitä lähtökohtia, joiden kautta

opettajat käsittävät liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen. Tarkemmin opettajien koulutus- ja työuraan sekä liikkujataustaan voi tutustua liitteessä 2.

Olemme antaneet jokaiselle informantillemme koodin, jossa näkyy heidän sukupuolensa (N = nainen, M = mies) ja ikänsä numeroina. Esimerkiksi N20 viittaa kaksikymmentävuotiaaseen naiseen ja M30 kolmekymmentävuotiaaseen mieheen. Jatkossa käytämme näitä koodeja opettajilta ottamiemme suorien lainausten jäljessä. Tutkittavan ikä ja sukupuoli eivät ole tässä tutkimuksessa merkittävässä asemassa, mutta halusimme selvyiden vuoksi käyttää näitä koodeja, jotta lukijan olisi helpompi hahmottaa, mistä informantista on kulloinkin kyse.

6.2 Aineistonkeruu

Erityisesti silloin, kun tutkitaan tuntemattomia tai vähän kartoitettuja aihealueita tai halutaan selventää ja syventää tutkittavasta ilmiöstä saatuja tietoja, on haastattelu tehokas tiedonkeruumenetelmä. Haastattelu kohdistuu tietoisuuteen ja ajattelun sisältöihin ja sen kautta on mahdollista päästä tarkastelemaan vastausten taustalla olevia motiiveja. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 34–35, 66.) Laadullinen tutkimushaastattelu pyrkii ymmärtämään tutkittavan subjektin näkökulman ja kokemuksen teemoista antaen kullekin teemalle tieteellisen selityksen. Haastattelu muistuttaa jokapäiväistä keskustelua, mutta sillä on erityinen tarkoitus, ja tutkija lähestyy keskustelua tieteellisesti valitulla tekniikalla ja kysymyksillä. (Kvale & Brinkmann 2009, 23–27.) Koska pyrkimyksenämme on ymmärtää opettajien käsityksiä vähän tutkitusta ja subjektiivisesti koetusta liikunnallisesta elämäntavasta, on haastattelu mielekäs valinta aineistonkeruumenetelmäksi.

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 44–45) jakavat laadullisen tutkimushaastattelun kolmeen erilaiseen tapaan tehdä haastattelua, strukturoimaton haastattelu, lomakehaastattelu ja puolistrukturoitu haastattelu eli teemahaastattelu. Strukturoimattomassa haastattelussa haastattelijalla haluaa syvällisiä vastauksia ja haastattelu etenee keskustellen, suunnittelemattomasti vastausten mukaisesti. Lomakehaastattelussa kysymysten muoto ja järjestys on määrätty ennalta olettaen, että kysymyksillä on sama merkitys kaikille. Puolistrukturoidussa haastattelussa osa haastattelun näkökulmista on pysyviä elementtejä, mutta eivät kaikki.

Jos haastattelutavat asetettaisiin janalle, jonka toisessa päässä on puhdas lomakehaastattelu ja toisessa päässä täysin strukturoimaton haastattelu, asettuu oma haastattelumme janan keskivaiheille kallistuen hieman kohti strukturoitua haastattelua. Voimme siis sanoa,

että haastattelumme on puolistrukturoitu teemahaastattelu. Haastattelukysymyksemme olivat ennalta suunniteltuja ja haastattelimme lomaketta apuna käyttäen, mutta vaihdoimme kysymysjärjestystä ja sanamuotoja tilanteen mukaan. Kysymysten asettelulla ja kognitiivisella vastausten tarkentamisella, puolistrukturoidulla haastattelulla tutkija saa selville tutkittavan kokemuksen teemasta ja voi tehdä tulkintoja merkityksistä (Kvale & Brinkmann 2009, 23–27).

Ennen varsinaisen haastattelurungon (LIITE 1) muotoutumista olemme tehneet kolme esihaastattelua, joiden kautta tutkimusongelmat ovat tarkentuneet ja haastattelurunko muodostunut selkeämmin neljän teeman alle. Noin vuosi ennen varsinaisia haastatteluja toteutetussa alustavassa esihaastattelussa kysymysrunkomme sisälsi kysymyksiä opettajan liikuntatuntitoiminnasta. Kysymykset tuntien suunnittelusta ja toteutuksesta antoivat vaikeasti tulkittavia piilomerkityksiä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta. Päädyimme vähemmän vastauksia ohjaavaan haastattelurunkoon, jossa käsitykset avautuvat opettajan omassa kerronnassa tutkijan tulkitsemien piilomerkitysten sijaan. Käsitysten selvittäminen suorilla kysymyksillä lisää Ahosen (1994, 121) mukaan käsitysten tulkinnan luotettavuutta.

Alustavan esihaastattelun perusteella tutkimusongelmamme tarkentuivat käsittelemään liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamista omaksumisen sijaan. Esihaastattelun kysymys *”Minkä tekijöiden uskot vaikuttavan liikunnallisen elämäntavan syntyyn?”*, on ollut pohjana liikunnallisen elämäntavan käsitteenmäärittelyä koskeville kysymyksille, jotka vastaavat ensimmäiseen tutkimusongelmaan. Kysymys *”Onko opettajalla vaikutusta liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamiseen, ja jos on niin millä tavalla?”* on ollut pohjana opettajan rooleja kuvaaville kysymyksille sekä toiselle tutkimusongelmalle. Alustavassa esihaastattelussa esitetty lisäkysymys *”Osaisitko nimetä jotain konkreettisia asioita, mitä teet edistääksesi lapsen liikunnallista elämäntapaa?”* on ollut esiasteena tutkielmamme kolmannelle tutkimusongelmalle.

Ensimmäisestä esihaastattelusta lopullisiin haastatteluihin muuttumattomana säilyneitä kysymyksiä ovat opettajan taustoja avaavat kysymykset sekä kysymys *”Kerro tilanteesta, jossa olet kokenut koululiikunnan innostaneen oppilasta liikkumaan vapaa-ajalla”*. Lopullisessa tutkielmassa tämä kysymys jätettiin analysoimatta, sillä se olisi vaatinut paljon tulkintaa ja narratiivisten tai fenomenologisten menetelmien käyttöönottoa. Opettajien käsityksiä liikuntakasvatuksesta ei myöskään ollut mielekästä analysoida tarkemmin, sillä vastaukset eivät avanneet uusia näkökulmia.

Toinen esihaastattelumme tukeutui vahvemmin teoriaan, joka oli muovautunut ja tarkentunut tutkimuksen edetessä. Toisen esihaastattelun rakenne muistuttaa varsinaista haastattelurunkoa kysymysten ollessa suurelta osin samat. Toisessa esihaastattelussa painotus oli liikunnallisen elämäntavan muodostumisessa kasvattamisen sijaan, joten emme voineet käyttää haastattelun vastauksia tutkimuksessamme. Toisen esihaastattelun jälkeen halusimme selvittää tarkemmin myös muiden liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa vaikuttavien henkilöiden rooleja.

Varsinaisessa esihaastattelussa pyysimme vertailemaan liikunnallisen elämäntavan käsitettä omaehtoiseen harrastuneisuuteen, mikä tuntui haastateltavasta vaikealta. Kysyimme omaehtoisesta harrastuneisuudesta lopullisessa haastattelussa erillisenä kysymyksenä. Erilliset kysymykset helpottivat haastateltavien vastaamista ja myöhemmin analysointia. Esihaastattelussa kysymyksessä, millaista tukea opettaja toivoisi saavansa liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa, opettaja pohti liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen haasteita. Koska koimme haasteiden pohdinnan antavan paremmin tietoa opettajien käsityksistä, päädyimme kysymään sitä myös muilta haastateltavilta (haastattelukysymys 30, LIITE 1). Varsinaisen esihaastattelun jälkeen kysymysrunko ei muuttunut merkittävästi joten varsinaisen esihaastattelu otettiin osaksi tutkimusta.

Haastattelukysymyksiä muotoillessamme käytimme hyväksi tutkijatriangulaatiota testaamalla kysymyksiä toisillamme pohtien, miten ymmärtäisimme kysymykset. Kysymysten muotoilu osoittautui haasteelliseksi, koska emme voineet olettaa, että opettajat pitävät liikunnallista elämäntapaa tärkeänä, tai että heillä olisi tietoisesti käytössään keinoja liikunnallisen elämäntavan edistämiseen. Pyrkimyksemme oli muotoilla haastattelukysymykset helposti ymmärrettäväksi ja käyttää termejä, jotka olisivat opettajille selkeitä. Olemme kirjoittaneet haastattelurunkoon tarkentavia lisäkysymyksiä, koska noviiseina emme kokeneet löyhästi teemoiteltua haastattelurunkoa riittävän luotettavana.

Kvalen ja Brinkmannin (2009, 82) mukaan lisäkysymysten asettelu osoittaa haastattelijan asiantuntemusta. Lisäkysymyksistä suurinta osaa ei esitetty siinä muodossa, koska useimmat haastateltavat kertoivat vuolaasti kokemuksistaan ja näkemyksistään. Emme halunneet tehdä lisäkysymyksistä erillisiä kysymyksiä, jottei haastattelurungosta muodostuisi liian raskasta. Olemme jättäneet suunnitellut lisäkysymykset näkyviin haastattelurunkoon (LIITE 1), jotta lukija voi luotettavasti arvioida niitä.

Useampi esihaastattelu on auttanut jäsentämään tutkimusongelmia, -kysymyksiä ja haastattelurunkoa. Laaja haastattelurunko on antanut meille mahdollisuuden lähestyä samaa

teemaa monen kysymyksen kautta haastattelun eri vaiheissa, jolloin kontekstit, jossa opettajat tuovat esiin käsityksiään, vaihtelevat. Näin saamme käsityksistä syvällisemmän kuvan, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimusongelmien jäsentymisen lisäksi esihaastattelut ovat vakiinnuttaneet haastattelukäytäntöjä. Opimme välttämään onko - muotoiltuja kysymyksiä ja haastateltavan ohjailua omilla haastattelukäytännöillä. Pyrimme myös vähentämään virhemahdollisuutta haastateltavan sosiaalisesti suotavista vastauksista, jotka voisivat vääristää haastateltavien todellisia käsityksiä.

Puolistrukturoitua haastattelua kutsutaan Hirsjärven ja Hurmeen (2008; 47–48, 66) mukaan teemahaastatteluksi, koska haastattelun teemat ovat kohdennettuja ja haastattelu etenee ennalta rakennettujen teemojen varassa. Olemme teemoitelleet haastattelukysymyksemme neljään ryhmään: 1) liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen, 2) koulun liikuntakasvatus liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana, 3) opettajan rooli liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana ja 4) käytännön keinot. Ennen varsinaisia teemoja kartoitamme opettajan taustat, koska opettajan on helppo kertoa niistä ja haastattelu saa miellyttävämmän aloituksen. Taustatietojen kartoittaminen auttaa myös hahmottamaan sitä taustaa, josta opettajien käsitykset kumpuavat.

Haastattelua on kritisoitu (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35) tiedonkeruumenetelmänä sen virhelähteiden vuoksi. Koska molemmat tutkijat ovat noviiseja, pyrimme minimoimaan virhemarginaalia suunnittelemalla haastattelut etukäteen ja toteuttamalla ne haastattelurungon (LIITE 1) avulla. Kaikissa haastatteluissa tutkijoilla oli sama selkeä työnjako, jossa toinen tutkija haastatteli ja tarvittaessa teki tarkentavia lisäkysymyksiä. Toinen haastatteli-joista toimi tarkkailijana valvoen, että suunniteltu tieto saadaan kerättyä ja tarvittaessa tarkentaen kysymystä tai pyytäen haastateltavaa palaamaan aiheeseen. Roolijakoon päädyttiin myös siksi, että tarkkailija tunsi osan haastateltavista entuudestaan. Ennalta oli sovittu toimintatapa kysymysten merkitsemiseksi yli- tai alleviivaamalla. Näin haastattelun kuluessa haastattelijat saattoivat kommunikoida keskenään häiritsemättä haastateltavan vastausrauhaa.

Hirsjärven ja Hurmeen (2008; 48–49, 53) mukaan jo haastattelun suunnittelussa on huomioitava kielellinen ja kommunikaatiollinen aspekti. Haastattelu on kaksisuuntainen vuorovaikutustilanne, jonka osapuolilla voi olla hyvinkin erilaisia kielellisiä käsityksiä ja merkityksiä sanoille. Olemme tiedostaneet kielellisen aspektin, sillä käsittelemme subjektiivisia termejä ja laajaa teemaa, jonka merkityksistä haastateltavalle emme voi olla varmoja. Haastatteluissa on pyydetty opettajia määrittelemään ja vertailemaan pääkäsitteitä, jotta

pääsisimme lähemmäksi opettajien todellisia käsityksiä sen sijaan että olisimme oletta-
neet opettajien ymmärtävän käsitteet liikunnan alan tutkijoiden tavoin.

Teemahaastattelussa ihmisten tulkinnat ja merkitykset teemoista ovat keskeisiä samoin
kuin interaktiivisuus. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48) Haastattelijan ja haastateltavan
välinen interaktiivinen vuorovaikutus tuottaa tietoa, joka laadullisessa tutkimushaastatte-
lussa riippuu haastattelijan kysymysten asettelusta ja haastattelun tilannesidonnaisuudes-
ta, eikä niinkään tarkkojen sääntöjen mekaanisesta noudattamisesta (Kvale & Brinkmann
2009, 82; Eskola & Vastamäki 2001, 30). Minimoidaksemme tilannesidonnaisuuden tuo-
mat vääristymät, olemme haastatteluissamme pyrkineet luomaan kaikille haastateltavil-
lemme samanlaisen haastattelutilanteen. Teemahaastattelussa kysymykset on suunniteltu
etukäteen, mutta ne voidaan esittää eri järjestyksessä eri haastateltaville, näin mahdolis-
tetaan haastattelun tilannesidonnaisuus ja joustavuus. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 66) Tä-
män haastatteluaineiston keräämisessä pyrittiin joustamaan haastateltavien tarpeiden
mukaan. Tarjouduimme tulemaan haastateltavien kouluille, paitsi yhdessä tapauksessa,
jolloin opettaja toivoi tapaamista muussa ympäristössä. Kahdessa tapauksessa haastatte-
lun teemojen järjestystä vaihdettiin tietoisesti, jotta opettajan antaman ajan puitteissa eh-
dittäisiin käydä läpi mielestämme tärkeimmät teemat ja kysymykset.

Pyrimme haastatteluissamme rentoutuneeseen ja välittömään tunnelmaan. Haastattelun
alkuun kerroimme lyhyesti tutkimusaiheestamme ja haastattelun etenemisestä sekä täy-
timme tutkimusluvan samalla keskustellen. Aloituserituaali oli valittu tietoisesti rentoutta-
maan tunnelmaa, mikä on Eskolan & Vastamäen (2001, 30) mukaan tärkeä tekijä haastat-
telun kokonaisuuden kannalta. Kvalen ja Brinkmannin (2009, 33–34) mukaan haastattelu-
a ei voida pitää kahden tasa-arvoisen persoonan avoimena vuorovaikutustilanteena, vaan
on tiedostettava haastateltavan ja haastattelijan tahatonkin arvovaltasuhde. Haastattelijan
on osattava toimia ammattimaisesti pyrkien poistamaan auktoriteettisuhdetta tai korosta-
maan sitä tarkoituksenmukaisesti.

Myös Eskolan ja Vastamäen (2001, 29–30) mukaan valta-asemaan tulee kiinnittää huo-
miota esimerkiksi haastateltavan ja haastattelijan istuinjärjestystä miettimällä. Annoimme
haastateltavien itse valita paikkansa, minkä voidaan nähdä tasavertaistavan haastatelta-
van ja haastattelijan välistä arvovaltasuhdetta. Koska tutkimuksemme aihe on henkilökoh-
tainen, halusimme painottaa haastateltavan asiantuntija-asemaa, joka hänellä on käytän-
nön kokemuksensa kautta. Jotta olisimme onnistuneesti voineet poistaa tarkoituksettoman
arvovaltasuhteen, molemmat tutkijat olivat aluksi aktiivisessa roolissa, painottaen opetta-
jan omien kokemusten ja käsitysten merkitystä.

Haastattelun tilannesidonaisuus ja joustaminen tuli meille tutuksi myös oman aikatauluksen suhteen. Olimme sopineet kaksi haastattelua yhdelle iltapäivälle olettaen, että haastattelu kestää noin tunnin ja siirtyminen haastattelupaikasta toiseen vie noin puoli tuntia. Emme aavistaneet, että ensimmäinen haastattelu kestäisi lähes kaksi tuntia ja myöhästyimme toisesta haastattelusta. Soitimme toiselle haastateltavalle ja saimme lykättyä haastatteluaikaa aiemmin sovitusta noin puoli tuntia. Haastateltava oli tyytyväinen, kun ilmoitimme viivästyisestä eikä ollut kokenut myöhästymistä ikävänä asiana. Emme oleta myöhästymisen vaikuttaneen haastatteluun tai sen sisältöön. Edelliset tapaukset osoittavat interaktiivisuuden sekä teemojen perusluonteen ja ominaisuuksien tutkimiseen kohdennetun teemahaastattelun antaneen riittävää joustovaraa myös tällaisissa inhimillisissä tilanteissa (Hirsjärvi & Hurme 2008; 47–48).

Haastattelupaikka on olennainen tekijä haastatteluiden onnistumisen kannalta. Haastatteleijan on pyrittävä siihen, että haastateltava kokee olonsa varmaksi ja jos mahdollista haastattelutila olisi tuttu ja turvallinen. Keskeytyksiä ja muita virikkeitä haastattelun aikana tulisi välttää, jotta haastattelun tarkoitus säilyisi. (Eskola & Vastamäki 2001, 27–29). Haastattelut toteutettiin pääosin opettajien omilla kouluilla joko luokkatilassa tai pienessä työhuoneessa, opettajan oman valinnan mukaan, Kerran jouduimme vaihtamaan paikkaa opettajien kokoustilasta luokkahuoneeseen, koska kokoustilaan tulikin muita käyttäjiä. Emme kuitenkaan usko tilanvaihdoksen vaikuttaneen haastattelun sisältöön, sillä olimme tilanvaihdokseen mennessä vasta täyttäneet tutkimusluvan. Yksi haastatteluista tehtiin Kajaa-nin opettajakoulutusyksikön opiskelijoiden työtilassa opettajan aloitteesta, koska hänen oli helpompi mennä yliopistolle, kuin meidän mennä hänen koululleen.

Haastattelut toteutettiin maaliskuussa 2013. Tutkimusajankohta vaikutti haastatteluihin niin, että jokaisessa haastattelussa hiihtoa käytettiin konkreettisena esimerkkinä. Haastattelut kestivät 45–110 minuuttia riippuen haastateltavan antamasta ajasta ja haastateltavan monisanaisuudesta. Haastattelut tallennettiin sanelimelle. Yhden haastattelun aikana sanelimen muisti täyttyi ja haastattelu keskeytettiin hetkeksi. Kun haastattelua jatkettiin, kysyttiin kaksi keskeytystä edeltänyttä kysymystä uudelleen, jotta voitiin varmistua koko haastattelun taltioinnista. Toistetut vastaukset olivat hyvin samankaltaiset, eikä keskeytyksen nähty vaikuttaneen haastatteluun. Haastattelut litteroitiin tekstimuotoon, jota kertyi 117 sivua. Annoimme haastateltaville mahdollisuuden halutessaan lukea ja korjata haastattelunsa tekstiversioon, jonka lähetimme haastateltaville sähköpostilla. Kukaan haastateltavista ei kuitenkaan halunnut korjata aineistoa. Opettajat antoivat jälkikäteen palautetta, että haastattelu tuntui luonnolliselta juttelulta ja antoi ajattelemisen aihetta, mikä kielii onnistumisestamme.

6.4 Aineiston käsittely ja analysointi

Useimmat laadullisen tutkimuksen eri analyysimenetelmät perustuvat sisällönanalyysiin, kun sisällönanalyysillä ymmärretään kuultujen, nähtyjen ja kirjoitettujen sisältöjen analyysiä. Sisällönanalyysiä voidaankin pitää laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmänä, mutta myös löyhästi teoreettisena kehyksenä erilaisissa analyysikokonaisuuksissa. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 93.) Sisällönanalyysia voidaan Eskolan (2001, 136) sekä Tuomen ja Sarajärven (2006; 97–101; 110–117) mukaan tehdä kolmella eri tavalla: aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti eli teoriasidonnaisesti. Aineistolähtöinen sisällön analyysi muodostaa uutta teoriaa aineistosta, eivätkä aikaisemmat havainnot, tiedot tai teoriat vaikuta analyysiin tai lopputulokseen. Teorialähtöinen sisällönanalyysi pohjautuu aikaisempaan teoriaan, malliin tai jonkin auktoriteetin esittämään ajatteluun. Tällöin analyysia ohjaa aikaisemman tiedon pohjalta rakennettu kehys, joka määrittelee myös tutkimuksessa käytettävät käsitteet.

Näiden kahden analyysin välimallina voidaan pitää teoriaohjaavaa sisällön analyysiä. Teoriaohjaava eli teoriasidonnainen sisällönanalyysi etenee aineiston ehdoilla kuten aineistolähtöinen analyysi, mutta se ei pohjautu suoraan teoriaan kuten teorialähtöinen. (Tuomi & Sarajärvi 2006; 110, 115–116.) Omassa tutkielmassamme teoratieto on ohjannut analyysiamme, mutta emme ole antaneet teorian määrätä tuloksissa käytettäviä käsitteitä kuin joiltain osin. Emme myöskään pidä muodostamaamme liikunnallisen elämäntavan viitekehystä orjallisesti tutkimuksen punaisena lankana. Näin ollen teorialähtöinen analyysi ei sovellu tähän tutkimukseen vaan tutkielmamme analyysia voi luonnehtia teoriaohjaavaksi.

Teoriaohjaava sisällönanalyysi voi käyttää teoriaa apuna analyysissa, ja johtaa analyysiyksiköt aineistosta, mutta teoriasidonnainen analyysi ei pyri testaamaan teorioita, pikemminkin aukaisemaan uusia ajatuspolkua. Abstrahointivaiheessa, jolloin luodaan teoreettisia käsitteitä tutkimusaineistosta, muodostuu suurin ero aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan aineistoanalyysin välille. Tähän vaiheeseen asti analyysi voidaan tehdä samoin, mutta abstrahointivaiheessa teoriaohjaava analyysi sitoo teorian aikaisempaan jo tunnettuun teoriaan ja aineistolähtöinen muodostaa kokonaan uuden teorian. (Tuomi & Sarajärvi 2006; 110, 115–116.) Aineiston analysointi lähti liikkeelle aineistolähtöisesti, mutta koska emme pyrkineet testaamaan muodostamaamme mallia, ei analyysimme ole aineistolähtöinen. Abstrahointivaiheessa emme ole pyrkineet synnyttämään uutta teoriaa, vaan sitomaan tutkimuksemme aiempiin tutkimuksiin, mikä kertoo analyysitapamme olevan teoriasidonnainen eli teoriaohjaava.

Litteroimme aluksi esihaastattelun puoliksi noudattaen haastateltavan luonnollista murretta. Merkitsimme painotukset kirjoittamalla sulkuihin (painottaen) sen sanan jälkeen, jota haastateltava painotti. Kirjoitimme myös voimakkaimmat huokaukset tai ajattelun tukena käytetyt ”Ööö” -lausahdukset. Emme nähneet sanontojen ilmeiden tai eleiden merkitystä yhtä suurena kuin sanotun sisällön, joten pitäydyimme pelkässä kirjoitettavassa puhutun muodossa. Tarkistimme, että molempien litterointitapa ja -tarkkuus vastaavat toisiaan. Sen jälkeen jaoin aineiston puoliksi kronologisessa aikajärjestyksessä parittomat haastattelut ja parilliset siten, että molemmille tuli tasamäärä ja sekä miehiä että naisia.

Litteroinnin jälkeen luimme koko aineiston kertaalleen läpi tutustuen aineistoon ja muodostaen siitä yleiskäsityksen. Toki ensimmäinen yleiskäsitys syntyi jo litterointia tehdessä, mutta koska litteroimme vain oman puolemme aineistosta, oli molempien tutustuttava aineistoon kokonaisuudessaan. Litteroinnissa käytimme informanteista haastattelujärjestyksen antamaa numerokoodia, mutta koska totesimme sen olevan liian suppea, päätimme koodata informantit sukupuolen ja iän mukaan. Ikä tai sukupuoli eivät ole tässä tutkimuksessa merkityksellisiä seikkoja, vaikka voivat nekin lisätä vastausten antamia merkityksiä.

Yleiskäsityksen saatuamme päätimme redusoida aineistoa ja siirtää merkitykselliset ilmaisut haastattelukysymysten alle nähdäksemme, kuinka samalla- tai eritavalla opettajat vastasivat kuhunkin kysymykseen. Eskola & Vastamäki (2001, 41) pitävät tällaista teemanmukaista aineiston järjestämistä yhtenä teemahaastattelun vahvuuksista ja analysoinnin kannalta helpottavana tekijänä. Tämän jälkeen siirsimme merkitykselliset ilmaisut tutkimuskysymysten alle Excel -taulukon. Merkityksellisten ilmausten pituus vaihteli muutamien sanan mittaisista lauseista kymmenien rivien pituisiin käytännön esimerkkeihin.

Merkitykselliset ilmaukset pelkistettiin ja teemoiteltiin noudattaen tutkimuskysymyksiä, jolloin saimme aikaan merkityskategorioidun aineiston. Teemoittelu voi olla alkeellisimmillaan luokkien muodostamista aineistosta, mikä on luokitteluna kvantitatiivista analyysia sisällön teemoin. (Tuomi & Sarajärvi 2006; 95, 103) Koska tässä tutkimuksessa lukumäärillä ei sinänsä ole merkitystä vaan merkityksellistä on se, mitä kustakin teemasta on sanottu, on teemoittelu ja sitä kautta nousevat merkitykset sopiva tapa analysoida aineistoa. Tähän asti olimme työskennelleet yhdessä tutkimusparina, mutta molemmat yksin oman puolen aineistoa kanssa. Olimme tehneet samoja huomioita ja löytäneet samoja merkityksiä, mutta erilaisen katsontakannan ja erilaisen ajattelutavan sekä jatkuvan keskustelun ja ajatusten vaihdon ansiosta olimme saaneet laajan ja monipuolisen käsityksen aineistomme empiriasta.

Koska meillä oli kaksi hyvin samalla tavalla merkityskategorioitua aineistoa, yhdistimme ne teemojen mukaisesti ja jaoin tutkimusongelmittain molemmille oman kiinnostuksen mukaan. Koska liikunnalliseen elämäntapaan liittyvät käsitteet ovat laajat ja vastauksia tutkimusongelmiin saatiin useista erityyppisistä haastattelukysymyksistä, saatiin näin täsmällisempi teemoittelu jokaiselle tutkimusongelmalle. Olemme jokaisessa tulososan kapaleessa kuvailleet juuri siinä osassa käytettyä teemoittelu ja analyysimenetelmää.

Aineiston luokittelun ja kategorioinnin jälkeen sisällönanalyysiä voidaan jatkaa kvantifioimalla aineistoa. Aineistoa kvantifioitiin eli laskettiin, kuinka monta ilmaisuja jokin teema tai asia saa niiltä osin kuin se koettiin teeman tai asian syvemmän ymmärtämisen kannalta merkitykselliseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 117.) Esimerkiksi liikunnallisen elämäntavan määrittelyssä nähtiin merkitykselliseksi kvantifioida ilmausten määrä pääkategorioista, jotta saadaan syvällisempi kuva siitä, kuinka yhtäläisiä merkityksiä opettajat esittävät. Tässä kohtaa jokaiselta informantilta on otettu ainoastaan yksi viittaus per kategoria, vaikka hän olisikin maininnut saman asian ilmauksessaan useaan otteeseen. Mikäli aineiston kvantifiointi ei ollut järkevää, olemme tuoneet sen esille tulososiossa.

Teemoittelun ja luokittelun jälkeen tutkimustulokset saatuamme palasimme takaisin teoreettisessa viitekehyksessä käsittelemme tutkimuksiin, kuten teoriasidonnaisessa analyysimallissa kuuluukin. Päädyimme muokkaamaan kehittämäämme liikunnallisen elämäntavan mallia abstrahointivaiheessa, mikä on oikeutettua, sillä emme halunneet luoda uusia teorioita, kuten aineistolähtöisessä analyysissä. (Tuomi & Sarajärvi 2006; 110, 115–116.)

6.5 Tutkimuksen luotettavuus

Hirsjärven (2007, 227) mukaan kaikkien tutkimusten luotettavuutta tulisi arvioida tavalla tai toisella. Aaltion & Puusan (2011, 154) mukaan luotettavuus on tieteen tekemisen keskeinen piirre ja tutkimuksen objektiivisuutta pidetään tieteellisyyden ihanteena, vaikka monien tutkijoiden mukaan siihen on mahdotonta päästä. Laadullisen tutkimuksen piirteisiin kuuluu, että tutkija ja tutkimuskohde ovat vuorovaikutuksessa toisiinsa nähden, mikä tekee laadullisesta tutkimuksesta subjektiivisen. Subjektiivisuuden tiedostaminen ja reflektointi mahdollistavat kuitenkin luotettavan laadullisen tutkimuksen, kunhan ne tuodaan näkyväksi osaksi tutkimusta, joka on avoin ulkopuoliselle tarkastelulle. Tässä tutkimuk-

sessä subjektiivisuutta pyritään perustelemaan jo tutkimusongelmien asettelulla, jossa opettajien subjektiiviset käsitykset ovat keskiössä. Emme pyri yleistettävään totuuteen, vaan käsitysten kuvailuun ja ymmärtämiseen. Reflektoinnissa kahden tutkijan vuorovaikutus on auttanut tiedostamaan subjektiivisuuden luonteen. Tutkimuksemme luotettavuutta saattaa heikentää se, että omaehtoisen harrastuneisuuden ja liikunnallisen elämäntavan terminologiaa käsitteleviä aiempia tutkimustuloksia ei ole. Näin ollen emme ole voineet vertailla tutkimustuloksiamme käsitteen määrittelyjen suhteen.

Tutkimushaastattelun antamaa tietoa voidaan käyttää hyväksi vasta, kun se on tieteellisin menetelmin varmistettu. Haastattelututkimuksen tuottama tieto vaikuttaa ihmisten yleiseen ymmärrykseen olosuhteista ja asioiden tilasta, mistä syystä haastattelututkimus on täynnä moraalisia ja eettisiä kysymyksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 42) Kvalen ja Brinkmannin (2009, 62) mukaan haastattelututkimuksen eettiset näkökulmat onkin otettava huomioon läpi koko tutkimusprosessin. Kvalitatiivisen tutkimuksen tekijä on mukana todellisissa tilanteissa, todellisten ihmisten kanssa, aidoissa paikoissa ja tämänhetkisessä ajassa. Tutkijan onkin hallittava ja ymmärrettävä nämä todelliset tekijät jotta kykenee eettisesti laadulliseen tutkimukseen. Haastatteluiden suunnittelusta aina käytännön toteutukseen kahden tutkijan läsnäolo oli suurena apuna varmistaen tutkimuksen eettisyyttä. Vuorovaikutustilanteet ja positiivinen palaute tutkimushenkilöiltä vakuuttivat myös tutkimuksemme eettisyydestä.

Totuudellisuutta pidetään ohjenuorana tutkimuksille, jotka pyrkivät tuomaan esiin tutkittavien henkilöiden käsityksiä. (Aaltio & Puusa 2011, 155) Kvantitatiivisen tutkimusperinteen piirissä luotettavuutta on pyritty arvioimaan reliaabeliuden ja validiuden kautta, mutta juuri määrällisen syntyperänsä vuoksi tätä luotettavuuden arviointia on pyritty kvalitatiivisessa tutkimussuuntauksessa välttämään (Hirsjärvi 2007, 227). Kvantitatiivisessa tutkimuksessa Aaltion & Puusan (2011, 154) sekä Hirsjärven (2007, 226–227) mukaan reliaabelius tarkoittaa tutkittavan ilmiön mittaamista mittarilla oikein ja luotettavasti ilman sattumanvaraisuuksia, kun validius tarkoittaa kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata tarkasti ja harhattomasti.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa reliabiliteetin määrittelyllään olevan vaatimus analyysin toistettavuudesta. Tässä tutkimuksessa olemme pyrkineet reliabiliteettiin tuomalla seikkaperäisesti esiin analyysin vaiheet sekä teemoittelun ja luokittelun periaatteet. Lukija voi arvioida reliaabeliutta myös aineiston keräämisen kuvailua tarkastelemalla. Validiuden määrittelyllään tarkoittavan kvalitatiivisessa tutkimuksessa lähes samoja vaatimuksia, kuin kvantitatiivisessakin tutkimuksessa, teoreettisten ja empiiristen määritelmien kytkeytymistä toisiinsa. (Uusitalo 1991, 84–86) Tämän tutkimuksen validiutta lisää haastattelurunko, joka

on muovautunut useiden esihaastattelujen avulla sellaiseksi, että sillä saadaan vastauksia juuri niihin tutkimusongelmiin, joihin halutaankin saada vastaus. Ahosen mukaan (1995, 129–130) tutkimuksen intersubjektiivisuus, eli se, että tulkintoihin vaikuttavat sekä tutkittavan että tutkijan mielissä olevat merkitykset, on tutkimuksen validiteettiriski. Kahden tutkijan jatkuva keskustelu ja ajatusten vaihto tulkintojen merkityksistä ja aitoudesta sekä relevanssista ovat kuitenkin pienentäneet tätä luotettavuusriskiä. Intersubjektiivisen luottamuksen voidaan katsoa myös täyttyneen sillä tutkijoiden ja tutkimushenkilöiden välillä vallitsi molemminpuolinen luottamus.

Haastattelutilanteita oli aluksi jännitetty ja kun kävimme henkilökohtaisesti pyytämässä haastateltavia mukaan tutkimukseen, he kertoivat haastattelun olevan kestoltaan epätavallisen pitkä. Haastateltavat kertoivat haastattelutilanteen olleen heidän alkuolettamuksensa vastaisesti ”mukavaa jutustelua” ja eräs tutkittavista lähestyi sähköpostitse vielä haastattelun jälkeen antaen positiivista palautetta haastattelun merkityksestä omaan ajatteluun. Syrjälän ym. (1994 tai -95, 137) mukaan juuri luottamuksen rakentuminen ja keskusteleva vuorovaikutus ovat ihanteellisia ominaisuuksia haastattelulle. Voimme siis pitää haastatteluita onnistuneina tiedonkeruutilanteina. Haastattelut olisivat kuitenkin voineet olla kestoltaan lyhyempiä, noin 30 minuuttia tai 45 minuuttia. Aineiston aitouden kannalta haastattelun kestoa ei kuitenkaan voida pitää heikentävänä tekijänä, sillä tarvittaessa tyypitimme haastattelun 45 minuuttiin. Näin ollen voidaan katsoa myös aitouden kriteerien täyttyneen.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuustarkastelussa on ennen kaikkea kysymys tulkintojen validiteetista. Laadullisen aineiston ja sen tulkinnan sekä tulkinnasta nousseiden merkityskategorioiden luotettavuus riippuu siitä, miten tulkinnat vastaavat niitä merkityksiä, joita tutkimushenkilöt ovat tarkoittaneet sekä siitä, miten tulkinnat vastaavat teoreettisia lähtökohtia. Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuskriteerit ovat aineiston aitous ja relevanssi sekä kategorioiden aitous ja relevanssi. Aitouden kriteerit täytyvät, mikäli aineiston hankinnassa noudatetaan intersubjektiivista luottamusta ja yhteisymmärrystä. Relevanssin kriteerit täytyvät, mikäli tutkija pitää teoreettiset lähtökohdat mielessään johdonmukaisesti. (Ahonen 1995, 129–130; 152–155) Tämän tutkimuksen suunnittelussa ja toteutuksessa intersubjektiivisuus on ollut vahvasti läsnä. Tämän tutkimuksen vahvalla teoriasidonnaisuudella haastattelurungon tekemisestä aina analyysin abstrahointiin on pyritty täyttämään relevanssin kriteerit.

Aineiston aitous perustuu sille, että tutkimushenkilöt ovat puhuneet samasta asiasta kuin tutkija on olettanut ja tutkija antaa samat merkitykset kertomuksille, kuin tutkittavat ovat

tarkoittaneet. (Ahonen 1995; 129–130, 154–155.) Tutkimuksen aineisto on kerätty puoli-strukturoidulla teemahaastattelulla, mikä lisää aineiston luotettavuutta, sillä haastateltavat ovat joutuneet kertomaan aina samasta asiasta, kuin tutkijat ovat halunneet. Tutkimushenkilöt eivät saaneet haastattelukysymyksiä luettavakseen etukäteen, jotteivät vastaukset ohjautuisi yleisesti hyväksyttäväksi, vaan näkemykset kumpuaisivat sen hetkisestä näkemyksestä. Tämä on saattanut jättää joitakin näkemyksiä piiloon esimerkiksi muistamattomuudesta tai uskalluksesta johtuen. Tutkimushenkilöiden taustat ja kokemukset ovat vaikuttaneet tutkimustuloksiin niin, että opettajien koulutustausta ja työkokemus määrittävät heidän näkemyksiään. Tämä on tutkimuslöytö jo sinänsä, mutta ei sellaisenaan tässä tutkimuskohde. Kukaan haastateltavista halunnut muokata litteroitua aineistoa, mikä kertoo myös aineiston aitoudesta.

Teoreettisten käsitteiden ja ongelma-asettelun suhde tutkimuksen teoriapohjaan, tekee aineistosta relevanssin. Kategorioiden eli johtopäätösten aitous perustuu tutkijan tekemien tulkintojen vastaavuudelle tutkittavien tarkoittamien merkitysten kanssa. Tutkijan on pitäydettävä analyysissa mahdollisimman totuudenmukaisessa tulkinnassa, eikä esimerkiksi ylitulkita ilmaisuja. Johtopäätösten aitoutta ei voida arvioida yhtä luotettavasti, kuin teorian vaikutusta kategorioiden muodostumiseen. Kategorioiden relevanssi tarkoittaa sitä, että johtopäätökset ovat suhteessa teoriapohjaan, eivätkä kategoriat poikkea tutkimuksen teoreettisesta linjauksesta, vaikka olisivatkin johdettu aineistosta. (Ahonen 1995; 129–130; 154–155.) Aineiston relevanssia tässä tutkimuksessa lisää teoriapohjan jatkuva läsnäolo tutkimuksen eri vaiheissa. Kategorioiden muodostumisessa on lähdetty liikkeelle alkupe- räisestä merkityksellisestä ilmauksesta ja analyysia on tehty pienin redusoinnein, jottei alkuperäisilmauksen merkitys vääristyisi. Kategorioiden aitoutta voidaan arvioida useiden suorien lainausten ja seikkaperäisen analyysikerronnan avulla.

Luotettavuuden arviointi kohdistuu ongelmaan, kuinka avoin ja uskollinen tulkinta on aineistolle (Huusko & Paloniemi 2006, 169). Olemme pyrkineet kuvailemaan aineiston ke- ruun ja analysoinnin niin tarkasti, että lukijan on mahdollista halutessaan toistaa tutkimus samalla tavalla. Kategorioiden aitouden arviointi vahvistui, kun tulokset voitiin soveltaa teoreettiseen viitekehyykseen ja muodostamaamme liikunnallisen elämäntavan omaksumi- sen malliin. Jäljitettävyyden onkin laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen vahvasti vaikutta- va tekijä (Aaltio & Puusa 2011, 157).

Triangulaatio on Suorannan (2008, 26) mukaan erityistieteiden luontainen tapa edetä tie- don konstruoinnissa. Eskola (2008, 68–74) tarkentaa triangulaation merkitystä käyttökel- poiseksi, mutta ei välttämättömäksi tieteelliseksi tutkimuksen menetelmäksi. Triangulaati-

olla voidaan yrittää myös korjata mahdollisia tutkimusvirheitä. Tutkielmassamme triangulaatiolla on vahva luotettavuutta tukeva merkitys. Tutkijatriangulaatio on havaittavissa selkeimmin, sillä olemme tehneet työtä yhdessä pohtien, keskustellen ja jopa väitellen työmme menetelmistä, päämääristä ja tarkoituksesta. Tutkijatriangulaatio monipuolistuttaa Eskolan (2008, 69) mukaan oleellisesti tutkimusta tarjoten laajempia näkökulmia.

Luontevaa on myös ollut teoriatriangulaatio, jota olemme pystyneet hyödyntämään tutkijoiden aikaisempien tutkimustulosten kautta. Erityisesti erilaiset teoriat elämäntavan omaksumisesta ovat auttaneet meitä ymmärtämään ja käsittelemään liikunnallisen elämäntavan omaksumista. Eskolan (2008, 69–70) mukaan teoriatriangulaatio avaa tulkintoja tutkittavasta aiheesta eri teorioiden kautta. Menetelmä- tai aineistotriangulaatiota emme ole käyttäneet sillä haastatteluaineisto, jonka saimme antaa mielestämme tarvittavan näytön tutkimusongelmiin vastaamiseen puhtaasti kvalitatiivisin menetelmin.

Gröhn (1992, 26–29) on esittänyt varovaista kritiikkiä fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta kohtaan: suljetussa tilanteessa kuten luokkatilanteessa tai haastattelussa esille tulevat näkemykset eivät välttämättä ole yleistettävissä todellisiin ongelmanratkaisutilanteisiin tai opettajapersoonien todellisiin käsityksiin opettajaminän ulkopuolella. Pyrimme tutkimuksessamme supistamaan kognitiivisten ja tiedostamattomien käsitysten välistä kuilua hakemalla vastauksia opettajien käsityksistä kysymällä suoraan, mutta myös kokemusten ja mielikuvien kautta, joiden avulla voimme saada syvällisemmin esiin myös opettajan tiedostamattomia käsityksiä tutkittavasta aiheesta.

Huusko & Paloniemi (2006, 169) esittävät fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta heikentäväksi tekijäksi raportoinnin vajavuuden. Olemme pyrkineet esittämään tutkimuksen etenemisen vaiheet sekä analyysiprosessin mahdollisimman läpinäkyvästi sekä kertomaan tutkimushenkilöistä, haastattelujen rakentumisesta sekä haastattelun kulusta mahdollisimman seikkaperäisesti, jotta tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella jokaisen vaiheen osalta. Luotettavuuteen vaikuttavat tekijät on tuotu esille myös raportoinnin vaiheissa, mikä Hirsjärven (2007, 227) mukaan vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksemme tulososion tavoitteena on ensin selvittää, miten opettajat ymmärtävät liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen osana liikuntakasvatusta. Tarkoitus on löytää samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia opettajien käsityksistä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta sekä siihen liittyvistä käsitteistä omaehtoinen harrastuneisuus sekä liikunnallinen elämäntapa. Tämän jälkeen pureudumme rooleihin, joita opettajat näkevät opettajilla olevan liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Kuvaamme myös sitä, miten opettajat näkevät kasvatusvastuun jakautuvan liikunnallisen elämäntavan suhteen. Viimeisessä osiossa pyrimme selvittämään koulun mahdollisuuksia liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamiseen kuvailemalla niitä käytännön keinoja, joita opettajat näkevät koulun liikunnassa ja koululiikunnassa olevan.

Tutkimustulokset olemme teemoitelleet kaikkien haastateltavien vastauksista. Vaikka olimme voineet tyypitellä vastaukset liikunnan koulutustaustan mukaan tai luokitella ne sen mukaan kuinka moni tutkimushenkilö tuo asian esille, emme kokeneet sitä tämän tutkimuksen puitteissa tarpeelliseksi tai joissain kohdin edes mahdolliseksi. Haastateltavien hyvin erilaiset liikkujataustat sekä koulutus- ja työurat muodostavat meille heterogeenisen tutkimusjoukon, joten kaikkien käsitysten teemoittelu samanaikaisesti antaa tyypittelyä syvällisemmän kuvan niistä käsityksistä, jotka liikunnanopetuksen kentällä vaikuttavat, varsinkin kun liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen käsitteistö ja käytännön toteutus on opettajien mielestä vaikeasti hahmotettavissa.

7.1 Opettajien käsityksiä opetussuunnitelman liikunnan tavoitteista

Seuraavien kahden osion tarkoituksena on kuvata sitä, miten opettajat ovat ymmärtäneet käsitteen liikunnallinen elämäntapa ja omaehtoinen harrastuneisuus sekä sen, mitä käsitteiden sisälle opettajien käsitysten mukaan kuuluu. Liikunnallisen elämäntavan ja omaehtoisen harrastuneisuuden käsitteenmäärittelyt luovat pohjan liikunnalliseen elämäntapaan

kasvattamisen analysoinnille roolien ja käytännön keinojen kautta. Yhdessä nämä osat alueet muodostavat opettajien laaja-alaisen käsityksen liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta.

Opettajat käsittävät liikunnallisen elämäntavan ja omaehtoisen harrastuneisuuden osin päällekkäisinä käsitteinä. Koska pääkäsitteemme liikunnallinen elämäntapa on haluttu selvittää useamman kysymyksen kautta ja sen alakäsitettä, omaehtoinen harrastuneisuus, on selvitetty vain yhden kysymyksen kautta, on käsitteiden analysointia lähestytty hieman eri tavalla. Liikunnallisen elämäntavan käsitettä on pyritty kuvaamaan omaehtoisen harrastuneisuuden käsitettä laajemmin, sillä opettajat ymmärsivät liikunnallisen elämäntavan selkeämmin ja osasivat kuvata sitä täsmällisemmin. Useampi haastattelukysymys antaa mahdollisuuden käsitteen kuvaamiseen syvällisemmin.

7.1.1 Liikunnallinen elämäntapa

Haastattelemamme opettajat ovat määritelleet, mitä ymmärtävät käsitteellä liikunnallinen elämäntapa. Opettajien käsityksiä on pyritty lähestymään useamman kysymyksen kautta syvällisemmän ymmärryksen tavoittamiseksi. Määrittelyä on pyritty avaamaan haastattelukysymysten 2–4 sekä 6 kautta:

2. Millainen yhteys mielestäsi lapsuusiän liikkumisella on aikuisiän liikkumiseen?
3. Kuinka paljon ja millä tavalla lapsen tulisi mielestäsi liikkua, jotta sillä olisi vaikutusta aikuisuuden liikkumiseen?
4. Kerro, mitä mielestäsi on liikunnallinen elämäntapa.
6. Vertaile näkemystesi mukaan käsitteitä ”liikunnallinen elämäntapa” ja ”omaehtoinen harrastuneisuus”.

Koimme haastattelukysymyksiä laatiessamme, etteivät pelkkä käsitteenmäärittely ja käsitteiden liikunnallinen elämäntapa ja omaehtoinen harrastuneisuus vertailu ole riittäviä kysymyksiä kuvaamaan opettajien todellisia käsityksiä liikunnallisesta elämäntavasta. Siksi olemmekin pyrkineet lähestymään määrittelyä myös haastattelukysymysten 2 ja 3 avulla. Opettajien kommentit käsitteenmäärittelyjen vaikeudesta tukevat tätä valintaa.

Koin vähän vaikeena nuo liikunnalliset käsitteet, mitä te käytittä. Että niitä ei sillä tavalla oo käytännön elämässä tarvinnu ajatella. --- ehkä vaikeimpia kysymyksiä mulle oli nämä tämmöset, jotka lähti siitä teoreettisesta käsitteestä vaikka liikunnallinen elämänta-

pa. Mutta ko sitä lähtee pohtimaan ja miettimään niin kyllä se sitte siitä aukeaa. Käytännön esimerkit tietenki on, mikkä opettajilla on ensimmäisenä mielessä.(M42)

Vähän monimutkasta, vaikeita käsitteitä --- kun en oo miettiny.(N25)

Opettajat kokivat liikunnallisen elämäntavan käsitteen määrittelyn hankalaksi osin siitä syystä, etteivät käsitteet näyttäytyä käytännön opetuksessa, eikä niitä tule ajateltua. Erityisen hankalaa oli opettajien mielestä vertailla käsitteitä liikunnallinen elämäntapa ja omaehtoinen harrastuneisuus toisiinsa. Yksi haastateltavista (N25) halusi palata määrittelemään käsitteitä uudelleen vielä haastattelun lopuksi. Opettajat ajattelivat käsitteiden olevan samansuuntaiset tai päällekkäiset ja yksi opettajista kertoi niiden jopa tarkoittavan samaa. Opettaja M28 kuvaili käsitteiden sijoittuvan kuitenkin osin eri aikaan niin, ettei lapsella voida välttämättä puhua liikunnallisesta elämäntavasta.

Musta ne jotenki ajottuu eri aikaan niinku käsitteinä jos ajattellee. Et toinen on selkeesti niinku lapsuuteen ja sit taas, mä nyt en, pystyykö lapsi ajatteleekkaan, että onko sillä liikunnallinen elämäntapa, vai onko liikunnallinen elämäntapa enemmän aikuisten juttu. Toisaalta omaehtoinen liikkuminen voi olla ihan sekä että. (M28)

Yllättävää tässä osassa tutkimusta oli se, että kun opettajia pyydettiin pohtimaan, kuinka paljon ja millä tavoin lapsen tulisi liikkua, jotta sillä olisi merkitystä aikuisiän liikkumiseen, opettajista suuri osa ilmoitti lasten liikunnan määrän suorituskertojen määränä viikossa. Liikuntakulttuurin muutos, jossa liikkuminen nähdään yhä enemmän suorituskeskeisenä toimintana (Zacheus 2005, 69), näkyy siis myös opettajien käsityksissä.

Lasten liikunnan määrä, jonka kautta on mahdollista edetä kohti liikunnallista elämäntapaa, vaihteli niin ikään huomattavasti opettajien maininnoissa useista kerroista viikossa useisiin tunteihin päivässä. Kaksi informanteista (M28, N40) mainitsi tässä kohtaa Nuoren Suomen liikuntasuosituksat (Heinonen ym. 2008). Toinen näistä haastateltavista esitti, että liikunnan tarve on yksilöllinen ja että liikunnan määrän sijaan liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa on tärkeämpää liikunnan laatu ja mielekkyys.

--- Monella se saattaa mennä, tai ylittyäkki, ku se liikkuu paljon enemmän. Mutta kyllä tuntuu, että toisille saattaa olla se puol tuntiakkii kyllä aika paljon. Ei mutta liikkua voi niin monella tavalla. Että minusta ei ehkä pitäis ajatella vaan sitä, että kuinka monta tuntia sää liikut, vaa että, että miten sä liikut ja että se tuntuu, tai että sä hengästyit ja hiki tulee sillä tavalla, ja se liikkumisen riemu on mun mielestä se tärkein juttu. Et se ei saa olla semmosta pakkopullaa ja että nyt pakotetaan liikkumaan.(N40)

Vain kaksi informanttia (M28, M42) mainitsi riittäväksi liikunnan määräksi liikunnalliseen elämäntapaan kasvamisessa määrän, joka vastasi kouluikäisten liikunnan suosituksia. Alakouluikäisten tulisi liikkua suosituksen mukaan 1 ½ – 2 tuntia päivässä (Heinonen ym.

2008, 17–18). Koska liikunta mielletään suorituskertoina ja ohjatut liikuntasuoritukset kestävät lapsilla yleensä tunnista kahteen tuntiin, voidaan kuitenkin haastateltavien mainintojen ”päivittäin” (3 mainintaa) täyttävän jollain tasolla suositukset.

Se, mitä liikunnallinen elämäntapa eri opettajien mielestä käsitteenä sisältää, voidaan jakaa kahteen pääkategoriaan: *omaksumista kuvaaviin ilmaisiin* sekä *ilmenemistä kuvaaviin ilmaisiin*. *Omaksumista kuvaavien ilmaisujen* yläkategoriat ovat muodostuneet pääosin haastattelukysymykseen 2 ”Millainen yhteys mielestäsi lapsuusiän liikkumisella on aikuisiän liikkumiseen?” saatujen vastausten pohjalta. Aineiston analyysissä on tutkijoiden pelkistämistä haastattelijoiden ilmauksista pyritty löytämään yhteneväisyyksiä, joiden kautta on pyritty luomaan kokonaiskuva siitä, miten tähän tutkielmaan osallistuneet opettajat kuvaavat liikunnallista elämäntapaa. Yhdistetyistä ilmaisuista muodostetuista pelkistetyistä ilmauksista on pyritty löytämään yhteneväisyyksiä, joiden perusteella voidaan kuvata, minkä tekijöiden haastattelemamme opettajat näkevät estävän tai edistävän liikunnallisen elämäntavan omaksumista lapsuudessa ja aikuisuudessa.

Opettajat ilmaisivat, että liikunnan harrastamiseen aikuisuudessa on suuri todennäköisyys, jos on harrastanut liikuntaa lapsuudessaan. Telaman ym. (2005, 268–272) tutkimus, jonka mukaan säännöllinen liikkuminen lapsena voi lisätä liikuntaharrastuksen todennäköisyyttä peräti kymmenkertaisesti verrattuna liikunnallisesti passiiviseen lapsuuteen. Liikuntaharrastuksen aloittaminen aikuisiällä on opettajien käsitysten mukaan vaikeampaa, jos ei ole lapsena tottunut liikuntaan. Yksi haastateltavista toi lisäksi esiin, että ei välttämättä ole helppoa kokea liikunnan vaikutuksia omaan hyvään oloon, jos liikkuminen aloitetaan vasta aikuisiässä.

Se on vaikea varmaanki aloittaa sitten se jos on ikänsä ollu sellanen sohvapottu ja ei oo jaksanu liikkua, ei oo halunnu, että niinku löytää semmosen että tätäkö sen endorfiinin pitäis olla.(M45)

Opettajat näkivät, että liikunnallinen elämäntapa on omaksuttavissa joko lapsuuden liikkumisen kautta tai vasta aikuisena. Omaksumista kuvaavat ilmaisut voitiin tämän perusteella jakaa yläkategorioihin: 1) *Liikunnallisen elämäntavan omaksuminen lapsuudessa* sekä 2) *Liikunnallisen elämäntavan omaksuminen aikuisuudessa*. Lapsuudesta aikuisuuteen kestävässä liikunnallisessa elämäntavassa opettajat näkivät seuraavia positiivisesti vaikuttavia tekijöitä: säännöllinen liikuntaharrastus, pitkään jatkuva liikunnan harrastaminen, liikuntaan tottuminen, liikunnan monipuolisuus sekä oman lajin löytäminen. Kokeemukset liikkumisesta vaikuttivat sekä negatiivisesti että positiivisesti. Tässä yhteydessä yksi informanteista (M45) mainitsi erityisesti, miten koululiikunta voi vaikuttaa negatiivisesti

liikkumiseen aikuisena, mikäli liikunnasta saadut kokemukset ovat negatiivisia, jopa vastenmielisiä.

Minä oon tuota asiaa miettiny tosi paljo, että koululiikunnallahan voi tappaaa innon kaikkkeen liikkumiseen. Esimerkiks hiihto voi olla äärimmäisen vastenmielinen kokemus, niinku se on monella aikuisella ollu.(M45)

Kysyttäessä koululiikunnan merkityksestä haastattelujen loppupuolella myös muut haastateltavat toivat edellisenkaltaisia näkemyksiä esiin. Muina liikunnalliseen elämäntapaan negatiivisesti vaikuttavina tekijöinä mainittiin kilpailullisuus sekä muihin harrastuksiin totuminen. Omaksuttaessa liikunnallinen elämäntapa aikuisuudessa opettajat mainitsivat liikunnalliseen elämäntapaan muodostumiseen positiivisesti vaikuttavina tekijöinä hyvän peliporukan, oman liikuntamuodon löytymisen ja liikunnan trendit kuten lifestyle-ohjelmat sekä näiden lisäksi harrastusmahdollisuudet sekä positiivisesti että negatiivisesti vaikuttavina tekijöinä. Kategoriat sekä niiden vaikuttavuus lapsuudessa ja aikuisuudessa on koottu luvun loppuun kuvioon 3.

Toinen pääkategoria kuvaa niitä tekijöitä, joiden opettajat näkevät ilmentävän liikunnallista elämäntapaa. Näitä tekijöitä opettajat ovat kuvanneet haastattelukysymyksessä 4 ”Mitä mielestäsi on liikunnallinen elämäntapa?”. Tässä osassa on kerätty kaikki ilmaukset, joita haastateltavat esittivät liikunnallisen elämäntavan olevan, peräkkäin lyhyiksi ilmauksiksi. Ilmaukset järjestettiin tämän jälkeen toisiaan muistuttavien ilmausten ryhmiin, jotka nimettiin yhteisellä nimellä. Osa ryhmien nimistä on suoraan opettajien ilmaisuista. Esimerkiksi ”kynnys liikuntaan on matala” (M28, N39, M40) on nimitys yksittäiselle kategorialle, sillä peräti kolme opettajaa toi tämän hyvin vahvasti esiin ja kaksi käyttäen juuri näitä sanoja.

Liikunnallista elämäntapaa ilmentävät ilmaukset on voitu jakaa yhdistellen alakategorioihin. Alakategoriat esitetään seuraavaksi mainintojen määrän mukaan suuruusjärjestyksessä niin, että ensin esitetään kategorian nimi, jonka jälkeen on sulkuihin merkattu, kuinka monta kertaa kategoria esiintyi haastateltavien vastauksissa. Yhdeltä haastateltavalta on otettu ainoastaan yksi viittaus per kategoria vaikka hän olisikin maininnut samaan kategoriaan liittyvän asian useaan otteeseen. Ilmausten määrä ei kerro niiden merkittävyydestä toisiinsa nähden, sillä laadullisessa tutkimuksessa tällaisia yleistyksiä ei voida tehdä. Ilmaisujen määrä kertoo kuitenkin sen, kuinka samalla ja eri tavalla opettajat näyttäisivät tämän tutkimuksen perusteella ymmärtävän käsitteen liikunnallinen elämäntapa. Opettajien käsitysten mukaan liikunnallisessa elämäntavassa:

- 1) *liikunta on säännöllistä (5 mainintaa),*
- 2) *liikunta on merkittävä osa elämää (5),*

- 3) liikunta on nautinto (5),
- 4) liikunta on monipuolista (3)
- 5) kynnys liikuntaan on matala (3),
- 6) liikkuminen on oma valinta (3),
- 7) liikunnalliseen elämäntapaan kuuluu terveelliset elämäntavat (2)
- 8) liikunta on jatkuvaa (2)

Liikunnan säännöllisyyden (alakategoria 1) suhteen opettajat olivat melko yksimielisiä siitä, että liikunnallisessa elämäntavassa liikunnan tulisi olla päivittäistä tai lähes päivittäistä. Yksi haastateltavista kertoi kuitenkin, että liikuntaa tulisi harrastaa ”useamman kerran viikossa” (N41). Tämän näemme laadullisesti eroavan muista ilmauksista, sillä siinä liikunnan voidaan katsoa olevan määrältään vähäisempää ja liikunta ajatellaan muiden opettajien ilmauksia selkeämmin suorituksina. Eräs haastateltavista ilmaisi toisaalta, ettei liikunnallista elämäntapaa voida mitata suorituskertoina vaan se on nähtävä laajemmin osana elämää.

Mää en niinku mittais niitä millään suorituskertoina tai viivottimella, vaan että se on enempi sellanen olemiseen ja elämiseen ja liikkumiseen yleensäkki. (M50)

Liikunta on merkittävä osa elämää (5 mainintaa) muodostuikin toiseksi alakategoriaksi. Kategorian ilmausten mukaan liikunta on automaattista toimintaa, joka rytmittää elämää ja sen rooli elämässä on merkittävä. Elämä saattaa tällöin jopa ”pyöriä” (M45) liikunnan ympärillä. Tähän kategoriaan voidaan nähdä olevan osin liitoksissa myös *kynnys liikuntaan on matala* –kategoria (alakategoria 5), joka kuitenkin muodostui omaksi kategoriakseen kolmen maininnan huomattavan yhtäläisyyden vuoksi. Alakategoria 5 on yksinään merkittävä myös siitä syystä, että haastateltavat toivat asian esille vastauksensa alussa, kaksi informanteista (M40, M28) aivan ensimmäiseksi.

Liikunnallinen elämäntapa on sitä, että kynnys siihen liikunnalliseen, tai liikuntaan ei oo iso. Elikkä tavallaan saahan siitä sohvanpohjalta lähettyä hiihtämään, luistelemaan, et se kynnys on matala liikkumiseen lähtöön. (M40)

-- et se (liikunta) on niinku hyvin suuri osa sitä normaalia elämää ja se kynnys sen toteuttamiseen on matala. (N39)

Liikunnallinen elämäntapa on ehkä semmonen niin kun ajatusmalli, tai semmonen olotila, että kun sä makaat sohvalla kotona, katot telkkaria ja mietit että lähtisinkö käymään jossakin vai kattosinko digiboksilta vielä leffan, niin se hinku lähteä sinne liikkumaan on niinku suurempi. (M28)

Osin tähän kategoriaan on liitoksissa myös kategoria 6, liikkuminen on oma valinta. Haastateltavien ilmausten perusteella liikunnalliseen elämäntapaan näyttäisi kuuluvan se, ettei liikuntaan pakoteta, vaan lapsella tai aikuisella on oma halu ja into liikkumiseen. Toisaalta kaksi informanttia toivat esiin myös, että omavalinnaisuuden lisäksi liikunnallinen elämäntapa saattaisi syntyä myös pakotettuna, mikäli lapsi pakotettaisiin osallistumaan seuratoimintaan tai aikuinen olisi pakotettu liikkumaan oman terveyden säilymiseksi. Näissä tapuksissa liikunnallisen elämäntavan voidaan nähdä syntyvän haastateltavien käsityksissä liikunnan säännöllisyyden kautta. Käsitysten eroavaisuuden perusteella voidaan todeta, ettei liikunnallisen elämäntavan käsite ole yksiselitteinen vaan liikunnallinen elämäntapa koetaan myös käsitteenä hyvin subjektiivisesti. Näin ollen myös liikunnallisen elämäntavan käsitteen yleisen määritelmän puuttuminen on ymmärrettävää.

Opettajat näkivät liikunnalliseen elämäntapaan vahvasti liittyvän myös liikunnasta saatavat nautinnon tunteet. Kategoriaan *liikunta on nautinto* (kategoria 3) kuuluvat maininnat, jossa liikuntaan syntyy himo, sekä ilmaisut, joissa pitkä liikkumattomuus synnyttää huonoa oloa tai veltostumista ja pakottavaa tarvetta lähteä liikkeelle. Opettajat näkivät liikunnasta saadun nautinnon olevan sitä, että nauttii nimenomaan omasta, itselle mielekkästä tavasta liikkua sekä siitä hyvästä olost, jota liikkuminen tuottaa. Liikunnan monipuolisuuteen (kategoria 4) liittyvät ilmaukset liikunnan laadusta. Opettajat näkivät, että liikunnallinen elämäntapa koostuu monipuolisesta liikunnasta, jossa liikunta on aktiivista sekä omaehtoista että ohjattua liikuntaa. Toisaalta yksi haastateltavista toi esiin, että liikunnallinen elämäntapa voi olla jollekin myös säännöllinen hyötyliikunta kuten päivittäinen koiran ulkoilutus. Liikuntamuotojen, joiden kautta liikunnallinen elämäntapa näyttäytyy, nähtiin olevan yksilöllisiä.

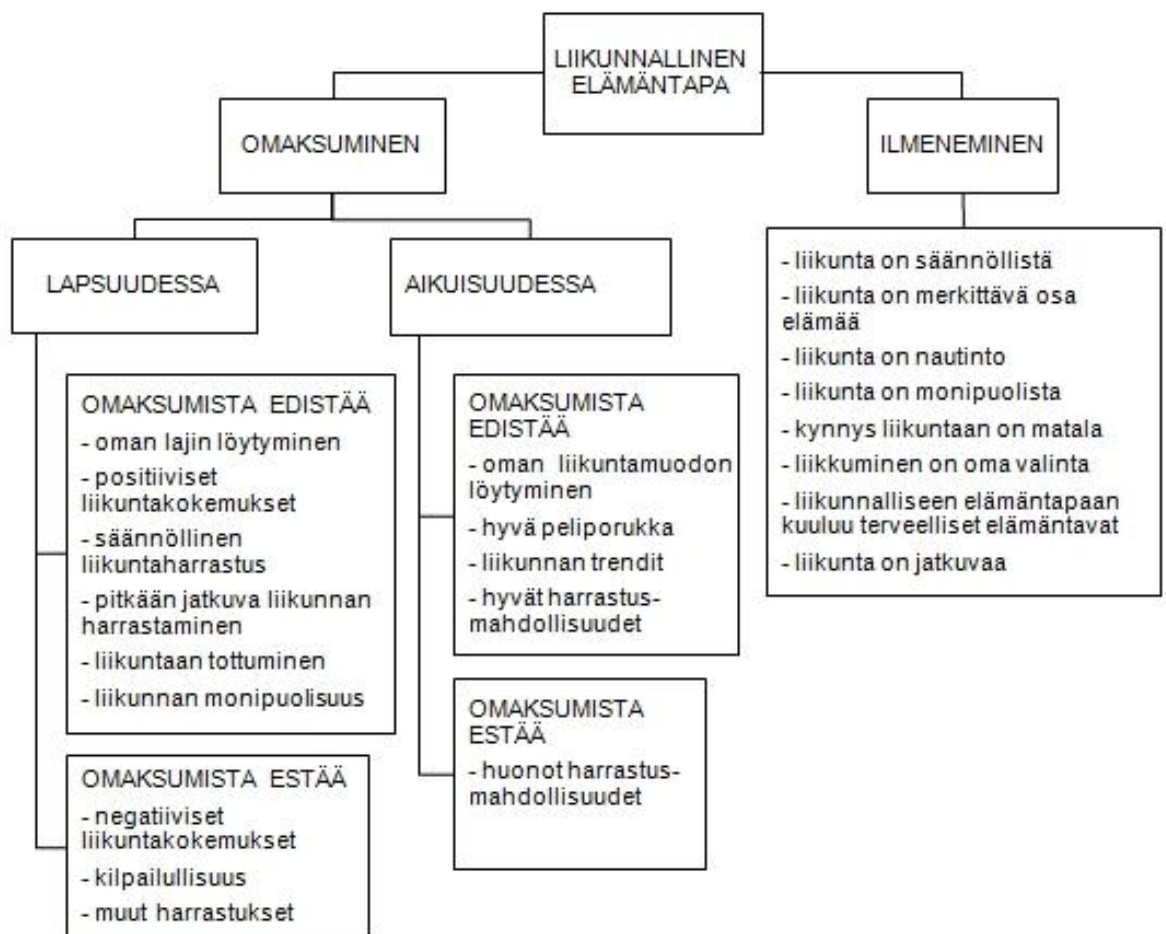
Kaksi informanttia toi esille terveelliset elämäntavat osana liikunnallista elämäntapaa. Terveellisistä elämäntavoista muodostettiin oma kategoriansa (kategoria 7), sillä ilmaukset antoivat liikunnallisen elämäntavan ilmenemisestä uuden näkökulman. Yksi haastateltava toi esiin, että jos henkilöllä on epäterveelliset elämäntavat, ei hän myöskään jaksaa liikkua.

Että jos ajatellaan että sinä sitte aina vaan söisit jotaki rasvasta ruokaa ja alkoholia käyttäisit paljon, niin eihän sitä liikuntaakaan jaksaisitte harrastaa niin paljon. (N25)

Liikunnan jatkuvuuden kategoriaa (kategoria 8) voidaan pitää osin olevan yhteydessä liikunnan säännöllisyyden kategoriaan (kategoria 1). Koska jatkuvuus näyttäytyi kuitenkin ainoastaan kahden haastateltavan vastauksissa, totesimme, ettei jatkuvuutta ja säännöllisyyttä voida pitää opettajien näkemyksissä samana asiana. Kun säännöllisyys tarkoittaa

opettajien käsityksissä liikunnan määrää viikossa, viittaa jatkuvuus pitkäkestoiseen, usean vuoden kestävään harrastamiseen.

Edellä mainituissa kategorioissa olevien ilmauksien kautta opettajat jäsentävät liikunnallisen elämäntavan käsitteen sen määrittelyn tasolla. Opettajien käsitykset on koottu seuraavassa kuviossa (KUVIO 3). Käytännössä liikunnallinen elämäntapa ja siihen kasvattaminen ilmenevät tarkemmin konkretian tasolla opettajien näkemyksissä kappaleissa 7.2 ja 7.3.



KUVIO 3. Opettajien käsityksiä liikunnallisesta elämäntavasta

7.1.2 Omaehtoinen harrastuneisuus

Tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat määritelleet myös, mitä on omaehtoinen harrastuneisuus. Määrittely koettiin vaikeaksi, sillä omaehtoinen harrastuneisuus nähtiin lähes samana kuin liikunnallinen elämäntapa tai osana liikunnallista elämäntapaa. Omaehtoi-

sen harrastuneisuuden käsitettä on lähestytty pääasiassa haastattelukysymyksellä 5: ”Kerro, mitä mielestäsi on omaehtoinen harrastuneisuus”.

Teemoittelemalla vastauksia saatiin muodostettua kaksi pääkategoriaa, jotka vastaavat liikunnallisen elämäntavan pääkategorioita: omaehtoisen harrastuneisuuden *omaksuminen* ja *ilmeneminen*. Yläkategorioiksi muodostui teemoittelemalla kahdeksan erilaista omaehtoisen harrastuneisuuden omaksumista tai ilmenemistä kuvaavaa luokkaa. Näiden yläkategorioiden sisältä voitiin vain osasta löytää alakategorioita. Alakategoriat on kuitenkin avattu jokaisen yläkategorian yhteydessä, mikäli ne muodostuivat selkeiksi. Omaehtoista harrastuneisuutta sekä sen määrittelyä kuvaa kuvio 4 tämän kappaleen lopussa.

Alla esitetyt esimerkkivastaukset kuvastavat, kuinka eriluonteisesti opettajat määrittelyä lähestyivät ja kuinka hankalaa opettajien mielestä omaehtoista harrastuneisuutta oli määrittellä. Informantit pyrkivät kuvailemaan yhtä omaehtoisen harrastuneisuuden osatekijää hyvinkin monipuolisesti, mistä muodostui pitkiä merkityksellisiä ilmauksia. Alla olevassa esimerkissä pitkäkö ilmaus sisältää vain omaehtoisen harrastuneisuuden leikkiä ja valmentamattomuutta kuvaavat teemat. Toisaalta informantit pyrkivät tuomaan kaiken oleellisen omaehtoisesta harrastamisesta ja monta pienempää osatekijää lyhyessä ilmauksessa kuten alempana, toisessa esimerkissä. Lyhyestä ilmaisusta on havaittavissa kolme eri teemaa, oman valinnan, valmennuksen ja omalla ajalla liikuttavan harrastamisen teemat. Koska yhteen merkitykselliseen ilmaukseen mahtui monta tekijää, eikä vastauksia voinut ottaa yhdeltä informantilta vain yhtä per kategoria, ei omaehtoisen harrastuneisuuden tuloksia ollut mielekästä kvantifioida.

Nyt kun mietin ni ehkä aattelin sen ite omaehtoinen harrastuneisuus semmosta, en mä tiiä, selitinkö siinä niinku alussa, mutta semmosta mitä tehään niinku, lapsi leikkii vapaa-ajalla ilman sellasta jotaki, joka määrää mitä tehään, ni semmonen ehkä nyt kun mieltii, omaehtonen harrastuneisuus. Eli mennään pelaa sitä jalkapalloo keskenään, eikä siinä oo sitä jotaki tyyppiä, joka valmentaa, ni se vois olla niin kun siihen vielä lisänä. Tai sitten mennään keskenään, no mitä nyt mennäänkään leikkimään keskenään, ni se on sitä omaehtoista. Me tykätään tästä, nyt pelataan jalkapalloo ja nyt hypitään hyppyskää. Ni sehän on semmosta omaehtosta. (N25)

Itse on valinnu harrastuksensa ja haluaa sielä käyä sitte sielä harrastuksessa ja omaehtoinen ei ehkä niin tämmöiseen valmennukseen pohjautuva sitte, että liikkuu niinkun omalla ajalla ja omatoimisesti. (N41)

Omaehtoisen harrastuneisuuden *omaksumisen* pääkategoriaa kuvaa kolme yläkategoriaa:

- 1) *oma valinta,*
- 2) *lajilähtöisyys ja*
- 3) *ikä*

Oman valinnan kategoriassa opettajat käsittävät, että harrastuneisuus lähtee lapsen tai aikuisen omasta vapaasta valinnasta ja halusta liikkua, mikä muodostaa näin ollen vapaan valinnan sekä liikkumisen halun alakategoriat. Oma innostuneisuus ja muiden innostaminen ovat tekijöitä jotka tulevat omaehtoisen harrastuneisuuden mukana. Harrastus on harrastajalleen mieluista tekemistä. Pakottaminen on tämän kategorian negatiivisesti omaehtoiseen harrastukseen vaikuttava tekijä Opettajat näkevät, ettei pakottamalla harrastettu liikunta ole omaehtoista harrastuneisuutta. Omaehtoinen harrastuneisuus nähdään näin ollen lapsen omasta halusta lähteväksi, ei vanhempien.

Lajilähtöisyyteen kuuluu tämän tutkielman haastattelujen perusteella se, että omaehtoisessa harrastuneisuudessa on joku laji, jossa halutaan kehittyä ja ollaan valmiita treenaaman omaehtoisesti lajissa pärjäämiseksi ja lajitavoitteiden saavuttamiseksi. Laji voi näin synnyttää omaehtoisen harrastuneisuuden. Tämän yläkategorian toi esille vain yksi informantti, eikä kategoriaan ole mielekästä muodostaa alakategorioita. Tämä on kuitenkin muista poikkeava ja erilainen ilmaus, minkä vuoksi se on otettu omaksi kategoriakseen.

län yläkategoria muodostuu omaehtoisen harrastuneisuuden riippumattomuudesta iän suhteen. Alakategorioiksi tähän yläkategoriaan muodostui omaehtoisen harrastamisen alakategoriat aikuisuudessa ja lapsuudessa. Tähän tutkimukseen osallistuneiden opettajien käsitysten mukaan harrastuneisuus ei ole ikäsidonnaista, vaan omaehtoinen harrastuneisuus voidaan omaksua missä iässä tahansa. Niin lapselle kuin aikuisellekin voi syntyä omaehtoinen harrastuneisuus.

Omaehtoinen harrastuneisuus, jos se liittyy siihen liikunnalliseen elämäntapaan, niin se on paljo parempi tilanne tietenki. Että lapsi, tai aikuinen, minkä ikänen tahansa, niin itse haluaa myöskin osallistua. Niin kyllä lähtökohta on sillon paljo parempi.(M42)

Omaehtoisen harrastuneisuuden *ilmenemistä* kuvaavan pääkategorian alle muodostui viisi yläkategoriaa:

- 1) *suunnittelelemattomuus*,
- 2) *leikki*,
- 3) *koululiikunta*,
- 4) *valmennus ja maksuttomuus* sekä
- 5) *hyötyliikunta*.

Suunnittelelemattomuuteen (yläkategoria 1) kuuluu, että omaehtoista harrastuneisuutta ei tarvitse suunnitella etukäteen, tai se ei ole välttämättä kovin säännöllistä. Harrastuneisuus on omalla ajalla tapahtuvaa omaehtoista liikkumista, jossa ei tarvitse olla tietyssä paikassa tiettyyn aikaan. *Leikki* on toinen harrastuneisuuden ilmenemistä kuvaava yläkategoria. Leikissä lapset leikkivät yhdessä vapaa-ajalla ilman aikuisen valvontaa ja omaehtoinen harrastuneisuus ilmenee liikkumisena leikin lomassa. Lapsen tulisi oivaltaa leikin tarjoamat mahdollisuudet liikkumiseen ja tarttua niihin. Kumpaankaan näistä yläkategorioista ei ole ollut mielekästä muodostaa alakategorioita sillä kaikkien ilmaisujen sisältö oli hyvin yhtenäistä ja samaa tarkoittavaa.

Koululiikunnan kategoria (yläkategoria 3) kertoo omaehtoisen harrastuneisuuden suhteesta koululiikuntaan. Koululiikunta ei ole omaehtoista harrastuneisuutta, vaan sen lisäksi tarvittaisiin vanhempien panostusta lapsen harrastamiseen, kuten välineiden hankkimista tai yhdessä tekemistä ja harrastamista. Koululiikunta voi kuitenkin innostaa omaehtoiseen harrastuneisuuteen, kun koulussa tehdyt mieluiset liikuntaleikit tai –pelit jatkuvat kotona.

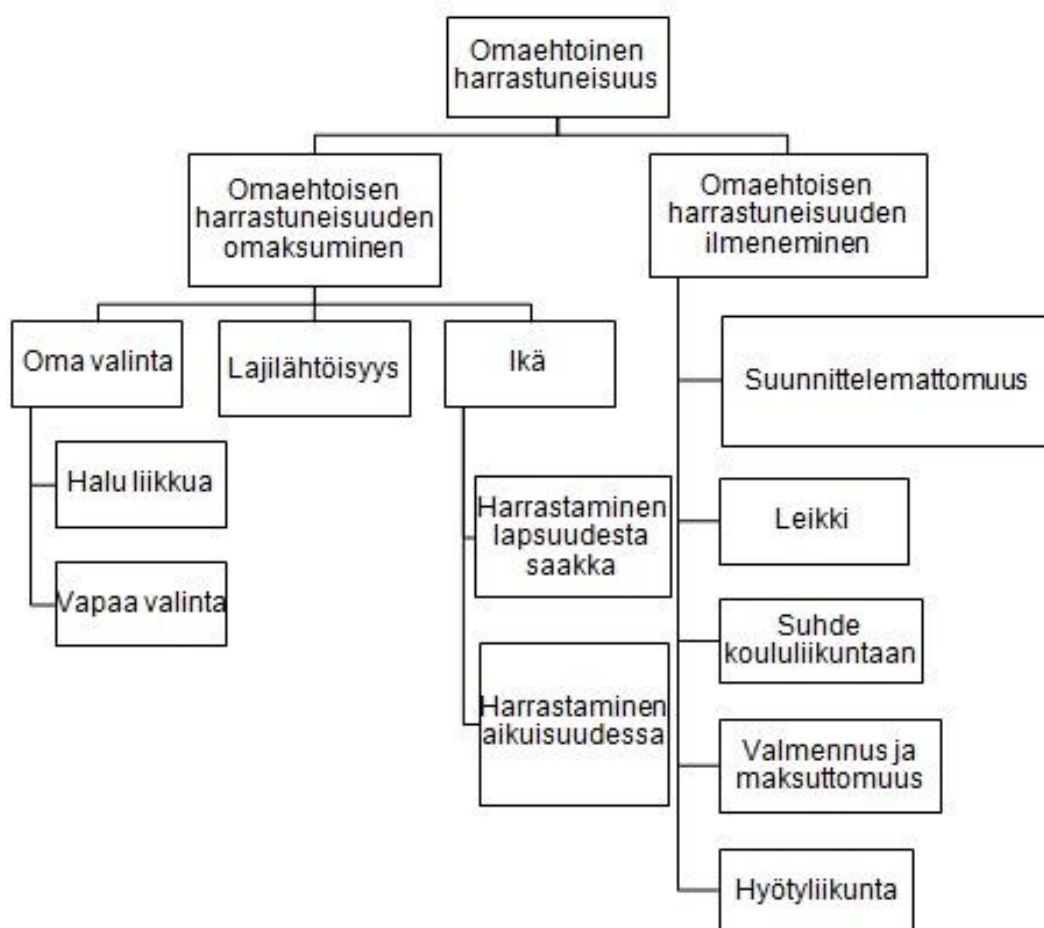
Valmennus ja maksuttomuus kategoriassa (yläkategoria 4) yhdistyy omaehtoisen harrastuneisuuden ilmenemistä kuvaavat ilmainen harrastaminen ja harrastustoimintaan osallistumisen vapaaehtoisuus. Näitä ei ole ollut mielekästä muodostaa kahdeksi omaksi kategoriakseen, sillä seuratoiminnan voidaan katsoa olevan molempia yhdistävä tekijä. Omaehtoisesta harrastuneisuudesta ei tarvitse maksaa, eikä sitä kukaan ohjaa. Valmennukseen ei tarvitse välttämättä osallistua omaehtoisessa harrastuneisuudessa, mutta seurassa liikkuminen voi olla osa omaehtoista harrastuneisuutta. Maksuttomuuden toi esille vain yksi informantti, mutta erilaisena ja merkittävänä näkökulmana se on haluttu nostaa esille.

No esimerkiksi tää mun kävely on sitä, sitä ei tarte suunnitella. Patikointia, sitä ettei kukaan ohjaa, hiihtäminen on esimerkiksi sitä. Että varmaan kaikki semmonen liikunta, missä ei tarte olla tietynä kellonaikana, tietyssä paikassa, tietyn ohjauksessa. Eikä tarte niin kun sillai maksaa. (M45)

Viimeisenä yläkategoriana *hyötyliikunta* nähdään ilmentämässä harrastuneisuutta. Hyötyliikunnan oletetaan olevan kuitenkin säännöllistä, vaikka harrastuneisuuden ei sinänsä tarvitse olla säännöllistä. Esimerkiksi kilpailemattomissa peliporukoissa pelaamisen tai

työmatkaliikkumisen nähdään olevan omaehtoista hyötyliikuntaa ja näin siis myös omaehtoista harrastamista.

Omaehtoisen harrastuneisuuden omaksuminen ja ilmeneminen on tiivistetty kuvioon 4. Omaehtoisessa harrastuneisuudessa ja liikunnallisessa elämäntavassa voidaan havaita olevan paljon yhteneväisyyksiä. Omaehtoista harrastuneisuutta voidaankin pitää liikunnallisen elämäntavan osana, välitavoitteena, jonka kautta lapsi tai aikuinen voi kulkea kohti liikunnallista elämäntapaa. Koska Aittasalon & Vasankarin (2011, 197) mukaan liikunnallisten tottumusten muokkautuminen elämäntavaksi vie aikaa ja vaatii lyhyen aikavälin tavoitteita, voidaan omaehtoisella harrastuneisuudella nähdä olevan merkittävä rooli elämäntavan kannalta.



KUVIO 4. Opettajien käsityksiä omaehtoisesta harrastuneisuudesta

7.2 Roolit liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa

Tulososion tässä vaiheessa paneudumme rooleihin, joita liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa näyttäytyy. Opettaja näyttelee suurta roolia kasvattajana, mutta haluamme tuoda esiin myös muiden liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa vaikuttavien tahojen kuten kodin ja harrastuspiirin sekä vanhempien ja valmentajien roolit saadaksemme syvällisemmän kuvan niistä merkityksistä, joita opettaja antaa eri liikuntakasvattajille roolista lapsen ja nuoren liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Kartoittamalla muiden tahojen roolia ja vertailemalla niitä keskenään pystymme saamaan selkeämmän kuvan itse opettajan roolista. Pyrimme vastaamaan toiseen tutkimusongelmaan ”Millaisena luokanopettajat näkevät koulun roolin oppilaiden omaehtoisen harrastuneisuuden ja liikunnallisen elämäntavan muodostumisessa” sekä tutkimuskysymyksiin opettajan roolista lasten omaehtoisen harrastuneisuuden edistäjänä ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana sekä, kuinka luokanopettaja näkee kasvatusvastuun jakautuvan liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa.

Haemme vastausta näihin kysymyksiin pääasiassa alla esitettyjen haastattelukysymysten 12, 13, 22, ja 23 avulla. Mikäli muiden haastattelukysymysten vastauksissa on vahvasti tullut esille opettajan, vanhempien tai muiden liikunnalliseen elämäntapaan vaikuttavien tekijöiden rooli, on se aineiston analysoinnin pelkistämävaiheessa siirretty rooleihin ja analysoitu joko rooli kohdassa tai sekä rooleissa että alkuperäisessä yhteydessään. Yhteenvedot opettajan ja koulun rooleista löytyvät kuvioista 5 ja 6.

12. Missä määrin ja millä perusteilla liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen on koulun tehtävä?
13. Missä määrin liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen on kodin ja vapaa-ajanliikuntakasvattajien tehtävä?
22. Kuvaile erilaisia rooleja, joita sinulla on oppilaan liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana.
23. Vertaile rooliasi opettajiin joilla on erilainen liikkuja- tai opettajatausta kuin sinulla, sekä muihin liikuntakasvattajiin. Miten kasvatusvastuu jakautuu?”

Ensin tarkastelemme kahta yllättävää ja erilaista tutkimustulosta, jotka tutkimukseen osallistuneet opettajat toivat esille koskien kaveripiiriä ja opettajan merkittävyyden eroja ala- ja yläkoulussa. Sen jälkeen paneudumme opettajan ja koulun rooleihin. Tämän jälkeen tarkastelemme vanhempien ja kodin roolia ja lopuksi valmentajien ja harrastustoiminnan

roolia. Opettajan ja koulun roolia on luontevaa käsitellä erikseen, sillä opettajat kertoivat rooleista selkeästi erillisinä ja avasivat niitä laajemmin. Koti ja vanhemmat käsitettiin kuitenkin haastatteluvastauksissa yhtenä tekijänä, samoin kuin harrastustoiminta ja valmentaja. Haastateltavat identifioivat koulun käsittämään opettajaa, vaikka toivatkin roolit esiin toisistaan erillisinä. Kodista puhuttaessa henkilöityy koti usein vanhempiin ja harrastustoiminta identifioidaan usein valmentajaan. Oletamme, että koko koulun tai harrastus- ja seuratoiminnan organisaatiosta puhuttaessa oli haastateltavien helpompaa identifioida puheensa henkilöön. Alla oleva esimerkki kertoo, kuinka opettajat kertoivat koulun työstä me-muodossa ja identifioivat näin itsensä osaksi koko koulua.

M40: Koulu on koulu ja sitte nää muut on koulun ulkopuolella. Ja meillä nyt vain tietyt asiat tapahtuu tiettyjen raamien piireissä ja me tuota yritetään vaan tietysti tehdä se.

Tutkimustulokset on saatu tässä osiossa teemoittelemalla merkityskategorioitua aineistoa pääkategorioiden *opettaja ja koulu*, *koti ja vanhemmat* sekä *harrastustoiminta ja valmentaja* alla. Opettajien vastaukset olivat hyvin eriluontoisia, toiset opettajat kertoivat esimerkiksi opettajan roolista hyvin laajasti, kun toiset kertoivat enemmänkin yksittäisiä rooleja tai tehtäviä alla olevien esimerkkien mukaan. Opettajien vastaukset olivat myös narratiivisia, eikä tuloksia voitu ilmoittaa määrällisesti kuin joissain poikkeustapauksissa. Yläkategorioita ja alakategorioita ei ollut muodostettavissa kaikkien roolien kohdalla. Yläkategoriat on kuitenkin saatu teemoittelemalla ja alakategoriat on avattu kunkin yläkategorian alla, mikäli ne olivat havaittavissa. Analysoinnin vaiheita on esitelty liitteen 3 taulukossa.

M28: Erilaisia rooleja, hmm, no varmaan semmonen ensinnäkin se opettajan rooli, pakkotajan rooli, nyt se tulee se paha ope ja nyt se pistää meijät suunnistaa. Sitten taas on semmonen ehken niin kun jossakin mielessä kaverillinen rooli, et tehään yhdessä, pelataan yhdessä, "ai sää pellaatki mejän kans". Sitten on jollakin tavalla ehkä myös semmonen niin kun, niin kun aikuisen tai vanhemman rooli, vaikka mää yritän siitä semmosesta vanhemman, et jokaisella teillä on vanhemmat ja heidän tulisi niin kun olla ne, mutta varsinkin pienten kanssa niin tulee ja pitääkin ehkä olla semmosta myös semmosta vähän niin kun isällistä otetta, että "anna minä autan". Ja, ja aika hyvin lapset on siihen niinku oppinu, että ne antaa auttaa. Saa käestä pitäen auttaa, et ei tuu semmosta niinku "hyi mee pois, en halua". Olikohan vielä muuta. No varmaan se kannustajan rooli, et rohkasta siihen yrittämiseen. (M28)

Me tehään se opetusjuttu ja sen myötä yritetään saada niitä kivoja kokemuksia (N25)

Analysoitaessa liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen rooleja, ilmeni kaksi yllättävää ja mielenkiintoista tutkimustulosta, jotka haluamme tuoda esille jo tulososion tässä vaiheessa. Kaveripiirin vaikutus liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen oli tutkimushenkilöiden mielestä suuri. Tämä oli yllättävä ja merkittävä tulos erityisesti siitä syystä,

ettei kaveripiiriä oltu tuotu haastattelukysymyksissä millään tavoin esiin, vaan se syntyi haastateltavien omasta aloitteesta yhdeksi teemaksi.

Kavereita ei voida pitää sinänsä kasvatusvastuullisina, koska kaverit ovat usein keskenään lähes samanikäisiä lapsia. Tästä syystä tuomme kavereiden roolin esiin erillisenä. Neljä yhdeksästä tutkimukseen osallistuneesta opettajasta toi esille kavereiden merkityksen kysyttäessä haastattelukysymyksiä 12 ja 13.

12. Missä määrin ja millä perusteilla liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen on koulun tehtävä

13. Missä määrin liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen on kodin ja vapaa-ajanliikuntakasvattajien tehtävä?

Opettajat toivat esille, että koulusta oppilas saa kavereita, joiden kanssa liikkua vapaa-ajalla. Kavereiden merkitys on vanhemmilla oppilailla suurempi kuin nuoremmilla. Opettajat totesivat myös, että mikäli oppilas on kahden vaiheilla, liikkuko vapaa-ajallaan vai ei, liikunnallinen kaveripiiri vetäisee oppilaan mukaan liikkumiseen.

Mutta sillä on äärettömän iso merkitys, että sen näkee ite tässä koululla, että jos luokassa tai kaveripiirissä on joku jolla liikkuu, niin ne vetää niitäki, jotka on vähän niinku kiikunkaakun siinä, että liikkuko vai ei, niin ne monet putoavat tavallaan sinne niinkun paremmalle puolen. Sillä on älyttömän iso merkitys. (M40)

Tietenkii sillä kaveripiirilläkii on aika tärkeä merkitys sitte että, miten ne, miten vaikuttaa. Siellä saattaa olla porukoita jotka tykkää liikkua ja harrastaa vapaa-aikana jotaki ja lakapalloo tai mitä tahansa, mut sitten on semmosia, jotka vaan lojuvat tuolla kaupungilla, eivätkä mittään tee. Niin, et kyllä se sit koululla on aika iso merkitys niille, että saatais ainakin vähän liikkumaan ne nuoret. (N40)

Tätä tutkimukseen osallistuneiden opettajien näkemystä kaveripiirin merkityksestä tukevat myös Karvosen ym. (2008, 9–12) tutkimustulokset, joiden mukaan kouluaikaisista tekijöistä aikuisuuden liikuntaan asti vaikuttavat suurimpina tekijöinä juuri kaveripiiri sekä vanhemmat. Myös Laakson ym. (2006, 5–10) mukaan lapsen ja nuoren liikunnan laatuun, intensiteettiin, tiheyteen ja määrään vaikuttaa kaveripiiri yhdessä kodin ja koulun kanssa.

Opettajien näkemys liikunnanopettajan roolin vaikutuserosta ylä- ja alakoulussa oli myös yllättävä ja merkittävä tutkimustulos. Viisi yhdeksästä tutkimukseen osallistuvasta opettajasta koki alakoulun opettajalla olevan suurempi rooli lapsen liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana kuin yläkoulun opettajalla. Lisäksi tuotiin esille, että yläkoulussa opettajan

toiminta saattaa synnyttää inhoreaktion oppilaissa, jotka suhtautuvat liikuntaan negatiivisesti.

Tottakai tietysti kasvattajilla, opettajilla on myös oma merkityksensä, mutta se tässä vaiheessa, kun ite peilaan sitä, kun opetan kutosia ja vähän vanhempiakin, niin tuota sillä ei oo enään niin suuri merkitys kuitenkaan. Tavallaan ne lähtötekijät on jo annettu ja mitään semmosta hienoa maailmaa pelastavaa liikunnan ydinsuoritusta ei voida enää tehdä, et saa innostusta, se on se marginaali-ihmiset, jotka siihen pystyy enään niin kuin sisäistämään sen, opettajilla oo niin suuri merkitys. (M40)

---ehkä yläaste opettajana ei sitte välttämättä oo niin kauheen suurta vaikutusta semmoseen, jolla on jo se mielenkiinto. Mut tietysti sillä on sitte niihin, jotka ei harrastanu mittään tai eivät olleet, niin ne inhos liikuntaa yli kaiken. (N25)

Lainaukset osoittavat, että kuudennen luokan ja sitä vanhempien oppilaiden kohdalla, opettajalla ei haastatteluun osallistuneiden opettajien mukaan enää ole liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana niin suurta merkitystä, koska pohja liikunnalliselle elämäntavalle on tuolloin jo rakennettu. Tämä tutkimustulos tuo ilmi liikunnanopetuksen ikäsidonnaisuutta ja saa tukea Telaman (1994, 149–150) tutkimuksesta, jonka mukaan koululiikunta koetaan eri kehitysvaiheissa eritavalla. Lintusen (2000, 81–83) mukaan juuri 12–13-vuotiaana lapsella on liikunnallisesti erityisen haavoittuva kehitysvaihe, jolloin koululiikunnasta syntyy helposti negatiivisia kokemuksia. Syitä roolieroille olivat tämän tutkimuksen opettajien mukaan alakoulussa hoivaavampi opettajien rooli ja opettajan vahva auktoriteettiasema nuorimpien oppilaiden silmissä. Varstala (1996, 92) tuokin tutkimuksessaan esille, että opettaja ohjaa oppilaita ja antaa kasvatuksellisia ohjeita enemmän alaluokilla kuin ylemmillä luokka-asteilla.

7.2.1 Opettajan rooli liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana

Tämän osion tarkoituksena on tarkastella lähemmin opettajien näkemyksiä koulun ja opettajan roolista oppilaiden omaehtoisen harrastuneisuuden ja liikunnallisen elämäntavan muodostumisessa sekä sitä, miten opettaja näkee oman roolinsa ja kasvatustuensa liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pitäisi olla opettajille työtä ohjaava normiasiakirja, mutta esimerkiksi tässä kohtaa haastateltavat eivät maininneet opetussuunnitelmaa. Tämä voi osaltaan kertoa siitä, etteivät opettajat ole sisäistäneet opetussuunnitelman tavoitetta kasvattaa lasta kohti liikunnallista elämäntapaa ja omaehtoista harrastuneisuutta. Vain yksi informantti toi opettajan ja koulun roolia käsittelevissä vastauksissa esille opetussuunnitelman merkityksen itselleen tai koulun työlle.

Elikkä opettajilla, mä koen sen niin, et opetussuunnitelma sanoo. Me sen puitteissa pyritään opettamaan ja sitten se on se mejän kasvatusvastuu se opetustehtävä. (N25)

Lainaus kertoo myös yleisesti tämän tutkimuksen opettajien pääajatuksen omasta roolistaan liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Opettajat kokevat olevansa ensisijaisesti opettajia ja kasvatusvastuun kuuluvan pääsääntöisesti kodille. Koulu ja opettajat koululaitoksen edustajina auttavat ja tukevat kodin kasvatustyötä opettamalla ja tarvittaessa huolehtimalla oppilaan kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista, joka näyttäytyy osana liikunnallisen elämäntavan käsitettä myös opettajien käsitteenmäärittelyssä.

Opettajan rooliin voidaan tämän tutkimuksen mukaan nähdä kuuluvan monia erilaisia roolin termejä tai tehtäviä, kuten kannustaja, pakottaja, rohkaisija, kaverillinen osallistuja, ohjaaja, auttaja, moniosaaja ja kokemusten tarjoaja, mutta pelkän roolin tai tehtävän luettelo ei kuvaa riittävän tarkasti sitä roolia, joka opettajilla on liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan yksittäinen rooli ei vaikuta niin kokonaisvaltaisesti oppilaiden omaehtoisen harrastuneisuuden tai liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen, kuin opettajan kokonaisvaltainen olemus ja liikunnasta innostunut persoona. Opettajan roolista on tehty yhteenveto kuviossa 5.

No ei ehkä yksittäisillä rooleilla, mutta semmosena niin kun kokonaisvaltasena, että millainen se opettaja on, niin sillä on sitten vaikutusta siihen, tavallaan siihen ilmapiiriin muodostamiseen. Ja se, että lapset tietää sen että, et opettaja määrää, mutta ei sen tarvii silti olla niin kun ilkee. Että voi olla silti niin kun, oikeesti auttaa, vaikka se sanoo, et asia on nyt näin. (M28)

Opettaja on yks osa niistä. Ja parhaimmillaan se on aivan loistava linkki. Ja huonoimmillaan tuota, en edes viitti sanoa, mitä voi tapahtua, mutta on ehottomasti osa sitä ketjua parhaimmillaan. Tietysti opettaja voi olla semmonen haaleessa veessä keitetty, josta, jonka liikuntatunnit on ja ne meni, niistä ei oo mitään semmosia muistijälkiä, ei haastetta eikä mitään, mutta parhaimmillaan niin se kehittää sitä yhtäaikaan sitä huonointa ja sitä parasta ja jokaikinen saa liikkua, mutta silloin täytyy kyllä kaikki toimia. (M40)

Analysoitaessa tutkimushenkilöiden vastauksia opettajien roolista voitiin löytää kolme yläkategoriaa, opettaja –pääkategorian alle. Yläkategorioiden alle voitiin teemoitella alakategorioita vain yhdessä tapauksessa. *Opettajan olemus* voitiin jakaa alakategorioihin *opettaja auktoriteettina* sekä *opettajan oma mielenkiinto ja harrastuneisuus*.

- 1) *Oppilaantuntemus,*
- 2) *opettajan olemus, sekä*
- 3) *opettaja kokemusten tarjoajana*

Oppilaantuntemuksen kategoriaan kuuluu sekä opettajan kyky eriyttää opetustaan että tuntea oppilaansa monipuolisesti teoria- ja käytännönaineiden opiskelijana. Oppilaantuntemuksen kategoriaan liitetään myös tiedon etsiminen oppilaan harrastuksista, jos se tuntuu opettajasta luontevalta. Ellei opettaja koe tiedon etsimistä oppilaan harrastuksista kuitenkaan mielekkääksi, ei se varsinaisesti kuulu hänen tehtäviinsä, vaan vanhempien. Opettaja nähdään tässä avustavana osapuolena.

Opettajan olemuksen yläkategoriaan voidaan nähdä kuuluvan seuraavat alakategoriat: *opettajan auktoriteetti*, *opettajan oma mielenkiinto ja harrastuneisuus*. *Opettajan auktoriteetin* kategoriaan kuuluu opettajan roolit ryhmän johtajana, rajojen luojana ja kasvatustalouden ammattilaisena olemisesta. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mielestä opettajan on oltava ryhmänjohtaja, jolla on tietotaitoa luoda oppilaille rajat, joiden puitteissa oppilaat voivat toteuttaa itseään. *Opettajan auktoriteettiin* kuuluu toisaalta myös oppilaiden luottamuksen ansaitseminen sekä uskottavuus opettajana ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana, mikä osin on yhtenevä *opettajan oman mielenkiinnon ja harrastuneisuuden* kategorian kanssa. Opettajalla tulisi olla positiivinen asenne liikuntaa ja liikunnasta kohtaan, jota hän voi välittää esimerkiksi antaen oppilaille positiivista kuvaa liikunnasta. Opettajalla tulee olla taitoja näyttää erilaisia lajeja ja hänen tulee olla esimerkiksi liikunnallisesta elämäntavasta. Opettajan ei kuitenkaan tarvitse osata kaikesta kaikkea.

Opettajan oman mielenkiinnon ja harrastuneisuuden kategoriassa opettajan omaa osallistumista ja toimintaa pidettiin tärkeänä tekijänä samoin kuin samaistumisen kohteena olemista ja jatkuvaa itsensä kehittämistä. Alla olevat lainaukset kuvaavat opettajan roolia oppilaantuntemuksen, auktoriteetin sekä mielenkiinnon ja oman harrastuneisuuden kategorioissa sekä viimeisenä esimerkkinä opettajan omaa osallistumista.

Tässä hommassahan on vähän niinku semmonen kameleontinvirka. Ja yks semmonen iso asia tässä on nimenomaa se oppilaantuntemus ja iliman sitä, että sää niinku et tunne sitä oppilasta, ja se on niinku aika nopeasti opittava. Niinku esimerkiks kutoset on ollu mulla nyt suurinpiirtein vuojen, niin ne on syyslomaan mennessä aikalailla kahlatava läpi, että minkälaisia ne on niinku liikunnallisesti, muuten ei arviointia oikein pysty antamaan. --- Mutta roolit on hyvinki vaihtelevat. Välillä mennään huumorin kautta, välillä mennään tuota, silmät lyö tulta ja se on aika semmosta värikästä. Mutta välillä joutuu antamaan vähän löysää ja välillä kiristämään sitte. (M40)

Omalla esimerkillä ja omalla liikunnallisuudella ja myös puhumalla luokassa asiasta ja tarjoamalla mahdollisuuksia ja kokeilemalla. Tietysti riippuu hyvin paljon opettajasta. Mutta olemalla niinku esimerkkinä ja olemalla aktiivinen ite, että tarjoaa niitä, lapsille niitä kokemuksia. (N39)

Ku on semmonen opettaja joka osaa näyttää lajin kun lajin, niin sehän vaikuttaa siihen. Ja sit semmoset opettajat, jotka ottaa semmosen enemmän opettajamaisen roolin, et

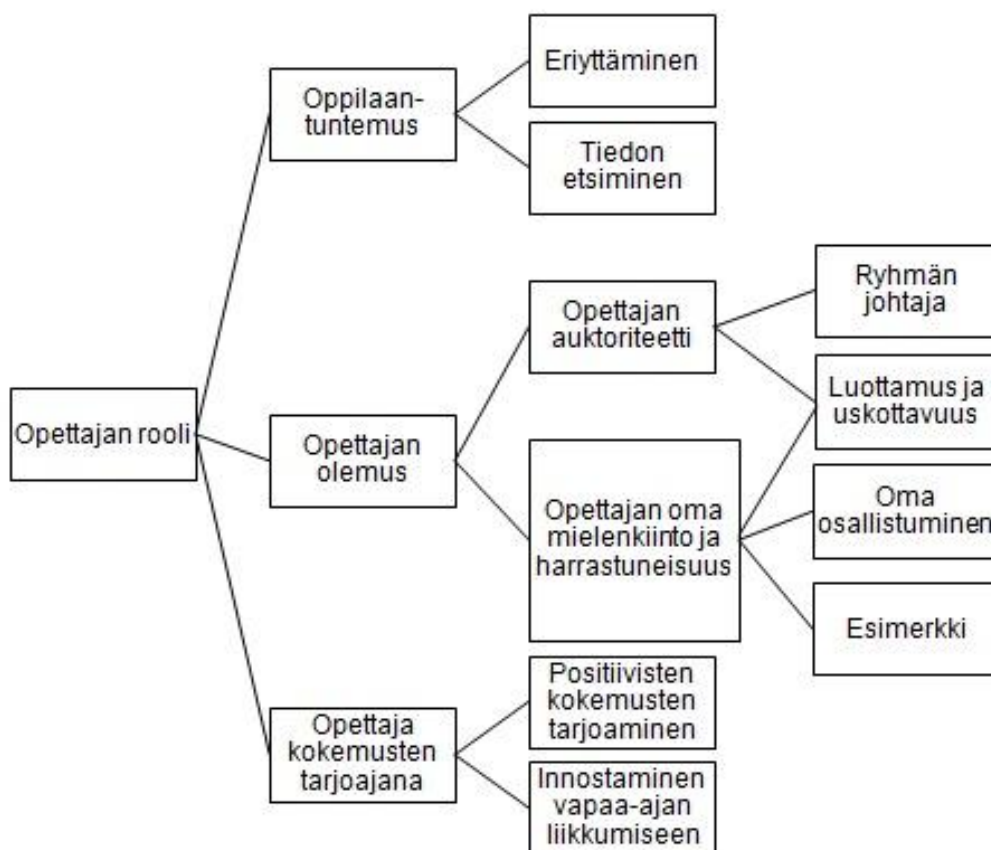
elkää tehkö, niin kun minä teen vaan niin kun minä sanon, niin se ei minun mielestä välttämättä toimi hirveen hyvin. Et niin hassulta kun se kuulostaa niin, mitä isompia oppilaita tulee, niin sitä enemmän ne vaatii ja haluaa niinku sitä että opettaja tekee kans. Ja opettaja näyttää, eikä vaan sano, et nyt juostaan salia ympäri, nyt ollaan hippaa, vaa että siellä se opettaja sitten on kuitenkin jollaki tavalla semmonen niin kun, vähän myös vertainen. (M28)

Opettaja kokemusten tarjoajana on opettajan yläkategoria, joka pitää sisällään opettajan roolin liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana vapaa-ajan liikuntaan innostamisen ja kokemusten tarjoamisen kautta. Opettajan rooliin kuuluu tässä kategoriassa tarjota oppilaille positiivisia kokemuksia liikunnasta ja innostaa oppilaita liikkumaan vapaa-ajalla opettamalla pelejä ja leikkejä, joita lapset voivat pelata vapaa-ajallaan yhdessä liikkuen. Opettaja nähdään tämän kategorian alla innostajana, kasvattajana, joka ohjaa liikunnallisen elämäntavan pariin monin erilaisin käytännön keinoin.

Opettajan roolista lapsen liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen informantti N41 toi esiin myös sellaisen seikan, ettei opettaja voi tietää, miten hänen toimintansa vaikuttaa oppilaaseen. Oppilaiden ja opettajan välillä voi vallita hyvinkin erilainen näkemys vuorovaikutuksen ja liikuntatunnin tapahtumien vaikutuksista, vaikka opettaja toivoisi vaikutuksen olevan aina positiivinen.

Vaikee sanoa, että onko sitten jollekkin yksittäiselle oppilaalle kuin iso merkitys sillä sitten. Suuntaan tai toiseen. Vaikka haluais aina tieteenki, että se ois positiiviseen suuntaan. Mut koskaan ei tiä sitten, että mistä tuota oppilaat sitten, mitä ne pelkää tai mikä niille jää semmoseksi kammoksi, että kuitenkin aika vaikee tietää se. (N41)

Opettajien kuvaamat roolit moniosaajasta ja liikunnalliseen elämäntapaan innostajasta kertovat opettajan laajasta työkuvasta ja epäsuorasta vaikutuksesta lapsen ja nuoren omaehtoiseen harrastuneisuuteen. Varstala (2007, 139) toteaa opettajan tehtävän olevan pitkälti liikkumismahdollisuuksien järjestämistä ja osallistumaan kannustamista. Oppilaan saama tunne ja kokemus koululiikunnasta vaikuttavat oppilaan liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen ja opettajalla voidaan Siedentopin (1991, 54) mukaan nähdä olevan välillinen vaikutus oppilaan liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen. Tutkimukseen osallistuneet opettajat toivat esille erilaisia rooleja, joiden kautta heidän voidaan nähdä vaikuttavan oppilaiden liikkumiseen ja koululiikunnan kokemiseen. Siedentopin (1991, 54) mukaan oppilaan oma toiminta saa aikaan liikunnan lyhyt- ja pitkäaikaiset vaikutukset ja luo pohjaa liikunnalliselle elämäntavalle.



KUVIO 5. Opettajan roolit liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana

Liikuntaa opettavien opettajien kouluttaminen on ensisijaisessa asemassa, mikäli liikunnanopetuksesta halutaan tehokasta ja ammattimaista. Koulutetut liikunnanopettajat tiedostavat opetuksen ytimen, liikunnanopetuksen eettiset- ja psykososiaaliset ulottuvuudet, yksilön ja ryhmädynamiikan, kilpailun sekä liikunnan moraaliset kysymykset sekä hallitsevat opetusmenetelmät, tekniikat ja taidot. (Siedentop 2009, 244, 249–250) Opettajan innostuneisuudella on myös tutkittu olevan positiivinen vaikutus oppilaiden innostukseen (Paakkari & Palomäki 2009, 13–14). Tähän Pro gradu -tutkielmaan osallistuneiden opettajien mukaan liikunnanopettajan oma innostuneisuus ja omat taidot lajissa kuin lajissa ovat koulutusta tärkeämpiä, mutta molemmat tuotiin esiin opettajan tärkeinä ominaisuuksina.

Liikuntaa opettavien opettajien tulisi olla liikunnallisia mahdollisesti liikuntaan erikoistuneita opettajia, jotta voisi uskottavasti kasvattaa kohti liikunnallista elämäntapaa. --- Varsinkin ko mennään ylempiin luokkiin päin, niin kyllä se väistämättä tulee vastaan, se että opettajalla pitäis olla hallussaan omia henkilökohtaisia taitoja et se pystyy opettamaan. Tai jos ei nyt omia, niin ainaki teoriassa ossaa. --- Lapsethan hirveen äkkiä vaistoo, että onko opettaja hyvä jossaki, ossaako se jotaki. Jos opettaja pystyy vaikka

jalakapallossa neuvomaan tai missä tahansa neuvomaan, niin kyllä se on tärkeä, mitä isommista oppilaista on kysymys. Oppilaathan vaistoo äkkiä sen, jos opettaja ei ite osaa asiaa. (M42)

Koulun rooli

Koulun roolia analysoitaessa voitiin havaita kaksi pääroolia, *kokemusten tarjoajan* sekä *yhteistyön tekemisen* pääroolit. Tässä osiossa, yhdeltä informantilta otettiin useita ilmauksia yhteen teemaan liittyen, jotta kaikki näkökulmat tulisivat luotettavasti esille. Koulun tärkeimmäksi rooliksi muodostui *kokemusten tarjoajan* rooli. Koulun tärkein tehtävä opettajien näkemyksen mukaan on tarjota oppilaille kokemuksia liikkumisesta, lajeista, välineistä, sekä itsestään liikkujana. Opettajien mukaan yksistään koululiikunnalla ei kuitenkaan voida kasvattaa liikunnalliseen elämäntapaan. Avainasemassa kokemusten tarjoamisessa ovat nimenomaan positiiviset kokemukset, joita koulu pystyy tarjoamaan lajikokeilujen kautta. Tällöin oppilailla on mahdollista kokeilla monipuolisesti eri lajeja ja löytää oma laji, josta pitää ja jota jatkaa harrastustoiminnassa. Koulun roolista liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa on koottu yhteenveto kuvioon 6. *Positiiviset liikuntakokemukset* on ensimmäinen alakategoria kokemusten tarjoamisessa.

Noo, mää aattelen näin, että tuota kyllä liikunnanopetus tarjoaa oppilaille tietoja ja taitoja ja kokemuksia, mutta pelkästään niiden pohjalta on hyvin hankala omaksua liikunnallinen elämäntapa. Että, että kuten jo äsken sanoin, ni se on vaan niitä kokemuksia. (N39)

Tarjota semmosia mahdollisuuksia ja puitteita. Et sitten mää muistan ite, miten lapsena oli mahtava, kun eihän tietenkään kotona ollu varaa ostaa kaikkennäkösiä urheiluvälineitä, oli oikeet keihäät koulussa, oli kiekot, moukarit, kaikenlaisia välineitä. Niitä oli mahtava, kun sai joskus jonkun oikeen vehkeen tai pääs hyppäämään oikeella, oikea seiväshyppyteline tai oikea koripallo just tai mitä tahansa. (M45)

Pakottaminen koululiikunnassa voi sen sijaan synnyttää negatiivisen kokemuksen, ja opettajat kokivat sen heikentävän lasten liikunnallisuutta. *Pakottaminen* muodostaa näin ollen *kokemusten tarjoamisen* toisen alakategorian. Pakottamisen kokemukset ja tunteet esiintyivät aineistossa vain parin maininnan verran, mutta niiden merkitys koettiin voimakkaana, sillä myös muissa tutkimuksissa on todettu liikuntaan liittyvän pakottamisen olevan yhteydessä aikuisiän liikunnan harrastamiseen (Sallis, Prochaska & Taylor 2000; 8, 971). Kolmas alakategoria *kokemusten tarjoamisen* yläkategoriassa on *oppilaan itsetunnon tukeminen*. Koulun tulisi tukea lapsen ja nuoren itsetuntoa monipuolisten liikuntakokemusten kautta synnyttäen positiivisen liikkujakuvan.

Mut sit tietysti jumppatuntien aikana, niin edelleenkin niitä positiivisia kokemuksia omasta liikkumisesta ja omasta kehosta ja sen hyväksymisestä, niin sitähan täällä tarvitaan. Itsetuntoa pitää vahvistaa, olipa aine mikä tahansa. (M50)

Yhteistyön tekemisen kategoriaan kuuluu yhteistyön tekeminen kodin sekä urheiluseurojen kanssa ja koko koulun henkilökunnan yhteistyö. Tutkimushenkilöiden mukaan yhteistyön avulla koulu voi kasvattaa lapsia ja nuoria kohti liikunnallista elämäntapaa. Tässä opettajien mukaan koulun rooli korostui erityisesti, mikäli oppilaan kotona ei liikuttu tai oppilas ei päässyt seuratoimintaan mukaan.

Koulu on tosi tärkeä tekijä, ja varsinkin jos vanhemmat ei oo kiinnostuneita. (M45)

Että joillekin voi olla tärkeä merkitys, jotka ei liiku muuten ollenkaan seuroissa tai kotona, et se koululiikunta on väylä sinne liikkumiseen. (N41)

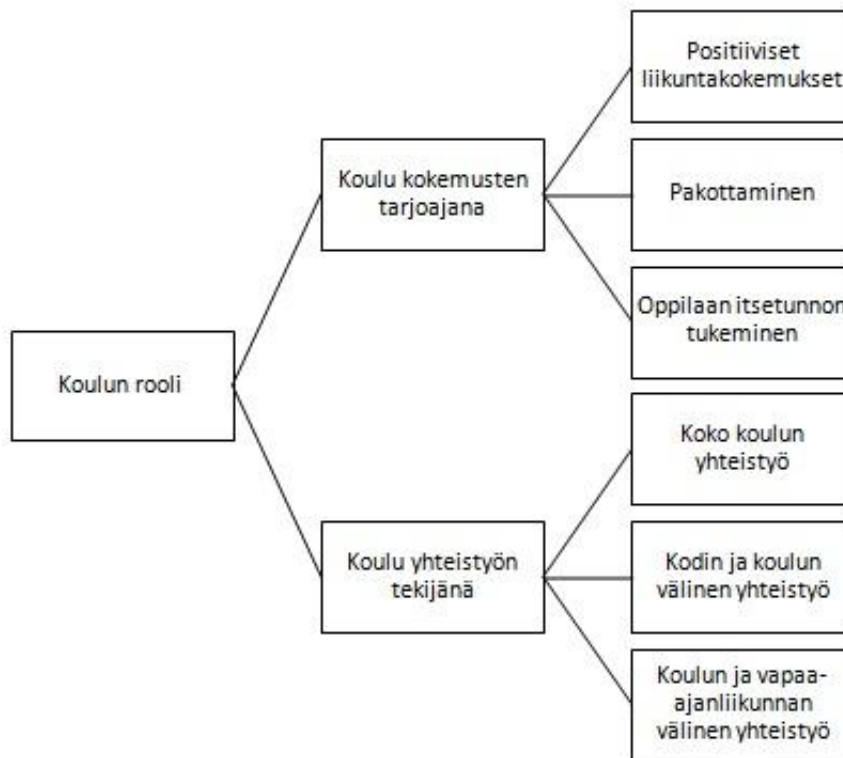
Jos ei kotona ollenkaan liikuta, eikä tuota vapaa-aikana harrasteta mitään tällasta fyysistä kuntoa kehittäväää tai kasvattavaa, nii kyllä sillä koululla on aika tärkeä rooli. Vaikka kaks tuntia liikuntaa viikossa on aika vähän, mut koululla on aika tärkeä rooli kuitenkin että, saada se nuori liikkumaan. Eikä se vaan niinku yhden kerran viikossa tunneilla saada, vaan sitten kaikkee tämmöstä välituntitoimintaa ynnä muuta pitäis saaha sit ylläpidettyä täällä ja niin kun kaikkee pelejä ynnä muuta. (N40)

No hyvä jos koulut tekee yhteistyötä urheiluseurojen kanssa ja. Urheiluseurathan on tosi aktiivisesti ottanu kouluihin yhteyttä, ne haluais järjestää kaikenlaista toimintaa. --- Mää uskosin, että isossa koulussa ne pystyy vastaamaan paljo paremmin tämmösiin, että miten ne tekee yhteistyötä urheiluseurojen kanssa. (M42)

Koulu voi luoda yhteistyöllään väylän liikunnan harrastamiseen ja seuratoimintaan sekä ohjata ja tukea tarvittaessa vanhempia liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Koko koulun henkilökunnan osallistumiseen kuuluu rehtorin, terveydenhoitajan sekä kaikkien opettajien liikunnallisuus ja osallistumisen liikunnallisen elämäntavan edistämiseksi sekä esimerkkinä toimiminen.

No... Jotenki tuntuu, että pienillä lapsilla tämä ehkä on se liikunnallinen elämäntapa silleen, jos miettii alkuopetusta. Mutta sitte jos miettii koko perusopetusta, että tämä ois se tavote. (N25)

Tässä kohden ilmeni myös alakoulun ja yläkoulun liikunnanopetuksen eroavaisuus yllä olevan esimerkin mukaisesti siten, että alakoulun oppilaille ei opettajien mielestä voitu puhua liikunnallisesta elämäntavasta, vaan omaehtoinen harrastuneisuus koettiin tässä sopivampana terminä. Jo yläkoulussa liikunnallinen elämäntapa nähtiin kuitenkin vahvana tavoitteena. Liikunnallisen elämäntavan tavoite koulun roolin päämääränä näyttäytyi kuitenkin verrattain heikosti, sillä kokemuksellisuus ja elämyksellisyys olivat hyvin vahvoja tekijöitä.



KUVIO 6. Koulun rooli liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa

7.2.2 Vanhempien rooli liikunnallisen elämäntavan synnyttäjänä

Tässä kappaleessa käsitellään vanhempien ja kodin merkitystä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Koti on käsitetty usein vanhemmiksi, koska tutkimukseen osallistuvien opettajien perusajatus kodista oli vanhemmat ja lapset, vaikka näin ei välttämättä aina olisikaan. Hyvin heikosti tässä kohti tutkimusaineistoa tuotiin esille myös muiden kasvatusvastuullisten aikuisten merkitys, jotka vaikuttavat lapsen elämässä kodin ulkopuolella, esimerkiksi kummit. Opettajat olivat hyvin tietoisia oman tai koulun ja vanhempien tai kodin rooleista liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Koulun ja opettajan rooli on opettaa, kodin ja vanhempien vastuu on kasvattaa. Koti antaa lähtökohdat lapsen kasville ja kehitykselle kantaen päävastuun lapsen liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta. Kodin roolia kuvaava yhteenveto löytyy kappaleen lopusta, kuviosta 7.

Vastuu on minusta lasten liikkumisesta kotona. Että ei voi kymmenenvuotiaankaan tai viistoistavuotiaankaan vanhemmat sanoa, että pelekästään koulu on se, joka liikuttaa heän lasta. Mun mielestä silloin on vanhemmilla vastuu hukassa. (M42)

Että kyllä se niinku lähtökohtasesti on sen kodin tehtävä ja sieltä niinku antaa niitä ensimmäisiä pieniä sykäyksiä. Ei sen tarvi olla, edelleenki sanon sitä, että ei tarvi olla sitä semmosta raahaamista eikä sitä semmosta väkisin pureskeltua, vaan sitä, että ”Lähetäänkö, kokeillaanko, tutustutaanko.” ja käyään vaikka kerran tai kahesti ja jos näyttää, että se on vastahakosta, niin jätetään vähän aikaa väliin ja kokkeillaan sitte uuestaan. (M40)

Aineistoa analysoitaessa teemoitellen voitiin löytää neljä yläkategoriaa, jotka koettiin olevan kodin roolia ja tehtävää sekä niiden alle alakategorioita, jotka täydensivät yläkategorioita:

- 1) vanhempien vastuu,
- 2) arvokasvatus,
- 3) lapsen tukeminen ja
- 4) kodin rooli pakottajana.

Vanhempien vastuu –kategoriaan kuuluu vanhempien vastuu kasvattamisesta ylipäänsä, mutta myös liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta sekä vastuu lapsen vapaa-ajanvietosta. *Vanhempien vastuu* –kategoriaan muodostui alakategorioiksi *panostus lapsen liikkumiseen ja päätös lapsen harrastamisen suhteen*, halutaanko harrastustoimintaa ottaa osaksi lapsen elämää vai ei ja jos, niin mihin harrastukseen perheellä on resursseja lapsi laittaa.

Arvokasvatukseen kuuluu kodin siirtämät arvot, jotka luovat pohjan liikunnallisen elämäntavan omaksumiselle. *Arvokasvatuksen* alakategorioita ovat *vanhempien koululiikuntakokemukset* sekä *esimerkki*. *Vanhempien koululiikuntakokemukset* alakategoriaa voidaan pitää yhtenä mielenkiintoisimmista ja merkittävimmistä teemoista, jotka heijastelivat lapsen koululiikuntakäyttämiseen ja –kokemuksiin. Vanhempien negatiiviset koululiikuntakokemukset välittyvät suoraan lapsen koululiikuntakäyttämiseen. *Esimerkki* on arvokasvatuksen toinen alakategoria, sillä vanhemman uskottavuus liikunnallisena esimerkkinä on myös arvokasvatusta. Välinpitämätöntä suhtautumista liikuntaa kohtaan voidaan pitää myös arvokasvatuksena, vaikka se vaikuttaakin lapsen liikunnalliseen elämäntapaan negatiivisesti. Opettajien näkemykset vastaavat myös tutkimuksissa saatuja tuloksia, joiden mukaan suomalaisten vanhempien liikkumisella on todettu olevan huomattava merkitys lasten liikkumiseen (Laakso, Nupponen, Koivusilta, Rimpelä & Telama 2006, 8). Erityisesti vanhempien liikunnallinen passiivisuus näyttäisi ennustavan lasten liikunnallista passiivisuutta (Fogelholm 2011, 81).

Jos vanhemmat on tykänny koululiikunnasta niin lapsetkii yleensä tykkää koululiikunnasta. Jos isi ei oo ikinä hiihtäny ja äiti on inhonnu aina ja tullu farkut jalassa liikunta-

tunnille, ni se vaan yllättäen näkyy siellä lapsessaki, et ei niillä sit oo niitä varusteita mukana. (M28)

Esimerkiks nyt vaikka, nää nuorethan on niinku sanotaanko että 75% on semmosia, että kokee esimerkiks hiihtämisen epämiellyttäväks, syystä tai toisesta. Voi olla, että se johtuu jo siitä, että isä ja äiti on kokenu sen epämiellyttäväks ja niin edelleen. (M40)

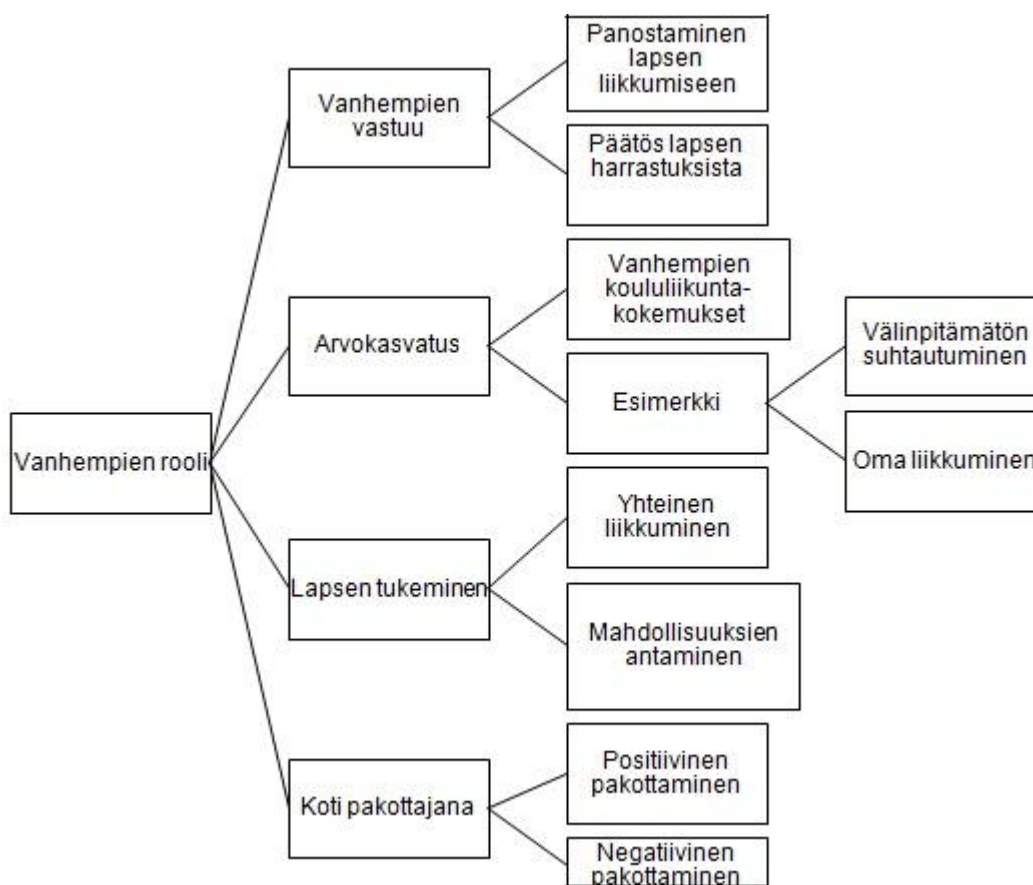
Mut se, että nähään sitä että isä ja äiti käy, ja ne pitää huolta kunnosta ja sit mä joutun lähtee mukaan, vaikka vähän joudunkin, lähtemään sinne hiihtoreissulle mukaan. Tai et nyt mennään luistelemaan ja. Kuitenki se, vaik se lähteminen on aina hankalaa, ni kuitenkin sen liikunnan riemun sieltä saahaan sitte siellä sillä tekemisellä. Ja tuota, ja ja että, kyllä sillä on suuri merkitys. (N39)

Kolmas yläkategoria vanhempien roolissa on *lapsen tukeminen*. Vanhempien tulisi tukea lasta yhdessä muiden tärkeiden henkilöiden kuten kummien kanssa. *Lapsen tukemisen* yläkategorian alakategoriat muodostavat kaksi merkittävintä tapaa tukea lapsen liikkumista: *yhteinen liikkuminen* ja *mahdollisuuksien antaminen*. *Yhteisen liikkumisen* alakategoriassa vanhemmat tukevat lastaan viettämällä heidän kansaan aikaa yhdessä liikkuen ja välittäen roolimallia liikkumisesta. Kannustaminen ja yhteiset lajikokeilut kuuluvat yhteiseen liikkumiseen, jonka avulla vanhemmat voivat edesauttaa lapsen liikunnallisen elämäntavan omaksumista. Toisen alakategorian muodostaa *mahdollisuuksien antaminen*, johon kuuluvat vanhempien tarjoamat mahdollisuudet lajikokeiluihin ja välineisiin sekä positiivisiin kokemuksiin.

Jotkut vanhemmat, niillä menee yli ja että se ahistaa lapsia, että pakottaa lapsia liikkumaan. Että vähän niin kun sellanen veteen piirretty viiva, et mikä se raja on. Että mun mielestä pitää niin kun niillä vanhemmilla olla ne tuntosarvet ylhäällä, tai et kuitenkin vois vähän puskee (M45)

Noh, semmonen pakottaminen. Että jokaisella meillä on omat mielenkiintonsa. Että jos vaikka vanhemmatkin yrittäis, että nyt opetetaan, tai jotaki ja veis aina sitä lasta siihen, vaikka hiihtämään ja se lapsi ei vaan jostaki syystä siihen tykkää ja sitä pakotetaan ja pakotetaan, niin siihen varmasti jää semmonen negatiivinen mieli. Ja no lähinnä semmonen, että yleensä se pitäis olla semmosta itsestä lähtevää se mielenkiinto sillä lapsella. Ja sitä jos ei oo ja pakotetaan, olipa sitte soittaminen tai ihan mikä vaan, niin siihen aina, niin varmasti jättää semmosen huonon mielen. (N25)

Yllä olevat esimerkit kuvastavat neljättä kategoriata *koti pakottajana*, jonka sisällä voidaan nähdä olevan kaksi alakategoriata: *negatiivinen pakottaminen* ja *positiivinen pakottaminen*. Negatiivinen pakottaminen mainittiin vain pari kertaa, mutta sen merkitys koettiin sitäkin voimakkaampana. Koti voi olla myös positiivinen pakottaja, kuten yllä olevasta esimerkistä voidaan huomata. Joskus liikkuminen ei tule lapselle luonnostaan, vaan vanhempien rooliin kuuluu herkillä tuntosarvilla pakottaa oppilasta kohti liikkumista, mutta ei liikaa, ettei pakottamisesta tule traumoja.



KUVIO 7. Vanhempien ja kodin rooli liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa

7.2.3 Valmentajan rooli liikunnallisen elämäntavan edistäjänä

Opettajat osasivat kuvailla hyvin oman roolinsa ja koulun roolin liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajina sekä kykenivät vertailemaan niitä vanhempien ja kodin rooliin. Tämä johtuu varmasti osittain siitä, että opettajilla oli monella omakohtainen kokemus sekä vanhemman että opettajan rooleista sekä niiden yhteistyöstä. Valmentajan roolia eivät kaikki opettajat kommentoineet tai tuoneet esille vertailuissaan lainkaan. Yhdeksästä haastateltavasta kuusi kommentoi valmennustoiminnan tai valmentajan roolia lapsen liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa, jota selventää kuvio 8. On luonnollista, että kaikilla haastateltavilla ei ollut kilpailukokemusta, mihin valmennustoiminta usein liitetään. Kukaan opettajista ei ollut myöskään itse toiminut valmentajana kuin korkeintaan nuoruudessaan.

Tutkimuksen kannalta kuuden informantin kertoma näkemys antaa kuitenkin riittävän tiedon roolikäsityksen muodostamiseen. Tutkimukseen osallistuneet opettajat kertoivat erityisesti valmentajan roolia kysyttäessä vastauksensa hyvin narratiivisesti, minkä vuoksi

selkeitä kategorioita oli erittäin vaikea muodostaa. Valmentajan roolia kartoitettaessa oli kuitenkin mielenkiintoista se, että vastanneista ne opettajat, joilla ei ollut kilpaurheilutaustaa, eikä näin ollen voida olettaa heillä olleen myöskään kokemusta valmennuksesta, kommentoivat eniten valmentajan roolia. Kilpaurheilutaustaiset informantit (ks. TAULUKKO 1) kommentoivat valmentajan roolia yhdestä kolmeen merkittävällä ilmauksella, kun taas informantit, joilla kilpaurheilutaustaa ei ollut kommentoivat kolmesta kuuteen merkittävällä ilmauksella. Alla olevista lainauksista käy kuitenkin ilmi, että olipa informantti sitten kilpaurheilusta tai ei, ei heidän käsityksensä valmentajan tai harrastustoiminnan roolista juurikaan eroa. Tässä kilpaurheilusta opettaja tuo esille enemmänkin koko harrastustoiminnan ja ei-kilpaurheilusta opettaja enemmän valmentajan roolin henkilöinä.

Sitten kun siihen tulee palo tai innostus tulee sitte, niin tottakai heti välittömästi sen jälkeen sitten, ainaki ite koen sillä tavalla, että kun kodin resurssit ei enää taho riittää, ei riitä taito tai ei riitä aika, esimerkiksi vaikkapa nyt sanotaan pesäpallo, se on, siihenhän tarvii tietysti muitaki ihmisiä, silloin on pakko tavallaan sitten turvautua siihen seuraan tai muuhun vastaavaan instanssiin. (M40)

Vaikee verrata ittee muihin opettajiin, että varmaan jollakin valmentajilla on, jos on oikein monta treeniä viikossa, niin semmosilla on varmasti niinkö iso merkitys lapsille, että semmosissa tekniikka, taitolajeissa sitte. Tietysti se, että lapsi on valinnu jonku harrastuksen, niin varmasti valmentajalla voi olla vielä suurempi merkitys kun esimerkiksi opettajalla, joka sitten vetää sitä koko skaalaa ja kaikille se on pakollista ettei se oo semmosta vapaaehtoista. (N41)

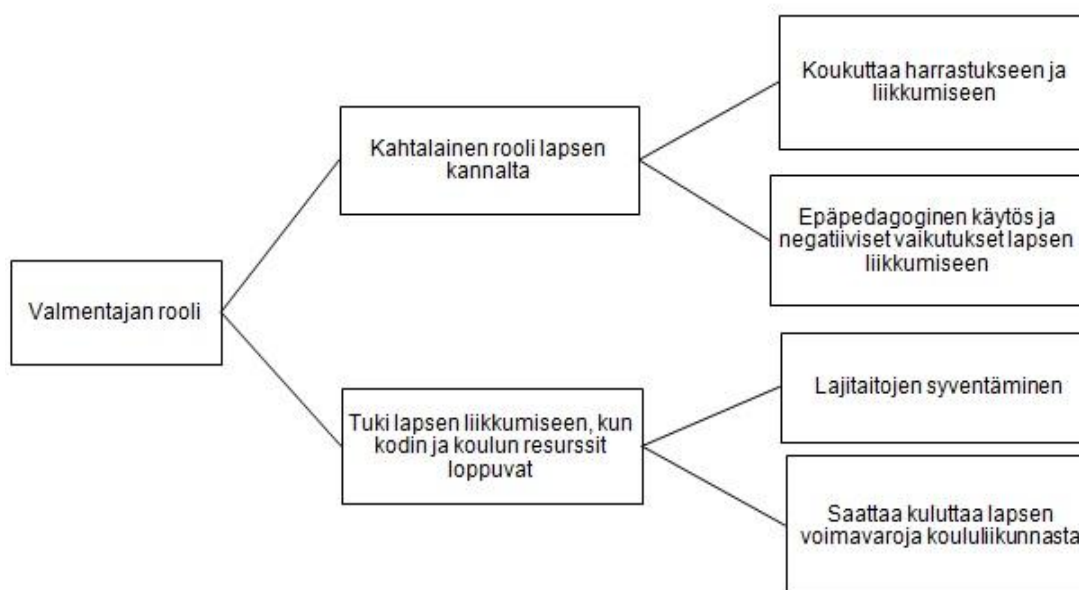
Harrastustoiminnan ja sitä myötä valmentajan pääasiallisena tehtävänä nähdään yhdessä koulun kanssa tukea kodin kasvatusroolia. Kun kodin ja koulun resurssit loppuvat vastata lapsen haluun harrastaa ja liikkua sekä edetä lajitaidoissa pidemmälle, astuu harrastustoiminta ja valmentaja kuvaan. Valmentajan rooli koetaan opettajan roolia voimakkaampana, koska lapsi on itse valinnut harrastuksen. Valmentaja näyttelee opettajien käsityksissä hyvin kahtalaista roolia. Toisaalta valmentajan rooli on innostaa ja koukuttaa omalla persoonallaan lajiin syventäen oppilaan taitoja. Toisaalta valmentajan rooliin voi kuulua negatiiviset vaikutukset, kuten ei-pedagoginen käyttäytyminen lapsen kasvattajana, esimerkiksi lapsen itsetunnon nujertaminen. Tällöin harrastustoiminta saattaa tukahduttaa lapsen halun liikkua ja harrastaa. Valmentajan rooli riippuu harrastustoiminnan luonteesta, sen kilpailullisuuteen tähtäämisestä ja asetetuista tavoitteista.

Ja sitte no valmennus on sitte tai muu seuratoiminta se on sitte vähä ehkä monimutkempi juttu, että se voi myös tukahduttaa sen liikuntaharrastuksen. Tai sitte se vie sen kokonaan mukanaan. Et se riippuu varmaan siitä yksilöstä ja sen taidoista ja sitte minkälaiset tavoitteet ne valmentajat asettaa ja minkälaiset se yksilö. Että on semmosia tapauksia. Itäki muistan silloin ko oli aikoinaan, että joku ei päässy ikinä pellaamaan, aina joutu olemaan sielä vaihtopenkillä jokerina, niin sehän tukahutti kokonaan sen

harrastus niinku innon siihen, että lopettamaan sen. Ja sitte on niitä kokemuksia, kun sitte on hyvä ja onnistuu ja saa sitä kannustusta ja hyvää palautetta niin sitte se vie niinku kokonaan mukanaan. (N25)

Seurassa harrastamisessa nähdään olevan myös kahtalainen vaikutus koululiikunnan kannalta. Toisaalta lajitaitoihin panostaminen seuratoiminnassa kehittää lasta ja lapsi pääsee loistamaan taidoillaan koululiikunnassa, mutta toisaalta lapset saattavat olla koululiikunnassa jo niin ”puhkikuluneita” seurassa liikkumisen jälkeen, etteivät jaksaa liikuntatunnilla. Seuratoiminnan virikkeellisyys ja yhteisöllisyys sekä lapsen pääsy osallistumaan tekee harrastustoiminnasta ja valmentajasta merkityksellisen linkin liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa.

No ainaki niinku huomaa, että seurat tekee hirveen hyvää työtä niinku taitojen et just ne lajitaidot tulee seuroissa kyllä hirveen hyvin, jotka lapset harrastaa vuosia, niin se kyl näkyy niinku liikuntatunnilla. Mut sitte on paljon niitä lapsia, jotka iltasin ja vapaa-aikoina harrastaa ihan hirveesti. Nykyään se näkyy myös negatiivisena sillätavalla, että lapsella saattaa olla jalat niin kippeenä, kun ne on illat, monta kertaa viikossa treenaa niin niillä on jalat aivan kippeenä ja nilikat on aina ja polovet tohjona. Et jotkut harrastaa jopa niin paljon. Mut et seurat tekee kyllä hirveen hyvää työtä. Ehkä nää niinku kaikki kolme osa-aluetta yhdessä kun toimii, niin edesauttaa sitten. (N41)



KUVIO 8. Valmentajan roolit liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana

Yhteenvedona voidaan todeta, että luokanopettajat näkevät koulun roolin ennen kaikkea positiivisten kokemusten mahdollistajana ja lajeihin tutustuttajana mahdollistaen sitä kautta kaikille lapsille lajikokeiluja ja oman lajin löytymisen. Oman lajin löytymisen kautta voi syntyä omaehtoinen harrastuneisuus tai liikunnallinen elämäntapa aikuisuuteen. Opettajan rooli lasten liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana on voimakkaampi alakoulussa kuin yläkoulussa. Opettajan rooli on ensisijassa opettaa ja tutustuttaa oppilaita eri lajeihin

sekä tuottaa positiivisia kokemuksia koululiikunnasta, ei syventää lajitaitoja, mikä kuuluu harrastus- ja seuratoimen rooliin.

Vanhemmat ovat kaiken elämäntavan lähtökohta lapselle ja kantavat suurimman kasvatustuon –myös liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Vanhempien malli liikkumisesta ja liikunnan arvostus sekä lapsen liikkumiseen panostaminen kuuluvat kodin rooliin ja vanhemmat ovat vastuussa lapsensa vapaa-ajanvietosta. Parhaimmillaan koulu ja opettajat sekä harrastustoiminta ja valmentajat yhdessä tukevat kodin kasvatustyötä ja tarvittaessa auttavat toinen toisiaan, kun jonkun toisen osapuolen resurssit loppuvat. Koulun, valmentajan, harrastustoiminnan ja kodin kasvatustuon voidaan lyhyesti todeta jakautuvan esimerkiksi seuraavalla tavalla:

Että varmaan 80 prosenttia kodin tehtävä ja 10 prosenttia koulun ja 10 prosenttia muut tahot, että. Tai ehkä vielä pienemmät jopa. (N39)

7.3 Käytännön keinot liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa

Tässä osassa avaamme opettajien käsityksiä siitä, millaisilla käytännön keinoilla voidaan koulun liikuntakasvatuksen avulla kasvattaa kohti liikunnallista elämäntapaa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittävät, että liikunnanopetuksen tulisi tarjota oppilaille sellaisia tietoja, taitoja ja kokemuksia liikkumisesta, joiden avulla on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa (Opetushallitus 2004, 248). Pidämme tätä pohjana liikunnanopetuksen toteuttamiselle. Olemme haastattelujen aluksi painottaneet haluamme kuulla opettajien näkemyksiä käytännön esimerkkien kautta. Tästä syystä tähän osioon on saatu tuloksia kaikissa haastattelun vaiheissa. Opettajien oli luontevaa kertoa käytännön esimerkkejä ja halusimme saada opettajien käytännön asiantuntijuuden mahdollisimman hyvin esille. Näin ollen käytämme tässä osiossa aiempaa runsaammin suoria lainauksia opettajilta. Erityisesti tuloksia on poimittu teemahaastattelurungon viimeisen teeman ”käytännön keinot” alta (ks. LIITE 1) sekä kysymyksistä 8, 16 ja 18.

8. Mitkä tekijät edistävät tai estävät lasten ja nuorten omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa koulun liikunnassa?

16. Miten koulussasi pyritään edistämään liikunnallista elämäntapaa? sekä

18. Millä tavoin liikkuminen koulussa voi vaikuttaa oppilaan omaehtoiseen harrastuneisuuteen ja liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen? Mieti kaikkea koulupäivän aikana tapahtuvaa liikkumista.

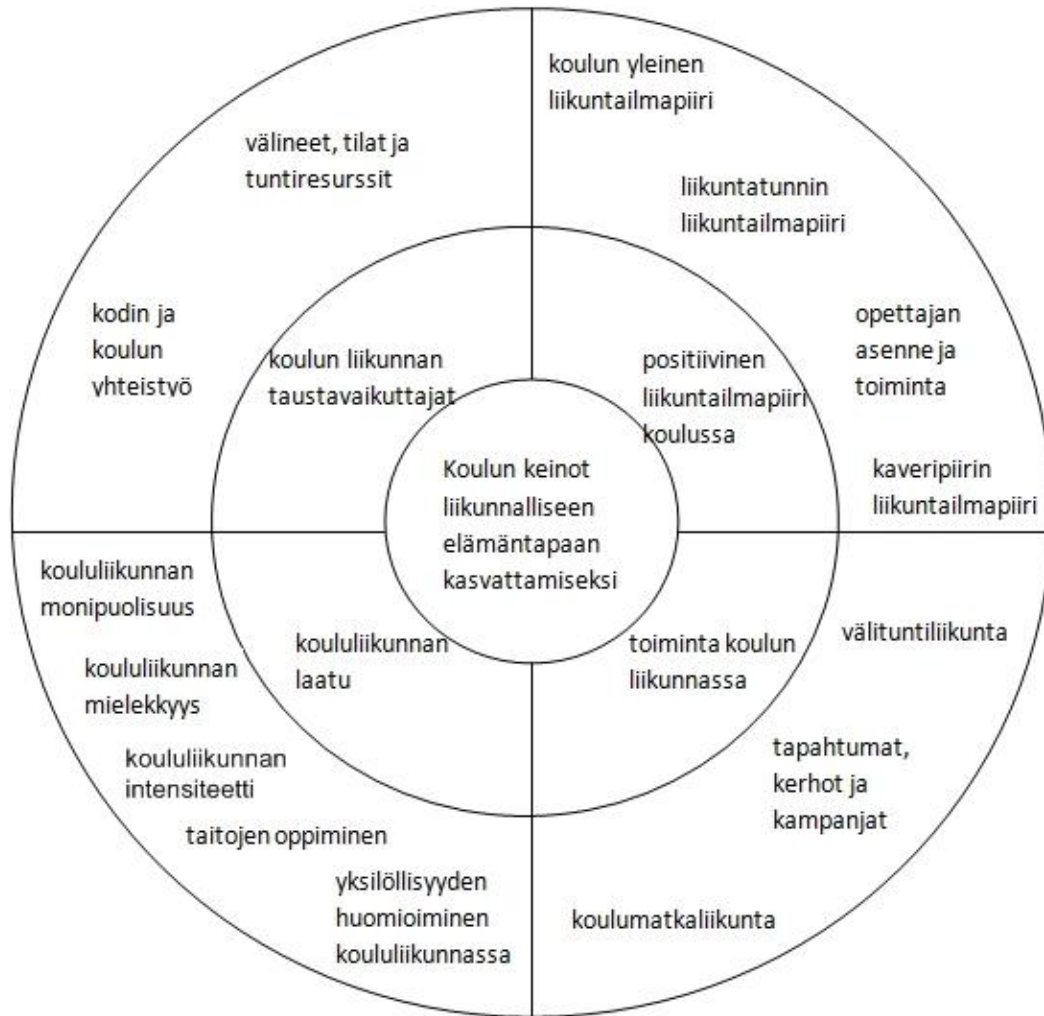
Olemme jättäneet tietoisesti käsittelystä haastattelukysymyksiä 14 ja 15 (LIITE 1) vastaukset, jotta emme vastauksia ohjaillen vääristäisi opettajien todellisia käsityksiä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta ja sitä ilmentävistä käytännön keinoista. Tämän osion analyysi on toteutettu aineistosta nousevien merkitysten kautta. Viitekehyksen (KUVIO 2) kategoriat ovat olleet mielessämme haastattelukysymyksiä laadittaessa. Niin ikään osa kategorioiden nimistä esimerkiksi alakategoria *koululiikunnan intensiivisyys* on nostettu viitekehystäme.

Tässä osiossa painotamme niitä keinoja, joiden opettajat näkevät edistävän, ei niinkään estävän, liikunnallista elämäntapaa koulussa. Kuitenkin kategoriat voidaan nähdä vaikuttavan sekä positiivisesti että negatiivisesti. Tämä mukailee liikunnallisen elämäntavan omaksumista kuvaavan viitekehysesemme (KUVIO 2) näkemystä liikunnalliseen elämäntapaan vaikuttamisen positiivisista ja negatiivisista suunnista. Opettajat mainitsivatkin usein asioiden kaksi puolta.

Opettajat sitä omaa aikaa käyttää siihen, että järjestettiin ne hiihtokilpailukki. Aamulla vaikka ei ollu, tultiin aikasemmin töihin jokin ja niinku ollaan organisoitu se. Että monella koululla saattaa käyä niin että ei niillä oo aikaa tai joku ei jaks. Sielä (opettajan koululla) on kaikki opettajat mukana. Ei vaan yks tai kaks vaan jokin. (N25)

Tässä osiossa olemme muodostaneet pelkistettyä aineistoa teemoittelemalla alakategoriat. Yhdistelemällä ominaisuuksistaan samankaltaisia alakategorioita muodostettiin neljä yläkategoriaa, joiden kautta voidaan tämän tutkimusaineiston mukaan edistää lasten ja nuorten liikunnallista elämäntapaa koulun liikunnassa. Seuraavassa kuviossa (KUVIO 9) on tiivistetty opettajien esittämät liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen keinot koulun liikuntakasvatuksessa. Keskiössä on pääkategoria, ensimmäisellä kehällä yläkategoriat ja toisella kehällä yläkategorioihin liittyvät alakategoriat. Liitteestä 4 voidaan todeta, kuinka olemme päätyneet haastateltavien ilmauksista ilmaisujen pelkistykseen kautta alaja ylätasoon kategorioihin kappaleen 7.3 tuloksissa.

On huomioitava, että kategorioiden yhteydessä koulun liikunta kattaa Nupposen (1997, 21) sekä Tammelinin ja Karvisen (2008, 89) mukaan kaiken koulussa tapahtuvan liikunta-toiminnan välitunti- ja koulumatkaliikunnasta liikuntatunteihin ja kerhotoimintaan, kun koulu liikunnalla viitataan ainoastaan liikuntaan oppiaineena. Yläkategorioissa siirrytään yleisistä koko koulun keinoista koululiikuntatuntien liikunnan edistämisen keinoihin. Yläkategorioiden mukaan olemme nimenneet luvun 7.3 alaluvut, joiden alla olemme tarkastelleet tarkemmin alakategorioita ja niiden sisältöjä.



KUVIO 9. Koulun liikunnan keinot liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa.

Seuraavaksi esitellyt yläkategoriat ilmentävät niitä keinoja, joita haastattelemamme opettajat näkevät keinoina liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamiseen koulun liikunnassa:

- 1) *Koulun liikuntailmapiiri*
- 2) *Toiminta koulun liikunnassa*
- 3) *Koululiikunnan laatu sekä*
- 4) *Koulun liikunnan taustavaikuttajat.*

7.3.1 Koulun liikuntailmapiiri

Koulun liikuntailmapiiriin liittyviä mainintoja oli opettajien puheessa runsaasti. Koulun liikuntailmapiirillä nähdään olevan vaikutusta oppilaan liikkumiseen koulussa ja sitä kautta opettajien näkemysten mukaan myös liikkumiseen vapaa-ajalla. Liikuntailmapiirillä voidaan opettajien mukaan vaikuttaa ennen kaikkea kokemuksiin, joita oppilas saa liikunnasta liikuntatunneilla ja muussa koulun liikunnassa.

Ehkä sekin vaikuttaa siihen, että se, liikuntatunnista saahaan mukavampia kokemuksia ku siinä luokassa on semmonen kiva yhteishenki, et niitten kans on kiva leikkiä. Et seki silleen varmaan edesauttaa siihen, että ku on semmosia kivoja kokemuksia siinä ryhmän kans työskentelystä, ni sitten on kiva mennä sinne liikuntatunnille leikkimään niitä, ja sitten ehkä se niinkun sitten vielä siihen sitten innostaa enemmän siihen harrastuneisuuteen. (N25)

Koulun liikuntailmapiiriin liittyvien mainintojen runsaudesta johtuen on perusteltua jakaa haastateltavien maininnat alakategorioihin. Alakategorioiksi muodostuivat:

- 1) koulun yleinen liikuntailmapiiri,
- 2) liikuntatunnin liikuntailmapiiri,
- 3) opettajan asenne ja toiminta sekä
- 4) kaveripiirin liikuntailmapiiri.

Kaveripiirin liikuntailmapiiriin nähdään vaikuttavan ainoana suoraan sekä koulun liikunnassa että vapaa-ajan liikunnassa muiden vaikutuksen ollessa välillinen. Koulun yleiseen liikuntailmapiiriin (alakategoria 1) liittyvissä ilmauksissa opettajat painottivat koko koulun yhteistä panostusta liikunnan edistämiseen koulupäivän aikana. Myönteisessä liikuntailmapiirissä työyhteisö kokonaisuudessaan panostaa yhdessä liikunnan edistämiseen kyten näin tarjoamaan lapsille liikuntaelämyksiä kouluaikana. Haastateltavien mukaan positiivisia liikuntakokemuksia voidaan synnyttää antamalla oppilaille aikaa ja erilaisia mahdollisuuksia liikkumishetkille koko koulupäivän aikana. Liian tiukoilla koulupihan säännöillä ei tulisi rajoittaa lasten liikkumista vaikka turvallisuus onkin aina huomioitava. Opettajien käsitysten mukaan koulujen huonot liikuntaolosuhteet eivät vaikuta lasten liikkumiseen negatiivisesti, mikäli koulun liikuntailmapiiri on muutoin liikuntaan kannustava. Haastavat liikuntaympäristöt saattavat opettajien mukaan jopa edistää luovaa liikkumista.

Mutta minusta liikaa ei piä näihin olosuhteisiinkaan kiinnittää huomioita, että kyllä sitä pystyy aika alkeellisissa olosuhteissakin innostavasti liikkumaan --- jos katoitta tuota pihhaa, siinä on semmosia luiskia, ne pella (jalkapallo) sieläki, ne kiipiävät portaat ylös ja pomppivat kaiteitten välistä. Siinä on niin hauskoja elementtejä, se on vähän eri-

tyyppinen, siinä on roskakatokset, jotka ne kiertää ja silloin ei oo sivurajoja eikä mittään. Mutta älyttömän liikunnallista.(M42)

Mutta kaiken kaikkiaan, kaiken sen materiaalin ja materian hämmentämänä niin pitää silti aina muistaa, että tärkein on se positiivinen asenne ja se hyvä fiilis, mikä sielä synnytetään, niin sillä on enempi merkitystä. Kun puuttellisissakin olosuhteissa, jos saadaan kaikki puitteet kuntoon ja sitten taas se asennepuoli klikkaa, niin sillä ei oo mitään kantoo siihen jatkoon.(M50)

Pelkillä hyvillä liikuntaolosuhteilla ei kyetä koulun liikunnassa synnyttämään pohjaa omaehtoiselle harrastuneisuudelle ja liikunnalliselle elämäntavalle mikäli liikuntailmapiiri koetaan negatiivisena. Haastattelujen perusteella näyttäisi siltä, että tämän tutkimusjoukon opettajat näkevät koulun liikuntailmapiirillä olevan koulun liikunnassa suurempi vaikutus liikunnan kokemiseen kuin vallitsevilla olosuhteilla.

Liikuntatunnin ilmapiiriin liittyvissä ilmauksissa (alakategoria 2) opettajien mielestä on tärkeää, että oppilailla on tunnilla positiivinen asenne liikuntaa kohtaan ja he rohkaistuvat osallistumaan ja kokeilemaan liikuntatunnilla. Opettajien mukaan positiivisessa ja turvallisessa liikuntatunnin liikuntailmapiirissä jokaisen oppilaan tulisi voida kehittyä ja kokea onnistumisia omasta tasostaan lähtien.

Lasten oma asenne sielä, että miten ne siellä, onko ne arkoja, uskaltaako ne olla mukana. Siihen me kuitenkin liikuntatunnilla tavallaan pyritään tarjoamaan, että kaikki pääsis sielä liikkumaan.(N41)

Elikkä se, että luotas sille semmonen ympäristö, et se pystyis tekemään niitä liikunnallisia suorituksia. Ja sitte toisaalta se, että pitäis olla turvallinen ympäristö, et se lapsi tai nuori saattaa niinku, et jos se kuperkeikka ei nyt mene ihan nappiin, niin sille on se ajatus, että "no yritetään kohta uuestaan".(M40)

Positiivisen liikunta-asenteen luomisessa haastateltavat näkevät tärkeänä myös opettajan roolin. Opettajat kuitenkin mainitsevat myös, ettei positiivisen asenteen synnyttäminen onnistu kaikkien oppilaiden kohdalla, sillä lapset kokevat liikunnan yksilöllisesti. Opettajan asenteen ja toiminnan kategoriassa (alakategoria 3) haastateltavat tuovat esiin, että uskottava opettajan malli ja esimerkki edistävät oppilaan halua liikkua liikuntatunneilla. Opettajan tulisi asenteellaan ja omalla kannustavuudellaan onnistua tuomaan positiivista ilmapiiriä liikkumiseen, jolloin lasten liikkuminen voi olla innostunutta esimerkiksi olosuhteista huolimatta.

Toisaalta opettajan asenteen kategoriaan voidaan laskea kuuluvan myös terve kilpailullisuus koulun liikunnassa. Tässä yhteydessä on huomioitava, että haastateltavat, jotka toivat koulun liikunnan kilpailullisuuden esiin liikuntaa edistävänä keinona, ovat kertoneet

itse olevansa kilpailuhenkisiä ja pitäneensä kilpailuista omana kouluaikanaan. Terveen kilpailullisuuden kautta pyritään opettajien mukaan kehittämään lasten positiivista liikkujakuvaa ja synnyttämään liikunnasta positiivisia mielikuvia ja kokemuksia. Terve kilpailullisuus on opettajien käsitysten mukaan positiiviseen kilpailuhenkisyyteen kasvattamista, jossa koko koulun yhteishenkeä sekä osallistumista ja onnistumista korostetaan kilpailullisuuden yli. Kilpailullisuutta voidaan haastateltaviemme mukaan ottaa liikuntatunnille innostamaan, mutta opettajan tulee hallita tilanne, jotteivät kilpailullisuus ja vertailu korostu liikaa. Terve kilpailullisuus olisi voinut konkretiansa vuoksi olla oma kategoriansa. Halusimme kuitenkin esittää terveen kilpailullisuuden tämän kategorian alla, sillä opettajan merkitys kilpailullisuuden säätelijänä nähtiin vastauksissa vahvana.

Minä oon huomannu, että jos ne hyppää pituutta ja mittaa sen ja sannoo sen numeron niille, paljonko hyppäsi, ne lähtee juosten taas oottamaan seuraavaa suoritusta. Eihän sitä toisiin verrata, mutta sannoo vaan että kolome senttiä paransit, niin silimät alkaa loistamaan. (M42)

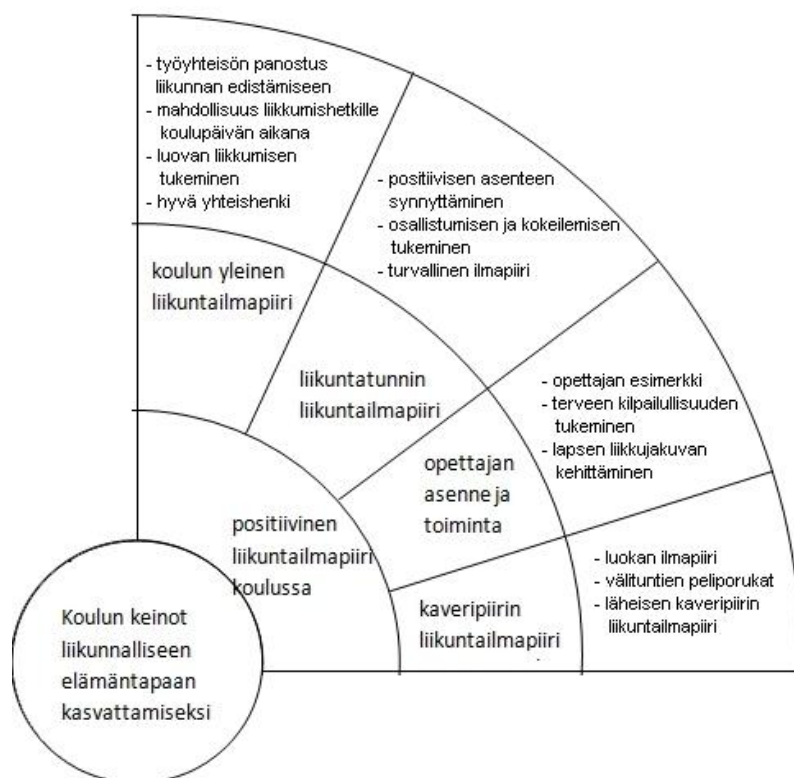
Että niissä hiihtokilpailuissaki pienten oppilaitten kanssa, niin kyllä mää, jos ne halus tietää, moneks ne tuli, niin kylä mää tietysti kerroin sen. Että en sillee peitelly sitä mutta. Kuitenki ni, ite ainaki sitä siinä koko ajan niille sitten sitä jauhasin, että tärkeintä ei ole se tulos, että mones tulit, että se osallistuminen ja sitte siitä me puhuttiin aika paljo oppilaitten kanssa, siitä että --- vaikka ei aina voi onnistua, että silti se osallistuminen ja se yhteinen henki. --- Että minusta tuntuu, et kuitenki kaikille jäi hirveen hyvä mieli siitä. Eikä kukkaan möksähtäny niistä pienistäkään oppilaista, vaikka ei tullu mitallisijoille niin ne oli silti hymyssä suin, että siinä justiin semmonen että miten aikuiset siihen sitte suhtautuu. (N25)

Kaveripiirin liikuntailmapiiri -kategoriassa (alakategoria 4) opettajat nostavat esiin oppilaan luokan, välituntien peliporukat sekä oppilaan läheisen kaveripiirin merkityksen yksilön liikumisen edistäjinä. Opettajien käsitysten mukaan vertaisilla liikkujilla on suuri merkitys liikkumisessa koulun liikunnassa ja vapaa-ajalla. Koululiikunnan vaikuttavuus – tutkimuksen mukaan kaveripiirillä voidaan nähdä olevan suurin merkitys myös liikuntaan aikuisiässä (Karvonen ym. 2008, 9–12), vaikka opettajat näkivät kaveripiirin merkityksen lähinnä lyhytaikaisten tavoitteiden näkökulmasta. Luokan ilmapiirillä opettajat näkevät olevan vaikutusta koululiikuntakokemuksiin. Kun luokka yhdessä kannustaa yksilöitä kohti parempia suorituksia, edesauttaa se koululiikunnassa saatavia onnistumisen kokemuksia. Vertaiset liikkujat voivat synnyttää positiivisen sosiaalisen paineen liikkumista kohtaan liikuntatunneilla, välitunneilla ja vapaa-ajalla, jolloin kynnys liikkumiselle pienenee. Toisaalta liikkuminen vapaa-ajalla ja koulun liikunnassa eri-ikäisten kanssa voi kehittää myös yksilön liikuntataitoja.

Jos lapsella on mukava vertaisryhmä, kaveriporukka siinä niin ne hän tykkää liikua. --- Jos on semmoinen ilmapiiri, että eri-ikäiset saa olla pelaamassa vapaa-ajalla esimerkiksi, niin se kyllä tosi paljon edistää koska tosa kolmos – kutosen ryhmässä huomaa, että ne kolmoset, jotka pääsee siihen peliin mukkaan, liikuntaan mukkaan, niille on valtava hyöty sitte myöhemmin, kun ne pienenä pääsee mukkaan, ne kehittyvät hirveen taviksi siinä isojen joukossa. (M42)

Haastateltavat toivat kaveripiirin ja luokan vaikutuksen selvästi useammin esiin kuin esimerkiksi opettajien vaikutuksen. Tästä voidaan päätellä nimenomaan koulun liikunnan sosiaalisilla suhteilla olevan paljon merkitystä vapaa-ajan liikkumiseen ja mahdollisesti myös liikunnalliseen elämäntapaan. Turvallisessa sosiaalisessa oppimisilmapiirissä positiivisena koettu liikkuminen antaa eväitä omaehtoiseen liikkumiseen.

Koulun liikunnassa liikuntatuntien ulkopuolinen liikkuminen nähdään tärkeässä osassa pyrittäessä kohti liikuntasuosittelun toteutumista. Erilaisilla liikuntakampanjoilla, koulumatkaliikuntaan kannustamisella sekä erityisesti monipuolisella välituntiliikunnalla voidaan opettajien käsitysten mukaan lisätä lasten ja nuorten päivittäisen liikunnan määrää. Sen sijaan koulun liikuntatapahtumilla nähdään olevan merkitystä etenkin positiivisten liikuntakokemusten synnyttämisessä. Näiden haastattelujen perusteella liikuntatapahtumat ovat opettajien käsityksissä merkityksellisiä omaehtoisen harrastuneisuuden ja liikunnallisen elämäntavan edistämisen keinoja etenkin vähän liikkuvien lasten kohdalla.



KUVIO 10. Koulun liikuntailmapiiriin liittyvät keinot liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa

Edellisessä kuviossa (KUVIO 10) on esitelty kootusti opettajien käsityksiä koulun positiivista liikuntailmapiiriä ilmentävistä käytännön keinoista liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa.

7.3.2 Toiminta koulun liikunnassa

Tässä osiossa tarkastellaan koulun liikunnan liikuntatuntien ulkopuolista liikuntaa. Koululiikuntatuntien liikunnan edistämisen keinoja käsitellään kappaleessa 7.3.3. *Toiminta koulun liikunnassa* –yläkategoriassa opettajat ovat esittäneet liikunnalliseen elämäntavan kasvattamiseen seuraavia käytännön koulun liikunnan keinoja, joista on muodostettu alakategoriat:

- 1) *välituntiliikunta,*
- 2) *tapahtumat, kerhot ja kampanjat sekä*
- 3) *koulumatkaliikunta.*

Toiminta koulun liikunnassa -kategoriaan liittyvien vastausten runsaudesta ja ilmausten laadusta voidaan päätellä opettajien näkevän liikuntatuntien ulkopuolisen liikkumisen ja sieltä saatujen kokemusten vaikuttavan vahvimmin liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamiseen koulun liikunnassa. Esimerkiksi kysyttäessä opettajien omien koulujen liikunnallisen elämäntavan edistämisen keinoja (haastattelukysymys 16, LIITE 1), kolme opettajista (N25, M45, N40) mainitsi sivulauseessa liikuntatunnit erittelemättä kuitenkin tarkemmin keinoja liikuntatunneilla, kaksi opettajaa mainitsi (M45, N41) välineet, joiden voidaan katsoa vaikuttavan liikuntatunneilla ja eräs opettajista mainitsi sivulauseessa liikunnan edistämisen keinoksi taitojen harjoittelun ja valinnaisliikunnan (N41).

Sen sijaan yhtä opettajaa (M50) lukuun ottamatta kaikki opettajat mainitsivat tämän kysymyksen yhteydessä sekä välituntiliikunnan että tapahtumat ja kampanjat. Lisäksi niitä eriteltiin huomattavasti liikuntatuntitoimintaa tarkemmin. Seuraavista esimerkeistä on huomattavissa kuinka välituntitoiminta ja liikuntatapahtumat painottuvat opettajien vastauksissa liikuntatuntitoiminnan jäädessä toissijaiseksi. Keskimäärin seuraavat opettajien omien koulujen liikunnallista elämäntapaa edistävien keinojen (haastattelukysymys 14, LIITE 1) erittelyt ovat olleet litteroituna kymmenen riviä, joista liikuntatuntiin liittyvät keinot mainittiin lyhyesti yhdessä lauseessa. Tämä voidaan tulkita niin, että opettajat näkevät liikuntatuntia

tehokkaammin liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen vaikuttavan liikuntatuntien ulkopuoliset liikuntahetket kouluaikana.

No näitten perusliikuntatuntien lisäksi meillä on tämmösiä liikuntateemapäiviä, elikkä nyt ulkoilupäivä ennen hiihtolomaa. Sit on hiihtokilpailuja, koulun kisat ja nytten tänään oli sit se kaupungin, koulujen välisiä. Ja sitten että niin kun tarjotaan sitten tonne pihallekki sitten semmosia välineitä, että ne. Kyllähän tuollahi aika aktiivisesti tuolla pihalla voi pelata, tuolla on kenttä. Ja jaa, ehkäpä siinä nyt ne. Jotai syksyllä on yleisurheilukilpailut ja keväällä oli joku yksittäinen vielä kans. Että jossain kouluissa sitä on varmaan enemmänkin. Ja välineet täällä on niin kun suht hyviä, et ei mittään huippua mut ei mitään kuitenkaan roskaa.(M45)

--- Ja liikuntaa on kaks tuntia viikossa aina joka. Se on se perus.--- (N25)

--- Ja sitte tietysti, että niitä tehhään ja harjotellaan ja sitte on, valinnaisaineenahan vitoskutoset pystyy valitsemaan liikuntaa --- (N41)

Välituntiliikunta (alakategoria 1), jonka avulla voidaan liikunnallista elämäntapaa edistää, pitää sisällään opettajien mainintojen mukaan välituntipelit, välituntien liikuntaleikit, sekä sen, että välitunneille luodaan mahdollisuuksia monipuoliseen ja elämykselliseen välituntiliikuntaan tarjoamalla välineitä ja tiloja. Välitunnin monipuolistuttajana ja liikkumisen edistäjänä nähtiin myös vertaiset välituntiliikuttajat ja urheiluseurat, jotka järjestävät ohjattua liikuntaa välitunneille, sekä opettajan osallistuminen välitunneilla. Opettajan tulisi haastateltaviemme mukaan luoda välitunneille liikuntaympäristöjä ja valvoa oppilaiden turvallisuutta, jotta oppilaat saisivat liikkua mahdollisimman monipuolisesti. Välituntiliikunnan merkitys liikunnallisen elämäntavan edistäjänä on yhden haastateltavan (N40) mielestä nimenomaan siinä, että välitunneilla oppilas liikkuu vapaaehtoisesti.

Eli tuota, eli ne liikuntatunnit ei yksistään riitä, sitä pitää olla kaikkia tämmösiä liikuntatapahtumia ja välituntitoimintaa ja että saajaan ne nuoret niinku vapaaehtosesti liikkumaan.(N40)

Haastateltaviemme mukaan välituntiliikkumiseen tulisi kannustaa, sillä positiiviset kokemukset välituntipeleistä ja leikeistä saattavat innostaa oppilaita pelaamaan ja leikkimään samoja välituntileikkejä ja pelejä koulusta tutuissa peliporukoissa tai yksin omaehtoisesti myös vapaa-ajalla. Erityisesti välituntien pienten peliporukoiden voidaan katsoa olevan merkittävä omaehtoisen harrastuneisuuden edistäjä välituntiliikunnassa, sillä Paronen ja Nupponen (2011; 186, 192) toteavat vapaa-ajan pienten peliporukoiden aktivoivan nuoria myös seuratoiminnan pariin. Opettajat perustelivat näkemystään välituntiliikunnan merkityksestä myös omilla kouluaikaisilla kokemuksillaan.

Niillä on kyllä aika suuri merkitys niillä välitunneilla, että mitä siellä tehdään. Itkki ku muistaa lapsuudesta ni, sehän oli parasta se jalkapallon pelaaminen välitunneill. Ja sitten sitä aina joskus innostuttiin niinki, että sitä pelattiin sitten vapaa-ajalla. Samat joukkueet kasattiin ja pelattiin. Ni semmonen, että siihen välituntisin siihen liikkumiseen kannustaa.(N25)

Tapahtumat, kerhot ja kampanjat –kategorian (alakategoria 2) ilmaisuisissa painottui yhteisöllisyyden näkökulma. Opettajat toivat esille hyvin monia erilaisia tapoja edistää liikunnallista elämäntapaa erilaisilla koulun kerhoilla, yhteisillä tapahtumilla ja kampanjoilla. Maininnat vaihtelivat puolukkaretkistä valtakunnallisiin liikunnan edistämisen kampanjoihin osallistumiseen. Vahvimmin vastauksissa kuitenkin painottuivat koulun kilpailut ja liikuntatapahtumat, jotka nähtiin koko koulun osallistamisen keinona. Yhteisöllisten liikuntatapah- tumien vaikutus nähtiin ennen kaikkea positiivisten liikuntaelämysten mahdollistajana. Opettajat näkivät, että koulun yhteisölliset tapahtumat ovat elämyksellisiä keinoja innostaa varsinkin vähän liikkuvia lapsia liikkumaan ja saamaan positiivisia kokemuksia liikunnasta.

No kaikki nää yhteiset, kilpailut esimerkiksi. Että ne ei oo liian semmosia vakavia ja kaikki saa, se on musta hyvä, jos kaikki saa palkinnon tai et kukaan ei saa palkintoa, tai luokka saa yhteisen palkinnon. Ja sitten nii, tämmösiä leikkipäiviä, missä kaikki on tuolla pihalla jotain värkkäämässä ja leikkimässä. Yhteiset retket mihin tahansa. Niin nehän on tosi tärkeitä näitten jo muitten, mitä mä sanoin aikasemminki niinku positiiviset kokemukset. Et ne tullee semmosissa yhteisissä jutuissa.(M45)

Et kyllä se niin kun hälyyttävän vähästä se joillaki lapsilla on, se liikkuminen. Ja sitten, ei ne kuitenkaan oo niin kun, niin kun hirveen harmissaan sitten semmosista, että niin kun meillä nyt on ollu esimerkiksi se hiihtopäivä. Niin lapset hyvin mielellään hiihti. Meillä kävi vielä niin huono tuuri, että ne oli, edellisenä yönä sato ihan hulluna lunta ja meillä oli oikeesti nilikkohin asti siellä ladulla sitä lunta. Ja sit me vaan leikittiin, että se on retkihihtoa. Nyt ollaan niin kun retkellä ja hiihetään syvässä lumessa. Ja siellä ne piste- li kaks ja puol tuntii menemään. Sit syötiin vähän eväitä ja paistettiin makkaraa. Ja ne heikoimmatki. Et ei siellä niinku kukkaa sitten kuitenkaan siihen vastaan sanonu. Mut en mä tiä lähtee ne siltikään vapaa-ajalla hiihtämään, ehkä joku saattaa läh- tee.(M28)

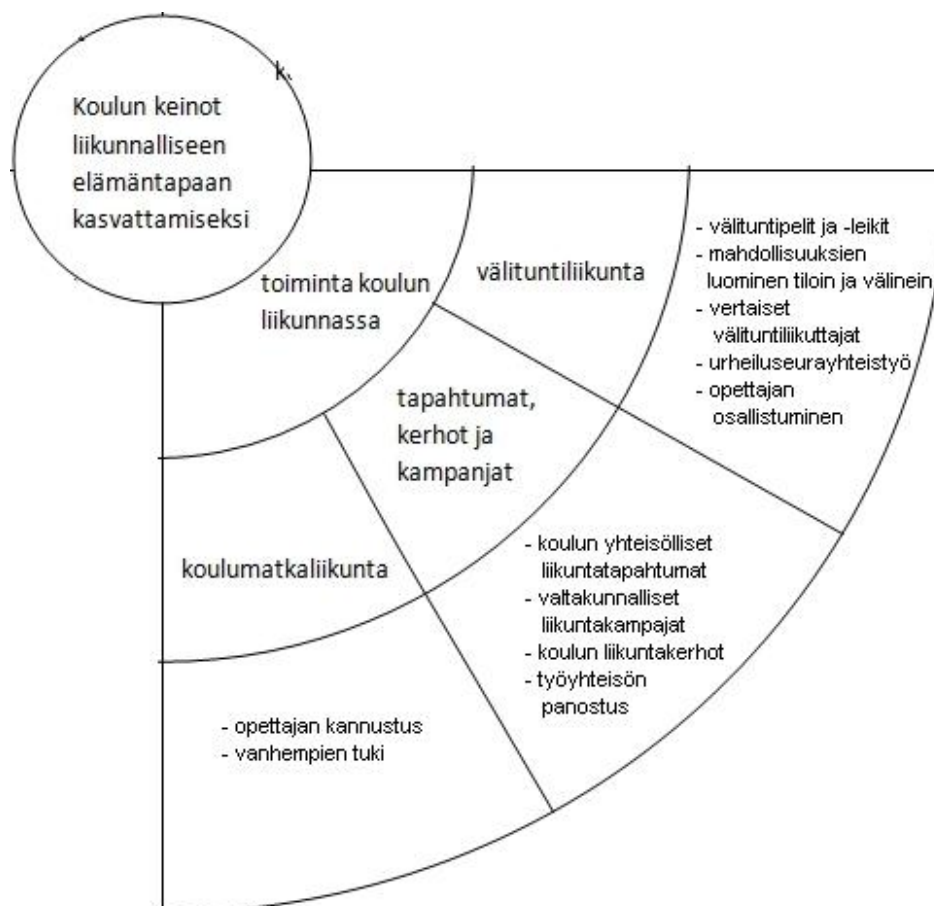
Useassa koulussa oli otettu osaa myös erilaisiin liikuntakampanjoihin ja näiden vaikutus nähtiin liikkumisen edistämisessä. Yksi haastateltavista (M40) totesi, että olisi tärkeää saada opettajat motivoitumaan näihin kampanjoihin niin, ettei niitä pidettäisi ylimääräisenä työnä. Kampanjoiden huonona puolena nähtiin myös niiden lyhytaikaisuus. Vuori (2011, 228) onkin todennut erilaisten liikuntainterventioiden vaikutusten häviävän suurelta osin, kun interventio, esimerkiksi liikuntakampanja päättyy. Haastateltavamme kokivat työyhteisön ilmapiirin tapahtumien järjestämisessä tärkeässä osassa: opettajat käyttävät näiden elämysten järjestämiseen yleensä myös omaa aikaansa, tai jos eivät käytä, tällaiset ta- pahtumat jäävät järjestämättä.

Sitten me ollaan semmosessa, muutama tuki --- semmosta liikuntaprojektia, jotta me siihen sitten. Toivottavasti tuota meidän opetushenkilökunta ja oppilaat lähtee siihen niin ennakkoluulottomasti matkaan, eikä ajattele sitä ylimääräisenä työnä.(M40)

No ainaki oon ihan hyväks havainnu, --- , mitä nää on nämä Nuori Suomen liikuntakampanjat aina. Jotenki niinku lapset pitää niitä hirmu tärkeinä, vaikka välillä itestä tuntuu, että no onko niillä merkitystä, mutta että hirveen innollahan ne silloin merkkää niitä rasteja ja "pakko lähtee ulos nytte". Harmillisesti ne on aina vaan muutaman viikon kenties, mut varmaan tämmöset aina vaikuttaa.(N41)

Koulumatkaliikunnan (alakategoria 4) edistämiseksi opettajat näkevät opettajan kannustuksen lisäksi myös vanhempien tuella olevan suuri merkitys. Koulumatkaliikunta nostettiin omaksi alakategoriakseen, sillä koulun liikunnan keinoista juuri koulumatkaliikunnassa nousi haastateltavien vastauksissa, muita koulun liikunnan osioita vahvemmin, esille myös vanhempien ja opettajien kannustus sekä yksilön oma valinta.

Ja sitte tietenki ois mahtava, että niillä ois tää koulumatkahyöty myöskin, että paitsi että ne välitunnilla liikkuu, ni myöski koulumatkat ois liikunnallisia. Ja mulla on muutama oppilas, vaikka ne sais taksikyytin, niin ne on perheen kans pääty, onnistunu semmosen ratkasun tekemään, että ne siitä huolimatta kävelee kotia kolme ja puoli kilometriä. Mää kyllä nostan hattua. Vaikka taksi kulukee talon vierestä, niin silti ne kävelee.(M42)



KUVIO 11. Koulun liikunnan keinot liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa

7.3.3 Koululiikunnan laatu

Liikuntatunteihin liittyvät ilmaukset haluttiin erottaa koulun muusta liikunnasta, sillä opettaja on liikuntatunneilla vahvemmin vaikuttamassa lasten liikkumiseen kuin esimerkiksi välitunneilla. Koululiikuntaan ja sen laatuun liittyvistä maininnoista muodostui viisi alakategoriaa, jotka haastateltavien näkemysten mukaan vaikuttavat omaehtoiseen harrastuneisuuteen ja liikunnalliseen elämäntapaan koululiikunnassa. Tämän alaluvun vastaukset on poimittu pääasiassa haastattelukysymyksestä 25: ”Millaisilla käytännön keinoilla voidaan mielestäsi edistää oppilaiden omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa liikuntatunneilla? Kerro omista käytänteistäsi.” Mikäli kuitenkin haastattelun muissa vaiheissa on tuotu liikuntatunnin keinoja esiin, on ne analysointivaiheessa siirretty tämän yläkategorian alle. Koululiikunnan laadun alakategorioiksi muodostuivat:

- 1) koululiikunnan monipuolisuus,
- 2) koululiikunnan mielekkyys,
- 3) koululiikunnan intensiteetti,
- 4) taitojen oppiminen sekä
- 5) yksilöllisyyden huomioiminen koululiikunnassa.

Opettajat näkevät monipuolisten positiivisten liikuntakokemusten tarjoamisen olevan avain lasten ja nuorten liikunnan edistämiseen paitsi muussa koulun liikunnassa myös liikuntatunneilla. Monipuolisten liikuntasisältöjen kautta on opettajien käsitysten mukaan mahdollista tarjota jokaiselle positiivisia liikuntakokemuksia, joiden kautta oppilaat voivat löytää itselleen luontevan tavan liikkua. *Monipuolinen koululiikunta* sisältää maininnat erilaisten liikuntamuotojen kokeilusta, laajasta koululiikuntalajikirjosta, monipuolisista opetusmenetelmistä sekä uusien lajien kokeilusta.

Erityisesti laaja koululiikuntalajeihin tutustuminen painottui opettajien näkemyksissä. Kaikki opettajat mainitsivat eri lajeihin tutustumisen edistävän omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvamista koululiikunnassa. Opettajan käsitys on osin yhteneväinen koululiikunnan vaikuttavuustutkimuksessa saatuihin tuloksiin, jossa joka neljäs totesi liikunnan monipuolisuudella ja eri lajeihin tutustumisella olleen merkitystä aikuisiän liikkumiseen (Nupponen, Penttinen ym. 2010; 83, 113–114). Yksi haastateltavistamme (M28) mainitsi, että koululiikuntaan tulisi tuoda myös lajien sisällä erilaisia sovellutuksia, jotka olisivat helposti siirrettävissä vapaa-ajan liikkumiseen.

Ja, siinä sitten, niin kun tossa aikasemminki tuli jo esille, että jos siellä kykenis opettamaan jotain semmosia lajeja tai juttuja tai leikkejä, mitä ne oikeesti voi omalla ajallaki

tehä. Et niinku, koripalloo pelataan koripallotunnilla, mutta voiko ne pelata sitä niinku vapaa-ajalla. No jos löytyy jostaki kori, ni sitten ois varmaan ihan hyvä osata pelata vaikka vähän katukorista. Nii et, opetetaan niin kun semmosia juttuja. (M28)

Opettajat näkevät, että koululiikunnassa mahdollisimman monipuolisesti koettujen lajien ja liikuntamuotojen kautta oppilas voi löytää itselleen mielekkään lajin, jota harrastaa myös vapaa-ajalla. Eri lajeihin tutustuminen koululiikunnassa saattaa synnyttää harrastuneisuutta erään opettajan näkemyksen mukaan vielä vuosienkin kuluttua.

Että ois mahdollisuus eri lajeja kokeilla ja niin kun, et sitten että jos sieltä joku pieni kipinä syntys sitten, että ”vitsit tuo olikin mukavaa, et mä haluan tuota tehdä lissää”. Että sitten se niin kun kantais hedelmää, et sitten vaikka heti ei kiinnostuskaan siitä, et mä haluaisin tätä harrastaa, mutta vuosien päästä tulis joku semmonen kipinä taas, et sit lähtee mukaan. (N40)

*Koululiikunnan mielekkyys –*alategoria pitää sisällään opettajien maininnat liikuntatuntien elämyksellisyydestä, oppilaiden autonomiasta liikuntatunneilla sekä liikkumisen ilon kokemisesta koululiikunnassa. Eräs opettajista kiteytti liikunnan ilon kokemisen jokaisen liikuntatunnin tavoitteeksi.

Sitä oon ite korostanu, vaikka en oo liikunnanopettaja, että siellä ois se liikkumisen riemu, pitäis olla joka asiassa mitä me tehhää eri lajeissa. Että ois aina mukava mennä liikuntatunnille ja myöhemmin että olipa mukava pelata tai olipa mukava käyvä tuolla luistelemassa. Että sitä tulis sitä liikkumisen riemua. Ja tottakai kaikki säännöt ja kaikki tekniikat ja nää pitää siinä rinnalla kulkea ja oppia pelaamaan oikealla tavalla, mutta että ne ei sais kahlita eikä hallita sitä tekemistä. Että ois mukavaa. (N40)

Puhuessaan elämyksellisestä koululiikunnasta opettajat toivat esiin omia kouluaikaisia kokemuksiaan. Opettajien kouluaikaiset kokemukset ovat vaikuttaneet heidän opetukseensa niin, että he pyrkivät tarjoamaan vastaavia elämyksiä myös omille oppilailleen. Toisaalta opettajat näkevät liikunnan elämyksellisyyden ja mielekkyyden syntyvän myös, kun oppilaat pääsevät itse vaikuttamaan liikuntatuntien sisältöihin tai valitsemaan itselle luontevan tavan liikkua opettajien antamien raamien sisällä.

Sitte sielä hiihon aikana mä annan niitte aina sillon tällön hiihtää metässä. Ja ne tykkää. Niinkö nyttinkin sielä on semmonen lenkki, se latu kiertää lenkin, niin ne saa sielä lenkin sisällä hiihtää umpihangessa. Ja mä oon aatellu sen, että se on semmosta rämpimistä, mutta se on äärimmäisen liikunnallista ja sitte se tuo siihen hiihtoon mahtavan semmosen elämyksellisen lisän. Mää ite muistan, ko mä pikkupoikana me hiihettiin umpihangessa ihan tavallisilla suksilla ja tehtiin omia latuja ja sitä monenlaista voi tehdä. Niin ne tykkää. Osa hiihtää metässä, muutama aktiivihiihtäjä hiihtää koko ajan sitä lenkkiä, ne tykkäävät sitä tehdä. --- sitte sielä on semmonen jyrkkä mäki, niin mä valavon, ko ne laskee sitä mäkiä. Että ne tykkää laskia, kuka pisimmälle laskee. Sitte nytte vielä, tuo oli kyllä aika riski juttu, mutta ne halus semmosia pellelaskuja tehdä, että laskivat ihan hankeen. --- (M42)

--- talojen takana on sitten mahottomat lumikasat. Siinä on vielä rinne näin, menee alaspäin. Me hypittiin siellä tunti. Ne sai niin kun vierä tai pomppia miten halusivat sitä lumirinnettä alas, niin tytötkin pomppi. Eliikkä tämmönen niin kun ja mä kerron mitä mä tein lapsena. Ja nehän innostu siitä.(M45)

--- sitten me jaettiin ne ryhmiin ja, tai ne ite sai muodostaa ne ryhmät ja ite valita musiikin ja ens kerralla harjotellaan semmosta omaa tanssiesitystä. Tavallaan niinkö siinä on niinku vapaat kädet tehdä sitä.(N40)

Koululiikunnan intensiteetin kautta pyritään vaikuttamaan lasten liikunnan määrään sekä liikunnasta saataviin positiivisiin kokemuksiin etenkin niiden lasten kohdalla, jotka eivät harrasta liikuntaa omaehtoisesti. *Koululiikunnan intensiteetti* –alacategoria pitää sisällään opettajien maininnat koululiikunnan säännöllisyydestä sekä liikkumisen määrästä liikuntatunneilla. Opettajien mukaan tehokkaat tuntien aloitukset, kaksoistunnit ja pelien suuri osuus lisäävät intensiteettiä ja liikkumisen määrää. Koululiikunta pitää opettajien näemyksen mukaan myös huolen siitä, että kaikki lapset liikkuvat säännöllisesti. Intensiteetillä näyttäisi olevan opettajien käsitysten mukaan merkitystä etenkin liikunnan ilon säilyttämisessä. Liikunnan ilon kokemisen on tutkittu vaikuttavan aikuisiän liikkumiseen (Karvonen ym. 2008, 12). Yllättävänä tutkimustuloksena tässä alacategoriassa voidaan pitää usean opettajan mainintoja tiiviiden liikuntajaksojen positiivisista vaikutuksista; opettajat näkivät, että tiiviiden liikuntajaksojen avulla oppilaat kehittyvät taidoissa nopeasti ja saavat tätä kautta onnistumisia, mikä edesauttaa omaehtoista harrastuneisuutta.

Mutta uinti on kans se, että sinne moni menee sitte omaehtosesti, että se on niille niin mukavaa. Ja se, että kun se meidän uintijakso on niin tiivis, että siinä tulee monta uintikertaa viikolle, niin se edistymisenkin siellä on huimaa, et sit ne kokee, että se jakso on niin tehokas, ja ne oppii jotaki siinä.(N39)

Yks homma se on se hiihtoa se kaks viikkoa yhteen putkeen. Mähän nään jo kolomantena ja neljäntenä päivänä, sitä että miten paljon ne oppii.(M45)

Opettajat pitivät *taitojen oppimista* tärkeänä liikunnanopetuksen osa-alueena, jonka kautta voidaan päätyä harrastamaan liikuntaa omaehtoisesti. Opettajat toivat haastatteluissa esiin, että on tärkeä oppia erilaisia taitoja koululiikunnassa, vaikka eivät eritelleetkään tarkemmin taitojen oppimisen suorita vaikutuksia liikunnalliseen elämäntapaan. Kuitenkin useat suomalaiset liikuntatutkijat näkevät taitojen oppimisen nimenomaan luovan edellytyksiä liikunnan harrastamiselle (esim. Nupponen 2007,7; Vuolle 2000, 38; Yangin 1999; 120,125) Kaikki opettajat, jotka mainitsivat taitojen merkityksen, mainitsivat myös, ettei liikunnanopetus saisi olla pelkkää taitojen ja tekniikan opetusta, vaan taitojen tulisi kehittyä liikunnan ilon kautta. Opettajat näyttäisivät kokevan, että liikuntataitoja oppii parhaiten leikkien ja pelaten.

--- aina pyrin, että siitä ei tulis sellasta pelkkää tekniikan opetusta. Jos vaikka ois nyt salibandy, ni että siinä koko ajan vaan sitä pelkkää tekniikkaa, vaan että opittais sitä leikin lomassa sitä lajia, että keksii siihen niitä pelejä, missä vaikka tulis nyt sitä syöttöharjotusta, et se ei ois koko ajan vaan sellasta, semmosta tekniikkaa että nyt koita saaha oikea asento, vaan et siinä ois semmosia erilaisia leikkien kautta niitä tekniikkaopetuksia ja sitten siinä, se ois samalla se oppiminen sellasta mukavaa ja hauskaa.(N25)

Mutta vaikka jalakapallon peluu, niin mää alakon miettiin sitä, että kumpi on tehokkaampaa, että mää paan ne pelaamaan heti, vai puolituntia opetellaan potkasemaan palloa, kierretään kartion väli. Siinä saa miettiä, kumpi on järkevämpää. Ja jos se vielä on se peli semmosta innostunutta peliä, niin minusta tuntuu, että ne oppii luonnostaan pelaamaan kyllä. Mut tää on vähän semmonen lajikohtanen asia.(M42)

Kaksi opettajista (M45, N25) nosti esiin, että on tärkeää, että oppilaille annetaan myös aikaa harjoitella ja kehittyä jo aiemmin opituissa taidoissa. Näin oppilaat voivat tuntea olonsa turvalliseksi liikuntatunnilla, uuteen asiaan on helpompi lähteä mukaan ja kaikki voivat saada positiivisia liikuntakokemuksia. Koululiikunnasta saadut positiiviset kokemukset näyttäisivät olevan opettajien käsitysten mukaan taitojen oppimista todennäköisempiä yksittäisiä liikunnallisen elämäntavan ja omaehtoisen harrastuneisuuden indikaattoreita koululiikunnassa. Taitojen oppimisen opettajat näkevät sen sijaan mahdollistavan positiiviset koululiikuntakokemukset.

--- et ei joka tunnille tartte olla aina ihan uutta. Niinku toisto on sillai hyvä, tuttuja juttuja ois hyvä saaha mukkaan. Että niinku että oikeesti opittais niitä asioita. --- Sitten ne pystyy ennakoimaan, et se tuntuu sitten hyvältä, ahaa kohta tulee --- tämmönen harjote näin, et ne tekee sen sitten ja. Niin nii tota, ei niinku liikaa ota. Sellasia mikä niinku vahvistaa niitä jo opittuja taitoja. Se on tosi tärkeä mun mielestä.(M45)

Opettajien käsitysten mukaan koululiikunta koetaan varsin subjektiivisesti, minkä vuoksi opettajien on huomioitava oppilaita yksilöllisesti liikuntatunneilla. *Yksilöllisyyden huomiominen koululiikunnassa* muodostui omaksi alakategoriakseen koululiikunnan laadun yläkategoriaan. Yksilöllisyyden huomiointiin sisältyy opettajien maininnat eriyttämisestä ja yksilöllisestä palautteenannosta. Eriyttämisen opettajat ovat nähneet keinona, jonka kautta oppilaat voisivat kokea onnistumisia ja saada sopivia haasteita liikuntatunneilla taito- ja ikäeroista riippumatta. Opettajat painottivat, ettei kaikilta oppilailta voi vaatia samoja liikuntasuorituksia, kun halutaan tarjota oppilaille positiivisia koululiikuntakokemuksia ja eväitä omaehtoiseen harrastuneisuuteen.

Eriyttämiseen liittyy opettajien maininnat opetuksen suhteuttamisesta oppilaan taitotasoon, ikätason mukainen eriyttäminen sekä yksilöllinen eriyttäminen. Taitotason mukaisessa eriyttämisessä voidaan käyttää opettajien mukaan paikoittain esimerkiksi tasoryh-

miä, ikätason mukainen eriyttäminen tulee kyseeseen, jos oppilasryhmässä on eri-ikäisiä oppilaita. Tällöin opettajien mukaan voi eriyttää esimerkiksi sääntöjä sopeuttamalla. Yksilöllisestä eriyttämisestä opettajilla oli runsaasti esimerkkejä. Voidaankin päätellä, että opettajat käsittävät ennen kaikkea henkilökohtaisen eriyttämisen edesauttavan positiivisten liikuntakokemusten synnyssä.

Hiihossaki ni yks pikkupoika oli --- niinku huono, ei ollu hiihtäny ikinä kotona. Niin ni, ei tietenkään semmoselta voi vaatia samaa kun sitten semmoselta joka on hyvä, et ei väkisin pakota sitä kolmen kilsan lenkkiä hiihtämään, vaan että antaa hänen hiihtää se lyhyempi hiihto ja sitten se saattaa siitä ehkä saaha sen mukavan kokemuksen ku se, että väkisin pakotetaan hiihtämään yhtä monta kiekkaa kun se toinen.(N25)

--- Mut et tää on niinku se skaala, et toiset tekee kuperkeikkaa ja toiset tekee niinku tuplavolttia ja pannaanko siihen vielä kierrettä. Niin, taas palataan siihen, että no mitä nyt tällä tunnilla sit opetat. Miten yks opettaja pystyy eriyttämään niin paljon, että se pystyis opettamaan kaikille oppilaille. (M28)

Eriyttämisen ja yksilöllisen huomioinnin kautta on mahdollista opettajien mukaan saavuttaa myönteinen suhtautuminen liikuntaa kohtaan useamman oppilaan kohdalla. Eriyttäminen koettiin kuitenkin haasteelliseksi, sillä taitoerot koetaan valtavan suurina. Opettajista moni kertoikin, että lisäisi liikuntatunneille ennen kaikkea avustajia, jos siihen saisi resursseja (haastattelukysymys 27, LIITE 1). Tällöin opettajalla olisi haastateltavien mukaan paremmat mahdollisuudet eriyttää ja antaa oppilaille palautetta myös omaehtoisen harrastuneisuuden ja liikunnallisen elämäntavan tavoitteiden valossa.

No, kyllähän se olisi tämä eriyttäminen. --- että pystyis tavallaan tekemään semmosia tasoryhmiä, joissa edistyneet pystys esimerkiks pelaamaan keskenään ja sitte ne, jotka tarvis sitä harjotusta enemmän, pystys pelaamaan omassa ryhmässään. Eliikkä se tarkoittas sitä, että avustajia ja samanaikaisopetusta.(M40)

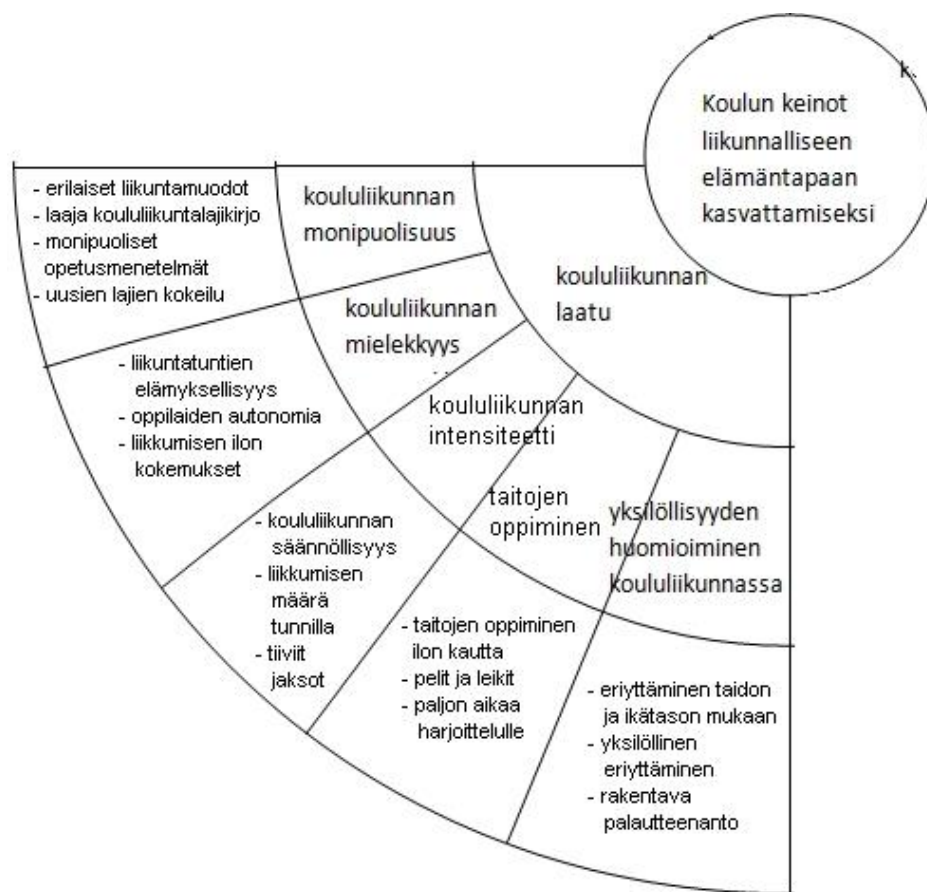
Esimerkiks sinne liikunnallinen koulunkäyntiavustaja mukkaan, joka vois sitten mennä vaikka toiselle puolen ja olla siinä apuna tukemassa ja innostamassa.(M42)

Palautteenanto nostettiin esille eriyttämisen rinnalle yksilöllisen huomioimisen alakategoriassa. Opettajien käsitysten mukaan palaute tulisi kyetä antaa liikuntatilanteessa, jolloin oppilaan on helppo ymmärtää, missä on onnistunut. Oppilas tulisi huomioida yksilönä vahvuuksineen ja heikkouksineen. Heikompitasoisia oppilaita sekä niitä oppilaita, joita ei kotona kannusteta liikuntaan, tulisi opettajien mukaan kannustaa yrittämiseen ja kokeilemiseen ja antaa siitä positiivista palautetta. Jos oppilas kokee itsensä huonoksi liikkujaksi, tulisi opettajien mukaan oppilaan toiminnasta aina löytää jotain positiivista ja jotain kehitettävää.

Yrittää, että ei sano, jos vaikka joku on väärin, että heti meet siihen huutamaan, että nyt on väärin, nyt on aivan väärin, vaan että koittaa jotenki sitä että sulla on hyvin tuo

juttu mutta koitappa vielä tämä niinku saaha, et nyt tulee tosi hyvä kun tätä muutat tällä tavalla. Että sitä sitten niinku yrittää niille, jotka kokee olevansa huonoja. (N25)

Myös taitavien oppilaiden kohdalla palautteenannon tulisi opettajien käsitysten mukaan olla rakentavaa. Tämän kautta oppilas voi kokea koululiikunnan haasteelliseksi, kokea kehittyvänsä ja saada positiivisia kokemuksia. Kuten seuraavasta esimerkistä voidaan havaita, opettajat eläytyivät vahvasti kertoessaan palautteenannosta. Tämä viestii sitä, että opettajan liikuntatunneilla antama palaute koetaan tärkeänä kannustettaessa kohti omaehtoista harrastuneisuutta.



KUVIO 12. Koululiikunnan keinot liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa

Tämän tutkimuksen opettajat näyttävät haastattelujen perusteella pitäytyvän liikuntatunneillaan pääasiassa perinteisissä koululiikuntalajeissa ja niiden perusteiden opettelussa. Jos opettajat kuitenkin saisivat lisää liikuntatunteja käytettäväkseen omaehtoisen harrastuneisuuden ja liikunnallisen elämäntavan edistämiseen (haastattelukysymys 28, LIITE 1),

käyttäisivät he sen taitojen syventämiseen pelien ja leikkien avulla sekä uusiin lajeihin tutustumiseen.

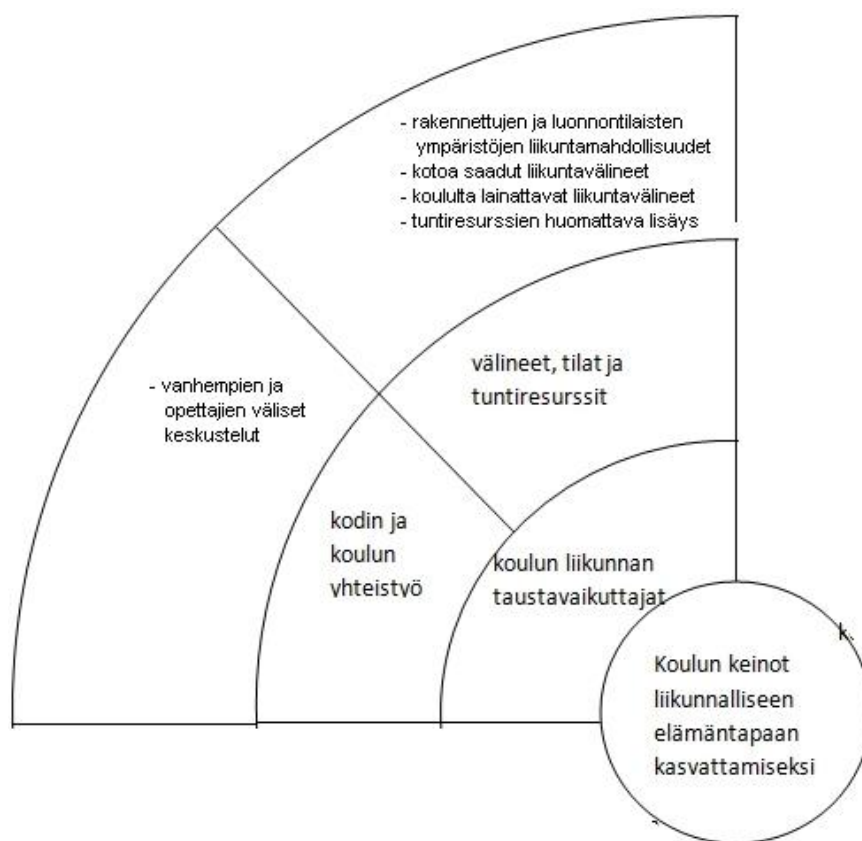
Mmm, no ehkä mä lähtisin siitä ryhmästä liikkeelle, että öö, kyselisin minkälaisia, mitä toiveita niillä ois, et lähtis niistä liikkeelle, et mitä ne haluaisivat tehdä, niinku kokeilla, vähän niinku ois joku valinnaisliikunta. Että siellä tehtäiski sitten semmosta, mikä lähtee niistä, niitten ehdotukset sinne, semmosia liikuntamuotoja ois, että ei niinkään nyt sitä opetussuunnitelmaa välttämättä, mitä se määrää vaan sit ne ois ne lapset jotka määräis, mitä siellä tehtäis. Ni semmosia sisältöjä voisin ottaa sinne. Öö, ja, ehkä siellä sitte ois tavoitteena olla sitten että, jos liikuntatunnilla vaikka harjotellaan niitä perusjuttuja ja taitoja, ni siellä vois sitte niinku syventää tai sillee, että siellä enemmän sitten päästäs tekemään ja leikkimään ja pelailemaan. Että sitä kautta sitte vähän niinku syvennetäisiin niitä opittuja taitoja vielä enemmän, leikkien ja pelien avulla. Mmm, varmaan aikalailla se lähtis niistä lapsista ja niitten mielenkiinnosta. Mutta sitten pyrkisin tuomaan sinne jotakin uuttakin, että ne sais niitä uusia kokemuksia, semmosia mitä ehkä tavallisella liikuntatunnilla ei välttämättä pystyis, vaikkapa joku frisbeegolffaus tai joku tämänönen. Niitä ei välttämättä tavallisella liikuntatun..niin no tietenki niitäki voi siellä mutta välttämättä ei oo aikaa ja. (N25)

Yksi haastateltavista (M45) käyttäisi lisätunnin elämykselliseen, ilman erityisiä välineitä toteutettavaan omaehtoiseen liikkumiseen kuten lumileikkeihin. Lisäksi opettajista kaksi (N25, N41) kertoi, että lisäisi oppilaiden autonomiaa antamalla oppilaille mahdollisuuden valita itselle mielekkäitä liikuntamuotoja tai antamalla esimerkiksi oppilaan opettaa omaa lajiaan toisille. Myös liikunnan seuranta-arviointitutkimukseen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69, 111) osallistuneet opettajat lisäisivät oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia sekä pyrkisivät tarjoamaan kokemuksia erilaisista liikuntamuodoista.

Tämän tutkielman ero Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin tutkimukseen lisätunnin käyttämisessä näkyy siinä, että Heikinaro-Johanssonin tutkimuksessa yläkoulun opettajat kertoivat edellä mainittujen lisäksi painottavansa fyysisten ominaisuuksien kehittämistä kun tässä tutkielmassa painottui pelit ja leikit sekä elämyksellisyyden lisääminen. Tämä viestii eroista yläkouluikäisten liikuntaan kasvattamisen eroista. Kysymystä mahdollisen lisävuosiviikkotunnin käyttämisestä ei esitetty yhdelle opettajista rajaoitetumman haastattelujan vuoksi. Haastatteluja analysoidessamme huomasimme haastattelukysymyksen 28 (LIITE 1) tuovan kokoavasti esille opettajien käsityksiä koululiikunnassa ilmenevistä liikunnallisen elämäntavan edistämisen käytännön keinoista antaen vahvistusta koululiikunnan laadun alakategorioinnille monipuolisuuden, mielekkyyden, taitojen oppimisen ja yksilöllisen huomioinnin kategorioihin. Koululiikunnan kategorioiden käytännön keinot on esitelty kootusti kuviossa 12.

7.3.4 Koulun liikunnan taustavaikuttajat

Niissä ilmaisuissa, joissa taustatekijät olivat vaikuttamassa oppilaiden liikkumiseen ja liikunnan kokemiseen koulun liikunnassa muodostettiin *koulun liikunnan taustavaikuttajat* -yläkatgoria. Taustavaikuttajien kategoriaan liittyvät *kodin ja koulun yhteistyö* sosiaalisen ympäristön taustatekijöinä sekä *resurssit* fyysisen ympäristön taustatekijöinä, joista muodostui tämän kappaleen kaksi alakategoriaa. Myös opettajan toiminta olisi voinut perustellusti liittyä taustavaikuttajien kategoriaan, mutta koska sillä nähtiin olevan suuri merkitys koko koulun toimintaan sekä nimenomaan koulun liikuntailmapiiriin, päätettiin opettajan asenne ja toiminta esitellä jo aiemmin kappaleessa 7.3.1. Tässä kappaleessa esitellyt taustavaikuttajiin liittyvät käytännön keinot esitellään kokoavasti seuraavassa kuviossa (KUVIO 13).



KUVIO 13. Koulun liikunnan taustavaikuttajien keinot liikunnallisen elämäntavan edistämiseen

Välineiden, tilojen ja tuntiresurssien alakategoriaan liittyvät haastateltavien maininnat koulun liikuntavälineiden, -tilojen ja tuntiresurssien vaikutuksista oppilaiden liikunnalliseen elämäntapaan ja omaehtoiseen harrastuneisuuteen virittäjinä. Opettajat mainitsivat sekä rakennettujen liikuntaympäristöjen että luonnontilaisten liikuntaympäristöjen voivan vaikuttavan positiivisesti lasten liikkumiseen. Luonnontilaisten liikuntaympäristöjen nähtiin edis-

tävän omaehtoista liikkumista, mikäli liikkumista ei rajoiteta liikaa. Rakennetuista liikuntaympäristöistä usea opettaja mainitsi koulun kentän sekä monitoimikaukalot liikuntaan virittäjinä välitunneilla ja vapaa-ajalla. Myös koulujen läheisyyteen rakennettujen frisbee-golfratojen nähtiin edistävän tehokkaasti omaehtoista harrastuneisuutta.

Välineistä opettajat mainitsivat, että kun kotoa saadut liikuntavälineet ovat olleet kunnossa, on mielekkäämpää liikkua koululiikunnassa. Toisaalta edistäviksi käytännön keinoiksi mainittiin myös se, että koululla on mahdollisuus lainata liikuntavälineitä niille oppilaille, joilla niitä ei ole. Tällöin voidaan varmistaa, että kaikki oppilaat saavat mahdollisimman monipuoliset kokemukset eri liikuntamuodoista. Koulussa oppilaat pääsevät myös kokeilemaan oikeita liikuntavälineitä, joiden kokeiluun heillä ei muutoin olisi mahdollisuutta.

Tarjota semmosia mahdollisuuksia ja puitteita. Et sitten määhän muistan ite, miten lapsena oli mahtava, kun eihän tietenkään kotona ollu varaa ostaa kaikennäköisiä urheiluvälineitä, oli oikeet keihään koulussa, oli kiekot, moukarit, kaikenlaisia välineitä. Niitä oli mahtava, kun sai joskus jonkun oikeen vehkeen tai pääs hyppäämään oikeella, oikea seiväshyppyteline tai oikea koripallo just tai mitä tahansa. Niin kyllähän se koululla on, sillä on ihan valtavan iso semmonen paikka, mahdollisuus, niinku saaha ihmiset niinku liikkumaan tai kokemaan sellasta, mikä vois olla mukavaa. (M45)

On huomioitava, että opettajat näkevät liikuntavälineiden ja –tilojen vaikuttavan positiivisesti lasten omaehtoiseen liikkumiseen ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvamiseen silloin, kun vallitseva liikuntailmapiiri on liikuntaan kannustava. Kuitenkin opettajat kokevat, että resurssien puute voidaan korvata luovuudella ja hyvällä asenteella, jolloin elämyksellisyys ja luova omaehtoinen liikkuminen voi parhaimmillaan jopa lisääntyä. Ilmapiirin vaikutus näkyikin vahvemmin nimenomaan alakouluiässä, sillä Fogelholmin (2011, 81) mukaan lapset liikkuvat nuoria spontaanimmmin, eikä liikkuminen ole niin vahvasti kiinni ympäristöstä.

Kysyttäessä liikunnan rajattomien resurssien käytöstä liikunnan edistämiseksi (haastattelukysymys 27, LIITE 1), kaikki opettajat mainitsivat tilat tai välineet, joten niidenkään merkitystä ei voida täysin sivuuttaa. Useat opettajat lisäisivät liikuntatuntimäärää nykyisestä huomattavasti. Voidaan päätellä, että liikunnan nykyisillä tuntiresursseilla opettajat näkevät olevan vain vähän vaikutusta, kun pyritään kasvattamaan kohti omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa. Tuntimäärää tulisi siksi lisätä, jotta tällaisia tavoitteita voitaisiin saavuttaa koulun liikunnassa.

Että eihän me voida täällä, meillä on kaks tuntia liikuntaa, niin muuta kun tarjota niitä kokemuksia, että ei se koululiikunta tällä hetkellä ainakaan niin, ei se kuntoa kohota, eikä se millään tavalla niinkö ole liikunnallinen elämäntapa, jos koululiikuntaan osallistuu vain. (N39)

Mut se että jos niin kun viikkoonki, että jos sais vaikka viis liikuntatuntia, et ois, tai kuus liikuntatuntia ois hyvä siinä, että ois kahtena päivänä ois ne tuplatunnit, jossa pystyis enemmän ottaa niitä lajijuttuja ja muuta, ja sitten muina päivinä ois niitä tunnin liikuntatunteja, millon voitais leikkiä ja, ja kehittää niin kun eri osa-alueita, että voiski olla vaikka lihaskuntotunti, kerran viikossa--- Ja sen et sen viikon vois niin kun rytmittää erillä lailla. Kun se taas että no, nyt meillä on keskiviikkona hiihtoo ja ens viikolla on seuraavan kerran. Niin, siitä koululiikunnasta sais tehoja irti enemmän, jos niitä tunteja ois enemmän.(M28)

Kodin ja koulun yhteistyö tuli tässä osiossa esiin keinona liikuntaan kannustamisessa yhdeltä opettajalta. Vaikka kodin ja koulun yhteistyötä käsiteltiin jo kappaleessa 7.2, koimme merkittäväksi tuoda tämän opettajan näkemys esiin myös käytännön keinona. Kun opettaja ja vanhemmat yhdessä keskustelevat oppilaan kanssa ja yhdessä rohkaisevat oppilasta kokeilemaan, annetaan oppilaalle jälleen yksi mahdollisuus positiiviseen kokemukseen liikunnasta. Aikuisten tuki nähdään tässä merkittävässä osassa, sillä ilman tukea, oppilaalta voi jäädä mahdollisuus kokonaan saamatta.

Sitte se on minusta erikseen tämmönen, että jos joku oppilas vuosi toisensa perrään ei vaikka luistimia tuo, isoilla oppilailla on yleensä kyse siitä, että on niin huono luistelutaito, ettei kehtaa tuua. Sillon mää oon monesti vanhempien kans jutellu ja kaikki oppilaat on jossaki vaiheessa saatu tuomaan luistimet ja ne on ylittäny sen kynnyksen. Koska jos se kynnyks on ylitettävänä sitte vaikka yläkoulun puolella, niin se on monesti semmonen kynnyks, että mitä ei enää ylitetä.(M42)

Eri kategoriat ilmaisivat erilaisia käytännön keinoja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamiseen. Keinoja tuli paljon, mikä kertoo, että opettajien on helppo ajatella liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamista nimenomaan käytännön pohjalta. Opettajien tuomat käytännön keinot on koottu tämän luvun alussa kuviossa 9, josta on todettavissa myös analyysin eri tasot pääkategoriasta ylä- ja alakategorioihin. Liikunnalliseen elämäntapaan ja omaehtoiseen harrastuneisuuteen kasvattamisen keinot voidaan nähdä siinä määrin yleisinä, että niiden voidaan katsoa ilmentävän myös yleisesti liikkumisen edistämisen keinoja koululiikunnassa. Liikkumisen edistämistä ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamista voidaankin pitää koulun liikuntakasvatuksessa osin toistensa synonyymeina.

8 POHDINTA

Valmiudet liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen luodaan opettamalla liikuntatietoja ja -taitoja, kehittämällä oppilaan liikkujakuvaa sekä tarjoamalla myönteisiä liikuntakokemuksia. Liikuntakasvatuksen päämääräksi voidaan määritellä liikunnan opettaminen, liikuntaaktiivisuuden herättäminen ja ylläpitäminen sekä liikuntamahdollisuuksien monipuolinen hyväksikäyttö kasvatustoiminnassa. Kasvattaminen liikuntaan ja kasvattaminen liikunnan avulla ovat koulun liikuntakasvatuksen päämääriä, jotka jo määritelmänsä puolesta viittaavat suoraan liikunnallisen elämäntavan omaksumisen tavoitteeseen. Liikunnanopetuksella voidaan katsoa olevan hyvin pitkäaikaista välillistä vaikutusta oppilaiden liikunnallisuuteen tai pahimmillaan liikkumattomuuteen. Liikunnallisen elämäntavan omaksumisen kannalta olisikin mielestämme tärkeää, että liikuntaa opettaisi koulutettu opettaja, jolla on laaja-alainen näkemys liikunnasta ja liikunnan opettamisesta ja joka kykenee ottamaan huomioon kaikki koululiikunnalle asetetut lyhyen ja pitkän aikavälin tavoitteet ja niiden saavuttamiseen vaikuttavat tekijät.

Koulun liikuntakasvatuksessa pyritään nykyisellään toteuttamaan yksittäisiä liikuntatavoitteita syvempien elämäntavan tavoitteiden jäädessä tiedostamattomiksi ja unohtuessa arjen käytännöissä. Opetussuunnitelman määrittelemät taidolliset, tiedolliset ja sosiaaliset tavoitteet ovat niin laajoja kokonaisuuksia hallittavaksi liikunnanopetuksessa, että opettaja saattaa helposti unohtaa liikunnanopetuksen pitkäaikaiset tavoitteet. Opetussuunnitelman perusteissa ei vaadita, että oppilaan tulisi saavuttaa omaehtoinen harrastuneisuus tai liikunnallinen elämäntapa millään tietyllä luokka-asteella. Sen tulisi olla koko koululiikunnan lopputulos jossain elämänvaiheessa, mistä syystä opettajan on voitava taata, että jokainen lapsi saa mahdollisuuden kulkea kohti omaehtoista harrastuneisuutta – vaikka vain pieninkin askelin. Liikunnanopetuksen tulisi myös tarjota sellaisia kokemuksia sekä taidollisia eväitä, joiden avulla on mahdollisuus omaksua liikunnallinen elämäntapa jossain elämän vaiheessa. Lapsen opastaminen matkalle kohti liikunnallista elämäntapaa tulisikin

mielestämme olla liikuntakasvatuksen keskiössä mietittäessä liikuntakasvatuksen käytäntöjä ja terminologiaa.

Liikunnallisen elämäntavan käsitteet osoittautuivat tutkimukseen osallistuneille opettajille hankaliksi ymmärtää. Käsitteenmäärittelyn tasolla opettajat pitivät opetussuunnitelman tavoitteita osin synonyymeina, mutta omaehtoisen harrastuneisuuden nähtiin olevan liikunnallista elämäntapaa suppeampi alakäsite. Käytännön keinoina opettajat käsittivät liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen koulun liikunnassa olevan pitkälti samaa kuin yleisen liikunnan edistämisen kouluissa.

Liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen ei ole opettajilla tiedostettua toimintaa, vaan heidän näkemystensä mukaan opetussuunnitelman lyhytaikaisten tavoitteiden mukaista opettamista. Ensimmäiseen tutkimusongelmaamme saatujen vastausten perusteella perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käytettyjä termejä omaehtoinen harrastuneisuus ja liikunnallinen elämäntapa tulisikin tarkistaa, tai opettajia koulutettaessa tulisi liikunnan pitkän aikavälin tavoitteet tuoda selkeämmin esiin. Normiasiakirjan termien ja opettajien käytäntöjen välinen kuilu on suuri, eikä opetussuunnitelman näin ollen voida nähdä nykyisellään toteutuvan käytännössä ainakaan tiedostetusti. Mikäli vastaavia käsitteitä käytetään myös 2016 käyttöön otettavassa valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa, tulisi uusissa koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa avata näiden tavoitteiden käytännön toteuttamista nykyistä tarkemmin.

Toiseen tutkimusongelmaamme tutkimukseen osallistuneet opettajat antoivat laajoja vastauksia. Heidän näkemyksensä mukaan opettaja on koululaitoksen edustaja, joka vaikuttaa oppilaan liikkumiseen voimakkaammin koulun jäädessä taustavaikuttajaksi. Koulun ja opettajan rooli on tarjota oppilaille positiivisia koululiikuntakokemuksia monipuolisen koululiikunnan avulla rakentaen oppilaan positiivista liikkujakuvaa. Kaveripiirin vaikutus lapsen ja nuoren liikkumiseen koettiin tässä tutkimuksessa olevan erityisen voimakasta. Opettajien näkemysten mukaan koulun merkitys korostuu erityisesti, mikäli kotona liikunnalliseen elämäntapaan ei kasvateta. Roolit voivat vaikuttaa liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen myös negatiivisesti, mikäli lapsi kokee traumoja ja pakottamista liikuntaan. Opettajien rooli omaehtoisen harrastuneisuuden ja liikunnallisen elämäntavan edistäjänä nähdään merkityksellisempänä alakouluikäisille kuin yläkouluikäisille.

Kasvatusvastuun jakautuminen osoittautui tutkimushenkilöille helpoksi kuvailla. Tutkimukseen osallistuvien opettajien mukaan koti ja perhe kasvattavat lasta kantaen suurinta kasvatusvastuuta lapsen liikunnallisesta elämäntavasta siirtäen omia arvostuksia lapsen ar-

vomaailmaan. Harrastuspiirin ja valmentajien vastuu alkaa, kun koulun ja kodin resurssit loppuvat. Kodin, koulun ja harrastustoiminnan yhteistyöllä voidaan tutkielmamme tulosten mukaan tarjota lapselle mahdollisuus kulkea kohti liikunnallista elämäntapaa.

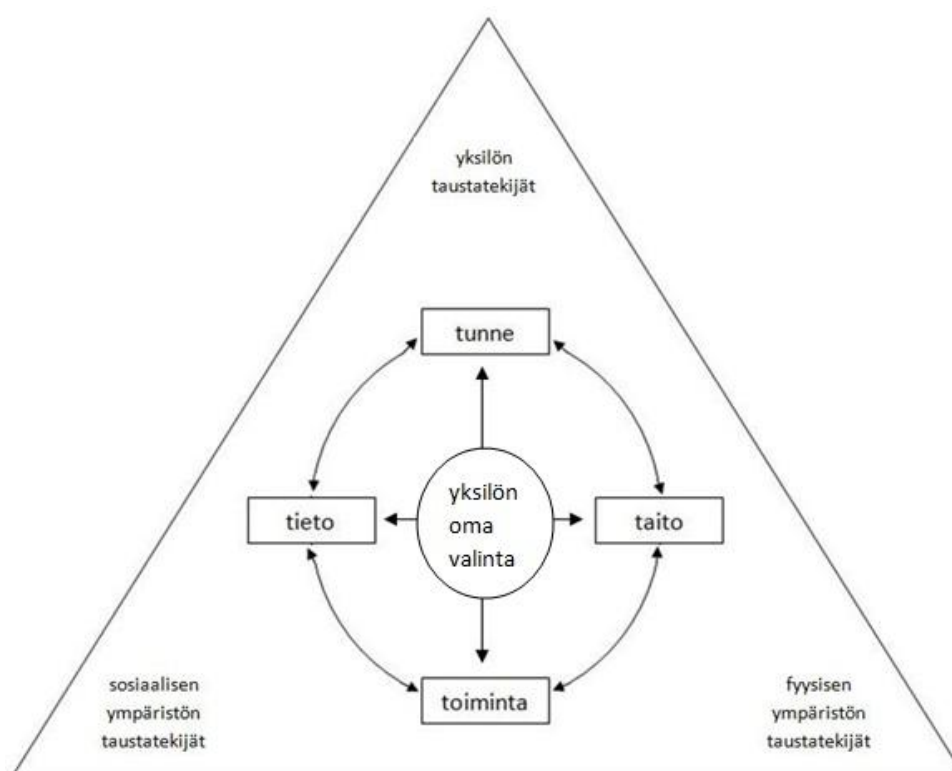
Konkreettisena keinona lasten ja nuorten omaehtoisen harrastuneisuuden ja liikunnallisen elämäntavan edistämiseen opettajat näkivät lapsen liikkujakuvan tukemisen positiivisen liikuntailmapiirin kautta. Koulun liikuntailmapiirillä nähtiin olevan vallitsevia olosuhteita merkittävämpi vaikutus liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa. Opettajien tulisikin huomioida tämä näkökulma paremmin ja pyrkiä vahvistamaan luokan ja koko koulun yhteishenkeä, jotta myös liikunnalliset tavoitteet voitaisiin saavuttaa. Monipuolisen koululiikunnan sekä välituntiliikunnan painotusten lisäksi koulujen yhteisölliset liikuntatapahtumat nähtiinkin vahvana keinona synnyttää lapsille positiivisia liikkumiskokemuksia. Myös oppilaan yksilöllinen huomiointi, joka synnyttää oppilaissa positiivisia tunteita ja kokemuksia, koettiin tärkeänä käytännön keinona pyrittäessä kohti omaehtoista harrastuneisuutta. Tutkimushenkilöt näkevät konkreettisten keinojen olevan liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamiseksi pitkälti samat kuin yleisen liikunnan edistämisen keinot kouluissa, minkä koemme kolmannen tutkimusongelmamme merkittävimmäksi tutkimustulokseksi.

Kaikkia rooleja ja käytännön keinoja tärkeämpi tekijä liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa on yksilön oma valinta. Tämä on tutkimuksemme tärkein ja merkittävin yksittäinen löytö, joka vaikuttaa myös tutkimuksemme teoreettisessa viitekehyksessä esiteltyyn malliin. Tähän tutkimukseen osallistuneiden opettajien ja suomalaisten liikunta-alan tutkijoiden mukaan pääroolissa liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen on yksilö itse ja yksilön oma valinta, joka lähtee sisäsyntyisestä halusta ja kiinnostuksesta sekä tarpeesta liikkua. Yksilön on tehtävä valinta liikunnallisesta elämäntavastaan itse. Koti, koulu ja harrastustoiminta voivat vaikuttaa kukin omalla roolillaan oppilaan omaan päätökseen edesauttamalla liikunnallisuuden valintaa tai negatiivisesti heikentämällä tai jopa estämällä liikunnallista elämäntapaa. Koulun ja harrastustoiminnan sekä vanhempien tulisikin mielestämme entistä tehokkaammin ohjata lasta ja nuorta kohti omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa tukemalla valintaa liikkumisen puolesta.

Tutkimustuloksiamme mukaan kodin, koulun ja harrastustoiminnan yhteistyö on tässä ensiarvoisen tärkeässä asemassa. Koulun tulisi tukea ja kannustaa koteja liikkumaan mahdollisuuksiensa mukaan yhdessä ja kotien tulisi välittää lapsille positiivista asennetta liikuntaa kohtaan sekä huolehtia lapsille tarkoituksenmukaiset liikuntavälineet. Kotien ja koulujen yhteiset liikuntatapahtumat ja -hetket voisivat olla keino vahvistaa kodin ja koulun välistä liikuntayhteistyötä. Harrastustoiminnan antama tuki sekä kouluille että kodeille

nähdään pääosin liikuntataitojen syventämisenä jonkin lajin parissa ja liikunnallista elämäntapaa vakiinnuttavana. Kaiken yhteistyönkin jälkeen yksilö tekee lopulta oman ratkaisun liikunnallisuuden ja liikkumattomuuden välillä.

Tutkimustuloksien pohjalta olemme päätyneet muokkaamaan tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä esittelemäämme mallia liikunnallisen elämäntavan omaksumisesta lisäämällä sen keskiöön yksilön oman valinnan (KUVIO 14). Yksilön valintaan vaikuttavat taustatekijät sekä päätekijät. Yksilö itse voi vaikuttaa päätekijöihin esimerkiksi valitsemalla liikunnallisen vaihtoehdon, muokkaamalla tietoisesti asennettaan liikuntaa kohtaan tai hakeutumalla itselleen mieluisen lajin pariin, vaikkei kukaan häntä sinne kuljettaisikaan. Yksilö ei kuitenkaan voi vaikuttaa taustatekijöihin, esimerkiksi asuinpaikkaan tai ikään, mutta taustatekijöistä huolimatta yksilö voi pyrkiä valitsemaan liikunnallisen elämäntavan päätekijöiden puitteissa. Mikäli jokin taustatekijöistä ei tue yksilön päätöstä liikunnallisen elämäntavan omaksumisen suhteen, voi jokin toinen taustatekijä vaikuttaa vahvemmin yksilön omaan valintaan, ottaen vahvemman roolin.



KUVIO 14. Täydennetty kuvio liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen vaikuttavista tekijöistä

Tutkimustuloksistamme suurinta osaa voidaan soveltaa liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen vaikuttavien tekijöiden malliin. Roolit, joiden merkityksiä tutkimushenkilömme ovat tuoneet esiin vaikuttavat voimakkaimmin sosiaalisen ympäristön taustatekijöissä. Sosiaalisen ympäristön taustatekijöistä kaveripiiri näyttäisi opettajien käsitysten mukaan vaikuttavan liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen voimakkaammin, kuin olisimme alkuperäistä mallia muodostaessamme osanneet odottaa.

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan fyysisen ympäristön taustatekijöillä ei voida nähdä olevan niin merkittävää vaikutusta, kuin odotimme. Heidän mielestään positiivinen liikuntailmapiiri peittoaa fyysisen ympäristön taustatekijöiden vaikutuksen omaehtoisen harrastuneisuuden synnyssä ja liikunnallisen elämäntavan muodostumisessa. Fyysisen ympäristön taustatekijöitä ei kuitenkaan voida jättää mallista pois, sillä ne näyttäisivät vaikuttavan oleellisesti lapsen ja nuoren mahdollisuuksiin kokea liikuntaa ja päästä osaksi siitä. Esimerkiksi asuinpaikan sijainti liikkumispaikkoihin ja –kavereihin nähden sekä välineiden saatavuus ovat suoraan yhteydessä fyysiseen ympäristöön ja sitä kautta välillisesti yhteydessä lapsen liikkumiseen ja liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen.

Yksilön taustatekijöistä haastatellut opettajat ovat nähneet lähinnä iän merkityksellisenä tekijänä. Lähtökohdat liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa luodaan informanttien mukaan jo ennen kouluikää tai ensimmäisillä koululuokilla. Vaikka liikunnallinen elämäntapa voidaankin omaksua sekä lapsuudessa että aikuisuudessa, ei siihen voida vaikuttaa esimerkiksi enää yläkouluiässä yhtä voimakkaasti koulun taholta. Sukupuolen, terveyden tai perimän vaikutukset liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen eivät näyttäytyä tutkimushenkilöidemme vastauksissa. Nämä ovat ehkä niin tiedostamattomia seikkoja yksilön taustatekijöissä, etteivät ne näiden tutkimusongelmien valossa nousseet esiin tutkimusaineistosta. Yksilön taustatekijät ovat kuitenkin mielestämme paikallaan taustatekijöiden kolmion kärjessä vaikuttaen erityisesti siihen, miten ja millaisia kokemuksia yksilö liikunnasta voi vastaanottaa.

Tämän tutkielman tuloksissa kokemukset, elämykset ja tunteet, jotka liikunta tai liikkuminen saavat aikaan nousivatkin merkittäväksi teemaksi monessa eri tulososassa. Elämyksellisyys ja kokemuksellisuuden vahva painottuminen avaakin uuden näkökulman pohdittaessa liikunnan merkityksiä ja vaikutuksia. Liikunnan opettajien ja koulujen olisi syytä pohtia konkreettisemmin, millä keinoilla lapsille synnytetään elämyksiä ja annetaan positiivisia kokemuksia, ja millaiset elämykset saisivat lapset innostumaan liikunnasta ja auttaisivat omaehtoiseen harrastuneisuuteen tai synnyttäisivät liikunnallisen elämäntavan.

Haastatteluista saamamme palautteen perusteella voidaan sanoa avoimen keskustelun avaavan liikunnallisen elämäntavan tavoitteita konkreettisemmiksi.

Opettajat kokivat, että haastattelumme olivat saaneet heidät ajattelemaan liikunnallisen elämäntavan teemoja aiempaa tarkemmin. Näiden yhdeksän haastateltavan osalta olemme siis jo onnistuneet tämän tutkielman puitteissa synnyttämään vuorovaikutteista keskustelua liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisesta. Opettajankoulutuksessa ja ehkä myös vanhempien oppilaiden kanssa voitaisiin harkita otettavan käyttöön myös keskustellevaa opetusta erityisesti omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa silmällä pitäen.

Koululiikunta synnyttää vahvoja tunteita ja subjektiivisen kokemisen kautta jokaiselle lapselle ja nuorelle on muodostunut omakohtainen kokemus koululiikunnasta, joka kantaa pitkälle vuosienkin päähän. Monien suomalaisten tutkimustulosten (Heikinaro-Johansson ym. 2008, 35; Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101; Nupponen, Penttinen ym. 2010; 83, 113–114; Pehkonen 1999, 223;) mukaan koululiikunnan mielekkyyteen ja jatkuvan liikuntaharrastuksen syntyyn vaikuttaa positiivisesti liikuntatunneilla koettu hauskuus, liikunnanilo ja elämykset. Koululiikunnasta saatuja kokemuksia ja koulun liikunnan elämyksellisyyttä painotettaessa on kuitenkin varottava, ettei koululiikunta muodostu pelkäksi elämysliikunnaksi, vaan myös kehittää oppilaiden tietoja, motorisia taitoja ja luo välineitä liikkumaan oppimiselle. Liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen vaikuttavien tekijöiden mallissa (KUVIO 14) tunne on yksi keskeinen tekijä. Kuitenkin tunnekategorian voimakas näyttäytyminen tutkimusaineistossamme yllätti meidät. Emme silti koe tämän tutkimuksen valossa saatujen tulosten olevan riittävä peruste painottaa tunteen kategoriaa muita enemmän tai vaihtaa sen paikkaa esimerkiksi kolmion kärkeen.

Liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen vaikuttavien tekijöiden (KUVIO 14) keskellä on kuvattu nelikenttä tiedon, tunteen, taidon ja toiminnan osa-alueiden kautta. Vaikka tunteen osa-alue olikin yllättävän voimakkaasti näyttäytyvä osa-alue, näyttäytyivät myös muut kolme osa-aluetta haastatteluissa. Tiedon kategoria näyttäytyi kuitenkin vain heikosti tutkimushenkilöiden näkemyksissä. Taitojen oppiminen tuotiin esille, mutta sitä ei pidä opettajien näkemysten mukaan liikaa painottaa, vaan niin ikään taitojen oppimisessa positiivisten kokemusten synnyttäminen on tärkeintä.

Tiedon kategoriaa (KUVIO 14) tutkimushenkilömme eivät varsinaisesti tuoneet esille näkemyksissään. Pehkosen (1999, 23) tutkimuksen mukaan kuitenkin tieto erityisesti omasta kehitymisestä ja oppimisesta on tärkeää lapsen liikunnallisen elämäntavan omaksumi-

sen kannalta. Kun oppilas tietää, mitä kehittää, missä on tehnyt oikein ja mitä liikunta saa aikaan, voidaan kulkea varmemmin kohti omaehtoista harrastuneisuutta. Lajitietous, tieto liikunnan terveysvaikutuksista, liikkumismahdollisuuksista sekä asetetuista liikunnan tavoitteista ovat tietokategoriassa vaikuttamassa liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen.

Toiminnan kategoriassa (KUVIO 14) tämän tutkimuksen valossa liikunnallinen elämäntapa nähdään automatisoituneena toimintana. Toiminta kattaa haastateltavien mukaan toiminnan välituntiliikunnassa, tapahtumissa, kerhoissa ja kampanjoissa sekä koulumatkoilla. Alkuperäisessä liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen vaikuttavien tekijöiden kuviossa toiminnan kategoria sisälsi kaiken liikunta-aktiivisuuden sisällyttäen hyötyliikunnan osaksi toimintaa. Opettajat eivät ole tuoneet vastauksissaan hyötyliikuntaa esille sellaiseenaan, mutta koulumatkaliikunnan, joka opettajien mielestä on merkityksellistä, voidaan nähdä olevan hyötyliikuntaa. Mielestämme toiminnan kategorian sisältöä ei ole syytä muuttaa, sillä se on merkittävä osa liikunnallisen elämäntavan omaksumista.

Opettajan toimintaa voitaisiin käsitellä tämän kategorian alla, sillä informantit toivat opettajan toiminnan vahvasti näkemyksissään esille. Kuitenkin opettaja sijoittuu mielestämme sosiaalisen ympäristön taustavaikuttajiksi, eikä kuulu tähän yksilön toimintaa kuvailevaan kategoriaan. Siedentopin (1991, 54) mukaan juuri oppilaan toiminta synnyttää liikunnan lyhyt- ja pitkäaikaiset vaikutukset luoden pohjan liikunnalliselle elämäntavalle. Yksilön toimintaa on myös yksilön oma valinta liikunnallisesta harrastuksesta ja elämäntavasta, mikä on päädytty sijoittamaan mallimme (KUVIO 14) keskiöön.

Koululiikunnalla on kotimaisten tutkimusten ja tutkijoiden (Heikinaro-Johansson ym. 2008, 31; Karvinen 2008, 35–39,40–42; Kunnari 2011) mukaan hyvät mahdollisuudet vaikuttaa lapsen ja nuoren liikuntakokemuksiin ja sitä kautta liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen, koska se saavuttaa paremmin kuin muu organisoitu liikunta kaikki lapset, erityisesti vähän tai ei laisinkaan liikkuvat. Koulun liikuntakasvatus pystyy vaikuttamaan myös tämän tutkielman tuloksissa voimakkaasti esille tulleisiin lasten kasvaneisiin eroihin fyysisessä kunnossa, liikuntataidoissa ja liikuntatottumuksissa, sillä koululiikunta on säännöllistä, kaikille maksutonta ja tarjoaa tarvittavat välineet liikunnan harrastamiseen mahdollistaen samat lähtökohdat kaikille oppilaille liikunnan kokemiseen ja oppimiseen.

Olemme työstäneet tutkielmamme aihetta jo pitkään. Alkusysäyksen saimme kandidaatin tutkielmasta ja tutkimusongelmat ovat muotoutuneet ja kypsyneet kauan. Olemme edenneet hyvin vahvasti omien mielenkiinnonkohteidemme mukaan, mikä onkin auttanut jakamaan aiheen parissa parin vuoden ajan. Tutkimusaiheemme ajankohtaisuudesta saatu

positiivinen palaute on nostanut tutkimuksen tekemisen mustimmista ja syvimmistä syöveistä aina takaisin raiteille. Valintoihimme on vaikuttanut voimakkaasti jatkuva uuden tiedon löytyminen ja vahva motivaatio, joita ilman tutkielman tekeminen ei olisikaan onnistunut. Työprosessin alku oli tiivis ja teimme intensiivisesti huolellista työtä, mutta prosessin venyessä intensiivisyyden voidaan nähdä laskeneen. Olemme kuitenkin aina pyrkineet huolelliseen työskentelyyn jo toinen toistemme vuoksi.

Työprosessien hallinnassa olemme olleet samalla viivalla. Toki meillä tutkijoina on eri vahvuusalueet esimerkiksi tietoteknisessä hallinnassa tai kielellisessä ilmaisussa, joita olemme pyrkineet käyttämään hyväksi. Voimme kuitenkin todeta hallitsevamme tutkimusprosessin eri vaiheet samalla tavalla; heikkouksemme analyysissä käytettävän metodin soveltaminen ja kuvailu sekä vahvuutena aineiston kerääminen ja käsittely. Työmme osissa ei ole nähtävillä selkeitä roolijakoja, sillä tehneet osiot tiiviisti yhdessä muokaten tuotoksiamme toisiamme ja itseämme tyydyttävämpään muotoon. Yhteistyö ja runsas ajankäyttö asioiden pohtimiseen sekä keskusteluun ja aiheen syventämiseen on ollut hyväksi ja viisasta, vaikka välillä pitkät keskustelut ovatkin saattaneet tuntua ajan haaskaukselta. Olisimme voineet harkita vielä pidempään päiväkirjan ja muistion tehokasta käyttöä etenkin näin suuren tutkimusongelman parissa. Tutkimusongelman laajuuden voidaan nähdä heikentävän osin raportoinnin yhtenäisyyttä.

Tutkimuksen luotettavuuden arviointia on pyritty tuomaan esiin aina, kun luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä on ilmennyt. Tutkielmamme on seikkaperäisten kuvailujen perusteella mahdollista toteuttaa, analysoida ja päätellä toistamiseen eri henkilöillä. Intersubjektivisuus on ollut vahvasti läsnä koko tutkimuksen tekemisen ajan. Olemme pyrkineet poistamaan tämän validiteettiriskin ensisijaisesti luomalla luottamuksellisen suhteen tutkimushenkilöiden kanssa, mutta myös tuomalla tutkimuksen subjektiivisuuden läpinäkyväksi ja tiedostamalla subjektiivisuuden vaikuttavat piirteet alusta saakka. Aineiston aitous on todettu luotettavaksi monin eri tavoin ja aineiston tulkinta on jäljiteltävissä siinä määrin, kun se on laadullisen tutkimuksen puitteissa mahdollista. Muodostetut kategoriat ja tutkimustulokset kumpuavat sekä aineistosta että teoriasta ja soveltuvat muokkaamaan aiemmin muodostettua liikunnallisen elämäntavan omaksumisen mallia. Tulokset voidaan todeta laadullisen fenomenografisen tutkimusotteen puitteissa pääosin luotettaviksi ja sovelluskelpoisiksi.

Emme ole pyrkineet yleistettävissä oleviin tutkimustuloksiin, eikä laadullisella fenomenografisella tapaustutkimuksella laajoihin yleistyksiin voidakaan päästä. Tutkimustuloksiamme voidaan silti luotettavasti hyödyntää konteksteissa, joissa vaaditaan liikunnallisen elä-

mäntävän määrittelyä tai elämäntavan syntyyn vaikuttavien tekijöiden hahmottamista ja havainnollistamista. Esimerkiksi suunniteltaessa koulujen omia opetussuunnitelmia, määriteltäessä liikunnan tavoitteita tai kehiteltäessä liikuntainterventioita koulun ja vapaa-ajanliikuntaan voidaan liikunnallisen elämäntavan muodostamiseen vaikuttavien tekijöiden mallia soveltaa käytännössä. Tutkimuksemme hyödynnettävyys voidaan nähdä myös liikunnanopetuksessa erilaisissa keskustelu- ja pohdintatehtävissä, joiden tarkoituksena on tuoda liikunnallisen elämäntavan tavoitteita tiedostetummaksi osaksi liikunnan laajaa kenttää.

Jos tekisimme tutkielman nyt uudelleen, pyrkisimme rajaamaan aiheen yksityiskohtaisempaan osaan liikunnallisen elämäntavan ilmiötä, emmekä pyrkisi käsittelemään saati sitten ymmärtämään käsitettä näin syvällisesti. Opettajien häilyvät, joskus jopa ristiriitaiset, näkemykset liikunnallisesta elämäntavasta loivat lisähaastetta ja kyseenalaistivat tutkimuksemme aiherajauksen. Tutkijoina tunsimme monesti tulleemme umpikujaan, mutta oma mielenkiinto aihetta kohtaan ja positiivinen suhtautuminen haastavaan aiheeseen sai jatkamaan ja syventämään omaa tietämystä liikunnallisen elämäntavan aihepiiristä.

Olemme tyytyväisiä tutkimusongelmiemme muotoiluun, vaikka tarkemmin ajateltuna yksikin tutkimusongelmista olisi riittänyt tämän tutkielman tekemiseen. Olemme mielestämme saaneet tarpeeksi syvällisen näkemyksen laajasta aiheesta ja kyenneet osaltamme kaivantamaan liikunnallisen elämäntavan terminologian ja käytännön kuilua. Jos voisimme muuttaa vielä jotain, kiinnittäisimme enemmän huomiota puolistrukturoidun teemahaastattelun teemoihin. Vähentäisimme kysymysten määrää ja kohdentaisimme kysymykset tarkemmin. Laatisimme myös tarkemman tutkimusaikataulun.

Olemme oppineet tämän tutkimuksen tekemisen aikana paljon itsestämme liikkujina, liikuntakasvattajina ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajina sekä käytännön että teorian toteuttajina. Olemme oppineet paljon parityöskentelystä ja itsestämme, omasta käyttäytymisestäämme ja kokemusten vaikutuksista käyttäytymiseen ja työhömmme opettajina. Olemme myös pohtineet omien liikuntataustojemme vaikutuksia luonteeseemme ja toimintatapoihimme. Kykenemme suhtautumaan ehkä hieman kriittisemmin liikunnan opettamiseen suunnittelun ja käytännön eri vaiheissa. Liikkumisen ja liikunnan harrastamisen pitkäaikaiset ja kokonaisvaltaiset vaikutukset näkyvät elämämme eri osa-alueilla hyvin voimakkaasti. Mielestämme tämän asian tiedostaminen auttaa meitä liikuntakasvattajina myös samaistumaan oppilaisiin ja mahdollistaa oppilaiden samaistumisen meihin. Olemme löytäneet kantavaksi ajatukseksi työn kuluessa alla esitetyn informantin ajatuksen; kaikkea ei tarvitse osata, mutta kaikkea pitää kokeilla. Tämä pätee niin liikkujan, liikunta-

kasvattajan kuin myös tutkijan rooleissa. Työskentely tutkielman parissa on ollut mielekäs-
tä, mutta välillä myös raastavaa kamppailua itseilmaisuuden ja ymmärtämisen tai ymmärtä-
mättömyyden rajamailla.

*Kun ei siellä liikuntatunnilla oo väliä, että osuksä pallolla siihen maaliin, mut kokeile. Tai
että ei sillä oo väliä osaaksä luistella, mut laita luistimet jalakaan ja tuu seisomaan sin-
ne ja kokeilemaan. Et siihen niin kun, tavallaan niin kun rohkasee niitä siihen, et ei olla
mestareita niinku heti alakuun. (M28)*

Jatkotutkimusaiheita

Tässä tutkielmassa ei ollut tarkoituksena kiinnittää huomiota luokanopettajien liikunnan-
koulutustaustaan tarkemmin. Koulutus pohja, erityisesti liikunnan lyhyen sivuaineen osalta,
heijasteli kuitenkin voimakkaasti tutkimuksemme monessa vaiheessa aina haastatteluti-
lanteesta tulososion tuloksiin. Näin voimakas koulutus pohjan heijastelu yllätti meidät. Li-
ikunnan lyhyt sivuaine on oma koulutustaustamme liikuntakasvattajina ja olemme koke-
neet sen antavan omaan opettajuuteemme ja tämän tutkielman tekemiseen paljon eväitä.
Liikunnan lyhyt sivuaine on antanut sekä käytännön kokemusta ja tieto-taitoa, että teoreet-
tista näkemystä lapsen psyko-motorisesta kehityksestä ja liikunnan kokonaisvaltaisesta
vaikutuksesta eri-ikäisten lapsien kehitykseen.

Jatkotutkimuksen kannalta olisikin mielenkiintoista syventää liikuntaa opettavien luokan-
opettajien käsitysten tutkimista tyypittelemällä vastauksia opettajan liikunnan koulutuksen
mukaan. Näin voisi arvioida tarkemmin koulutus pohjan vaikutusta liikunnalliseen elämän-
tapaan kasvattamiseen. Mikäli tutkimus olisi tehty liikunnan aineenopettajille, joiden ope-
tuksessa tiedon jakaminen näyttelee huomattavasti suurempaa roolia, kuin luokanopetta-
jien hoivaavassa ja ohjaavassa roolissa, olisi tutkimustulosten painotus voinut kohdistua
vähemmän tunteen ja enemmän tiedon ja taidon osatekijöiden merkitykseen. Mielenkiin-
toista olisi myös toteuttaa tutkimus, joka käsittelisi liikuntaa opettavien luokanopettajien
koulutuksen antamien lähtökohtien merkitystä liikunnanopetuksen suunnitteluun, käytän-
töön ja arviointiin.

Tästä tutkielmasta tietoisesti pois jätetty oppilaan näkökulma liikunnalliseen elämäntapaan
olisikin mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe, josta olisi mielekäs tutkia esimerkiksi
kuinka oppilas voi käsittää liikunnallisen elämäntavan ja omaehtoisen harrastuneisuuden
seitsemästä viiteentoista ikävuotiaana, jolloin käy koulua, ja kuinka ikä vaikuttaa käsityk-
siin. Mielenkiintoista olisi myös tutkia, millaisia käsityksiä oppilaalla on kodin, vanhempien,
koulun ja opettajan sekä harrastustoiminnassa vaikuttavien tekijöiden rooleista omaan

liikunnallisuutensa ja harrastuneisuuteensa. Toki on muistettava, että oppilaiden itsearvioinnit vaikuttavat aina tutkimuksen luotettavuuteen. Näistä vastauksista, millaisia käsityksiä oppilailla on, saataisiin kuitenkin selville niitä tiedostamattomia tekijöitä, jotka lapsia todellisuudessa liikuttavat ja pystyttäisiin mahdollisesti paremmin myös vaikuttamaan niihin.

Vanhempien koululiikuntakokemusten ja asenteen koululiikuntaa kohtaan todettiin tämän tutkimuksen tulosten valossa vaikuttavan vahvasti lasten koululiikuntakäyttäytymiseen, erityisesti negatiivisessa mielessä. Laskimme koululiikuntakokemusten kantavan pahimmillaan jopa 45 vuoden päähän, jolloin lapsi on yläkoulussa. Mikäli lapsi ei saa katkaistua vanhempien kokemaa negatiivista kuvaa koululiikunnasta ja hän siirtää negatiivisen koululiikuntakuvan vielä omiin lapsiinsa, on dominoilmiö mielestämme hurja. Koululiikuntakokemusten siirtyvyyttä sukupolvilta toisille olisikin mielenkiintoista tutkia tarkemmin esimerkiksi pitkittäistutkimuksella.

Kysyttäessä opettajilta, kuinka paljon ja millä tavalla lasten ja nuorten tulisi liikkua, jotta sillä olisi vaikutusta aikuisuuden liikkumiseen, huomasimme opettajien käsitysten lasten ja nuorten liikunnan määrästä olevan hyvin vaihtelevat. Toisten opettajien mielestä lasten tulisi liikkua kolmesta neljään kertaa viikossa, kun toisten opettajien mukaan liikuntaa pitäisi olla monta tuntia päivässä. Kysymyksen asettelu on ollut tässä kohtaa kaikille sama, joten emme voi olettaa aikamäärään suuren heiton johtuvan kysymyksen asettelusta. Olettamme erojen johtuvat osin liikuntakulttuurin muutoksesta, jossa liikunta nähdään tapahtuma-keskeisenä suorituksena, eikä huomaamattomana hyötyliikuntana, kuten siirtymisinä paikasta toiseen. Zacheus (2005, 69) on luonnehtinut nykyistä sukupolvea teknillistyneen yhteiskunnan liikuntasukupolveksi. Liikunnan harrastaminen on siirtynyt yhä vahvemmin sille tarkoitettuihin tiloihin.

Tällaisen trendin vaikutuksista liikunnan kokonaismäärään on opettajien antamien esimerkkien perusteella jo hälyttäviä merkkejä. Toki on todettava, että joidenkin mittareiden ja tutkimusten (esim. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) mukaan lasten ja nuorten omaehtoisen ja organisoidun liikunnan harrastaminen näyttäisikin hieman lisääntyneen. On todettava, että liikunnan määrää käsittelevällä kysymyksellä ei tähdätty tutkielmasamme suoraan liikunnan suositusten mukaiseen vastaukseen, vaan opettajien omaan näkemykseen tarvittavan liikunnan määrästä. Nämä huomiot antavat aihetta pohtia lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositusten merkitystä. Suositukset on suunnattu lasten ja nuorten kasvattajille, mutta silti opettajat eivät ole tietoisia suositellun liikunnan määrästä.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon Opisto. Hansaprint, 153–166.
- Aittasalo, M. & Vasankari, T. 2011. Terveysliikunnan edistämisen työvälineitä. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori & T. Vasankari (toim.) Terveysliikunta. Helsinki: Duodecim, 197–204.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 111–160.
- Andersen, L., Harro, M., Sardinha, L., Froberg, K., Ekelund, U., Brage, S., Anderssen, S. 2006. Physical activity and clustered cardiovascular risk in children: a cross-sectional study (The European Youth Heart Study). *The Lancet* 368 (9532), 299–304.
- Biddle, S., Cavill, N., & Sallis, J. 1998. Policy framework for young people and health-enhancing physical activity. Teoksessa S. Biddle, J. Sallis & N. Cavill (eds) *Young and Active? Young people and health-enhancing physical activity – evidence and implications. A report of the Health Education Authority symposium Young and Active?* England: Health Education Authority, 3–16.
- Canada's Society of Exercise Physiology. 2011. Canadian Physical Activity Guidelines. Clinical Practice Guideline Development Report. http://www.csep.ca/CMFiles/Guidelines/CPAGuideline_Report_JAN2011.pdf [Luettu 6.11.2011]
- Eskola, J. 2008. Aineiston hankinta. Teoksessa Eskola, J. & Suoranta, J. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. Jyväskylä: Gummerus, 24–42.
- Euroopan Unionin liikunnan ja terveyden asiantuntijaryhmä. 2008. EU physical activity guidelines. Recommended policy actions in support of health-enhancing physical activity. Brysseli: EU-komissio.

- Fogelholm, M. 2011. Lapset ja nuoret. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori, & T. Vasankari (toim.) *Terveysliikunta*. Helsinki: Duodecim, 76–87.
- Gröhn, T. 1992. Fenomenograafinen tutkimusote. Teoksessa Gröhn, T. & Jussila, J. (toim.) *Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimukseen*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Harris, J. 2009. Health-Related Exercise and Physical Education. Teoksessa R. Bailey & D. Kirk (eds) *The Routledge Physical Education Reader*. Routledge. Wiltshire: The Cromwell Press, 83–101.
- Hastie & Siedentop. 2009. An Ecological Perspective on Physical Education. Teoksessa R. Bailey & D. Kirk (eds) *The Routledge Physical Education Reader*. Routledge. Wiltshire: The Cromwell Press, 393–410.
- Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 5/2005, 340–354.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 94–113.
- Heikinaro-Johansson, P., McKenzie, T.L. & Johansson, N. 2009. Koululiikunta – käyttämätön voimavara liikkumisen edistämässä. *Liikunta ja Tiede* 46 (2–3), 4–9.
- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V & Lyyra, M. 2008. Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta ja Tiede* 45 (6), 31–37.
- Heinonen, O., Kantomaa, M., Karvinen, J., Laakso, L., Lähdesmäki, L., Pekkarinen, H., Stigman, S., Sääkslahti, A., Tammelin, T., Vasankari, T. & Mäenpää, P. 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Opetusministeriö & Nuori Suomi, 16–31.
- Hirsjärvi, S. 2007. Tutkimuksen reliiäbelius ja validius. Teoksessa S. Hirsjärvi, P. Remes & P. Sajavaara. *Tutki ja kirjoita*. Keuruu: Otava, 226–228.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki : Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hughes, A-M., Keane, S., Lyons, D., Quinn, S. & MacPhail, A. 2005. Lifelong involvement in sport and physical activity: The LIPSA Model. Consultation Document. <http://www.coachingireland.com/files/The%20LIPSA%20Model.pdf> [Luettu 7.2.2013]
- Huhta, H. Nipuli, S. & Salasuo, S. 2011. Johdanto. Teoksessa Huhta, H. & Nipuli, S. *Askelmerkkejä lasten ja nuorten nykyaikaiseen kilpaurheiluun. Katsaus kansainvälisiin ja kotimaisiin urheilujärjestelmiin ja malleihin*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura & Nuori Suomi. verkkojulkaisuja 40, 5–14
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Oppimistulosten arviointi 1/2004. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

- Huotari, P. 2004. Kaikki kunnossa? - Suomalaisten koululaisten fyysinen kunto vuosina 1976 ja 2001. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäatiö LIKES. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 162.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.
- ICHPER-SD & UNESCO. 2001. Commitment toward the delivery of quality physical education to school children/youth, worldwide. Virginia: ICHPER-SD.
- Kalaja, T & Kalaja, S. 2004. Fyysinen toimintakyky ja sen kehittäminen koululiikunnassa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 232–254.
- Karvinen, J. 2008. Osa 2. Suositusten toteuttaminen Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Opetusministeriö & Nuori Suomi ry, 31–43.
- Karvonen, T., Rahkola, A. & Nupponen, H. 2008. ”En ole liikunnallinen tyyppi” – sanoo aiempaa useampi kouluikäinen. *Liikunta ja Tiede* 45 (6), 8–12.
- Koski, P. & Tähtinen, J. 2005. Liikunnan merkitykset nuoruudessa. *Nuorisotutkimus* 23 (1), 3–21.
- Kunnari, A. 2013. Liikuntapääoma ja holistinen ihmiskäsitys liikuntaa opettavan työssä. *Acta Universitatis Lapponiensis* 205.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. 2009. Interviews. Learning the craft of qualitative research interviewing. Second edition. Thousand Oaks, California: SAGE publications.
- Laakso, L. 1976. Jyväskyläläisten nuorten aikuisten liikuntaharrastukset. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäatiö. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 16.
- Laakso, L. 1981. Lapsuuden ja nuoruuden kasvuympäristö aikuisiän liikuntaharrastusten selittäjänä: retrospektiivinen tutkimus. Jyväskylän yliopisto. *Studies in sport, physical education and health* 14.
- Laakso, L., Nupponen, H., Koivusilta, L., Rimpelä, A. & Telama, R. 2006. Liikkuvaksi nuoreksi kasvaminen on monen tekijän summa. *Liikunta ja Tiede* 43 (2), 4–13.
- Liikuntalaki 1054/18.12.1998. www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19989054 [luettu 1.4.2012]
- Lintunen, T. 2000. Millainen rooli liikunnalla on minäkäsityksen kehittämisessä? Teoksessa M. Miettinen (toim.) *Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus*. Jyväskylä: LIKES. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124, 81–88.
- Lämsä, J & Mäenpää, P. 2002. Kuinka moni lopettaa? Tietoja ja näkemyksiä nuorten urheiluharrastuksen aloittamisesta ja lopettamisesta. Helsinki: Nuori Suomi.
- Maailman terveysjärjestö. 2010. Global recommendations on physical activity for health. Geneve: WHO Press.

- Malina, R. 2001. Physical activity and fitness: pathways from childhood to adulthood. *American Journal of Human Biology* 13, 162–172.
- Metsämuuronen, J. 2005. Harrastukset ja omaehtoinen oppiminen. Sitoutuminen, motivaatio ja coping. Teoreettinen tausta, rakenneanalyysi ja sitoutuminen. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 146.
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Tutkijalaitos. Helsinki: International Methelp. 3.laitos. 2. korjattu painos.
- Mäenpää, P. 2008. Suositukset ja urheilun harrastaminen. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvonen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Opetusministeriö & Nuori Suomi, 43–44.
- Mäki, P. 2010. Muut terveystottumukset. Teoksessa P. Mäki, T. Hakulinen-Viitanen, R. Kaikkonen ym. & LATE-työryhmä. *Lasten terveys. Late-tutkimuksen perustulokset lasten kasvusta, kehityksestä, terveydestä, terveys-tottumuksista ja kasvuympäristöstä*. Helsinki. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 2/2010, 101–111.
- Nupponen, H. 1997. 9–16-vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylä. Research Reports on Sport and Health. LIKES-Research Center for Sports and Health Sciences 25.
- Nupponen, H. 2000. Lasten ja nuorten liikuntaharrastuksen esteet ja harrastamattomuuden syyt. Teoksessa T. Salo (toim.) *UKK 100. Juhlakirja Urho Kekkosen elämäntyöstä*. Vuosikirja nro 13. UKK Perinneyhdistys. Satakunnan Painotuote, 85–89.
- Nupponen, R. 2007. Liikkujaksi kasvaminen mahdolliseksi kaikissa elämän vaiheissa. *Liikunta ja Tiede* 44 (5), 4–8.
- Nupponen, R. 2011. Liikunta ja koettu hyvinvointi. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori & T. Vasankari (toim.) *Terveysliikunta*. 2. uudistettu painos. Helsinki: Duodecim, 43–56.
- Nupponen, H., Halme, T., Parkkisenniemi, S., Pehkonen, M. & Tammelin, T. 2010. LAPS-Suomen tutkimus: 3–12-vuotiaiden lasten liikunta-aktiivisuus. Yhteenveto vuosien 2001–2003 menetelmistä ja tuloksista. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 239.
- Nupponen, H., Halonen, L., Mäkinen, H. & Pehkonen, M. 1991. Tehostetun koululiikunnan tutkimus: Peruskoulun oppilaiden liikunnalliset, tiedolliset ja sosiaaliset toiminnot kolmen lukuvuoden aikana. Lähtökohdat, menetelmät ja aineiston kuvaus. Rauma: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A: 146.
- Nupponen H. & Penttinen, S. 2009. Taitavaksi liikunnan opettajaksi alakouluun. Teoksessa M-L. Rönkkö, J. Lepistö & S. Kullas (toim.) *Monialainen opettajuus. Kasvatuksellisia näkökulmia oppiaineisiin ja aihekokonaisuuksiin*. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Nupponen, H., Penttinen, S., Pehkonen, M., Kalari, J. & Palosaari, A-M. 2010. Koululiikunnan vaikuttavuus –tutkimus: Lähtökohdat, menetelmät ja aineiston kuvaus. Turun yliopisto.

- Opetushallitus. 1995. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. 2. uudistettu painos. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Paakkari, O. & Palomäki, S. 2009. Kenen ehdoilla koululiikuntaa kehitetään? *Liikunta ja Tiede* 46 (6), 12–14.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4.
- Paronen, O. & Nupponen, R. 2011. Terveiden ja liikunnan edistäminen. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori & T. Vasankari (toim.) *Terveysliikunta*. Helsinki: Duodecim, 185–196.
- Perustuslaki 731/11.6.1999. www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731 [luettu 25.4.2012]
- Pehkonen, M. 1999. Liikuntataitojen oppiminen ja opettaminen. Telinevoimistelutaidot ja peruskoulun liikunnanopetus. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 2.
- Roos, J.P. 1989. Liikunta ja elämäntapa. Nautintoa vai itsekuria. Jyväskylän yliopisto. Nykykulttuurin tutkimusyksikön julkaisuja 14.
- Sallis, J.F. Prochaska, J.J., & Taylor W.C. 2000. A Review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise* 32 (5), 963–975.
- Schäfer Ellinder, E. & Faskunger, J. (toim.) 2006. Fysisk aktivitet och folkhälsa. Statens folkhälsoinstitut. Rapport R 2006:13.
- Siedentop, D. 1991. *Developing teaching skills in physical education* (3. edition) Mountain View. California: Mayfield.
- Siedentop, D. 2009. Content knowledge for physical education Teoksessa R. Bailey & D. Kirk (eds) *The Routledge physical education reader*. Routledge. Wiltshire: The Cromwell Press, 243–252.
- Siirilä, J., Koski, P., Suominen, S., Heinonen, O., Salanterä, S., Asanti, R. & Aromaa, M. 2008. Liikkuuko 10-vuotias riittävästi? – tuloksia Turun "Koulut liikkeelle" - tutkimushankkeesta. *Duodecim* 124 (5), 538-543.
- Silvennoinen, M. 1979. 7–9-vuotiaiden lasten fyysisesti aktiivit harrastukset vapaa-ajan toiminnallisuudessa ja käsitykset koululiikunnasta. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämistätiön tutkimuslaitos. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 26.
- Suoranta, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen jäljillä. Teoksessa Eskola, J. & Suoranta, J. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä. Vastapaino.
- Syrjälä, L. 1995. Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälteenä. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä, 9–61.

- Tammelin, T. 2003. Physical activity from adolescence to adulthood and health-related fitness at age 31: cross-sectional and longitudinal analyses of the Northern Finland birth cohort of 1966. *Acta Universitatis Ouluensis D* 771.
- Tammelin, T. 2008a. Johdatus suomalaisten kouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Opetusministeriö & Nuori Suomi ry, 12–15.
- Tammelin, T. 2008b. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuuteen vaikuttavat tekijät. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Opetusministeriö & Nuori Suomi ry, 47–50.
- Tammelin, T. & Karvinen, J. 2008. Käsitteiden määrittelyä. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*.
- Taylor, W., Blair, S., Cummings, S., Wun, C. & Malina, R. 1999. Childhood and adolescent physical activity patterns and adult physical activity. *Medicine and Science in Sports and Exercise* 31 (1), 118–123.
- Telama. 1972. Oppikoululaisten fyysinen aktiivisuus ja liikuntaharrastukset IV. Selittävä osa ja yhteenveto. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 142.
- Telama, R. 1994. Liikuntakasvatus koulussa ja nuorisourheilussa. Teoksessa *Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES. Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu*. Jyväskylä. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 90, 149–188.
- Telama, R. 2009. Tracking of physical activity from childhood to adulthood. A review. *Obesity Facts*, 2 (3), 179–186.
- Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O. & Raitakari, O. 2005. Physical activity from childhood to adulthood. A 21-Year tracking study. *American journal of preventive Medicine* 28 (3), 267–273.
- Tiihonen, A. 2013. Liikuntakulttuurin käsitteet muutoksessa. *Liikunta ja Tiede* 50 (4), 60–65.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2006. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus.
- Twisk, J. 2001. Physical activity guidelines for children and adolescents. A Critical review. *Sports Medicine* 31 (8), 617–627.
- U.S. Department of Health and Human Services. 2008. 2008 Physical activity guidelines for Americans. Washington D.C. Office of Disease Prevention and Health Promotion (ODPHP) U0036.
- Valtioneuvosto. 2012. Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012.
- Varstala, V. 1996. Opettajan toiminta ja oppilaiden liikunta-aktiivisuus koulun liikuntatunnilta. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 45.
- Varstala. 2007. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 125–139.

- Virkkunen, A. 2011. Liikunnanopettaja sosioeettisenä kasvattajana. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 322.
- Vuolle, P. 2000. Liikunnan merkitys rakentuu elämänkaarella. Teoksessa M. Miettinen (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus. Jyväskylä: LIKES. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124, 23–48.
- Vuori, I. 2005. Liikunta, kunto ja terveys. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. 3. uudistettu painos. Duodecim. Helsinki, 16–29.
- Vuori, I. 2011. Yhteisön liikunnan edistäminen. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori & T. Vasankari (toim.) Terveysliikunta. Helsinki: Duodecim, 227–235.
- Vuori, M., Kannas, L. & Tynjälä, J. 2004. Nuorten liikuntaharrastuneisuuden muutoksia 1986–2002. 115–139. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten terveys ja terveyskäyttäytyminen muutoksessa. WHO-Koululaistutkimus 20 vuotta. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteiden tutkimuskeskus 118, 113–139.
- Yang, X., Telama, R., Leino, M. & Viikari, J. 1999. Factors explaining physical activity of young adults: the importance of early socialization. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports* 9 (2), 120–127.
- Yli-Piipari, S., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2009. Koululaisten fyysisen aktiivisuuden seuranta 6. luokalta 8. luokalle. *Liikunta ja Tiede* 46 (6), 61–67.
- Zacheus, T. 2005. Teknillistyneen yhteiskunnan kasvatit – nuoret liikuntasukupolvena. *Nuorisotutkimus* 23 (1), 67–73.

LIITE 1 HAASTATTELURUNKO

Taustatiedot

- Kerro opettajataustastasi ja liikunnanopettajataustastasi. (Ikä? Missä valmistunut? Kuinka pitkään ollut opettajana? Mikä koulutus pohja opettaa liikuntaa? Mille luokka-asteelle opettaa tällä hetkellä tai on opettanut?)
- Kerro omasta liikkujataustastasi lapsuudesta nykypäivään. (Mitä on harrastanut, kuinka pitkään, millä tasolla mahdollisesti? Miten liikkuu vapaa-ajalla? Hyötyliikunta? Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet harrastuneisuuteen?)

Liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen

1. Kuvaile, millaisena näet lasten ja nuorten liikkumisen ja liikunnan harrastamisen nykypäivänä.
2. Millainen yhteys mielestäsi lapsuusiän liikkumisella on aikuisiän liikkumiseen?
3. Kuinka paljon ja millä tavalla lapsen tulisi mielestäsi liikkua, jotta sillä olisi vaikutusta aikuisuuden liikkumiseen?
4. Kerro, mitä mielestäsi on liikunnallinen elämäntapa?
5. Kerro, mitä mielestäsi on omaehtoinen harrastuneisuus.
6. Vertaile näkemystesi mukaan käsitteitä ”liikunnallinen elämäntapa” ja ”omaehtoinen harrastuneisuus”
7. Mitkä tekijät edistävät tai estävät lasten ja nuorten omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa?
8. Mitkä tekijät edistävät tai estävät lasten ja nuorten omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa koulun liikunnassa?
9. Kuinka opettaja voi mielestäsi vaikuttaa liikunnallisen elämäntavan muodostumista edistäviin tai estäviin tekijöihin?
10. Kuvaile, mitä ymmärrät käsitteellä liikuntakasvatus. (Mitä siihen kuuluu? Mitkä ovat tavoitteet?)
11. Kuvaile omin sanoin, mitä on liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen. (Miksi tarvitsee/ei tarvitse kasvattaa? Kuka? Mitä siihen kuuluu? Mitkä ovat tavoitteet? Kuinka lapsi tai nuori voi kasvaa liikunnalliseen elämäntapaan?)
12. Missä määrin ja millä perusteilla liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen on koulun tehtävä?
13. Missä määrin liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen on kodin ja vapaa-ajanliikuntakasvattajien tehtävä?

Koulun liikuntakasvatus liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana (OPS teksti opettajalle)

14. Millaisina sinä opettajana koet nämä OPS:n tavoitteet? (Miten ne on mahdollista saavuttaa?)
15. Mitä mielestäsi ovat liikunnan opetuksen tarjoamat tiedot, taidot ja kokemukset, joiden pohjalta oppilaan on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa? (Millä tavoin nämä edistävät/estävät elämäntavan omaksumista?)
16. Miten koulussasi pyritään edistämään liikunnallista elämäntapaa?
17. Miten koet voivasi vaikuttaa koulusi liikunnan edistämisen linjoihin?
(toimintakulttuuri, opetussuunnitelma, työryhmät)
18. Millä tavoin liikkuminen koulussa voi vaikuttaa oppilaan omaehtoiseen harrastuneisuuteen ja liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen? Mieti kaikkea koulupäivän aikana tapahtuvaa liikkumista.

Opettajan rooli liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana

19. Mitkä tekijät ohjaavat sinua lasten liikuttajana ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana?
20. Pohdi, miten oman kouluikäsi opettajat ja liikunnan opettajat ovat vaikuttaneet liikuntaharrastukseesi ja siihen, millainen liikuntakasvattaja olet nyt?
21. Millaiset lähtökohdat liikkujataustasi ja koulutus- ja työurasi antavat liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamiselle?
22. Kuvaile erilaisia rooleja, joita sinulla on oppilaan liikunnalliseen elämäntapaan kasvattajana. (esim. luokanopettajana, rehtorina, liikunnan opettajana ja harrastajana)
23. Vertaile rooliasi opettajiin joilla on erilainen liikkujataustasi tai opettajatausta kuin sinulla. (opettajat, jotka eivät opeta liikuntaa; aineenopettajat, muut luokanopettajat) Sekä muihin liikuntakasvattajiin. (Vanhemmat, valmentajat) (Millainen vaikutus lapsen liikkumiseen? Miten kasvatusvastuu jakautuu?)

Käytännön keinot

25. Millaisilla käytännön keinoilla voidaan mielestäsi edistää oppilaiden omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa liikuntatunneilla? Kerro omista käytänneistäsi. (Suunnittelussa, sisällöissä, menetelmissä, toiminnassa, arvioinnissa)
26. Millaisilla käytännön keinoilla voit edistää oppilaiden omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa muussa opetuksessasi ja kasvatustyössäsi?
27. Jos sinulla olisi rajattomat resurssit, mitä tekisit, jotta omassa koulu yhteisössäsi tai omalla liikuntatunnillasi voitaisiin nykyistä tehokkaammin edistää oppilaiden omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa?
28. Jos saisit yhden vuosiviikkotunnin lisää liikuntaa, jonka tavoitteena olisi edistää oppilaiden omaehtoista liikkumista, millaisia tavoitteita, sisältöjä ja menetelmiä ottaisit näille tunneille?
29. Kerro tilanteesta, jossa olet konkreettisesti kokenut koululiikunnan, koulun yleisen kasvatustyön tai oman toimintasi innostaneen oppilasta kohti omaehtoista harrastuneisuutta tai liikunnallista elämäntapaa. Minkä tekijöiden uskot vaikuttaneen innostumiseen?
30. Millaisia haasteita koet olevan liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa?
31. Millaista tukea toivoisit saavasi liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamiseen esimerkiksi jatkokoulutuksesta?

LIITE 2. Tutkimushenkilöiden koulutus- ja työura sekä liikkujatausta

N25. Opettaja N25 on valmistunut luokanopettajaksi vuonna 2012 ja toiminut sen jälkeen opettajana vajaan vuoden. Haastatteluajankohtana opettaja toimi ensimmäisen luokan opettajana kyläkoulussa. Opettaja on opettanut liikuntaa pääasiassa alkuopetuksessa sekä lyhyinä sijaisuuksina muilla luokka-asteilla. Opettaja on suorittanut liikunnan sivuaineopinnot. Opettaja on harrastanut nuoruudessaan joukkuelajia 5-vuotiaasta yli 10 vuoden ajan ammattimaisestikin harjoitellen. Lisäksi opettaja on harrastanut omaehtoista liikuntaa lapsuudessaan ja nuoruudessaan monipuolisesti, myös kilpaillen, mistä hänelle on syntynyt kova kilpailuvietti. Opettaja on saanut liikkumisen mallin kotoaan. Opettaja kuvaa olevansa himoliikkuja ja harrastavansa liikuntaa päivittäin vähintään tunnin ajan esimerkiksi ohjatussa liikunnassa ja lenkkeillen. Opettaja pyrkii harrastamaan hyötyliikuntaa valitsemalla pyöräilyn tai kävelyn autoilun sijaan.

M42: Opettaja M42 on valmistunut luokanopettajaksi vuonna 1998 ja toiminut siitä lähtien noin viisitoista (15) vuotta opettajana, osin myös rehtorin tehtävissä. Opettaja on suorittanut liikunnan sivuaineopinnot. Opettaja on opettanut liikuntaa 3–6 luokille ja haastatteluajankohtana opettaja opetti liikuntaa näille luokille kyläkoulussa. Opettaja on ollut lapsena aktiivinen liikunnan harrastaja harrastamatta kuitenkaan kilpaurheilua. Opettaja on pitänyt lapsena palloilusta mutta harrastanut monipuolisesti myös yksilölajeja. Nykyään opettaja harrastaa pääosin hyötyliikuntaa tehden piha- ja metsätöitä. Opettaja kokee liikkuvansa paljon työssään liikkeessään lasten kanssa.

M28: Opettaja M28 on valmistunut luokanopettajaksi vuonna 2011, jonka jälkeen hän on tehnyt luokanopettajan sekä liikunnanopettajan sijaisuuksia. Opettaja on suorittanut liikunnan sivuaineopinnot. Haastatteluajankohtana hän on toiminut lähes vuoden yhtenäiskoulun luokanopettajana ja liikunnanopettajana opettaen liikuntaa vuosiluokille 3–9. Opettaja kertoo harrastaneensa viisivuotiaasta joukkuelajia aikuisikään saakka kilpaillen aina kansallisella pääsarjatasolla asti. Opettaja kertoo harrastavansa aktiivikilpauran päätyttyä päivittäin monipuolista ”aktiiviharrasteliikuntaa” (M28), kuten lenkkeilyä. Lisäksi opettaja kokee liikkuvansa paljon työssään opettaessaan liikuntaa.

M40: Opettaja M40 on valmistunut luokanopettajaksi vuonna 2002 ja toiminut siitä lähtien noin kymmenen (10) vuotta luokanopettajana sekä osin yläkoulun opettajana. Opettaja on suorittanut liikunnan sivuaineopinnot. Haastatteluajankohtana opettaja opetti liikuntaa kuudesluokkalaisille. Opettaja on nuorena kilpaurheilut joukkuelajeissa juniori- ja harrastetasolla sekä yksilölajeissa piiritasolla. Opettaja kertoi liikkuneensa lapsuudessaan välimatkoja paljon pyörällä tai kävellen. Nykyään opettaja harrastaa pääasiassa hyötyliikun-

tana pihatöitä, jota ei kuitenkaan koe tarpeeksi monipuoliseksi liikkumiseksi. Opettajalla on aikomus aloittaa joukkuelajin harrastaminen uudelleen.

N39: Opettaja N39 on valmistunut luokanopettajaksi vuonna 2000 ja toiminut siitä lähtien opettajana noin kolmetoista (13) vuotta. Opettaja on suorittanut liikunnan sivuaineopinnot. Opettaja on opettanut liikuntaa kaikille alakoulun luokka-asteille. Haastatteluajankohtana hän opettaa liikuntaa toiselle ja viidennelle luokalle. Opettaja on kilpaillut joukkuelajissa noin kymmenen vuotta osan aikaa kansallisella tasolla mutta lopettanut harrastuksen luki-ossa. Lisäksi opettaja on harrastanut nuorena yksilölajia seurassa sekä aikuisiässä joukkuelajeja ja monipuolisesti kuntoliikuntaa. Opettaja on kulkenut nuoruudessaan välimatkat liikkumalla. Nykyään opettaja kertoo harrastavansa ohjattua liikuntaa kolmesti viikossa sekä hyötyliikuntaa kulkemalla päivittäiset työmatkat liikkuen. Opettaja kokee työmatkaliikunnan ensisijaisesti rentoutumisena ja irrottautumisena töistä.

M45: Opettaja on valmistunut ammattiin vuonna 1989, ja pätevöitynyt luokanopettajaksi myöhemmin. Opettaja on toiminut luokanopettajana kymmenen (10) vuotta. Opettaja ei ole erikoistunut liikuntaan koulutuksen aikana. Haastatteluajankohtana opettaja toimi toisen luokan luokanopettajana opettaen heille myös liikuntaa. Opettaja on harrastanut lapsuudessaan liikuntaa monipuolisesti leikkien ja joukkuelajeja pelaten. Opettaja on harrastanut pienestä pitäen hyötyliikuntaa metsätöissä ja liikkuessaan välimatkoja. Opettaja ei ole harrastanut kilpaurheilua, eikä pidä kilpailullisesta liikunnasta. Opettajalla liikunnan harrastaminen oli jäänyt nuorena aikuisena mutta virinnyt uudelleen myöhemmin. Opettaja kertoo harrastavansa nykyään ilmaisu- ja luontoliikuntaa. Tämän lisäksi opettaja harrastaa hyötyliikuntaa kulkemalla työmatkat liikunnallisesti sekä tekemällä pihatöitä. Opettaja kokee omasta harrastuneisuudestaan olleen paljon hyötyä liikunnanopetuksessa.

N41: Opettaja N41 on valmistunut luokanopettajaksi vuonna 1999 ja toiminut opettajana kahdeksan (8) vuotta. Opettaja on suorittanut liikunnan aineenopettajan pätevyuden. Opettaja on opettanut työuransa aikana liikuntaa 2–6 luokille. Haastatteluajankohtana opettaja opetti liikuntaa neljäsluokkalaisille. Opettaja kertoo harrastaneensa lapsuudessa liikkumista kaveriporukoissa. Ohjatussa harrastustoiminnassa hän ei asuinpaikastaan johtuen ole ollut mukana. Lapsena opettaja liikkui paljon välitunneilla pelatessaan. Joukkuelajia hän kertoo pelanneensa 20 vuotta harrastemielessä. Nykyään opettaja liikkuu monipuolisesti lähes päivittäin ohjatussa liikunnassa sekä omaehtoisesti esimerkiksi lenkkeillen. Opettaja on harrastanut kestävyyslajia 20 vuotta, jossa hän myös harrastemielessä kilpailee.

M50: Opettaja M50 on valmistunut luokanopettajaksi vuonna 1983 ja on toiminut sen jälkeen 26 vuotta luokanopettajana toimien osan aikaa myös rehtorin tehtävissä. Opettaja ei ole erikoistunut liikuntaan koulutuksessaan. Haastattelujankohtana opettaja opetti liikuntaa toisen, kolmannen, viidennen sekä kuudennen luokan oppilaille. Opettaja kertoo harrastaneensa lapsuudessaan liikuntaa omaksi ilokseen esimerkiksi hiihtäen, juosten ja joukkuelajeja pelaten. Opettaja ei ole harrastanut kilpaurheilua. Nykyisin opettaja mainitsee harrastavansa samoja liikuntamuotoja kuin lapsena, pääasiassa kuitenkin kävelyä ja juoksua.

N40: Opettaja N40 on päteväytynyt luokanopettajaksi kolme (3) vuotta sitten ja työskennellyt siitä lähtien luokanopettajana. Liikuntaa opettaja kertoo opettavansa laajemmin ensimmäistä vuotta. Opettaja ei ole erikoistunut liikuntaan opettajankoulutuksen aikana. Haastattelujankohtana opettaja opetti kuudetta luokkaa. Opettaja kertoo liikkuneensa lapsena normaalia perusliikuntaa. Hän ei ole harrastanut kilpaurheilua tai ollut mukana seuratoiminnassa. Nykyään opettaja kertoo liikkuvansa säännöllisesti omaksi ilokseen kävellen ja hiihtäen pitääkseen kuntoaan yllä. Ohjatusta liikunnasta opettaja ei pidä.

LIITE 3. Analyysin esimerkki luvusta ”Roolit liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa

<p>Vanhempien rooli</p> <p>M42: Kyllä se on tosiasia, että nykylasten suuri ongelma on aikuisten puute. Eli kyllä niitä tulee lapsia kouluun, jotka on tosi vähän liikkunnu. Vanhemmat on älyttömän kiireisiä. Kyllä tää on nykyajan yks suurimpia ongelmia perheillä ja kasvatuksessa, että aikuisilla ei oo aikaa liikkua lasten kanssa.</p>	<p>M42: Vanhempien rooli on viettää lastensa kanssa yhteistä aikaa liikunnan parissa.</p>	<p>Vanhempien tuki lapselle ajanviettona liikunnan parissa</p>	<p>Lapsen tukeminen</p>	<p>yhteisen liikunta-ajan kautta</p>
<p>N39: Mut se, että nähään sitä että iskä ja äiti käy, ja ne pitää huolta kunnosta ja sit mä jouvun lähtee mukaan, vaikka vähän joudunkin, lähtemään sinne hiihtoreissulle mukaan. Tai et nyt mennään luistelemaan ja. Kuitenki se, vaik se lähteminen on aina hankalaa, ni kuitenkin sen liikunnan riemun sieltä saahaan sitte siellä sillä tekemisellä. Ja tuota, ja ja että, kyllä sillä on suuri merkitys (<i>liikkumiseen aikuisuudessa</i>)</p>	<p>N39: Vanhempien esimerkki liikkumisesta ja yhteisen liikunnan ilon kokeminen antavat lapselle aikuisuuteen saakka kantavia liikunnan malleja.</p>	<p>Vanhemmat antavat lapselle esimerkin yhteisen liikkumisen kautta innostaen aikuisuuteen saakka kantavaan liikkumiseen</p>	<p>Lapsen tukeminen</p>	<p>yhteisen liikunta-ajan kautta</p>
<p>N40: Et kyllä mä uskon vahvasti siihen, että lapset jotka ei niinku kotona liiku tai eivät niinku, että vanhemmat eivät vie aktiivisesti niitä esimerkiks kokeilemaan eri lajeja, niin ei ne, ne eivät tykkää liikkua, sit se voi olla pakkopullaaki</p>	<p>N40: Lapset eivät koe liikkumista mielekkääksi, jos he eivät saa kotoa aktiivista ohjausta liikunnan pariin eivätkä pääse kokeilemaan eri lajeja.</p>	<p>Aktiivinen ohjaus liikunnan ja lajikoelujen pariin</p>	<p>Lapsen tukeminen</p>	<p>lajikokeilut mahdollistamalla</p>
<p>N25: Ja sitten vanhempien tehtävä on se vapaa-ajan liikunnasta ja semmosesta huolehtia</p>	<p>N25: Opettajan mielestä kodin on huolehdittava lapsen liikunnasta vapaa-ajalla.</p>	<p>Huolehtiminen lapsen vapaa-ajasta</p>	<p>Vanhemman vastuu</p>	
<p>Koulu ja opettaja</p> <p>M40: Ja ehkä se onki tässä liikunnassa ja näissä käytännönaineissa se positiivisen palautteen antaminen on ihan hirveen iso asia. Varsinki sille, jolta on tullu se lappu sieltä kotoa, että ei tarvi luistimia tai suksia tai hiihää. Mutta onnistuu silti toimimaan siinä. Niin se itsetunnon vahvistaminen, se rooli on ihan älyttömän tärkeä minun mielestä.</p>	<p>M40: Itsetunnon vahvistamisessa ja positiivisessa palautteenannossa opettajalla on merkittävä rooli varsinkin silloin, jos kotona suhtaudutaan liikkumiseen negatiivisesti.</p>	<p>Opettajan rooli</p>	<p>itsetunnon vahvistaminen</p>	
<p>M50: No, kannustamalla, vahvistamalla ja itsetuntoo ruokkimalla, vahvaa itsetuntoo ruokkimalla,</p> <p>N25: Kyllä se koulun tehtävä on näyttää erilaisia malleja lapselle ja myöskin vanhemmille. Niin semmonen, että vanhemmillakaan ei aina oo välttämättä silleen niinku tietämystä, että sitä voi sitte vähän vinkata tai neuvoa niitä, että tämmösissä tilanteissa.</p>	<p>M50: Opettajan tulisi ruokkia oppilaan itsetuntoa kannustamalla ja vahvistamalla.</p> <p>N25: Koulun tehtävä on antaa tietoa ja ohjata oppilaita ja vanhempia liikuntaan osana terveellisiä elämäntapoja</p>	<p>Opettajan rooli</p> <p>Koulun rooli</p>	<p>itsetunnon vahvistaminen</p> <p>Tukea perhettä kasvatustyössä</p>	

LIITE 4. Analyysin esimerkki luvusta ”Käytännön keinot liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa”

<p>M40: Elikkä se, että luotas sille semmonen ympäristö, et se pystyis tekemään niitä liikunnallisia suorituksia. Ja sitte toisaalta se, että pitäis olla turvallinen ympäristö, et se lapsi tai nuori saattaa niinku, et jos se kuperkeikka ei nyt mene ihan nappiin, niin sille on se ajatus, että ”no yritetään kohta uuestaan” se tekee, että hyvä nyt olla tässä kuperkeikka.</p>	<p>M40: Kun luodaan liikuntatunnille liikuntailmapiiri, jossa oppilaan on turvallista kokeilla itselleen hankalia liikuntasuorituksia, edistetään liikunnalliseen elämäntapaan kasvamista.</p>	<p>Liikuntatunnin turvallinen liikuntailmapiiri</p>	<p>Liikuntatunnin liikuntailmapiiri</p>	<p>LIIKUNTAILMAPIIRI</p>
<p>N25: välituntisin on aina hauskaa ja pelattiin eri lajeja ni sitä me jatkettiin sitten aina niinku vapaa-ajalla. Että se ei ollu harrastus mutta sitä me jatkettiin vapaa-ajalla sitä jalkapallon pelaamista tai pollarii ja roistoo. Eihän sekkään nyt mikkään niinku, sehän on niinku urheilua kun siinä juostaan ni sitä me tehtiin aina kaiket illat sitten kun siihen jäi se, välitunnilta se into siihen, ni sitä jatko vielä sitten koulun ulkopuolellaki</p>	<p>N25: Positiiviset kokemukset välituntien liikuntaleikeistä ja peleistä innostavat jatkamaan samoja leikkejä vapaa-ajalla.</p>	<p>Välituntien liikuntaleikit</p>	<p>välituntiliikunta</p>	<p>TOIMINTA KOULUN LIKUNNASSA</p>
<p>M42: Sitte meillä on, esimerkki, meillä on joka vuosi laskiaistapahtuma, jollon lapset saa joko luistella, pelata jääkiekkoo, hiihtää tai laskia mäkiä. Ne on kyllä mahtavia päiviä. Ja koulu järjestää tällöisiä päiviä, missä on mahdollisuus liikkumiseen. Jos on peleikkiä liikuntatunteja varattun, niin se on liian vähän. Tällöisiä päiviä, teemapäiviä voijaan järjestää. Puolukkaretkiä.</p>	<p>M42: Koulun liikuntapäivät ja -tapahtumat tarjoavat mahdollisuuden liikkumiseen, sillä pelkkä liikuntatuntien liikkumisen määrä ei riitä edistämään omaehtoista harrastuneisuutta ja liikunnallista elämäntapaa.</p>	<p>Koulun liikuntapäivät</p>	<p>tapahtumat, kerhot ja kampanjat</p>	<p>TOIMINTA KOULUN LIKUNNASSA</p>
<p>M40: No tietysti antamalla niitä mahdollisuuksia monipuolisesti. Se tuntuu jotenki surulliselta välillä sillä tavalla, että kun joku oppilas tulee esimerkiksi alemmilta luokilta ja kysyy, että minkäs verran ootte pelannu lentopalloa ja ”ei me olla ikinä pelattu lentopalloa, me ollaan aina vaan pelattu sählyä ja ulkona jalkapalloa.” Se tuntuu ihan hirvityttävältä, että sille lapselle ei oo annettukaan kokeilun mahdollisuutta edes.</p>	<p>M40: Antaa oppilaalle mahdollisuus kokeilla eri lajeja monipuolisesti.</p>	<p>monipuolinen koululiikuntalajikirjo</p>	<p>monipuolinen koululiikunta</p>	<p>KOULULIIKUNNAN LAATU</p>
<p>M50: No edistämistä on varmasti se, että pääsis tutustumaan mahdollisimman moneen lajiin kouluvuoden aikana, että erilaisia liikuntamuotoja, saisi tutustua niihin ja niistä kenties löytäis itsellensä jonku semmosen sopivan lajin, jonka sais tuntumaan siltä, että jota vois niinku enempi painotetusti harrastaa.</p>	<p>M50: Kun koululiikunta tarjoaa mahdollisuuden tutustua mahdollisimman moneen lajiin, voi oppilas löytää koululiikunnasta itselleen mielekkään lajin, jota voisi harrastaa vapaa-ajallakin.</p>	<p>monipuolinen koululiikuntalajikirjo</p>	<p>monipuolinen koululiikunta</p>	<p>KOULULIIKUNNAN LAATU</p>
<p>N25: Kyllä mä äinaki niinku ite muistan sen että, vaikka innostu hiihtoon, vaikka en nyt harrastanu sitä, mutta ku oli niin mukavaa koulussa hiihettiin ja muuta oli semmosia halsterilla tehtiin kaikkia juttuja, niin sitte ite innostuin koulun kautta hiihtoon.</p>	<p>N25: Koululiikunnassa koettu opetusmenetelmien monipuolisuus ja lajin kokeminen miellyttävänä voi saada oppilaan innostumaan ja harrastamaan lajia vapaa-</p>	<p>opetusmenetelmien monipuolisuus</p>	<p>monipuolinen koululiikunta</p>	<p>KOULULIIKUNNAN LAATU</p>
<p>N39: Mutta että tehään siitä helppoo ja, ja käytetään se aika siihen varsinaiseen liikkumiseen, eikä mihinkään muuhun. Ja sillon musta</p>	<p>N39: Koululiikunnasta tulisi tehdä helppoo ja aika käyttää varsinaiseen liikkumiseen.</p>	<p>Liikunnan määrä liikuntatunnilla</p>	<p>Koululiikunnan intensiteetti</p>	<p>KOULULIIKUNNAN LAATU</p>