



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

KOIVUNIEMI, MIISA

9-LUOKKALAISTEN KIELTEISET KOULULIIKUNTAKOKEMUKSET

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kajaanin opettajankoulutusyksikkö

Luokanopettajan koulutus

2013



Luokanopettajankoulutus		Tekijä Koivuniemi Miisa	
Työn nimi 9-LUOKKALAISTEN KIELTEISET KOULULIIKUNTAKOKEMUKSET			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Toukokuu 2013	Sivumäärä 111+ 2
Tiivistelmä <p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisia koululiikuntakokemuksia ja kielteisiä koululiikuntakokemuksia 9-luokkalaisilla oppilailla on ja mitkä tekijät vaikuttavat kielteisiin kokemuksiin. Selvitin myös, miten kielteiset kokemukset vaikuttavat oppilaan elämään ja mikä merkitys niillä on oppilaalle.</p> <p>Tutkimuksessa käytettiin kvantitatiivista ja kvalitatiivista tutkimusmentelmää. Ensimmäisessä vaiheessa tutkimuksen kohdejoukko kerättiin harkinnanvaraisesti kvantitatiivista kyselyä käyttäen. Toisessa vaiheessa tutkimus toteutettiin kvalitatiivisen teemahaastattelun avulla ja se perustui fenomenografiseen tutkimusotteeseen. Kyselyyn osallistui yhteensä yhteensä 172 oppilasta kahdesta eri Pohjois-Suomen koulusta. Oppilaat olivat 9-luokkalaisia ja heistä tyttöjä oli yhteensä 77 ja poikia yhteensä 95. Teemahaastatteluun valikoitui yhteensä 11 oppilasta, 4 poikaa ja 7 tyttöä. Aineisto analysoitiin pääosin laadullisesti teemoittelun avulla. Kyselyä analysoitiin määrällisesti laskien prosentiosuuksia.</p> <p>Tulokset osoittavat, että kielteisiin koululiikuntakokemuksiin vaikuttavat hyvin monet eri asiat oppilaasta riippuen. Oppilaan huono koettu pätevyys ja oppiminen sekä elämäntilanne vaikuttivat kielteisiin kokemuksiin. Myös muiden oppilaiden negatiivinen vuorovaikutus ja palaute olivat yksi tekijä. Opettajalla oli keskeinen, monitahoinen vaikutus kielteisiin kokemuksiin ja esiin nousevia asioita opettajan käyttäytymiseen ja ohjaukseen liittyen olivat muun muassa opettajan suhtautuminen oppilaaseen, epätasa-arvo, sekä autonomian ja kannustuksen puute. Opetuksessa kielteisenä koettiin eriyttämisen puute, testaaminen ja arviointi, kilpailu ja vertailu, saman toistuvuus sekä lajeissa hiihto ja uinti. Liikunnan erityispiirteistä kokemuksiin vaikuttivat huono sää, huonokuntoiset tilat, välineet ja varusteet, sekä liikunnan julkisuus. Kielteisillä kokemuksilla oli myös vaikutusta oppilaiden elämään. Esiin nousevina tekijöinä olivat liikunnan inhoaminen ja välttäminen vapaa-ajalla, stressi ja koulusta lintsaminen, sekä kielteiset vaikutukset minäkuvaan ja itsetuntoon.</p>			
Asiasanat koululiikunta, koululiikuntakokemukset, yläkoululaiset, teemahaastattelu			

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 KOULULIIKUNTA.....	9
2.1 Koululiikunnan erityisluonteesta.....	10
2.2 Koululiikunnan tavoitteet.....	11
2.3 Koululiikunnan sisältö.....	13
3 KOULULIIKUNTAKOKEMUKSET	15
3.1 Liikuntakokemusten taustalla olevia tekijöitä	18
3.2 Tutkimuksia koululiikuntakokemuksista	30
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	29
5 TUTKIMUSMENETELMÄT	31
5.1 Kokemuksen fenomenografinen tutkiminen	31
5.2 Kvantitatiivinen kysely.....	33
5.3 Kvalitatiivinen tutkimus	35
5.4 Teemahaastattelu	35
5.5 Tutkimuksen kohdejoukko.....	38
5.6 Aineiston keruu	39
5.7 Aineiston analyysi	42
5.7.1 Teemoittelu	43
6 TULOKSET.....	47
6.1 9-luokkalaisten oppilaiden koululiikuntakokemukset ja suhtautuminen koululiikuntaan	47
6.2 Kielteisiä koululiikuntakokemuksia ja niihin vaikuttavia tekijöitä	50
6.2.1 Oppilaaseen itseensä liittyvät tekijät.....	50
6.2.2 Muiden oppilaiden vaikutus kokemuksiin	55
6.2.3 Opettajan vaikutus kokemuksiin.....	57
6.2.4 Opetukseen liittyvien tekijöiden vaikutus kokemuksiin	66
6.2.5 Liikunnan erityispiirteiden vaikutus kokemuksiin.....	78

6.3 Kielteisten koululiikuntakokemsten vaikutukset oppilaiden elämään.....	84
6.3.1 Lajin inhoaminen ja välttäminen vapaa-ajalla	85
6.3.2 Stressi ja lintaaminen.....	86
6.3.3 Vaikutukset minäkuvaan ja itsetuntoon	86
7 POHDINTA.....	88
7.1 Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusmahdollisuuksia	96
7.2 Tutkimuksen luotettavuus.....	97
LÄHTEET	101
LIITTEET (2 KPL).....	112

1 JOHDANTO

Koulu on paikka, joka tavoittaa jo varhain lapset ja nuoret liikunnan pariin. Jollekin koululiikunta voi olla ainoa mahdollisuus harrastaa liikuntaa ja saada liikunnan kokemuksia ja elämyksiä. Näin koululiikunta voi myös olla ainoa mahdollisuus vaikuttaa oppilaan liikunnallisuuteen ja liikunnan harrastamiseen. Koulussa jokaisen oppilaan velvollisuus on osallistua liikuntaan, halusipa sitä tai ei.

Liikunnanopetuksen tärkeimpänä tehtävänä on tukea lapsen kokonaisvaltaista, fyysistä psyykkistä ja sosiaalista kehitystä ja hyvinvointia. Keskeisenä tavoitteena on tarjota oppilaalle tietoja, taitoja ja myönteisiä liikunnan kokemuksia ja elämyksiä, jotka mahdollistavat liikunnallisen, terveellisen elämäntavan oppimisen ja liikunnallisen harrastuneisuuden läpi elämän. (Opetushallitus 2004, 248.) Parhaimmillaan koululiikunta voi antaa lapselle paljon myönteisiä kokemuksia ja lisätä liikuntamotivaatiota, kun taas pahimmillaan se voi aiheuttaa vahinkoa lapsen psyykkiselle ja sosiaaliselle kehitykselle sekä aiheuttaa kielteisiä kokemuksia ja laskea innostusta liikunnan harrastamiseen. Liikunta koskettaa oppilasta hyvin kokonaisvaltaisesti fyysisesti, psyykkisesti ja

sosiaalisesti. Lapsi saa liikunnasta monenlaisia elämyksiä ja kokemuksia ja niillä on vaikutusta kehoon, tunteisiin, mieleen ja asenteisiin. (Alen & Rauramaa 2005, 31, Vuori 2005, 145.) Liikunnan kautta lapselle muodostuu käsitys omasta kehosta ja sen suorituskyvystä, mikä vaikuttaa itsetuntemuksen ja minäkäsityksen kehittymiseen. Koettu liikunnallinen pätevyys vaikuttaa merkittävästi itsearvostukseen. Liikuntatilanteet tarjoavat sosiaalisia tilanteita, yhteistyötaitoja ja ystävyysuhteita sekä vaikuttavat lapsen sosiaaliseen elämään. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 42.)

Tutkimusten (Couturier, Chepko & Coughlin, 2005, 152- 158, Subramaniam & Silverman 2007, 28, Nupponen & Telama 1998, 32) mukaan suuri osa sekä tytöistä, että pojista pitää liikunnasta. Siitä huolimatta pieni osa oppilaista kokee koululiikunnan hyvinkin negatiivisena (Fleming, Maina & Stu 2005, 28). Oppilaista löytyy se pieni osa, jolla on negatiivisia kokemuksia, pelkoa, ahdistusta ja häpeää (Kosonen 1998, 83- 97, Miettinen 2000, 81). Tutkimukseni päätavoitteena on selvittää millaisia kielteisiä koululiikuntakokemuksia 9-luokkalaisilla oppilaille on, mitkä asiat vaikuttavat kielteisten koululiikuntakokemusten syntymiseen ja miten kielteiset kokemukset vaikuttavat oppilaan elämään. Koululiikuntakokemuksia on yleisesti tutkittu paljon ja siihen liittyvää kirjallisuutta ja tutkimuksia löytyy myös kansainvälisenä. Kuitenkin negatiivisiin kokemuksiin keskittynyttä tutkimustietoa löytyy vähemmän. Koen myös tärkeänä tutkia tätä puolta asiasta.

Aihe on ollut paljon esillä ja puhuttanut esimerkiksi mediassa. Koululiikuntakeskusteluissa on nostettu esiin juuri negatiiviset ja traumaattiset koululiikuntakokemukset ja niiden aiheuttama inho liikuntaa kohtaan. Koululiikuntakokemuksilla on tutkitusti merkitystä liikunnallisen elämäntavan syntyyn kouluaikana ja myöhemmin tulevaisuudessa (Alen & Rauramaa 2005, 31, Vuori 2005, 145). Nuoruusiän liikunta-aktiivisuudella on merkittävä vaikutus aikuisiän liikunta-aktiivisuuden kannalta ja etenkin murrosiän viimeiset vuodet vaikuttavat erityisessä saumakohdassaan aikuisiän liikunnan harrastamiseen (Huotari 2012, 5-9). Varsinkin kun tiedetään, että oppilaiden fyysinen aktiivisuus laskee alakoulusta yläkouluun siirryttäessä (Gråsten, Liukkonen, Jaakkola & Yli-Piipari 2010, 38- 44).

Aihe on ajankohtainen siksi, että lasten ja nuorten kunto on huonompi kuin ennen ja fyysinen aktiivisuus elämässämme on vähentynyt (Karvinen, Rätty & Rautio 2010, 5). Tämän seurauksena myös lihavuus on yleistynyt lapsilla ja nuorilla. Liikkuvasta lapsesta kehittyä todennäköisesti passiivista terveempi ja todennäköisesti hän nauttii elämästään passiivista lasta enemmän. Liikunta ylläpitää ja edistää terveyttä ja sen avulla myös hoidetaan useita sairauksia. Yhteiskunnan ja yksilön kannalta liikunta on erittäin yksinkertainen ja halpa tapa sekä ylläpitää ja edistää terveyttä, että ehkäistä ja hoitaa sairauksia. Merkittävien ja kauaskantoisten vaikutusten vuoksi on myös tärkeää tutkia, miten liikunta koetaan ja mitkä asiat aiheuttavat erityisesti negatiivisia kokemuksia, jotta niihin voidaan puuttua ja liikuntaa kehittää yhä laadukkaampaan ja mielekkäämpään suuntaan. Myönteiset kokemukset ja elämykset ovat yhteydessä lasten ja nuorten liikkumiseen ja sen jatkumiseen. Liikunnassa on paljon mahdollisuuksia myönteisiin kokemuksiin ja liikuntaa tulisi suunnitella ja toteuttaa paljon lasten ehdoilla ja heitä varten. On huomattavaa, että liikunta on hyvin luontaista lapselle ja suuri osa lapsista osallistuu mielellään liikuntaan edellytyksensä mukaan. (Alen & Rauramaa 2010, 30- 31, Vuori 2010, 145,646, Vuori, Taimela & Kujala 2010, 665.)

Kyseisen ikäluokan ajatusten selvittäminen on tärkeää, koska tässä vaiheessa heillä on paljon kokemusta ja näkemystä koko peruskoulun liikunnasta sekä ala- että yläasteelta. Tässä vaiheessa asenteissa koululiikuntaa kohtaan tapahtuu muutosta. Erilaiset muutokset ja epäjatkuvuudet, kuten opiskelun alkaminen ja loppuminen vaikuttavat fyysiseen aktiivisuuteen. (Rovio 2011, 37.) Merkittävää on se, että tässä iässä on oppivelvollisuuden ja peruskoulun viimeinen vuosi ja tämän jälkeen jokainen oppilas valitsee tiensä, osa jatkaa koulunkäyntiä liikuntatunteineen, osa ei. Tässä vaiheessa on tietynlainen siirtymävaihe lapsuudesta nuoruuteen, ja kuten edellä mainitsin, saumakohta. Liikunnasta tulee koulun taholta enemmän vapaaehtoista ja sen jatkuminen on paljon kiinni nuoresta itsestään. On tärkeää selvittää, millaisia asenteita ja kokemuksia oppilailla on ja miten niihin voidaan vaikuttaa tässä merkittävässä vaiheessa.

Olen kiinnostunut ennen kaikkea oppilaiden koululiikuntakokemuksista, koska vain he voivat valottaa oppilaan näkökulmaa. Uskon, että oppilaat voivat paljastaa tärkeitä asioita opetuksesta ja esimerkiksi opettajan ja oppilaiden toiminnasta. Oppilaiden kokemuksia ja näkemyksiä tutkimalla voidaan paremmin ymmärtää oppilaiden asenteita ja ajatuksia ja myös vastata heidän toiveisiinsa ja tarpeisiinsa. Tulevana opettajana aihe tuntuu erittäin mielenkiintoiselta ja hyödylliseltä ja uskon saavani arvokasta tietoa ja ymmärrystä oppilaiden kokemuksista, näkemyksistä ja tarpeista.

Aihe innostaa myös siksi, että se koskettaa myös itseäni ja lähipiiriäni. Olen kouluaikoinani aina pitänyt koululiikunnasta, mutta olen myös nähnyt ja kokenut kielteisiä asioita siinä. Tiedän, että koululiikuntakokemuksilla voi olla kauaskantoiset vaikutukset. Aihe on erittäin tärkeä ottaen huomioon liikunnan välttämättömän tärkeyden ihmisen terveydelle ja hyvinvoinnille. On merkittävää tavoittaa ne, jotka kokevat liikunnan kielteisesti ja samaistua heidän tuntemuksiin. On tärkeää tuntea ja ymmärtää oppilaiden kokemuksia ja näkemyksiä, jotta niihin voidaan puuttua ja vastata oikealla myönteisellä tavalla.

2 KOULULIIKUNTA

Koululiikunta on toiminnallinen, virikkeellinen ja tavoitteellinen oppiaine, jota määrittävät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 23). Oppiaineena liikunta ryhmitellään taide- ja taitoaineisiin yhdessä musiikin, kuvataiteen ja käsityön kanssa (Opetushallitus 2004, 300). Suomalainen koululiikunta on monipuolinen, terveyttä ja hyvinvointia edistävä aine, jossa hyödynnetään eri vuodenaikojen monimuotoisuutta. Myös koulun liikunnalla tuetaan lasten ja nuorten hyvinvointia. Koulun liikunnalla tarkoitetaan liikuntatuntien ulkopuolista liikuntaa, kuten liikuntaa välitunneilla tai muihin oppiaineisiin integroituna. (Jaakkola ym. 2013, 23.) Peruskoulussa koululiikuntaa tulee olla kaikilla vähintään kaksi tuntia viikossa (Laakso ym. 2007, 50). Tuntijaon mukaan liikunnan vähimmäismäärä on 1.-4. luokilla 8 vuosiviikkotuntia ja 5.-9. luokilla 10 vuosiviikkotuntia (Opetushallitus 2004, 300). Uuden tuntijakouudistuksen myötä liikunnan määrä tulee kasvamaan kahdella vuosiviikkotuntimäärällä elokuussa 2016 (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012).

Koulujen liikuntatuntien vähäiset määrät ovat olleet huolenaiheena jo pitkään. Erityisesti nuorten huonontunut ja laskeva kunto huolettaa. Koska koulu tavoittaa kaikki lapset liikunnan pariin, on koulun liikuntatunneille syntynyt jopa epärealistisia odotuksia parantamaan lasten kuntoa. (Opetusministeriö 2009, 27- 28.) Koululiikuntaa on pyritty lisäämään, mutta yhden viikkotunnin lisäämisellä ei kuitenkaan ratkaista ongelmaa (Pyykkönen 2011, 17). On huomattavaa, että merkittävä osa koulun liikunnasta tapahtuu oppituntien ulkopuolella ja liikuntaa olisi hyvä tarkastella koko kouluyhteisössä. Suuri osa koulun liikunnasta tapahtuu muun muassa välitunneilla, liikuntatuokioissa ja – tapahtumissa sekä aamu- ja iltapäivätoiminnassa. Mahdollisuuksia liikuntaan voi myös tuoda valinnaisilla liikunnan kursseilla, välituntien aktivoimisella, piha- ja lähialueiden kehittämällä, sekä koulun ja urheiluseurojen ja muiden liikuntaa järjestävien tahojen välisellä yhteistyöllä. (Opetusministeriö 2009, 29.)

Koulupäivää onkin pyritty liikunnallistamaan aamu- ja iltapäivätoimintaa sekä kerhotoimintaa lisäämällä. Myös liikuntajärjestöt ovat lähteneet erilaisiin liikunnan hankkeisiin mukaan. Näistä kaikista on syntynyt tulosta, osittain kuitenkin määräaikaista. Edelleen pohditaan, miten koululaisia voisi aktivoida muutenkin kuin liikuntatunneilla ja määräaikaaisilla hankkeilla. (Pyykkönen 2011, 17.) Liikunnallisen koulun rakentamiseksi tarvitaan koko koulun sitoutumista ja kouluympäristön tutkiskelua (Opetusministeriö 2009, 28). Liikuntatunnit eivät yksin riitä tarpeelliseen määrään ja on varmasti mietittävä myös välituntien ja muun ohella esimerkiksi oppilaiden koulumatkoja ja muuta liikunnan harrastamista koulussa.

2.1 Koululiikunnan erityisluonteesta

Koululiikunta tarjoaa muista tunneista poikkeavia kokemuksia ja elämyksiä. Liikuntaa harrastaessa koetaan usein suuria tunteita kuten onnistumisia, epäonnistumisia, oppimista, osaamista, voittoja, tappioita, yhteenkuuluvuutta, sekä esteettisiä elämyksiä. (Lintunen 2003, 29.) Elämyksiä saadaan myös liikuntatoimintaan liittyvästä arvaamattomuudesta ja jännityksestä, sosiaalisista kokemuksista, kehon ja hyvän olon kokemuksista, sekä esteettisyydestä, mikä voi liittyä toimintaan tai ympäristöön. Erityisesti luonto koetaan

usein elämyksenä. (Telama 2000, 58.) Suomalaiselle liikuntakulttuurille on tyypillistä vuodenaikojen vaihtelut ja liikunnan harrastaminen erilaisissa ilmasto- ja luonnonolosuhteissa (Laakso 2007, 22). Muihin tunteihin verrattuna koululiikunnan eroja ovat siihen liittyvä vapaus ja yhteistoiminnallisuuden vaatimus oppimistilanteissa. Erona on myös oman toiminnan fyysisyys, oman kehon käyttö ja oman toiminnan ja suoriutumisen näkyminen suoraan muille. Lisäksi erityispiirteenä voi nähdä liikunnan erityisen arvostuksen oppilaiden keskuudessa, sekä suoriutumisen vaikutukset oppilaiden minäkäsitykseen ja itsearvostukseen. (Hakala 1999, 98.)

Liikunta tarjoaa toiminnallisuutta oppilaiden päiviin, aktivoi aivot toimintoja, luo pitkäjänteisyyttä ja auttaa niitä oppilaita, jotka eivät jaksakaan keskittyä vain teoreettiseen opiskeluun (Laakso 2007, 22). Liikuntatunnit rikkovat hyvin koulun jäykkää tila- ja aikarakennetta. Liikuntatuntien moninaiset sisällöt ja sosiaaliset vuorovaikutustilanteet, sekä vaihtelevat opetusympäristöt tuovat vaihtelua oppilaiden päiviin. (Telama 1994, 152.) Liikuntatunnin oppimisympäristö poikkeaa muista tunneista paljon. Liikunnassa oppimisympäristönä toimii usein liikuntasali välineineen. (Heikinaro-Johansson 2003, 116.) Oppimisympäristöinä toimivat myös metsät, kentät, hiihtomaat ja uimahallit ja ne kaikki ovat luokkahuoneita vapaampia tiloja. Näissä tiloissa nuoret usein myös viettävät vapaa-aikaansa ja kokevat siitäkin syystä liikuntatunnit koulutunneista poikkeaviksi ja vapaammiksi. Vapauteen liittyy sekä positiivisia, että negatiivisia puolia. Vapaa ja vaihteleva ympäristö avarine tiloineen motivoi ja houkuttelee liikkumaan. Toisaalta vapaus ja virikkeellisyys voi viedä lapsen huomiota opittavasta asiasta ja korostaa myös lapsen häiriökäyttäytymistä, turvallisuudesta tinkimistä, kilpailullisuutta ja taitavuutta. (Hakala 1999, 98- 99.)

2.2 Koululiikunnan tavoitteet

Liikunnanopetuksen tärkeimpänä tehtävänä on tukea lapsen kokonaisvaltaista, fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kehitystä ja hyvinvointia. Keskeisenä tavoitteena on tarjota oppilaalle tietoja, taitoja ja myönteisiä liikunnan kokemuksia ja elämyksiä, jotka

mahdollistavat liikunnallisen, terveellisen elämäntavan oppimisen ja oman liikunnallisen harrastuneisuuden läpi elämän. (Opetushallitus 2004, 248.) Liikunta on oppiaineista ainoa, jolla voidaan vastata suoraan tähän tavoitteeseen. Jotta kyseisiä tavoitteita saavutettaisiin, oppilaille opetetaan sekä liikuntataitoja, että – tietoja ja tarjotaan myönteisiä elämyksiä. Liikunnallisen elämäntavan omaksuminen on huomattavasti helpompaa, kun taustalla on positiivisia kokemuksia, iloa ja riemua. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101.)

Liikuntaan kasvattamisen lisäksi koululiikunnan toisena merkittävänä tavoitteena on liikunnan avulla kasvattaminen liikunnan erityisluonnetta hyödyntäen. Sekä liikuntaan, että liikunnan avulla kasvattaminen ovat yhtä tärkeitä tavoitteita ja niitä painotetaan huomioiden lasten kehitysvaiheet. Liikunnan avulla saavutetaan erittäin hyvin sosioemotionaalisia tavoitteita kuten iloa, virkistystä, yhteistoimintaa, tasa-arvoisuutta ja toisen huomioimista. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101.) Liikuntatunneilla on erittäin hyvät mahdollisuudet toimia yhdessä erilaisten ihmisten kanssa ja siten edistää sosiaalisia ja eettisiä kasvatustavoitteita. Pelit ja leikit tarjoavat hienoja mahdollisuuksia oppia oikeudenmukaisuutta, arvoja ja moraalialia, kunhan opetustilanteet järjestetään niitä tukien. (Laakso 2007, 21- 22.) Liikunnan opetuksessa korostetaan turvallisuutta, yhteisöllisyyttä ja oikeudenmukaisuutta ja tarkoituksena on kehittää oppilaan itsetuntemusta, suvaitsevaisuutta ja vastuullista käyttäytymistä (Opetushallitus 2004, 248).

Yläluokilla koululiikunnan tavoitteita ovat motoristen perustaitojen ja lajitaitojen kehittäminen, toimintakyvyn kehittämisen ja tarkkailun oppiminen, uimataidon kehittäminen, turvallisen ja asianmukaisen toiminnan oppiminen liikuntatilanteissa, itsenäinen ja ryhmässä toimiminen, itsensä ja erilaisuuden hyväksyminen, liikunnan merkityksen ymmärtäminen hyvinvoinnin ja terveyden kannalta, sekä tutustuminen liikunnan harrastusympäristöihin ja harrastusmahdollisuuksiin. Tavoitteena on tarjota oppilaille liikunnallisia elämyksiä, sekä tukea tämän hyvinvointia ja itseilmaisua monipuolisella liikunnanopetuksella. (Opetushallitus 2004, 248- 249.)

2.3 Koululiikunnan sisältö

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on määritelty perusopetuksen kasvatus -ja opetustyötä ja esimerkiksi ainekohtaisesti opetuksen keskeisistä sisällöistä, tavoitteista ja järjestämisestä. Näin valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ohjaavat myös koululiikunnan oppisisältöjä. Opetuksen järjestäjä laatii opetussuunnitelman perusteiden pohjalta opetussuunnitelman ja opettaja noudattaa sitä opetuksessaan. (Opetushallitus 2004, 10.) Liikunnanopetuksen sisällön suunnittelussa korostuu tavoitelähtöisyys ja suunnittelulla tarkoitetaan liikunnanopetuksen suunnittelua vuosi- ja jaksosuunnitelmista yksittäisen liikuntatunnin suunnitteluun. Liikunnan opetussuunnitelman laadintaa määrittävät arvot ja ymmärrys liikuntakasvatuksesta. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 97,99.)

Vaikka koululiikunnalle asetetut tavoitteet ohjaavatkin oppisisältöjen valintaa, opettajat voivat itsenäisesti päättää, mitä liikuntamuotoja opetussuunnitelmaan sisällytetään. Opettajalla on näin keskeinen vaikutus liikuntatunnin sisältöön liittyviin päätöksiin ja opetusmuotojen lisäksi opettaja päättää tuntien kulussa esimerkiksi siitä, mitä harjoitteita on, kuinka paljon aikaa niihin käytetään, millaisia työtapoja eli opetusmenetelmiä käytetään ja eriytetäänkö opetusta. (Heikinaro-Johansson, & Hirvensalo 2007, 104- 105.) Liikunnan suunnittelu ja kirjallisen opetussuunnitelman laatiminen onkin erityisen tärkeää koululiikunnassa, jossa ei ole erikseen oppikirjoja ja sillä taataan oppilaan ja opettajan oikeusturva liikunnassa (Huisman 2003, 111). Tavoitteiden selkeällä määrittelyllä luodaan pohjaa opetussisältöjen, opetusmenetelmien, välineiden ja arviointikeinojen valinnassa (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 104). Koululiikunnassa sisältöjen tarkoituksena on pyrkiä opetussuunnitelman tavoitteisiin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tällaisiksi keskeisiksi sisällöiksi määritellään juoksu, hyyt ja heitot eri liikuntamuodoissa, voimistelu, musiikki- ja ilmaisuliikunta ja tanssit, pallopelit, luontoliikunta, talviliikunta, uinti ja vesipelastus, toimintakyvyn kehittäminen ja lihashuolto, sekä uusiin liikuntamuotoihin tutustuminen ja liikuntatietous. (Opetushallitus 2004, 249- 250.)

Liikuntamuodoilla on huomattu olevan keskeinen vaikutus koululiikuntakokemuksiin. Sisältöjen valinnassa on tärkeää huomioida liikuntalajien ominaispiirteet ja opetuksen turvallisuus. (Huovinen, & Rintala 2007, 201.) Suunnitteluvaiheessa tulee huomioida liikuntamuotojen tarjonnan tasapainoisuus ja liikuntamuotoja tulee tarjota runsaasta lajivalikoimasta huolimatta tasapainoisesti niin, että tuetaan sekä perinteisiä, että uusia ja moderneja lajeja (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 44). Lisäksi opetuksessa ja arvioinnissa on huomioitava ympäristön olosuhteet, paikalliset olosuhteet, vuodenaajat, sekä koulun mahdollisuudet. Jotta koululiikunnan tavoitteet saavutettaisiin, liikunnassa tulisi myös ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset kehittymismahdollisuudet, erityistarpeet sekä terveydentila. (Opetushallitus 2004, 248- 250.)

Yläluokkien opetuksessa tulisi huomioida ikäluokan kehitysvaihe, sukupuolten erilaiset tarpeet ja oppilaiden kasvun ja kehityksen erot (Opetushallitus 2004, 248- 250). Sisältöjen tulee vastata oppilaiden kehitystasoa ja kykyjä niin, että oppilas voi kokea haasteita, mutta myös onnistumisia. Usein opettajan tulee eriyttää, jotta oppilaiden tarpeisiin voidaan vastata. (Huovinen & Rintala 2007, 201.) Opettajalta vaaditaan paljon sisällön luomisessa. Suomalaisten oppilaiden kunto on laskenut ja kuntoerot ovat kasvaneet. Oppilaiden keskuudessa on enemmän hyväkuntoisia, mutta myös enemmän huonokuntoisia. (Laakso 2002, 386.) Oppilaat ovat aktiivisuudessaan ja taidoissaan eri tasoilla. Oppilaissa on niitä, jotka ovat taitavia ja kilpailullisia, mutta myös niitä, jotka kaipaavat tukea, eivätkä esimerkiksi pidä suoritusten mittaamisesta. (Opetusministeriö 2009, 29.)

3 KOULULIIKUNTAKOKEMUKSET

Foxin (1998, 1-2) mukaan liikuntakasvatuksessa on merkittävintä huomioida oppilaiden kokemukset liikunnassa ja ymmärtää, miksi lapsi ajattelee liikunnasta tietyllä tavalla. Fox painottaa sitä, että lapsi on psykofyysinen kokonaisuus ja opetusohjelmien ja opetusmenetelmien kohdalla on huomioitava erityisesti lapsen kokemusmaailma. Kokemusmaailma vaikuttaa hiljalleen siihen, millaiseksi lapsen liikuntahistoria muotoutuu ja miten hän lopulta liikuntaan suhtautuu. Fox näkee, että liikuntakokemuksiin vaikuttavat keskeisesti yksilön sisäiset ja ulkoiset tekijät. Sisäisiä tekijöitä ovat fyysinen ja psykologinen minä ja niillä tarkoitetaan sitä, miten yksilö käsittää itsensä fyysisesti ja psyykkisesti. Opettajat, valmentajat, vanhemmat, kaverit ja ulkoiset olosuhteet, kuten paikat ja joukkotiedotus taas ovat ulkoisia kokemuksiin vaikuttavia tekijöitä. Myös nautinnon tunne, palkkiojärjestelmät, pätevyyden kokemukset, luottamus ja muut tunnetilat muodostavat liikuntakokemuksia. Laakson ym. (2007, 43) mukaan liikuntaa voidaan pedagogisesti tarkastella niin biologisena ja fysiologisena kuin psykososiaalisenakin ilmiönä. Liikunnassa tulisi kuitenkin pedagogisesti huomioida erityisesti sen psykososiaalinen puoli eli psyykkiset ja sosiaaliset kokemukset, koska niillä vaikutetaan juuri oppilaiden asenteisiin ja motivaatioon ja lopulta eniten liikunnallisen elämäntavan kehittymiseen.

Laakson, Nupposen, Koivusillan, Rimpelän ja Telaman (2006, 4-11) tutkimuskatsauksessa tuodaan esille nuorten liikuntamotivaatioon ja liikunta-aktiivisuuteen yhteydessä olevia ja sitä sääteleviä tekijöitä. Tarkastelu perustuu sosialisatioteorioihin, joissa yksilön

biologisella ja psykologisella taustalla, sekä fyysisellä ja sosiaalisella ympäristöllä on vaikutusta liikuntaan sosiaalistumiselle. Huomattavaa on se, että kaikista tekijöistä eniten nuorten liikuntamotivaatioon ja –aktiivisuuteen vaikuttavat edellä mainitut psykologiset tekijät. Tämä on tärkeä huomio nuorten parissa toimiville kuten opettajille. Psykologisia tekijöitä ovat henkilön psyykkiset ominaisuudet kuten koettu pätevyys, liikuntataitojen ja kunnan kokeminen tärkeäksi, sekä tehtäväsuuntautunut tavoiteorientaatio. Nämä kaikki tekijät liittyvät keskeisesti minäkäsitykseen. Liikuntaan altistavilla tekijöillä on tärkeä merkitys minäkokemukselle ja koetun pätevyyden kehittymiselle ja siten ne vaikuttavat myös liikuntamotivaatioon. Positiivisen koetun pätevyyden vahvistuessa, vahvistuu myös liikuntaan suuntautuminen ja päinvastoin ikävät minäkokemukset vierottavat pois liikunnasta. Koettu pätevyys tarkoittaa sitä, kuinka hyväksi itsensä kokee liikuntakyvyissä ja –suorituksissa ja se ennustaa vahvasti liikunta-aikomusta ja liikunta-aktiivisuutta. Tehtäväsuuntautuneisuudella tarkoitetaan sitä, että henkilö kokee onnistumista, kun yrittää parhaansa, eikä välitä muiden suorituksista.

Tehtäväsuuntautuneella motivaatioilmastolla on erittäin merkittävä vaikutus liikunnan positiivisiin kokemuksiin ja motivaation syntymiseen ja siksi sitä tulisikin korostaa. Se vaikuttaa myönteisesti liikunnassa viihtymiseen, toimintaan sitoutumiseen ja positiiviseen asenteeseen ryhmää kohtaan, sekä vähentää suorituspainetta. Motivaatioilmasto tarkoittaa toiminnan psykologista ilmapiiriä viihtymisen, psyykkisen hyvinvoinnin ja toiminnassa pysymisen näkökulmasta. Motivaatioilmastoon vaikuttavat kaikki toiminnassa mukanaolijat, osallistujat ja ohjaaja. Myös kaikki tapahtumat toiminnan sosiaalisessa ympäristössä vaikuttavat motivaatioilmaston syntymiseen. Etenkin ohjaaja vaikuttaa keskeisesti siihen, millainen motivaatioilmasto syntyy. (Jaakkola & Liukkonen 2012,57-58.)

Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto tukee sisäistä motivaatiota ja sen avulla voidaan myös vaikuttaa myönteisesti lapsen autonomian, pätevyyden ja yhteenkuuluvuuden tuntemuksiin. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa korostuu oma kehittyminen ja yrittämisen tärkeys. Jokainen harjoittelee omista lähtökohdistaan ja harjoittelussa keskitytään itse tehtävän kokeiluun ja oppimiseen, jolloin virheitä ei tarvitse pelätä. Taitotasolla, lopputuloksilla ja vertailulla ei ole merkitystä. (Jaakkola 2009, 334- 335.)

Näin myös heikko oppilas voi hyvin nauttia liikunnasta ja saada onnistumisen kokemuksia, kun oppiminen on tehtäväsuuntautunutta ja pääpaino on omassa yrittämisessä ja kehittämisessä (Jaakkola 2010, 120).

Tehtäväsuuntautuneella motivaatioilmastolla, sekä sosiaalisella yhteenkuuluvuudella, että autonomialla on selkeä vaikutus positiivisiin kokemuksiin, liikunnassa viihtymiseen ja aktiivisuuteen. Soinin tutkimuksen mukaan oppilaiden viihtyvyys ja aktiivisuus oli tunnilla yli keskiarvon, kun tehtäväsuuntautuneita piirteitä oli vähintään yhtä paljon kuin kilpailusuuntautuneita ja alle keskiarvon, kun tehtäväsuuntautuneisuus laski tästä. Soinin mukaan kilpailu on kuitenkin pojille myös motiivi osallistua liikuntaan, eikä sitä siksi tulisi karsia, vaan huolehtia juuri toiminnan tehtäväsuuntautuneisuudesta. (Soini 2006, 64- 65.) Kilpailusuuntautunut motivaatioilmasto nimensä mukaisesti korostaa lopputuloksia ja vertailua ja näin myös ohjaajan suhde ohjattaviin on kontrolloiva. Kun opetuksessa korostuvat kilpailu ja lopputulos, motivaatioilmasto muotoutuu helposti kilpailulliseksi, eikä tue sisäistä motivaatiota. Toisaalta, jos oppimiseen liittyy kilpailun ohella vähintään yhtä paljon tehtäväsuuntautunutta ohjausta ja siihen liittyviä piirteitä kuten yrittämistä ja omaan kehittämiseen liittyviä asioita, kilpailun ei nähdä olevan haitallista, eikä sitä tarvitse karsia. (Jaakkola 2009, 334- 336.)

Motivaatio on keskeinen ihmisen liikkeelle paneva voima ja se voi joko työntää meitä sisältäpäin tai vetää ulkoapäin, riippuen siitä, onko motivaatio sisäistä itsestä lähtevää vai ulkoista, esimerkiksi palkinnon tavoittelua (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 25). Liikuntamotivaatiolla on keskeinen vaikutus ihmisen liikkumiseen. Liikuntamotiiveilla tarkoitetaan tekijöitä, esimerkiksi tavoitteita ja tarpeita, jotka suuntaavat liikunnan pariin ja pitävät yllä liikunnallisuutta. (Telama ym. 1986, 53, Telama 1986, 151.) Nupponen ja Telama tuovat tutkimuksessaan (1986, 68- 69) esille, että suomalaisten koululaisten merkittävin liikunnan motiivi on hyvä fyysinen kunto. Muita tärkeitä motiiveja ovat liikuntaan liittyvä hyvinolontunne, mahdollisuus olla kavereiden kanssa ja hyvännäköisyys. Pojilla kilpailusta nauttiminen painottuu tyttöihin verrattuna ja tyttöjen motiiveina painottuvat kunto, hyvinolontunne ja yhdessäolo ystävien kanssa.

Motiivit eivät ainoastaan saa ihmistä liikkeelle, vaan motivaatio muodostuu monien ajatus- tunne- ja tahtotoimintojen yhteisvaikutuksesta. Motivaatio rakentuu toiminnan tavoitteesta, selviytymisodotuksista ja tunnelatauksesta. Tavoitteella tarkoitetaan sitä, että henkilö on itse hyväksynyt tavoitteen ja valmis toimimaan sen mukaan. Selviytymisodotuksilla tarkoitetaan arviota niin ympäristön tuesta, kuin omista voimista, taidoista ja mahdollisuuksista, joihin myös vaikuttavat minäkäsitys ja itsetunto. Selviytymisodotuksilla on keskeinen vaikutus ihmisen motivaatioon. Tunnelatauksella taas tarkoitetaan toimintaan ja ilmapiiriin liittyvää tunnetta ja energiaa. Myönteisessä tunnelatauksessa toimii kielteistä huomattavasti paremmin. (Dunderfelt ym. 2005, 42.) Eryteisesti lasten ja nuorten kohdalla positiivisilla tunnetiloilla, kuten hauskuuden ja nautinnon kokemuksilla on todettu olevan liikkumisessa keskeinen merkitys (McCarthy, Jones & Clark-Carter 2008, 142- 156).

Lisäksi esimerkiksi autonomialla on erittäin suuri merkitys ihmisen toiminnan motiivina. Tunnetta siitä, että on mahdollisuus tehdä omaan toimintaan liittyviä valintoja ja osallistua päätöksentekoon, kutsutaan autonomiaksi. Liikunnassa autonomian voi kokea esimerkiksi liikuntamuotojen, harjoitusten ja toimintatapojen valintana. (Jaakkola 2010,119,156.) Tauschin mukaan opettajan autokraattinen menettely eli määräävä ja tavoitteita painottava menettely rajoittaa lasten spontaanisuutta ja sosiaalista aktiivisuutta sekä lisää oppilaiden ärtyvyyttä ja aggressiivisuutta. Sen sijaan itsenäisyyttä ja päätöksenteon vapautta korostava tyyli rohkaisee lasta luovaan toimintaan sekä saa lapsen suhtautumaan ystävällisemmin ja henkilökohtaisemmin ohjaajaan. (Zimmer 2002, 142.)

3.1 Liikuntakokemusten taustalla olevia tekijöitä

Kosken (2004, 189- 199) mukaan liikunnan voi nähdä kulttuurisesti rakentuneena elämänalueena ja sosiaalisena maailmana, johon ihminen luo oman liikuntasuhteensa. Tämä liikuntasuhde on tekijä, jonka mukaan ihminen kohtaa liikunnan, kiinnittyy ja suhtautuu siihen ja sen sosiaaliseen maailmaan ja kulttuuriin merkityksiin. Liikuntasuhteella tarkoitetaan sekä henkilön liikkumista, että kaikkea asennoitumista ja suhtautumista liikuntaan ja sen merkityksiin. Liikuntasuhde alkaa rakentua jo varhain elämämme alussa, kun lapsi kohtaa liikunnan sosiaaliseen maailmaan liittyviä kulttuurisia

merkityksiä. Jo pienenä lapsen kehittyminen saa huomiota ja omakohtaisten kokemusten lisäksi lapsi kohtaa liikunnan maailmaa kirjoista ja televisiosta. Kun ikää tulee lisää, kavereiden ja vertaisten kanssa saadut kokemukset ja vaikutteet luovat liikunnan ja urheilun merkityksiä. Myös perheellä ja kodilla on keskeinen vaikutus liikuntasuhteeseen. Jos ympäristö on virikkeellinen ja tukee lasta liikunnan pariin, lapsi myös helpommin suuntautuu siihen.

Myös koulu vaikuttaa merkittävästi lapsen liikuntasuhteeseen ja esimerkiksi koululiikunnassa lapsi kokee usein ihan uusia liikunnallisia elämyksiä. Hyvät kokemukset lisäävät myönteisyyttä ja kiinnostumista liikunnan pariin, kun taas huonot kokemukset vähentävät. Myös liikuntajärjestelmät ja liikunta- ja urheiluseurat voivat antaa oman merkittävän vaikutuksensa liikuntasuhteeseen. Suomalaislapset aloittavat usein kouluikässä urheiluseuratoiminnan, mikä on otollista aikaa liikuntakykyjen kehittymiselle. Seurat tarjoavat lapsille uusia kiehtovia taitoja, sekä avaavat urheilun maailmaa näyttämöineen, roolihahmoineen, jännityselementteineen ja sankaritarinoineen, mikä vetoaa lapsiin ja aikuisiin. (Koski 2004, 189- 199.) Myös Telama, Laakso ja Vuolle (1986, 23) tuovat esille henkilön kehityshistorian vaikutukset kokemuksiin. Se, mitä henkilö on kokenut ja oppinut aiemmin, heijastuu myös myöhempiin kokemuksiin. On osoitettu, että erityisesti varhaislapsuudessa saadut liikuntakokemukset, mahdollisuudet harrastaa ja kokeilla eri lajeja, urheiluseurakokemukset, kilpaurheilukokemukset ja niissä koetut menestykset ja tappiot, sekä koululiikuntakokemukset, että vanhemmilta saatu liikuntakäyttäytymisen malli ovat tärkeitä vaikuttajia liikunnassa ja sen motiiveissa.

Lapsuus- ja nuoruusvuosien jälkeen liikuntasuhdetta määrittää paljon sosiokulttuuriset ja ekonomiset tekijät, kuten elämäntilanne työ-, perhe- ja terveystilanteineen. Myös iällä ja sukupuolella on vaikutusta liikuntasuhteeseen. Lisäksi media ja ympäristön viestit arvostuksineen ja käyttäytymisvalintoineen muokkaavat suhdetta. (Koski 2004, 189- 199.) Yksilön liikunnan asennoitumiseen vaikuttavat elämänkaaren aikana tärkeät viiteryhvät kuten koulu, urheiluseura, opiskelijayhteisö, puoliso, perhe, työyhteisö ja esimerkiksi harrastusryhmä. Myös elämänkaaren erilaiset muutokset ja murroskohdat, kuten esimerkiksi opiskelun alkaminen ja loppuminen, seurustelun aloitus, perheen perustaminen, työn aloitus ja muuttaminen vaikuttavat asenteisiin ja näitä erilaisia syitä

tiedostamalla, voidaan myös paremmin ymmärtää liikunta-aktiivisuudessa ja asennoitumisessa tapahtuvia vaihteluja. (Rovio 2011, 37.)

3.2 Tutkimuksia koululiikuntakokemuksista

Tutkimusten (Couturier, Chepko & Coughlin, 2005, 152- 158, Subramaniam & Silverman 2007, 602- 611, Nupponen & Telama 1998, 32) mukaan liikunta on aine, josta yleisesti pidetään ja suuri osa sekä tytöistä, että pojista pitää liikunnasta. Suuri osa myös yhdeksäsluokkalaisista oppilaista suhtautuu myönteisesti koululiikuntaan (Huisman 2003, 79, Fleming, Maina & Stu 2003, 28). Nuoret myös arvostavat koululiikuntaa (Gråsten ym. 2010, 38- 44). Opetushallituksen vuonna 2003 teettämässä kyselytutkimuksessa tutkittiin 5446:n suomalaisen oppilaan kuntoa, liikunta-aktiivisuutta ja asennoitumista koululiikuntaa kohtaan. Tutkimuksen mukaan suuri osa myös yhdeksäsluokkalaisista oppilaista suhtautuu myönteisesti koululiikuntaan. Pojat asennoituvat tyttöjä myönteisemmin liikuntaan. Oppilaat kokevat koululiikunnassa myönteisimpinä asioina yhdessä tekemisen, sosiaalisen toiminnan, toiminnallisuuden ja liikunnan tarjoaman vastapainon muille aineille. Kielteisimpinä asioina pojat kokevat epämiellyttävät tunteet, hikoilun, tappelut ja loukkaantumisen pelot, sekä tuntien vähyyden ja tylsyyden. Tytöt kokevat kielteisimpänä liikunnan opetuksessa pakollisuuden, kilpailemisen, testaamisen ja epäonnistumisen tunteen. (Huisman 2003, 9,79,133.)

Liikunta pitää ja on myös jo kauan pitänyt ensimmäistä sijaa suosituimpien kouluaineiden joukossa (Lintunen 2000, 81). Nupposen ja Telaman (1998,44) tutkimuksessa vertaillaan koululiikuntaan suhtautumista Suomessa ja muissa Euroopan maissa ja todetaan, että koululiikuntaan suhtaudutaan myönteisemmin kuin kouluun yleensä. Myös Nupposen, Penttisen, Pehkosen, Kalarin ja Palosaaren (2010, 73) tutkimuksessa tutkittiin aikuisikäisten kokemuksia koululiikunnasta ja myös tässä suhtautuminen oli koululiikuntaa kohtaan myönteisempää, kuin koulu kohtaan yleensä, ja suurin osa piti koululiikunnasta paljon tai erittäin paljon.

Edellisistä tutkimustuloksista huolimatta pieni osa oppilaista kokee koululiikunnan hyvinkin negatiivisena (Fleming ym. 2005, 28, Nupponen & Telma 1998,44). Nupposen ja Telaman (1998, 44) tutkimuksen mukaan 4-8 % suomalaisista oppilaista koki koululiikunnan vastenmielisenä. Koululiikunta on myös ensimmäisellä sijalla aineissa, jotka herättävät eniten negatiivisia tunteita (Hakala 1999, 96). Osalla oppilaista on negatiivisia kokemuksia, pelkoa, ahdistusta ja häpeää (Kosonen 1998,103, Miettinen 2000, 81). Vaikka liikunnan negatiivisesti kokevia onkin vain pieni osa, tulee niihin ja niihin liittyviin pelkoihin ja ahdistukseen suhtautua vakavuudella (Telama 1994, 153). Erityisesti yläasteiässä asenteet liikuntaa kohtaan usein laskevat (Subramaniam & Silverman 2007, 602- 611). Myös liikunnallinen aktiivisuus vähenee (Gråsten ym. 2010, 38- 44). Suurin osa negatiivisista kokemuksista koetaan yläasteella. Todennäköisesti syyt johtuvat opetuksen laadusta ja oppilaiden kehitykseen liittyvistä asioista kuten ajattelun ja minäkäsityksen kehityksestä. (Lintunen 2000, 81.)

Sisäisten tekijöiden vaikutuksia koululiikuntakokemuksiin

Scanlan on esitellyt liikuntanautintomallinsa, jonka mukaan liikunnan nautinnon kokemiseen vaikuttavat pääasiassa sisäiset ja ulkoiset tekijät, sekä saavutukseen, että ei saavutukseen liittyvät tekijät. Sisäisillä tekijöillä tarkoitetaan saavutuksiin liittyviä tekijöitä, kuten itsensä kokemista päteväksi liikunnassa, sekä uuden oppimista. (Sarlin, Sarlin, Lintunen, Liukkonen & Pönkkö 1998,18.) Pätevyydellä tarkoitetaan uskoa omaan kykyyn suoriutua tehtävistä. Jos esimerkiksi kokee olevansa liikunnassa hyvä, myös pätevyudentunne liikuntaharjoitteissa on usein suuri. (Jaakkola 2010,119.) Se miten oppilas kokee itsensä oppijana, vaikuttaa keskeisesti oppimisen kokemiseen kaiken aikaa (Ihme 2009, 76). Tulkinnat omasta oppimiskyvykkyydestä syntyvät oman toiminnan hallinnan ja onnistumisen kokemuksista. Ne vaikuttavat oppilaan motivaatioon, tehtäviin suhtautumiseen, työskentelyyn ja tuloksiin. (Himberg, Laakso, Peltola, Näätänen & Vidjeskog 2004, 85.)

Lubansin, Morganin & McCormackin (2011, 237 – 250) tutkimuksessa tutkittiin australialaisilta 14-vuotiailta nuorilta oppilailta fyysistä itsetuntoa, koululiikunnan

sosiaalista tukea, koululiikuntaan osallistumista ja siihen liittyviä käsityksiä. Myös tämän tutkimuksen mukaan oma koettu pätevyys liikunnassa vaikutti siihen, miten liikunta koettiin. Tytöillä sosiaalinen tuki nosti myös fyysistä itsetuntoa. Myös tässä tutkimuksessa oppilaat kokivat koululiikunnan hyvänä mahdollisuutena päästä liikkumaan ja liikunnan nautinto sekä kavereiden kanssa vietetty aika olivat oppilaiden tärkeimpiä syitä osallistua liikuntaan. Myös Smithin ja Pierren (2009, 209- 221) tutkimuksessa koettu pätevyys ja kyvyt suhteessa tehtävän tasoon vaikuttivat oppilaiden kokemuksiin ja esimerkiksi huonoksi koettu oma pätevyys laski nautintoa. Suuri osa oppilaista koki, että oma pätevyys vaikutti sekä koululiikuntakokemuksiin, että liikunnalliseen aktiivisuuteen. Lisäksi opettajan kyky eriyttää ja huomioida tasoeroja nosti oppilaiden liikunnankokemuksia ja liian korkean ja matalan tason nähtiin vaikuttavan negatiivisesti oppilaiden nautintoon.

Koulussa lasten liikuntataidot ja – aktiivisuus ovat usein heterogeenisiä. On niitä, jotka ovat hyvin taitavia ja kilpailullisia, ja niitä jotka eivät pidä esimerkiksi suoritusten mittaamisesta. (Opetusministeriö 2009, 29.) Lapsen yksilöllisyyden huomiotta jättämisen on huomattu olevan opetuksessa yksi keskeinen syy motivaation laskuun (Saarinen, Ruoppila & Korhonen 1994, 205). Liikunnanopetuksessa yksilöinnin pääajatuksena on luoda kaikille tasavertainen oppiminen, siten, että jokainen voi kokea onnistumisen iloa ja kehittymistä. Yksilöinnillä tarkoitetaan yksilöllisyyden ja eroavaisuuksien huomioimista, sekä eriyttämistä. Tämä tarkoittaa fyysismotoristen eriyttämiskäytäntöjen lisäksi vaihtelevia ja joustavia oppimistilanteita. (Hakala 1999,137.) Esimerkiksi eriyttäessä opettajan on tärkeää seurata lasten tuntemuksia ja tehdä mielekkäitä muodostelmia. Opettajan olisi hyvä muodostaa esimerkiksi ryhmistä mieluummin heterogeenisiä, koska kykyjen mukaan muodostetut ryhmät edesauttavat sosiaalista vertailua, sekä tulosten vertailua ja voivat laskea pätevyyden kokemuksia. (Jaakkola 2003, 147.) Kykyjen mukaan muodostetut ryhmät kertovat oppilaille, ketkä kuuluvat hyvään ja ketkä huonoon ryhmään. Esimerkiksi kykyjen perusteella tehtävän kapteenijaon tiedetään heikentävän taidoiltaan heikompien pätevyyden kokemuksia ja motivaatiota. (Jaakkola & Liukkonen 2012, 61.) Kosonen tuo esimerkiksi tutkimuksessaan esille, miten tytöt olivat kokeneet erittäin kielteisenä opettajan käyttämän vertailevan huutojakomenetelmän. Menetelmä koettiin häpeällisenä ja nöyryyttävänä ja se aiheutti pahaa mieltä. (Kosonen 1998,103.) Moreyn ja Karpin (1998,89- 100) tutkimuksessa huomattiin samansuuntaista, huutojako koettiin epämiellyttävänä ja epämiellyttävänä.

Opetussisältöjen vaikutuksia kokemuksiin

Couturierin ym. (2007, 152- 158) tutkimuksessa tutkittiin opiskelijoiden asenteita liikuntaa kohtaan. Tutkimukseen osallistui yhteensä neljä lukiota ja seitsemän yläastetta ja osallistujat olivat 11- 20-vuotiaita tyttöjä ja poikia. Tutkimuksen mukaan tytöt kokivat, että koululiikunnassa tulisi olla enemmän kuntoiluaktiviteetteja ja yhteistoiminnallisia harjoituksia kilpailullisten sijaan, sekä mahdollisuuksia harjoitella omaan tahtiin. Vastaavasti pojista yli 80 % piti kilpailullisten joukkuelajien pelaamisesta ja he ilmoittivat sen olevan suurin syy osallistua liikuntaan. Kilpailu selvästi jakaa mielipiteitä oppilaiden kesken. Usein ne, joilla on negatiivisia kokemuksia koululiikunnasta pitävät myös kilpailua epämiellyttävänä. Toisaalta lapsilla ja nuorilla on tarvetta kilpailuun ja se kuuluu tiettyihin lajeihin olennaisena. (Heikinaro-Johansson & Klemola 2007, 146.)

Kilpailu voi toisaalta olla jollekin oppilaalle myös erittäin motivoivaa. Esimerkiksi Nupposen ja Telaman (1998, 75- 76, 121) tutkimuksessa pojat pitivät kilpailua erittäin tärkeänä ja nautittavana asiana koululiikunnassa. Tutkimuksessa 6-8-luokkalaisista pojista yli neljäsosa koki kilpailun erittäin tärkeänä asiana, kun alle kymmenesosa koki asian toisin. Tytöistä näin koki kuudesosa. Tutkimuksessaan selvisi, että 31 % eurooppalaisista nuorista pitää kilpailumotiivia erittäin tärkeänä koululiikunnassa. Myös Fairclough:n (2003, 5-18) tutkimuksessa ilmeni, että oppilaat, sekä tytöt, että pojat nauttivat tunneilla eniten joukkuepeleistä. Tässäkin tutkimuksessa kuitenkin pojat nauttivat joukkuepeleistä tyttöjä enemmän.

Luke ja Sinclair (1991, 31- 46) huomasivat tutkimuksessaan, että eniten oppilaiden kokemuksiin vaikuttivat opetussuunnitelman sisältö ja lajit. Kaikki oppilaat kokivat myönteisimpänä joukkuepelit. Pojat kokivat mieluisena sääntöjen ja tekniikan harjoittelun, tytöt vesiliikunnan. Kielteisimpänä koettiin pitkänmatkanjuoksu ja kunnon kohottaminen ja kuntotestit. Holopaisen mukaan koululiikuntalajeista tytöt pitävät eniten juoksusta,

leikeistä, pienpeleistä, voimistelusta, luistelusta ja hiihdosta. Pojat pitävät eniten jalkapallosta, juoksusta, hiihdosta, koripallosta, leikeistä ja pienpeleistä. Pojat pitävät epämiellyttävänä lentopalloa, tanssia ja musiikkiliikuntaa. (Holopainen 1983, 88- 89.) Nupposen (1979, 47) mukaan pojat pitävät eniten jalkapallosta, jääpeleistä ja lentopallosta ja vähiten telinevoimistelusta ja juoksusta. Tytöt pitivät eniten pesä-, lento- ja koripallosta ja vähiten telinevoimistelusta, kuntosali- ja voimaharjoittelusta sekä maastohiihdosta. Nupposen ym. (2010,76) tutkimuksessa tuli esille, että naiset olivat kokeneet koululiikunnassa mieluisimmiksi lajeikseen pesäpallon, uinnin, voimistelun ja luistelun, kun taas miehet pitivät eniten pallopeleistä, jalkapallosta, pesäpallosta, jääpeleistä ja salibandystä. Koululiikuntalajit, joista tutkimuksen mukaan pidettiin vähiten, olivat voimistelu, erityisesti telinevoimistelu, sekä hiihto. 48 % vastaajista piti epämieluisana voimistelua ja 40 % vastaajista piti epämiellyttävänä lajina hiihtoa. Joka viides vastaajista koki kuitenkin hiihdon myös mielekkäänä. Salibandyn koki ikävänä vain 5 % naisista ja 2 % miehistä.

Myös Olafsonin (2002, 67) tutkimuksessa tuli esille, miten opetussisällöillä oli vaikutusta oppilaiden kokemuksiin. Tutkimuksessa tutkittiin nuorten tyttöjen negatiivisia koululiikuntakokemuksia, jotka saivat heidät välttelemään liikuntaa ja asennoitumaan siihen kielteisesti. Yhtenä negatiivisiin kokemuksiin vaikuttavana tekijänä pidettiin opetussuunnitelmaan liittyviä oppisisältöjä ja opetusta. Tunnilla tapahtuva liikunta ja tyttöjen kyvyt ja jaksaminen eivät vastanneet toisiaan. Tunneilla esimerkiksi kestävyysjuoksu, punnerrukset ja testit koettiin raskaina ja tytöt tunsivat olevansa heikkoja, kömpelöitä ja taitamattomia, mikä sai heidät myös välttelemään liikuntaa. Tuntien sisältö koettiin vastaavan enemmän pokien kykyjä ja myös tunneilla esiin nouseva asenne poikien paremmuudesta verrattuna tyttöihin koettiin kielteisenä.

Sosiaalisten tekijöiden vaikutuksia kokemuksiin

Toisena liikunnan nautintoon vaikuttavana tekijänä Scanlanin liikuntanautintomallissa tulee esille ulkoiset, sosiaaliset tekijät, kuten kuuluminen johonkin ryhmään tai joukkueeseen (Sarlin ym. 1998,18). Yhteinen liikuntaryhmä ja esimerkiksi joukkue voi antaa nuorelle yhteenkuuluvuuden tunnetta ja innostusta osallistua liikuntaan. Portmanin tutkimus (2003, 150- 161) tehtiin 46:lle 9-luokan oppilaalle, joista 26 oli taidoissaan korkealla ja 20 matalammalla. Myös tässä kaikki oppilaat pitivät liikunnasta etenkin silloin, kun saivat olla ystäviensä kanssa, joko pareittain tai joukkueessa. Ystävät koettiin turvallisina ja oppilaat kokivat toimivansa tunnilla paremmin saadessaan toimia ystävänsä kanssa. Lapsen kehitykselle on erittäin merkittävää, että hän voi kokea hyväksyntää itselle tärkeässä ryhmässä (Himberg ym. 2004, 84).

Saavutukseen liittyvien tekijöiden vaikutuksia kokemuksiin

Saavutukseen liittyvillä tekijöillä tarkoitetaan sitä, että yksilö kokee nautintoa kokiessaan pätevyyttä toisten kautta vertaamalla itseään muihin tai saamalla tunnustusta muilta. Muilla ihmisillä tarkoitetaan kavereita, opettajia, valmentajia ja vanhempia. (Sarlin ym. 1998,18.) Esimerkiksi Flemingin, Mainan ja Stun (2003, 28) tutkimuksessa huomattiin, että opettajalla oli vaikutusta oppilaiden kokemuksiin. Tutkimuksessa tutkittiin muun muassa yläasteikäisten oppilaiden asenteita liikunnanopettajaansa kohtaan ja oppilaat kokivat pitävänsä siitä, että opettaja oli ystävällinen ja omasi hyvät taidot. Lisäksi tässä tutkimuksessa oppilaat kokivat positiivisena liikunnan tarjoaman mahdollisuuden pelata yhdessä, nähdä kavereita ja kilpailla. Myös Luken ja Sinclairin (1991, 31- 46) tutkimuksessa selvisi, että opettajalla oli toiseksi suurin vaikutus kokemuksiin ja oppilaat kokivat positiivisena opettajassa kyvyn herkkyyteen, tilannetajuun ja kannustukseen. Oppilaat pitivät opettajassa siitä, että opettaja otti heitä mukaan päätösten ja valintojen tekemiseen, sekä odotti oppilailta paljon tuoden oppimiseen haastetta. Negatiivisena koettiin arvioinnin yksipuolisuus ja sen kohdistuminen ainoastaan kuntotasoon. Myös se koettiin kielteisenä, että oppilailla ei ollut mahdollisuutta osallistua liikuntatuntien päätöksien ja valintojen tekemiseen. Couturien, Chepkon ja Coughlin (2005, 170- 177)

tutkimuksessa tutkittiin yläasteikäisten ja lukiolaisten näkemyksiä koululiikunnasta. Tässä vain pieni osa oppilaista kertoi osallistuvansa liikuntaan, koska piti opettajastaan. Oppilaista yli puolet kertoivat, että haluaisivat itse valita tunnilla tekemisensä ja haluaisivat kertoa opettajalleen, mitä haluavat tehdä. Lukiolaiset kokivat tämän yläasteikäisiä tärkeämmäksi. Oppilaat halusivat tutkimuksen mukaan myös työskennellä omaan tahtiin, sekä valita itse opiskelijaryhmänsä, jossa työskentelevät ja tämä oli yläasteikäisille lukiolaisia tärkeämpää.

Ystävien ja vanhempien vaikutuksia kokemuksiin

Smithin ja Pierren (2009, 209- 221) tutkimuksessa tuli esille, että muiden oppilaiden vuorovaikutuksella ja palautteella oli oppilaiden kokemuksiin selkeä vaikutus. Positiivinen vuorovaikutus ja palaute nostivat nautintoa, negatiivinen laski. Opetusmenetelmistä ryhmätyöt muiden kanssa lisäsivät oppilaiden nautintoa silloin, kun ilmapiiri koettiin hyväksi. Lisäksi joukkuelajit lisäsivät nautinnon kokemuksia.

Opettajan ja kavereiden lisäksi vanhempien sosiaalisella tuella näyttäisi olevan vaikutusta oppilaiden kokemuksiin. McCarthyn ym. (2008, 142- 156) tutkimuksessa tuli esille, että vanhempien psykososiaalinen tuki vaikutti keskeisesti liikunnan nautintoon lapsilla ja nuorilla ja etenkin nuorilla pojilla ja vanhemmilla tytöillä. Myös Moreyn ja Karpin (1998, 89) tutkimuksen mukaan yhtenä merkittävänä vaikuttajana liikunnan kokemuksiin olivat vanhemmat. Tutkimuksessa tutkittiin yhdysvaltalaisten lukion ensimmäisen luokan oppilaiden kielteisiä asenteita liikuntaa kohtaan ja huomattiin, että perheen tuen ja kannustuksen puute, sekä välinpitämätön asenne, vaikuttivat myös lapsen kielteisiin asenteisiin.

Ei saavutuksellisten tekijöiden vaikutuksia kokemuksiin

Ei saavutuksiin liittyvät tekijät, ovat tekijöitä, jotka liittyvät ainoastaan liikunnan ilon kokemiseen (Sarlin ym. 1998,18). Esimerkiksi Clark-Carterin, Jonesin ja McCarthyn (2008, 142–156) tutkimuksessa selvitettiin lasten ja nuorten kokemaa nautintoa liikunnassa. Tutkittavat olivat 8-15-vuotiaita nuoria peruskoulusta ja lukiosta Englannista. Tutkimus tuki aiempia tutkimuksia siinä, että tehtäväsuuntautuminen ja hyvä koettu pätevyys edistävät nautinnon kokemusta. Tutkimuksen mukaan vanhemmat lapset nauttivat liikunnasta nuoria enemmän, mikä oli aikaisempiin tutkimuksiin verraten uutta. Myös pojat nauttivat tyttöjä enemmän liikunnasta. Vanhemmat lapset nauttivat tutkimuksen mukaan kilpailusta, jännityksestä, osaamisesta ja sen tunnustamisesta. Huomattavaa oli se, että joukkueurheiluun osallistuvat nauttivat huomattavasti enemmän liikunnasta kuin yksilöurheilijat. Lisäksi tutkimus osoitti, että vanhempien psykososiaalisella tuella on merkittävä vaikutus lasten liikunnan motivaatioon ja nautintokokemuksiin.

Couturier:n ym. (2005, 170- 177) tutkimuksessa tutkittiin yläasteikäisten ja lukiolaisten näkemyksiä koululiikunnasta. Tutkimuksen mukaan opiskelijat halusivat osallistua liikuntaan siksi, että liikunta sai heidät kokemaan itsensä terveemmiksi ja myös tässä moni oppilas koki sen hauskaksi ja mahdollisuudeksi päästä ulos luokasta liikkumaan, pelaamaan ja kilpailemaan muiden kanssa. Oppilaat eivät halunneet osallistua liikuntaan siitä syystä, että kokivat, että opetuksessa toistuivat aina samat asiat ja yli puolet oppilaista koki, että tunneilla tulisi olla enemmän erilaisia toimintoja. Osa oppilaista koki suuren luokkakoon, venyttelyn, kuntoilun ja kilpailun ikävänä ja osa sen, että ei kokenut oppivansa uutta. Muita syitä haluttomuuteen osallistua olivat muun muassa uskonto ja esimerkiksi se, että oppilas pelkäsi olevansa huono, tai huonompi kuin kaverinsa liikunnassa, tai joutuvansa muiden pilkan kohteeksi. Suurimpia syitä oppilaiden haluttomuuteen osallistua liikuntaan oli yli puolella se, että ei halunnut mennä seuraavalle tunnille hikisenä ja tytöistä näin ajatteli 73,4 % ja pojista 56,2 %. Lähes puolet tytöistä koki vastenmielisenä sen, että tunnilla tuli hiki, pojista 26 %. Lisäksi oppilaat kokivat, että suihkulle ja vaatteiden vaihdolle ei ollut tarpeeksi aikaa. Nämä lukiolaiset kokivat yläasteikäisiä suurempina syinä. Yläasteikäisille ja etenkin tytöille vaatteiden vaihtaminen muiden edessä taas oli vaikeampaa. Moni koki myös vaikeana liikuntavarusteiden

kuljettamisen ja niiden muistamisen ottaa mukaan. Tytöistä yli puolet ja pojista 34 % koki liikuntavarusteiden kantamisen kouluun vastenmielisenä. Uinti oli myös kolmen suurimman syy joukossa haluttomuuteen osallistua liikuntaan ja se koettiin lukiolaisten keskuudessa yläasteikäisiä ikävämpänä asiana.

Bibikin, Goodwinin ja Omega-Smithin (2007,192- 204) tutkimuksessa huomattiin, että mukavuuden tunteella pukuhuoneessa oli merkittävä vaikutus oppilaiden koululiikuntakokemuksiin ja epä mukavat tuntemukset laskivat liikunnan nautintoa. Tutkimuksessa tutkittiin lukiolaisten opiskelijoiden käsityksiä ja asenteita koululiikuntaa ja etenkin opetussuunnitelmaa kohtaan. Ne jotka tunsivat olonsa ikävimmäksi pukuhuoneessa, nauttivat myös liikunnasta vähiten. Liikuntatunteihin liittyvä riisuminen, pukeminen ja peseytyminen tuottavat useimmille oppilaille joskus kouluaikana päänvaivaa. Tällaiset asiat voivat jopa vaikuttaa oppilaiden tunneille osallistumiseen ja viihtymiseen. (Hakala 1999, 101.) Esimerkiksi Slaterin & Tiggemannin (2010, 619- 626) tutkimuksessa tuli esiin, että jotkut tytöistä eivät halunneet osallistua liikuntaan siksi, että olivat huolissaan kehonkuvastaan muiden edessä ja liika kehon paljastuminen aiheutti huolta. Esimerkiksi uiminen tuntui pulleana häpeälliseltä. Myös urheiluun liittyvät asut koettiin huolenaiheena. Samaisessa tutkimuksessa huomattiin, että huonot kaverisuhteet ja kiusanteko vaikuttivat myös oppilaiden liikunnan loppumiseen. Olafsonin (2002, 67) tutkimuksessa tytöt kokivat tunneilla epävarmuutta omasta kehostaan ja liikkumisestaan, mikä lisäsi paineita. Tytöt kokivat, että keholta ja liikkumiselta odotettiin täydellisyyttä. Omaan liikkumiseen ja kehoon liittyvä julkisuus, muiden arvostelu, sekä ikävät viestit koettiin kielteisinä. Esimerkiksi osa tytöistä ei halunnut pukeutua liikuntatunneille tyypillisiin paljastavampiin vaatteisiin siksi, että ei halunnut kehonsa näkyvän.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millaisia koululiikuntakokemuksia ja negatiivisia koululiikuntakokemuksia 9-luokkalaisilla oppilailla on. Tarkoituksena on lisätä ymmärrystä oppilaiden ajatuksista ja näkökulmasta ja selvittää, mitkä asiat koululiikunnassa koetaan kielteisinä ja mitkä asiat vaikuttavat kielteisiin kokemuksiin. Tarkastelen myös miten kielteiset kokemukset vaikuttavat oppilaiden elämään ja mikä merkitys niillä on oppilaille. Tutkimustehtävät ovat siis seuraavat:

Millaisia koululiikuntakokemuksia ja negatiivisia koululiikuntakokemuksia 9-luokkalaisilla oppilailla on?

Mitkä asiat koululiikunnassa vaikuttavat kielteisiin kokemuksiin?

Millaiset vaikutukset kielteisillä koululiikuntakokemuksilla on oppilaiden elämään?

Kuten aiemmin ilmeni, aihe on ajankohtainen ja myös merkittävä tutkimuskohde. Nuorten fyysinen kunto on laskenut (Karvinen ym. 2010, 5). Lisäksi fyysinen aktiivisuus ja asenteet liikuntaa kohtaan laskevat tässä nuoruusiässä (Subramaniam & Silverman 2007, 602- 611, Gråsten ym. 2010, 38- 44). Nuoruusiän liikunta-aktiivisuudella on vaikutusta oppilaan myöhempään aktiivisuuteen ja liikkumiseen (Huotari 2012, 5-9). Aktiivisuudella ja liikkumisella taas on paljon vaikutusta ihmisen hyvinvointiin ja elämään. Vaikka suuri osaa oppilaista kokeekin koululiikunnan myönteisenä, on tärkeää tavoittaa ne nuoret, joille koululiikunta on jotain aivan muuta. Tutkimukseni avulla haluan tuoda nuorten äänen kuuluville ja heidän kokemansa epäkohdat esille. Aihe koskettaa keskeisesti juuri oppilaita ja vain heiltä voidaan saada suoraan tietoa oppilaan näkökulmasta. Uskon tutkimukseni olevan tärkeä niin oppilaiden, opettajien, kuin yleensäkin liikuntakasvatuksen kannalta. Kvalitatiivinen tutkimusote antaa mahdollisuuden tarkastella aihetta tarkasti ja syvällisesti yksittäisten kokemusten kautta.

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

5.1 Kokemuksen fenomenografinen tutkimus

Toikka (2006, 187) tuo esille Heideggerin näkemyksiä kokemuksesta. Heidegger näkee, että kokemuksella ja elämyksellä on yhteyksiä, mutta erona on elämyksen subjektivistinen pyrkimys. Hän määrittelee kokemusta jonain, johon katsoen ihminen toteutuu, ja joka muuttaa meitä tai syventää suhdettamme olemassaoloomme. Hänen mukaansa kokemus muuttaa meitä kohdatun mukaisesti ennalta arvaamattomiin suuntiin. Myös Isokorpi ja Viitanen esittävät, että eletty aiempi kokemus vaikuttaa aina seuraaviin kokemuksiin. Lisäksi he näkevät, että esimerkiksi tunteilla on tärkeä rooli kokemuksen synnyssä. Tunteiden kautta jokin asia koetaan jonakin. (Isokorpi & Viitanen 2001, 37, 220.)

Niin fenomenologiassa kuin fenomenografiassa kokemus nähdään sisäisenä vuorovaikutussuhteena subjektin ja todellisuuden eli maailman välillä ja se kuvastaa subjektin tapaa kokea jokin ilmiö (Niikko 2003, 18). Kokemus nähdään kokemuksellisena suhteena omaan todellisuuteen ja elämismaailmaan ja ihmistä voidaan ymmärtää tätä suhdetta tutkimalla (Aaltola & Valli 2001, 26 -27). Kokemus rakentuu tajuavasta subjektista, tämän tajunnallisesta toiminnasta ja toiminnan kohteesta. Kun tajunnallinen toiminta valitsee kohteen, koetaan elämys, jossa kohde ilmenee ihmiselle jonakin. Kokemus eli toiminnan kohde voi olla helppo tunnistaa, mutta se voi myös jäädä ihmiselle epäselväksi. (Perttula 2006, 116.) Kokemus nähdään perustana käsitysten ja ajattelun

rakentumiselle. Kokemuksiin vaikuttaa aina yksilön elämismaailma, jonka kautta yksilö rakentaa uuden kokemuksen sisällön rakenteen. (Niikko 2003, 18.)

Tutkittavasta kokemuksesta voidaan puhua elävänä kokemuksena, koska se ilmentää tajunnallisuuden tapaa suuntautua tietoisesti johonkin ja tehdä kohteesta merkityksellinen. Rakenteellinen side elämäntilanteeseen tekee kokemuksesta elävän. Elävä kokemus voi olla tietoa, tunnetta, intuitiota, uskoa ja niiden yhdistelmiä, kuitenkin niin, että se on saanut muotonsa tutkittavien omassa elämässä. Kokemuksia voi siis tutkia ihmisen elämäntilanteiden aiheista. Elämäntilanteet ovat aina yksilöllisiä ja kokonaisia ja siksi kokemuksia tulisi tutkia elämänkulusta, tämänhetkisestä elämäntilanteesta ja tulevaisuudesta. Kokemuksia voi tutkia empiirisesti siten, että tutkimukseen osallistuvat kuvaavat kokemuksiaan. Tällaisia kokemuksen kuvaustapoja voivat olla puhe, tekstit, piirrookset, valokuvat, liike, eleet ja ilmeet. Ehtona tutkimusaineiston ilmaisuun kuitenkin on se, että siihen on voitava palata ja esimerkiksi puhe kuvaustapana edellyttää erillisen tallennusmenetelmän kuten nauhurin. (Perttula 2006, 141- 147.)

Koska tavoitteenani on tutkia oppilaiden kokemuksia, tutkimusotteeni on fenomenografinen. Sana on lähtöisin kreikankielisistä verbeistä, joilla viitataan ilmenemiseen ja paljastamiseen. Fenomenografista tutkimusta on käytetty erilaisissa kasvatuksen, opetuksen ja oppimisen tutkimuksissa ja sen avulla on esimerkiksi tutkittu eri henkilöiden käsityksiä ja kokemuksia. Fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtana on yksilöllisesti koettu elämismaailma. Tarkastelun kohteena on yksilön minä, jolla tarkoitetaan havaintoja, tunteita, mielikuvia ja ajattelua. Fenomenografiassa pyritään kuvaamaan maailmaa ja tiettyä ilmiötä niin kuin yksilöt sen käsittävät ja kokevat. (Niikko 2003,7,12- 20.)

Fenomenografiassa kiinnostuksen kohteena on toisten ihmisten kokemusten tutkiminen ja tutkimuskohteena voivat olla esimerkiksi opiskelijoiden kokemukset tietyistä asiasta. Fenomenografiassa ollaan kiinnostuneita toisen asteen näkökulmasta eli toisten ihmisten tavasta kokea jotain. Näkökulmassa päämääränä on etsiä ja kuvata ihmisten käsityksiä ja

kokemuksia, sekä niiden laatua ja eroja. Tutkimusta tehdessään tutkijan tulee painottaa ihmisten käsityksiä ja kokemuksia ja sulkeistaa omiaan. (Niikko 2003, 24- 25.)

5.2 Kvantitatiivinen kysely

Käytän tutkimuksessani sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista tutkimusmenetelmää. Tutkimukseni on pääosin kvalitatiivinen ja siksi myös pääpaino tutkimusmenetelmän käsittelyssä ja analysoinnissa on kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Tarkoituksena on rajata ja poimia tiedonantajat kvantitatiivisella tutkimuksella ja lähteä kvalitatiivisella tutkimusmenetelmällä tutkimaan kohdetta syvällisemmin. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tiedonantajien valinta on harkittua ja tarkoituksenmukaista. Koska laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään ja kuvaamaan tiettyä ilmiötä, on tärkeää, että tiedonantajalla on tutkittavasta asiasta mahdollisimman paljon kokemusta ja tietoa. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 87- 88.) Tutkimukseni aluksi tutkin siis koululiikuntakokemuksia kvantitatiivisen kyselyn avulla. Kyselylomakkeen tarkoituksena on valita seuraavan vaiheen tiedonantajat harkinnanvaraisesti ja löytää haastatteluun tutkimushenkilöt, joilla on negatiivisia koululiikuntakokemuksia, ja jotka ajattelevat ja asennoituvat koululiikuntaan kielteisesti.

Kyselylomake sopii kartoitukseen hyvin, koska haluan saada nopeasti ja tehokkaasti tietoa suurehkon oppilasmäärän asenteista ja mielipiteistä (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 119). Tutkimukseni kyselylomakkeella (liite 1) kartoitettiin monipuolisesti oppilaan koululiikuntakokemuksia ja suhtautumista koululiikuntaan. Lisäksi lomakkeessa kysyttiin oppilaan liikuntatottumuksia ja -lajeja vapaa-ajalla sekä oppilaan nimi ja luokka haastattelua varten. Kyselylomake koostui pääosin kvantitatiivisista erilaisista moniportaisista kysymyksistä, joiden avulla kokemukset ja ajatukset on selkeästi arvioitavissa myönteiseen ja kielteiseen näkökulmaan. Yksi kyselylomakkeen kysymyksistä on avoin kysymys, jonka tarkoituksena oli syventää ja tarkentaa kysymyksiä, sekä pohjustaa haastattelua. Kyselylomakkeessa on kysymyksiä yhteensä kuusi.

Kyselylomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä selvitettiin oppilaan liikuntatottumuksia vapaa-ajalla kysymyksillä ”kuinka usein tavallisesti harrastat liikuntaa vapaa-aikanasi?” (1=useita kertoja päivässä-5=en koskaan) ja ”kerro miten liikut tai mitä lajeja harrastat vapaa-aikanasi. Tämä ensimmäisen kysymyksen ensimmäinen kohta otettiin lähes suoraan LIKESIN Liikkuva koulu-tutkimuksesta 2010- 2012. Ensimmäisen kysymyksen toiseen kohtaan oppilaalla oli mahdollisuus vastata kirjoittaen muutamalle riville. Kyselylomakkeen toisessa kysymyksessä kartoitettiin oppilaan suhtautumista koululiikuntaan kysymyksellä ”mielestäni koululiikunta on”(1= erittäin mukavaa-5=erittäin vastenmielistä). Oppilaan koululiikuntakokemuksia selvitettiin kysymyksillä 3-5. Kysymys kolme otettiin suoraan Heimo Nupposen ja Seppo Penttisen (2012, 29) tutkimuksesta ”Koululaisesta nuoreksi aikuiseksi: aikuisiän liikunnallisuuden ennusteita”, jossa tutkittiin aikuisten kokemuksia koululiikunnasta. Koululiikuntakokemuksia kartoitettiin kymmenellä erilaisella koululiikuntaan ja sen kokemiseen liittyvillä kysymyksillä. Jokaisen kysymyksen kohdalla oppilas merkitsi itsellensä sopivimman vaihtoehdon; erittäin usein, usein, melko harvoin, todella harvoin ja ei koskaan. Kysymyksessä neljä kysyttiin suoraan, millaisia oppilaan koululiikuntakokemukset olivat kysymyksellä ”koululiikuntakokemukseni ovat” (1=erittäin hyviä-5=erittäin vastenmielistä).

Kyselylomakkeen kohdassa viisi tuli pohtia koululiikuntakokemuksia kirjoittaen ja tehtävänanto oli ”Mieti koululiikuntakokemuksiasi koko sinun koulunkäyntisi ajalta. Kerro minkä syiden uskot vaikuttavan ajatuksiisi ja kokemuksiisi”. Kysymysten kolme ja viisi tarkoituksena oli pohjustaa haastattelua ja tuoda esiin oppilaan näkemyksiä ja kokemuksia. Kysymyksen viisi tarkoitus oli lisäksi tuoda esille oppilaan ajatuksia esiin kirjoituksen muodossa, jolloin niihin saattaisi olla myös helpompi tarttua haastattelutilanteessa. Halusin avoimella kysymyksellä tuoda vastaajalle mahdollisuuden kertoa omin sanoin, mitä hän kokee ja ajattelee ilman valmiita vastausvaihtoehtoja. Koin tavan erittäin hyväksi, koska haastattelutilanteessa pystyin myös tarttumaan näihin ajatuksiin ja haastateltava lähti sen pohjalta myös helposti kertomaan kokemuksistaan.

5.3 Kvalitatiivinen tutkimus

Toteutan tutkimukseni toisen vaiheen kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusotteella. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä kuvata todellista elämää ja sen moninaisuutta. Kvalitatiivinen tutkimus tutkii kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja siinä tarkastellaan aineistoa ainutlaatuisena monipuolisesti ja yksityiskohtaisesti. Tutkimuksessa pyritään siihen, että tutkittavan näkökulma tulee esille. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään löytämään ja paljastamaan kohteesta odottamattomia seikkoja ja siksi lähtökohtana on tutkittavan yksityiskohtainen tarkastelu. Mittausvälineitä ja testejä tärkeämpänä pidetään tutkijan omia havaintoja ja keskusteluja tutkittavan kanssa. Tyypillistä aineiston hankinnassa on se, että kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti ja metodit ovat kvalitatiiviset. Tällaisia aineistonkeruumenetelmiä ovat mm. teemahaastattelu, osallistuva havainnointi, ryhmähaastattelut ja erilaisten dokumenttien analyysit. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 160–164.)

Tutkin koululiikuntakokemuksia oppilaiden näkökulmasta ja selvitän, mitä he kokevat ja ajattelevat. Haluan tuoda esille ennen kaikkea oppilaiden ajatuksia ja näkemyksiä. Tavoitteenani on saada syvällistä ja monipuolista tutkimustietoa oppilaiden koululiikuntakokemuksista ja mielipiteistä ja tarkastella tutkimuskohdetta yksityiskohtaisesti ja tarkasti. Haluan tarkastella oppilaiden kokemuksia ja ajatuksia, sekä ymmärtää ja tulkita niitä ja mielestäni kvalitatiivinen tutkimusote sopii tähän tarkoitukseen erittäin hyvin, kvantitatiivista tutkimusotetta paremmin.

5.4 Teemahaastattelu

Valitsin tutkimusmenetelmäksi haastattelun. Haastattelu määritellään henkilökohtaiseksi haastatteluksi, jossa tutkija esittää suullisesti kysymyksiä ja merkitsee tutkittavan vastauksia muistiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Kun halutaan selvittää, mitä ihminen

ajattelee, tuntee, tai kokee, tutkimusmenetelmäksi sopii hyvin haastattelu (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 174). Haastattelu toimii tutkimusmenetelmänä silloin, kun korostetaan sitä, että ihminen on tutkimuksessa aktiivinen ja merkityksiä luova osapuoli. Ihminen nähdään haastattelussa subjektina ja hänelle halutaan antaa mahdollisuus tuoda esille itseään koskettavia asioita vapaasti. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 34–40.) Valitsin haastattelun tutkimusmenetelmäksi juuri siksi, että haluan ensisijaisesti selvittää, mitä oppilaat kokevat, tuntevat ja ajattelevat. Haluan antaa oppilaille mahdollisuuden olla aktiivinen ja saada äänensä kuuluville tärkeässä, heitä koskettavassa asiassa. Uskon, että oppilas voi ilmaista helposti ajatuksiaan puhuen ja keskustellen, kunhan vain keskustelutilanne on hyvä ja luonteva. Uskon, että, kun tilanne on sopiva ja tutkittavalla on kokemuksia ja ajatuksia tutkimusaiheeseen liittyen, myös keskustelua syntyy ja tutkimus voi antaa hyvin paljon niin tutkittavalle kuin tutkijallekin.

Haastattelutyyppejä on useita ja myös haastattelutyyppeiden jakoja (Eskola & Suoranta 1998, 87). Yleensä haastattelulajien erot perustuvat siihen, miten strukturoitu ja miten muodollinen haastattelutilanne on. Toisena ääripäänä on strukturoitu haastattelu eli lomakehaastattelu, jossa ennalta laaditut kysymykset esitetään tietyssä järjestyksessä. Toinen ääripää on strukturoimaton eli avoin haastattelu, jossa ennalta mielessä on vain haastattelun aihe. Näiden kahden haastattelun välimuoto on puolistrukturoitu haastattelu eli teemahaastattelu. (Hirsjärvi ym. 2004, 208.)

Valitsin tutkimukseni aineistonkeruutavaksi teemahaastattelun eli puolistrukturoidun haastattelun. Teemahaastattelussa pidetään keskeisenä ihmisen elämismailmaa, tulkintoja asioista, heidän asioille antamiansa merkityksiä ja merkitysten syntymistä vuorovaikutuksessa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48). Teemahaastattelua käytetään paljon mm. kasvatustieteellisessä tutkimuksessa, koska se vastaa hyvin kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtia (Hirsjärvi ym. 2009, 208). Teemahaastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen mukaan ja teemat perustuvat tutkimuksen viitekehykseen (Tuomi & Sarajärvi 2004, 77- 78). Teemahaastattelussa ei käytetä tarkkoja kysymyksiä, kysymysten järjestystä, tai vastausvaihtoehtoja, vaan edetään etukäteen päätettyjen teemojen varassa (Eskola & Suoranta 1998, 87). Etukäteen päätetyt teemat on tarkoitus käydä haastateltavan kanssa läpi, mutta niiden laajuus ja järjestys voivat vaihdella haastatteluista riippuen

(Eskola & Vastamäki 2001, 27). Kun haastattelussa edetään yksityiskohtaisten kysymysten sijasta teemojen mukaan, tutkijan näkökulma ei vaikuta haastatteluun ja haastateltavien omat vastaukset ja tulkinnat pääsevät esiin (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48). Päädyin teemahaastatteluun edellä mainittujen asioiden lisäksi myös siksi, että uskon teemojen tuovan aiheita, joista keskustella, sekä jälkikäsitteilyyn selkeyttä. Uskon myös haastattelun nuorten kanssa sujuvan luontevammin, kun on jotain teemoja, joista jutella ja joita esittää oppilaille.

Teemahaastattelurunko

Laadin tutkimukseni haastattelurungon (liite 2) tutkimustehtäväni kannalta tärkeistä teemoista. Aiheita teemoihin nousi lähinnä kirjallisuuskatsauksesta, omien kokemusten ja havaintojen siivittämänä. Pääteemana olivat negatiiviset koululiikuntakokemukset ja niihin vaikuttavat tekijät, sekä kokemusten vaikutukset omaan elämään. Lisäksi syvensin ja laajensin haastattelua pääteemoihin keskeisesti liittyvillä muilla teemoilla, jolloin teemoja kertyi yhteensä kuusi.

Ensimmäisenä haastattelun pääteemana olivat oppilaiden omat negatiiviset koululiikuntakokemukset ja niiden vaikutukset omaan elämään. Oppilas sai kertoa negatiivisista kokemuksistaan ja niiden vaikutuksista elämäänsä vapaasti. Toisena pääteemana olivat negatiivisiin koululiikuntakokemuksiin vaikuttavat tekijät. Tähän liittyvä ensimmäinen teema koski sisäisiä ja saavutukseen liittyviä tekijöitä, jolloin oppilas sai kertoa, millainen liikkuja koki olevansa ja oliko sillä vaikutusta koululiikuntakokemuksiin. Toisessa teemassa oppilas sai kertoa, miten koki muiden oppilaiden vaikuttavan kokemuksiinsa. Kolmannessa teemassa oppilas sai kertoa, kokiko hän liikunnanopettajalla olevan vaikutusta koululiikuntakokemuksiin ja millä tavalla. Kolmanteen teemaan liitin myös omana tekijänään autonomian. Neljäs teema liittyi opetukseen, jossa oppilas sai kertoa, miten koki opetuksen vaikuttavan kokemuksiinsa. Neljänteen teemaan liitin omana tekijänään motivaatioilmaston ja oppilas sai kertoa, miten

koki sen opetuksessa ja mikä merkitys niillä oli hänen kokemuksiinsa. Viidentenä teemana olivat liikunnan erityispiirteet, joihin omina tekijöinä liitin myös ympäristöön ja julkisuuteen liittyvät vaikutukset.

5.5 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimukseni kohdejoukoksi valikoituivat 9-luokkalaiset oppilaat kahdesta eri yläkoulusta Pohjois-Suomesta. Tein kyselyn kaikille 9-luokkien oppilaille kummastakin koulusta ja heitä osallistui kyselyyn lopulta yhteensä 172 oppilasta. Toisesta koulusta oppilaita osallistui kyselyyn 81 oppilasta 108: sta oppilaasta ja toisesta koulusta 91 oppilasta 132: sta oppilaasta. Kyselyn kato oli näin ollen noin 28 prosenttia. Kaikki oppilaat eivät olleet koulussa kyselyn toteutusten aikaan, koska kummankin koulun 9- luokkalaisilla oli juuri tuolloin kouluvierailuja ja osa oppilaista oli pois myös sairastelun vuoksi. Kohderyhmästä tyttöjä oli yhteensä 77 ja poikia 95. Kyselyjen pohjalta haastatteluihin valikoitui yhteensä yksitoista oppilasta, toisesta koulusta viisi ja toisesta koulusta kuusi oppilasta. Tyttöjä haastatteluun valikoitui yhteensä seitsemän ja poikia yhteensä neljä. Valitsin haastateltaviksi oppilaita, joilla oli kyselyn mukaan selkeästi kielteinen suhtautuminen koululiikuntaa kohtaan ja kielteisiä kokemuksia koululiikunnasta. Valitsin esimerkiksi haastateltavaksi oppilaita, jotka kokivat koululiikunnan kyselyn mukaan vastenmielisenä tai erittäin vastenmielisenä, tai joiden koululiikuntakokemukset olivat epämiellyttäviä tai erittäin epämiellyttäviä. Huomioin myös esseevastauksen.

Päädyin selvittämään kyseisen ikäluokan kokemuksia, koska tässä vaiheessa heillä on paljon kokemusta ja näkemystä koko peruskoulun liikunnasta sekä ala- että yläasteelta. Näin he pystyvät tuomaan hyvin esiin kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Kuten edellä mainitsin, tässä vaiheessa oppilaiden fyysinen aktiivisuus laskee (Gråsten ym. 2010, 38-44). Myös asenteet liikuntaa kohtaan laskevat yläasteiässä (Subramaniam & Silverman 2007, 602- 611). Merkittävää on myös se, että tässä iässä on oppivelvollisuuden ja peruskoulun viimeinen vuosi ja tämän jälkeen jokainen oppilas valitsee tiensä, osa jatkaa koulunkäyntiä liikuntatunteineen, osa ei. Tässä vaiheessa on tietynlainen siirtymävaihe

lapsuudesta nuoruuteen koulunkäyntiä ajatellen. Liikunnasta tulee koulun taholta enemmän vapaaehtoista ja sen jatkuminen on paljon kiinni nuoresta itsestään. On tärkeää selvittää, millaisia asenteita ja kokemuksia oppilaille on ja miten niihin voidaan vaikuttaa tässä merkittävässä vaiheessa, sekä miten kokemukset jo vaikuttavat oppilaan elämään.

5.6 Aineiston keruu

Aloitin aineiston keruun kevätlukukaudella 2013 ottamalla yhteyttä tutkimuskoulujen rehtoreihin. Selvitin rehtoreille tutkimukseni taustaa ja tarkoitusta sekä pyysin lupaa tutkimuksen tekemiseen 9-luokkalaisten oppilaille. Tein myös virallisen tutkimuslupahakemuksen kaupungin opetustoimen kehittämispäällikölle. Sovin etukäteen tutkimuksen toteutuksesta, kyselylomakkeen täytön ajankohdasta, siihen käytetystä ajasta ja haastattelujen toteutuksesta ja ajankohdasta koulun johtajien ja opettajien kanssa. Toisessa koulussa kyselylomakkeet täytettiin liikuntatunnilla koulun liikuntasalissa useana eri päivänä, koska liikuntaryhmillä oli liikuntaa eri päivinä. Toisessa koulussa teetin kyselyt yhden päivän aikana 9-luokkalaisten oppilaiden eri oppitunneilla.

Olin kummassakin kyselyssä mukana itse paikan päällä kertomassa tutkimuksestani ja jakamassa ja keräämässä kyselylomakkeet. Kyselyn vastaamiseen oli varattu aikaa viidestätoista kahteenkymmeneen minuuttiin oppitunnin alusta. Ennen kyselyyn vastaamista esittelin itseni ja kerroin tutkimukseni tarkoituksesta, menetelmästä ja luottamuksellisuudesta. Kerroin myös tutkimuksen jatkosta eli haastattelusta ja tutkimuksen osallistumisen mahdollisuudesta ja vapaaehtoisuudesta. Oppilaille oli mahdollisuus ilmoittaa kyselyssä halukkuudestaan osallistua haastatteluun. Lupasin myös karkkia ja elokuvalipun arvonnasta haastatteluun valituille palkinnoksi. Kerroin oppilaille, että haen kyselyyn lupautuneita oppilaita seuraavalla ja seuraavilla viikoilla oppituntien aikana haastatteluihin, jotta he osaisivat varautua siihen. Esittelin kyselylomakkeen vaihe vaiheelta ja kerroin, että kysymyksiin vastataan joko rastittaen oikea vaihtoehto tai kirjoittaen. Vastasin myös tutkimukseen liittyviin esiin nousseisiin kysymyksiin ja annoin tarvittaessa ohjeita oppilaiden täyttäessä lomaketta. Kysymyksiä tuli avoimeen esseekysymykseen liittyen ja oppilaat lähinnä kyselivät, voivatko kirjoittaa kaikista, mitä

tulee mieleen. Kerroin, että jokainen täyttää lomakkeen itsenäisesti ja voi kirjoittaa kaikista aiheeseen liittyvistä kokemuksistaan täysin vapaasti. Kerroin myös, että aikaa on hyvin, eikä tarvitse kiirehtiä. Aika tuntuikin riittävän hyvin. Ennen lomakkeiden keräämistä pyrin katsomaan, että jokainen oli ehtinyt täyttää lomakkeen huolellisesti. Lisäksi muistutin nimen kirjoittamisesta, jotta osaisin ottaa myöhemmin haastatteluun oikeat henkilöt. Lopuksi kiitin kaikkia osallistuneita ja kerroin tulevani myöhemmin haastattelemaan.

Teemahaastattelussa esihaastattelu on tärkeä ja välttämätön. Esihaastattelujen tehtävänä on haastattelurungon, aihepiirien järjestyksen ja kysymysten muodon testaaminen. Sen avulla saadaan myös käsitystä haastattelujen keskimääräisestä pituudesta ja esimerkiksi haastateltavan kohderyhmän elämysmaailmasta. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 57.) Ennen haastattelua voi siis harjoitella ja siihen voi valmistautua tekemällä koehaastatteluja tuttavien kanssa. Esihaastattelun avulla voi vielä huomata puutteet haastattelurungossa ja tekniikassa. (Ahonen, Syrjälä, Syrjäläinen & Saari 1994, 87.) Esihaastattelun jälkeen haastattelurunkoa, aiheiden järjestystä ja kysymysten muotoa voidaan vielä korjata (Hirsjärvi & Hurme 1991, 57).

Ennen haastattelua tein esihaastattelun puolipikkusiskoni kanssa, joka on kohdejoukon kanssa samaa ikäluokkaa, ja jolla on kielteisiä koululiikuntakokemuksia. Haastatteleamalla kohdejoukon kanssa samaan ikäryhmään kuuluvaa sain parempaa käsitystä kohderyhmän elämysmaailmasta ja myös hyviä neuvoja haastateltavien näkökulmasta haastattelua varten. Tässä vaiheessa muutin vielä joidenkin kysymysten järjestystä ja muotoja yksinkertaisemmiksi, mutta sen suurempia muutoksia en lähtenyt tekemään haastattelurunkoon. Harjoittelin haastattelutilannetta ja nauhurin käyttöä myös ystäväni kanssa, jolla on ikäviä koululiikuntakokemuksia. Näiden esihaastattelujen avulla sain myös itse haastattelutilanteeseen rentoutta ja varmuutta niin keskustelun käyntiin, kuin nauhurin käyttöön. Esihaastattelut kestivät 30- 60 minuuttia ja aika tuntui niin haastateltavasta, että haastattelijasta sopivalta ajalta, ja etukäteen mietityt teemat saatiin käsiteltyä kattavasti läpi.

Toteuttaessani kyselyn, kerroin oppilaille, että tulen hakemaan vapaaehtoisia ja halukkaita haastatteluihin toisessa koulussa seuraavien viikkojen koululiikuntatunneilla ja toisessa koulussa seuraavan viikon oppitunneilla, jotta oppilaat osasivat varautua haastatteluun. Suoritin haastattelut oppilaiden oppitunneilla tällä tavalla, koska en halunnut aiheuttaa heille haastattelusta sen suurempaa huolta, tai viedä heidän vapaa-aikaansa kouluajan ulkopuolelta. Tein varsinaiset tutkimushaastattelut jokaisen oppilaan kanssa henkilökohtaisesti. Haastattelutilanteen alussa kerroin oppilaalle tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta, sekä sen vapaaehtoisuudesta ja luottamuksellisuudesta. Kerroin myös haastattelun etenemisestä ja kysyin lupaa nauhurin käyttämiseen. Ennen haastattelua keskustelin lyhyesti oppilaan kanssa kuulumisista ja päivän kulusta ja yritin luoda haastattelutilanteelle mielekästä pohjaa. Alun jutustelulla pyrin poistamaan haastattelutilanteesta turhaa jännitystä ja osoittamaan oppilaalle, että haastattelutilanne on ihan mukava ja kanssani voi jutella rennosti. Keskustelun aikana huomioin oppilasta ja tämän mielipiteitä ja pyrin esimerkiksi kuuntelemaan tätä tarkasti ja suhtautumaan ymmärtävästi ja rohkaisevasti. Haastattelujen jälkeen tuntui, että onnistuin haastatteluissa, koska oppilaat kertoivat mielestäni erittäin paljon kokemuksistaan ja tuntemuksistaan, vaikeista ja henkilökohtaisistakin asioista. Tuntui, että oppilaat olivat mielissään siitä, että oli joku, jolle pystyi kertomaan ja purkamaan kokemuksiaan ajan kanssa ja osa oppilaista toi tämän myös esille. Keskustellessa oppilaat ilmaisivat, että pitävät aiheita erittäin tärkeänä tutkimuskohteena ja kertovat mielellään kokemuksistaan. He toivat myös esille, että toivovat, että tutkimukseni auttaa kehittämään koululiikuntaa mielekkäämpään suuntaan.

Haastattelut nauhoitettiin oppilaiden kouluajalla, toisessa koulussa eri lukuaineiden tunneilla, toisessa koulussa liikuntatunneilla. Toisessa koulussa tein haastatteluja useamman viikon ajan ja toisessa koulussa yhden päivän aikana. Haastattelin oppilaita toisessa koulussa tyhjässä kirjastohuoneessa ja toisessa koulussa tyhjissä luokissa ja sain suorittaa haastattelut suhteellisen rauhassa. Välillä muualta kantautui oppilaiden ääniä ja tuntien aikana saattoi tulla kuulutuksia, mutta muuten haastattelutilanteet sujuivat mielestäni häiriöittä. Haastattelut kestivät 40 minuutista 60 minuuttiin.

5.7 Aineiston analyysi

Kvantitatiivinen analysointi

Ennen haastattelua tein määrällistä analysointia kyselylomakkeiden pohjalta. Laskin prosenttiosuuksia siitä, miten koululiikuntaan suhtauduttiin ja millaisia koululiikuntakokemukset olivat. Lisäksi tein analyysiä ja otannan oppilaista, jotka suhtautuivat koululiikuntaan kielteisesti ja jotka kokivat koululiikunnan epämiellyttävänä. Haastatteluun valitsin siihen suostuneita oppilaita, joiden suhtautuminen ja kokemukset olivat selkeästi kielteisellä puolella kysymysten portaikossa, esimerkiksi vastenmielisiä tai erittäin vastenmielisiä, epämiellyttäviä tai erittäin epämiellyttäviä. Kaikki oppilaat, joilla oli negatiivisia kokemuksia, eivät olleet valmiita haastatteluun. Kyselyjen pohjalta haastatteluihin valikoitui yhteensä yksitoista oppilasta, toisesta koulusta viisi ja toisesta koulusta kuusi oppilasta. Tyttöjä haastatteluun valikoitui yhteensä seitsemän ja poikia yhteensä neljä. Otin haastatteluihin kaikki halukkaat pojat, mutta kaikkia halukkaita tyttöjä en kuitenkaan pystynyt ottamaan haastatteluihin niiden suuren määrän vuoksi. Valitsin näistä tytöistä haastatteluihin ne, joilla oli kyselyn mukaan selkeästi kielteisimmät kokemukset ja suhtautuminen koululiikunnassa.

Teoriaohjaava sisällönanalyysi

Tutkimusaineistoni analyysi perustuu teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin. Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan soveltaa kaikissa laadullisen tutkimuksen tutkimusperinteissä. Sisällönanalyysiä käyttämällä voidaan tehdä monenlaista tutkimusta. Sisällönanalyysin avulla voidaan analysoida dokumentteja, kuten kirjoja, artikkeleita, päiväkirjoja, kirjeitä, haastatteluja, puhetta, keskusteluja, dialogeja, raportteja ja erilaisia kirjalliseen muotoon saatettuja dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. Sisällönanalyysissä tarkastellaan tekstin merkityksiä ja tutkittavasta ilmiöstä pyritään antamaan sanallinen ja selkeä kuvaus. Pyrkimyksenä on järjestää aineisto tiiviisti ja

selkeästi niin, että sen sisältämä informaatio säilyy. Tavoitteena on luoda aineistoon selkeyttä ja sen perusteella tehdä johtopäätöksiä ja informaatiota tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93- 110.) Sisällönanalyysi on loogista päättelyä ja tulkintaa, jossa vaiheina ovat aineiston hajottaminen osiin, käsitteellistäminen ja uudelleen koonti uudeksi loogiseksi kokonaisuudeksi. On huomattava, että laadullisessa tutkimuksessa analyysiä tehdään tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108.)

5.7.1 Teemoittelu

Käytän tutkimukseni analysointimenetelmänä teemoittelua, joka on yksi laadullisen sisällönanalyysin metodeista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91). Teemahaastattelua analysoidaan usein teemoittelun ja tyypittelyn avulla (Eskola & Vastamäki 2001, 41). Teemoittelussa aineisto pelkistetään etsimällä tekstistä olennaisimmat asiat. Teemojen tarkoituksena on tavoittaa tekstin merkityksenantojen ydin. Ongelmanasettelusta riippuen, tutkija voi etsiä tekstistä tiettyjä merkityksiä tai lähestyä tekstiä kokonaisuutena hahmottaen sen omaa sisällöllistä logiikkaa. (Moilanen & Räihä 2001, 53.)

Silloin, kun aineisto on kerätty teemahaastattelulla, haastattelun teemat tuovat jo itsessään jäsenystä aineistoon (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Teemoittelun ideana on löytää aineistosta tutkimusongelman kannalta tärkeät aiheet ja erotella ne (Eskola & Suoranta 1998, 174). Aineisto jäsennetään ensin teemojen mukaan, jonka jälkeen se pelkistetään ja aineistoa pilkkotaan ja ryhmitellään erilaisiin aihepiireihin. Aluksi aineistosta etsitään teemoja eli aiheita ja tarkoituksena on etsiä tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. Näin voidaan myös vertailla, miten tietyt teemat esiintyvät aineistossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

Sisällönanalyysiä voidaan toteuttaa aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110). Näitä sisällönanalyysin eroja perustellaan päättelyn logiikan kautta. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä edetään aineiston ehdoilla,

mutta teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina tiedettynä. Tällä tavalla alaluokat syntyvät aineistolähtöisesti, mutta yläluokat tulevat valmiina jo tiedettynä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108, 117.)

Käytän tutkimuksessani teoriaohjaavaa analyysia. Teoriapohja taustalla on vaikuttanut tutkimukseni tekemiseen ja esimerkiksi teemahaastattelun teemoihin, jotka ohjaavat tiedonhankintaani ja jäsentävät aineistoani. Näin tutkimukseni ei ole esimerkiksi aineistolähtöinen, koska tiedän jo esimerkiksi etukäteen, mitä teemoja aineistossa on, ja mitä etsin. Lähestymistapani aineistoon ei ole kuitenkaan ihan teorialähtöistä, koska lähestyn aineistoa avoimesti ja pyrin myös rakentamaan sen omaa sisällöllistä logiikkaa. Vaikka etsin aineistosta etukäteen tiettyjä teemoja, annan myös aineiston puhua ja selvitän keskeisesti sitä, mitä tutkittavat tietyn teeman kohdalla puhuvat ja millaisia merkityksiä he asioille antavat. Teemojen avulla etsin aineistosta tutkimusongelman kannalta tärkeitä asioita, eli millaisia negatiivisia kokemuksia on, mikä asiat niitä aiheuttavat, ja miten ne vaikuttavat elämään. Aluksi olen lähtenyt etsimään aineistosta etukäteen sovittuihin teemoihin liittyen niitä kuvaavia näkemyksiä. Tuon erilaisten teemojen alla esille oppilaiden negatiivisia kokemuksia ja pidän näkemyksissä esimerkiksi oppilaiden sukupuolen erillään toisistaan, jolloin niitä voi myös vertailla. Vaikka varsinaisena tutkimusongelmana ei olekaan selvittää, millaisia eroja sukupuolten vastauksissa on, on mielenkiintoista nähdä, millaisia eroja tyttöjen ja poikien näkemyksissä voi nousta esille.

Litterointi

Aloitin aineiston analysoinnin litteroimalla haastattelut Microsoft Word-tekstinkäsittelyohjelmalle. Tein litterointeja tasaiseen tahtiin haastattelujen jälkeen. Haastattelin oppilaita toisessa koulussa useana eri päivänä ja yleensä yhtä kahta tai kolmea oppilasta yhden päivän aikana oppilaiden omilla liikuntatunneilla. Näin minulle jäi aikaa litteroida haastattelut aina haastattelun jälkeen ja tehdä huomioita seuraavia haastatteluja ajatellen. Toisessa koulussa tein taas haastattelut yhden päivän aikana ja litteroin ne vuoron

perään melko pian haastattelujen jälkeen. Litteroin haastattelut todella tarkasti sana sanalta, enkä jättänyt haastatteluista mitään pois. Halusin, että kaikki oppilaiden näkemykset tulevat tässä vaiheessa esille. Litteroidessani haastatteluja tekstiksi, nimesin itseni ja haastateltavat koodinimillä, joissa kirjain H tarkoittaa minua, eli haastattelijaa ja kirjain N haastateltavaa ja tämän numerojärjestystä. Haastateltavien koodinimen eli N-kirjaimen perään merkitsin myös numerolla, kuka haastateltava oli kyseessä ja vielä erikseen P-kirjaimella, jos kyseessä oli poika. Litteroituani haastattelut tekstiksi, luin vielä litteroinnit kertaalleen läpi ja korjasin virheitä ja tarkistin, ettei mitään jäänyt puuttumaan. Litteroitua tekstiä haastatteluista kertyi yhteensä 121 sivua Times New Roman-fontilla 12 ja rivivälillä yksi.

Tulosten analysointi teemoitellen

Litteroinnin jälkeen luin tarkasti yksitoista litteroitua haastattelua läpi ja perehdyin aineistoon. Huolellisen lukemisen jälkeen kokonaiskuvaa saatuani aloitin aineiston ryhmittelyn aihepiireittäin. Tässä vaiheessa poimin aineistosta pelkistettyjä ilmauksia karsien ja jättäen epäolennaisia ilmauksia pois tutkimustehtäväni mukaisesti. Analysointiyksiköiksi muodostui haastateltavien sanoja, lauseita ja lauseiden kokonaisuuksia. Etsin teksteistä samaa aihetta kuvaavia näkemyksiä ja luokittelin ne samojen teemojen alle. Koodasin aineiston ilmauksia eri väreillä aiheiden mukaan analysoinnin ja ryhmittelyn helpottamiseksi. Teemoja jäsensivät etukäteen hahmotellut haastatteluteemat ja pääteemoiksi muodostuivat oppilas, muut oppilaat, opettaja, opetus, liikunnan erityispiirteet, sekä kokemusten vaikutus elämään. Seuraavaksi luokittelin pelkistettyjä ilmauksia alaluokiksi eli etsin yhteneviä vastauksia teemojen alla pienempiin ryhmiin. Esimerkiksi teeman oppilas alle muodostui alakategorioiksi huonoksi koettu pätevyys ja oppiminen, sekä elämänvaihe. Tämän jälkeen etsin ilmauksista vielä yhteneväisyyksiä yhdistellen analyysiyksiköitä ja lopuksi tiivistin ne ydinajatuksiksi. Oppilas-teemaan liittyviksi negatiivisiksi tekijöiksi nousivat lopulta sisäiset tekijät ja elämänvaihe. Teeman muut oppilaat alle muodostui aluksi alakategorioiksi muiden oppilaiden huono käyttäytyminen, kommentointi, haukkuminen, suorituksiin puuttuminen,

lusmiilu, pelleily ja huonot kaverisuhteet. Lopulta muista oppilaista johtuvat negatiiviset tekijät tiivistyivät muiden oppilaiden negatiiviseen vuorovaikutukseen ja palautteeseen. Teeman opettaja alle muodostui alakategorioiksi muun muassa välinpitämätön, kylmä ja kova suhtautuminen, pakonomainen asennoituminen, suhde oppilaaseen sekä eriyttämisen, autonomian, kannustuksen, kurin, selvyuden ja tasa-arvon puute. Lopulta opettajasta johtuvat negatiiviset tekijät tiivistyivät opettajan käyttäytymiseen ja ohjaukseen. Tällä tavalla etenin analysoinnissani ja kävin läpi teemat ja aineiston.

6 TULOKSET

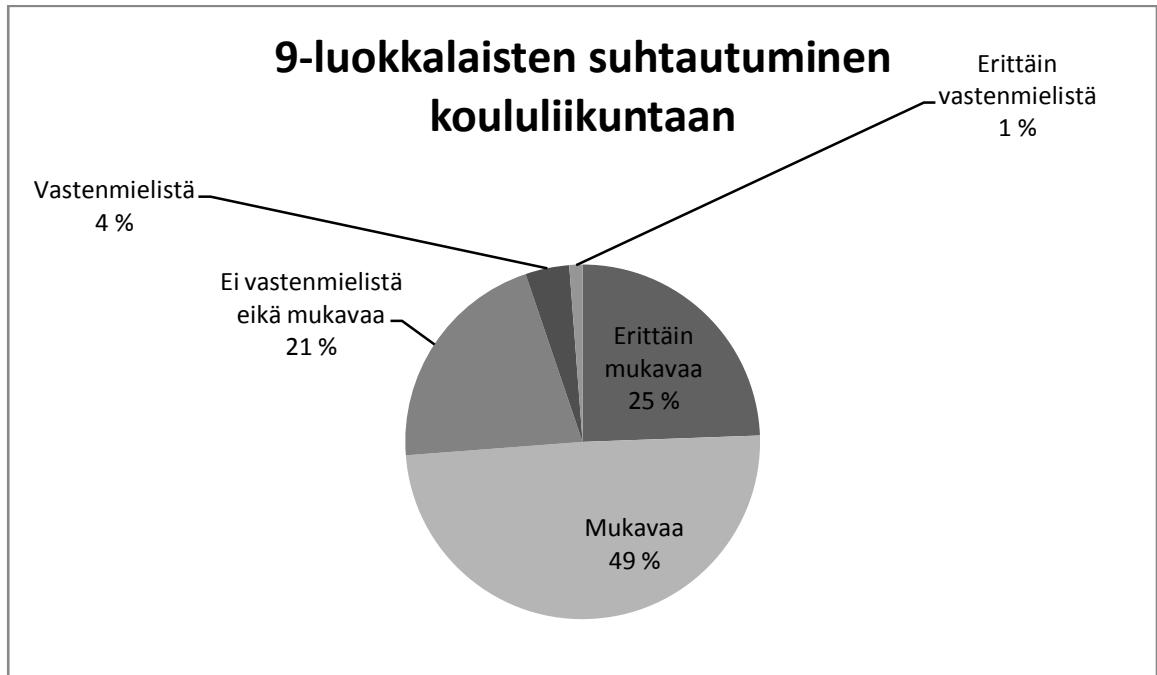
Tulosluvun alussa esittelen kyselytutkimuksen tuloksia 9-luokkalaisten oppilaiden koululiikuntakokemuksista ja suhtautumisesta koululiikuntaan. Tämän jälkeen raportoin teemahaastattelun tuloksia kielteisistä koululiikuntakokemuksista, niihin vaikuttavista tekijöistä ja kielteisten koululiikuntakokemusten vaikutuksista oppilaan elämään. Koska tutkimukseni on pääosin kvalitatiivinen, on pääpaino tulosten tarkastelussa myös kvalitatiivisen tutkimuksen tuloksissa.

6.1 9- luokkalaisten oppilaiden koululiikuntakokemukset ja suhtautuminen koululiikuntaan

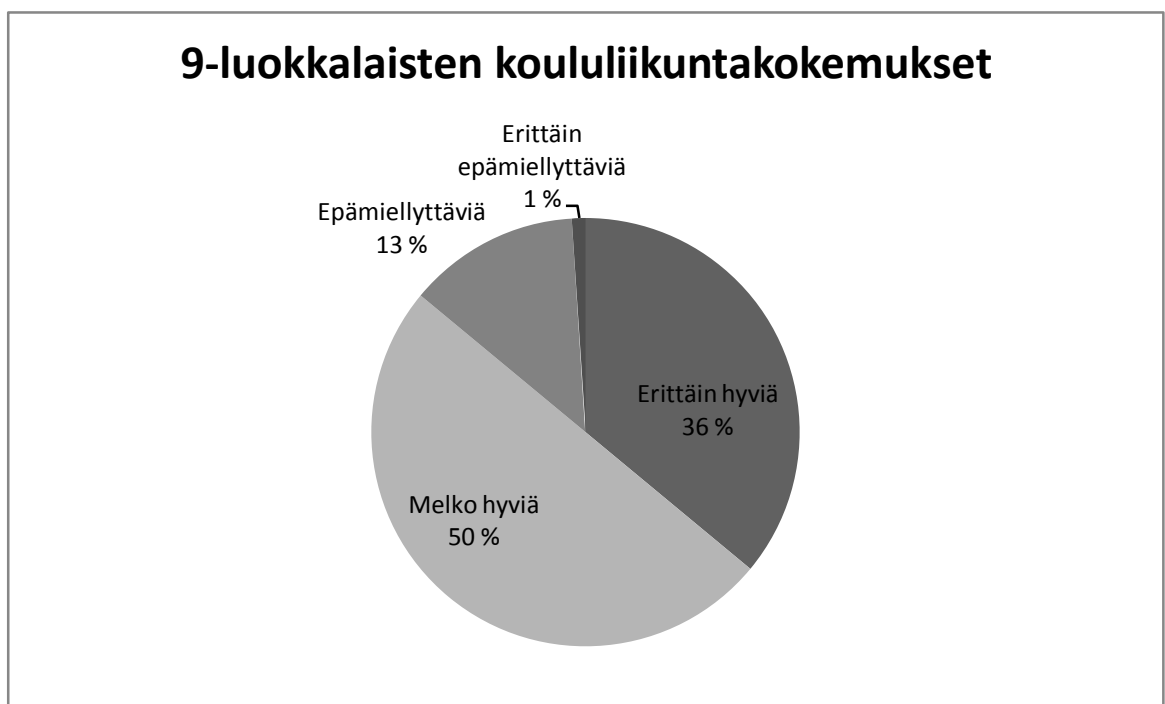
Oppilaat vastasivat kyselylomakkeeseen, jonka tehtävänä oli kartoittaa tutkimukseen haastateltavat, joilla on kielteisiä koululiikuntakokemuksia, ja jotka suhtautuvat koululiikuntaan kielteisesti. Tutkimukseni kyselyyn osallistui yhteensä 172 oppilasta kahdesta eri Pohjois-Suomen koulusta. Oppilaat olivat 9-luokkalaisia ja heistä tyttöjä oli yhteensä 77 ja poikia yhteensä 95. Kyselyn tulokset (kuvio 1 & 2) tukevat aiempia

tutkimustuloksia (Huisman 2003, 79, Fleming ym. 2003, 28) siinä, että suuri osa 9-luokkalaisista oppilaista pitää liikunnasta ja suhtautuu siihen myönteisesti. Kyselylomakkeen toisessa kysymyksessä kartoitettiin oppilaan suhtautumista koululiikuntaan kysymyksellä ”mielestäni koululiikunta on”, johon vastattiin 5-portaisella asteikolla (1= erittäin mukavaa-5=erittäin vastenmielistä). Oppilaista 25 % piti koululiikuntaa erittäin mukavana ja 49 % oppilaista mukavana. 21 % oppilaista ei pitänyt koululiikuntaa vastenmielisenä, eikä mukavana. Vastenmielisenä koululiikuntaa piti 4 % oppilaista ja erittäin vastenmielisenä 1 % oppilaista. Tämä tutkimustulos tukee esimerkiksi aiempaa Nupposen ja Telaman (1998, 44) tutkimusta, jonka mukaan 4-8 % suomalaisista oppilaista koki koululiikunnan vastenmielisenä. Tästä ja aiemmista (Fleming & Maina 2005, 28, Nupponen & Telama 1998,44) esille tulleista tutkimuksista käy hyvin ilmi, että vain pieni osaa oppilaista pitää liikuntaa vastenmielisenä.

Kyselylomakkeen kysymyksessä neljä kysyttiin millaisia oppilaan koululiikuntakokemukset olivat kysymyksellä ”koululiikuntakokemukseni ovat”, johon vastattiin 4-portaisella asteikolla (1=erittäin hyviä-5=erittäin vastenmielistä). 36 %:lla oppilaista koululiikuntakokemukset olivat erittäin hyviä ja 50 %:lla melko hyviä. 13 %:lla oppilaista oli epämiellyttäviä koululiikuntakokemuksia ja 1 %:lla erittäin epämiellyttäviä. Myös tästä voi huomata, että suuren osan koululiikuntakokemukset ovat positiivisia, mutta toisaalta, yli 8 %:lla, tässä tapauksessa 13% :lla on kuitenkin epämiellyttäviä koululiikuntakokemuksia.



KUVIO 1. 9-luokkalaisten suhtautuminen koululiikuntaan.



KUVIO 2. 9-luokkalaisten koululiikuntakokemukset.

6.2 Kielteisiä koululiikuntakokemuksia ja niihin vaikuttavia tekijöitä

Yhtenä tutkimusongelmanani oli tutkia 9-luokkalaisten oppilaiden negatiivisia koululiikuntakokemuksia ja niihin vaikuttavia tekijöitä. Tarkastelen haastattelun tuloksia eli kokemuksia ja niihin vaikuttavia asioita seuraavien teemojen alla: miten oppilaalla itsellään, muilla oppilailla, opettajalla, opetuksella ja liikunnan erityispiirteillä on vaikutuksia oppilaiden negatiivisiin kokemuksiin ja millä tavalla. Tulokset (Kuvio 3) osoittavat, että kielteisiin koululiikuntakokemuksiin vaikuttavat oppilaaseen itseensä liittyen sisäiset tekijät ja elämänvaihe, muihin oppilaisiin liittyen negatiivinen vuorovaikutus ja palaute, opettajaan liittyen käyttäytyminen ja ohjaus, opetukseen liittyen opetusmenettelyt ja lajit, sekä erityispiirteisiin liittyen liikuntaympäristö, välineet, varusteet ja liikunnan julkisuus. Etenen kvalitatiivisten tutkimustulosten raportoinnissa tutkimustehtäväni ja teemahaastattelurungon mukaisesti teemoittain. Käsittelen ensin pääteemaa alaotsikolla, josta etenen alateemoihin tuoden ne esille kursivoidulla otsikolla. Teemoista muodostuneita ydinasioita kuvaan alleviivatulla otsikolla. Tavoitteena on tuoda tutkimustuloksia esille mahdollisimman kattavasti ja tulosten tarkastelussa käytän tukena oppilaiden ajatuksia, jotka tuon esille sisennetyllä kursivoidulla tekstillä. Olen nimennyt haastateltavat N-kirjaimella ja kirjaimen perään liittänyt numeron, jolla kuvaan haastattelujärjestystä. P-kirjain numeron perässä kuvaa pojan sukupuolta. Nämä haastateltavien tiedot näkyvät ennen oppilaiden kursivoituja lainauksia. Tulosten tarkastelussa tuon esille keskeisiä tutkimustuloksia, teoriaa ja omia havaintojani tutkimukseen liittyen.

6.2.1 Oppilaaseen itseensä liittyvät tekijät

Sisäiset tekijät

Toin aiemmin esille Scanlanin esittelemän liikuntanautintomallin, jonka mukaan liikunnan nautinnon kokemiseen vaikuttavat pääasiassa sisäiset ja ulkoiset tekijät, sekä saavutukseen, että ei saavutukseen liittyvät tekijät. Sisäisillä tekijöillä tarkoitetaan saavutuksiin liittyviä

tekijöitä, kuten itsensä kokemista päteväksi liikunnassa, sekä uuden oppimista. (Sarlin ym. 1998,18.) Sarlinin (1995,104) mukaan sillä, miten oppilas kokee oman fyysisen pätevyytensä, on selkeä yhteys sisäiseen motivaatioon. Kokiessaan olevansa hyvä liikunnassa, oppilas oli myös sisäisesti motivoitunut, kiinnostunut ja halusi oppia sekä saada haasteita. Kun taas oppilas koki olevansa huono, motivaatio laski ja tekeminen kohdistui esimerkiksi helpompiin tehtäviin.

Huonouden tunteet

Holopaisen tutkimuksessa yleisin syy siihen, miksi liikuntalajeista ei pidetty, oli niihin liittyvä alemmuuden tunne. Tutkimuksen mukaan 20 %:lla oppilaista oli pelkoja koululiikunnassa siitä, että ei osaa, ei omaa kykyjä, on vaikeaa, saa huonoja tuloksia, ei jaksaa tai ei uskalla. (Holopainen 1983,90.) Myös Luken ja Sinclairin (1991, 31- 46) tutkimuksen mukaan koetulla pätevyydellä on vaikutusta liikunnan kokemiseen. Tutkimuksessa oppilaat ilmaisivat, että taitavuus ja siihen liittyvä osaamisen ja menestymisen tunne antaa positiivista asennetta liikuntaa kohtaan. Taidottomuus sekä itsensä tunteminen huonoksi puolestaan aiheuttivat negatiivisia tuntemuksia liikuntaa kohtaan. Lisäksi Couturier ym. (2005, 152- 158) huomasivat tutkimuksessaan, että osa oppilaista ei halunnut osallistua liikuntaan juuri siksi, että koki olevansa siinä huono.

Tutkimukseni tukee aiempaa tutkimustietoa tässä kohdassa. Kymmenellä oppilaalla yhdestätoista haastatellusta oppilaasta oli negatiivisia kokemuksia johtuen huonouden tunteista liikunnassa. Sekä pojilla että tytöillä esiintyi kielteisiä kokemuksia tähän liittyen. Jokaisella neljällä haastatteluun osallistuneella pojalla ja kuudella haastatellulla tytöllä oli negatiivisia kokemuksia liittyen huonommuuden kokemuksiin liikuntatunneilla. Huonouden tunteet vaikuttivat suurella osalla näistä oppilaista siihen, että ilo ja kiinnostus liikuntaan hiipuivat. Huonommuuden tunteesta johtuen osa oppilaista ei tehnyt täysillä ja oli jopa pois tunneilta siksi, että koki ”jäävänsä muiden jalkoihin” tunneilla.

Osa haastatelluista koki huonommuuden tunteita jatkuvasti liikuntatunneilla, osalla huonommuuden tunteet liittyivät tiettyihin lajeihin, erityisesti uintiin ja talviliikuntalajeihin luisteluun ja hiihtoon.

N2: Opetuksesta olen pudonnut pois vuosia sitten, joten tunnit kuluvat pääosin seuraillessa. Lusmiiu on osa toimenkuvaani.

N7P: Ko ei vaan ossaa, ni se on se ongelma!

N4P: Mää en oo koskaan oikeen ollu hyvä luisteleen, että mää en oo niinku kauheesti välittäny siitä. Ni sitte on niinku kiinnostus ollu niinku nolla.

Moreyn ja Karpin (1998, 89- 100) tutkimuksessa tuli esille, että muiden edessä pelaaminen tuntui epämiellyttävältä silloin, kun tunsu itsensä epävarmaksi. Esimerkiksi lisääntynyt paino masensi, häiritsi ja sai epävarmaksi tunnilla. Myös tutkimuksessani tuli esille se, että kaikki eivät pitäneet muiden edessä olemisesta, varsinkaan, jos tunsu huonommuutta ja epävarmuutta esimerkiksi kehosta. Lisäksi testaaminen, arviointi ja vertaaminen koettiin ikävänä, negatiivisia kokemuksia nostattavana asiana, etenkin silloin, kun koki huonommuutta.

N10: No siis esim. joku kuntopiiri ja tällaset ku kaikki silti näkkee ja sit jos ei ite ees niinko ossaa tehdä niin hyvin, ni sit se on vähä semmosta, et ei tää nyt oo kovin kivvaa, että ku mää en halua olla niitten eesä just sen takia, et ku mää en ossaa. Siis vähä silleen harmittaa, että ku muut ossaa ja mää en.

Huonot oppimiskokemukset

Kuten aiemmin ilmeni, saavutukselliset tekijät, kuten uuden oppiminen vaikuttaa oppilaiden nautinnon kokemuksiin liikunnassa (Sarlin ym. 1998,18). Jokaiselle oppilaalle tulisi tarjota mahdollisuus oppia niin, että huomioidaan yksilön edellytykset ja tuetaan oppimista yksilölle sopivilla tavoilla. Opetuksessa tulisi tunnistaa oppilaan oppimisvalmiudet ja toiminnan taso ja huomioida oppilaan oppimisvaikeuksien lisäksi myös esimerkiksi harrastuksia ja mielenkiinnonkohteita. Opetukselta vaaditaan tällöin eriyttämistä, yksilöllistämistä ja henkilökohtaistamista. (Huisman & Nissinen 2005, 27.)

On tärkeää, että kaikentasoiset oppilaat saavat oppiessaan sopivasti haastetta ja oppilaat voivat oppia omalla taitotasollaan (Jaakkola 2010, 170- 171). Portmanin (2003, 150- 161) tutkimuksessa tuli esille, että kaikki opiskelijat kokivat pitävänsä liikunnasta silloin, kun kokivat onnistuvansa siinä ja päinvastoin kaikki kokivat liikunnan ikävänä silloin, kun eivät kokeneet osaavansa. Opiskelijat nauttivat liikunnasta onnistuessaan ja useimmat liittivät onnistumisen taitoihin, jotka jo ennestään osasivat. Oppilaat ilmaisivat, että haluaisivat poistaa vaikeat lajit pois opetussuunnitelmasta. Heikoimmat oppilaat kokivat usein epäonnistuvansa ja se sai heidät tuntemaan turhautumista ja vihaa ja he ilmaisivat halunsa muuttaa opetussuunnitelmaa. Lisäksi he toivoivat tunneilla opetettavan muun muassa enemmän taitoja, jotta myös oppisivat paremmin.

Tutkimustulokseni tukevat aiempaa tutkimustietoa tältä osin. Yhdeksän oppilasta, seitsemän tyttöä ja kaksi poikaa ilmaisivat, että he eivät kokeneet oppivansa tunneilla toivomallaan tavalla. Vastauksista nousee esiin se, että oppilaat haluaisivat oppia ja kokisivat sen mieluisana, mutta eivät eri syistä pysty saamaan oppimiskokemuksia. Myös näistä vastauksista nousee esiin turhautumisen tunne. Seuraavissa esimerkeissä ensimmäinen oppilas kokee, että ei saa tunneilla opetusta niin, että oppisi ja toivoisi opettajalta enemmän ohjausta ja tukea. Toinen oppilas kokee, että on pudonnut opetuksesta ja taso on jatkuvasti tämän takia liian korkealla.

N7P: No siis oishan se kiva jos siellä oppis, just niissä lajeissa niinku mitä ollaan ihan jatkuvasti, ni jos se sitte jotaki opettas siellä, että miten kannattaa tehdä, että miten sitä pitäis, mä en ees tiiä niitä sääntöjä. Siinäki jos se sanos jotakin ni kyllä siinä oppis niinkö paremmin. Tietenki. Ja siinä tulis paremmaksi. Nii, sanoo vaan, että ei tuolleen kannata tehdä, mutta se ei kerro, miten kannattaa tehdä esim. Siinä ei tuu semmosia, en mä opi siellä mitään. Se on aika lailla jo menny tapaus, mennyttä mun mielestä.

N2: No enpä oikeestaan opi. En mä oo hirveesti mitään uutta nyt varsinkaan yläasteella oppinu. Että siinä uinnissaki mä oon vaan silleen että en ossaa, menis jottain alkeisselkää tyyliin. Että tuntuu että ne on opetettu joskus aikasemmin ne jutut, mut mä en oppinu niitä sillon ja nyt pitäis vaan niinkö hyödyntää niitä ja kehittää sitä tekniikkaa enemmän ja kaikkee tämmöstä.

Elämänvaihe

Kuten aiemmin tuli esille, lapsuus- ja nuoruusvuosien jälkeen liikuntasuhdetta määrittävät paljon sosiokulttuuriset ja ekonomiset tekijät, kuten elämäntilanne työ-, perhe- ja terveystilanteineen (Koski 2004, 189- 199). Terveystilalla kuten väsymyksellä, sairaudella, heikkokuntoisuudella ja masennuksella voi olla vaikutusta liikuntakokemuksiin (Jääskeläinen, Korpilauri & Tikkanen 1985, 224). Esimerkiksi Moreyn ja Karpin (1998, 57) tutkimuksen mukaan fyysiset epämukavuudet kuten sairaudet ja vammat olivat yhtenä merkittävimpänä vaikuttajana opiskelijoiden negatiivisiin liikuntakokemuksiin. Tutkimuksessa selvisi, että myös muut psyykkiset tuntemukset, kuten huoli tulevasta kokeesta vaikutti kielteisesti liikunnasta nauttimiseen.

Tutkimuksessani nousi esille kolmen eri oppilaan kohdalla vaikean elämäntilanteen heijastuminen koululiikuntakokemuksiin negatiivisena. Psyykkiset tuntemukset, kuten huoli kotona ja koulussa, sekä erilaiset muutokset ja sairaudet elämässä varjostivat myös koulunkäyntiä ja koululiikuntakokemuksia. Etenkin, jos haastateltava ei kokenut koululiikuntaa kovin mielekkäänä, vaikea elämäntilanne sai sen tuntumaan entistä ikävämmältä, eikä jaksamista riittänyt liikuntatunteihin.

NAP: Tulee tietenkin vaikuttamaan, se on ollut semmosta pahinta aikaa ehkä mun elämässä, mitä silloin tapahtu, ku joutu kestämään kaikkea, että ku kaikki vähä tuli sillain että no.

Toin aiemmin esille henkilön kehityshistorian vaikutukset kokemuksiin. Se, mitä henkilö on kokenut ja oppinut aiemmin, heijastuu myös myöhempisiin kokemuksiin (Telama ym. 1986, 23). Tämä nousi esille kahden haastateltavan kohdalla. Esimerkiksi ikävä elämäntilanne ja siitä seuranneet ikävät koululiikuntakokemukset vaikuttivat vielä vuosien päästä. Kaksi haastateltavaa kertoi, miten ikävät kokemukset jättivät jäljen ja sen jälkeen kielteisyys koululiikuntaa kohtaan oli vain jäänyt päälle.

6.2.2 Muiden oppilaiden vaikutus kokemuksiin

Negatiivinen vuorovaikutus ja palaute

Lapsen kehitykselle on erittäin merkittävää, että hän voi kokea hyväksyntää itselleen tärkeässä ryhmässä (Himberg ym. 2004, 84). Kavereiden hyväksyntä vaikuttaa paljon siihen, millainen kokemus liikuntatunnista jää oppilaalle. Kaverisuhteet sekä opettaja-oppilassuhteet muodostavat ilmapiirin, jolla on vaikutusta oppilaan viihtymiseen ja motivoitumiseen. (Yli-Luoma 2003, 105.) Lehmuskallion (2011, 24- 31) tutkimuksessa selvitettiin suomalaisten 11- 12-vuotiaiden kaupunkilaislasten ja 15- 16-vuotiaiden nuorten ajatuksia siitä, mitkä tekijät vaikuttavat heidän kiinnostukseensa liikuntaa kohtaan. Tuloksista selvisi, että merkittävimpinä liikuntakiinnostuksen lisääjinä koettiin kaverit, ohjaaja, valmentaja sekä vanhemmat. Kavereilla näyttäisi olevan eniten vaikutusta kummassakin ikäryhmässä niin tyttöjen kuin poikienkin kohdalla. Smithin ja Pierren (2009, 209- 221) mukaan oppilaiden nautinnon kokemus liikunnassa laski, kun oppilaiden välillä oli negatiivista vuorovaikutusta ja palautetta. Saman vuorovaikutuksesta toi esille Huisman tutkimuksessaan, jossa poikien kohdalla yksi kielteisin asia koululiikunnassa olivat epämiellyttävät tappelut (Huisman 2003, 133).

Haastatteluista ilmeni, että muiden oppilaiden negatiivisella palautteella on keskeinen vaikutus negatiivisiin koululiikuntakokemuksiin, mikä tukee myös aiempaa tutkimustietoa. Haastatteluista viisi ilmaisi, että muiden oppilaiden negatiivinen palaute vaikutti myös negatiivisesti heidän koululiikuntakokemuksiinsa. Haastatteluista kolmella pojista ja kahdella tytöistä oli kielteisiä koululiikuntakokemuksia muiden oppilaiden vuoksi. Kahden pojan kohdalla nousi esiin muiden kielteinen kommentointi, haukkuminen ja kiusaaminen, mikä vaikutti heihin kielteisesti. Toinen pojista kertoi, että ikävintä koululiikunnassa olivat juuri muiden taholta tulevat negatiivinen vuorovaikutus ja palaute. Toinen haastatteluista pojista koki todella helpottavana sen, että opettaja oli puuttunut muiden kommentointiin, mutta toinen pojista koki erittäin kielteisenä, väsyttävänä ja turhauttavana sen, että opettaja ei puuttunut kommentointiin, haukkumiseen ja kiusaamiseen millään tavalla. Myös yhdellä haastatteluista tytöistä oli ollut jo pitkään huonot välit tiettyihin tyttöihin ja tyttöjen ikävä

käyttäytyminen liikuntatunnilla vaikutti myös negatiivisesti hänen koululiikuntakokemuksiinsa.

N4P: ennen on kommentoitu paljo, kasilla ja seiskalla, mutta nyt se on paljo parempi tuo ilmapiiri sitte. Sillon alkuluokilla seiskalla varsinki sitä oli aika paljo, niinku kommentointia, että kuka on paras ja semmosta, mutta ei sitä enää oo nii että. No välillä on sellasta kommentointia mutta ylleensä ope on kans puuttunu niihin. Jos kommentoi muitten suorituksia ja muuta semmosta. Niinku mulleikki tullaan joskus kommentoimaan, mutta opettaja on aika ylleensä puuttunu sitte siihen.

N6: Mua se saattaa niinkö, kyllä se on niinku tosi ärsyttävää, jos joku niinko kattoo siitä ihan vierestä ja pyörittellee silmiä ja kattoo silleen, että ekkö nää ossaa tai, niinku tuijottaa koko ajan. Ni se saattaa olla niinkö tosi ärsyttävää, että ei voi niinko huolehtia omista asioistaan.

N7P: Liikuntaryhmässä on aivan liian kilpailuhenkisiä ihmisiä, niin minua haukutaan usiasti ja opettaja katsoo vain vierestä. Koska sitä vaan haukutaan, niin ei tuu mitään intoa tehdä. Justiisa se ku sinne mennee, ni emmä jaksaa kuunnella sitä niitten kaikkien ryppyilyä mulle, sitä että sanotaan, ja opettaja ei puutu, eikä opettajaa kiinnosta. Sitte kaikki vaan on siellä niin tosissaan, ni ei sitä jaksaa yksinkertasesi. Kuittailua on ollu niinkö aina. Tarkalleen ottaen. Joo ois se kiva, jos se loppus jossain vaiheessa. Siis koululiikunnassa kaikista ikävintä on ollu se, ku yhteen välliin mua koko ajan aina siis niinku kiusattiin, eikä opettajat puuttunu siihen, eikä mittään. Yhteen välliin sitä oli niinko ihan koko ajan. Joka asiasta. tavallaan mua on niinko kiusattu koko ajan tähän asti aina, niin se on tavallaan, kyllähän se on vähän ärsyttävää ja ei tee ainakaan iloseksi millään tavalla.

N10: Osa ryhmän jäsenistä ei ole mukavia. No siis jokku tytöt niin on sellasia joitten kans mä en oo ikinä tullu toimeen. Ja sitte mä oon niistä jo alasteella sanonu, että mä en haluais olla muitten kansa, mutta se on aina, että yritä, ei se haittaa ja ei ne niinku tajua sitä ja sitte nytte aika vasta mä samoin, nii on se niinku nyt vähä että antas mun olla niinku, ei me niinku tapella tai mitään siellä, mutta se on niinku silleen, että kattoo silleen pahasti ja silleen, että mä en niinku voi rauhasa tehdä, ku tuijotetaan ja sitte se on just niinku silleen, että kaverille sanotaan jottain.

Jaakkolan (2010, 171) mukaan sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne on erittäin keskeinen motiivi harjoittelussa. Näin sillä on myös merkittävä vaikutus oppimiseen ja suoriin (Ekebon, Helin & Tulusto 2000, 107). Tutkimuksessani kaksi oppilaista koki, että sosiaalista yhteenkuuluvuutta ei ollut siten, että oppilaat olisivat olleet yksi yhteinen ryhmä. Nämä asiat vaikuttivat kielteisesti heidän kokemuksiinsa. Lisäksi kaksi oppilasta koki, että muiden oppilaiden tunnelmat ja osallistuminen vaikuttivat myös heidän tunnelmaansa ja osallistumiseensa.

Kuten aiemmin mainitsin, motivaatio rakentuu muun muassa tunnelatauksesta ja myönteisessä tunnelatauksessa toimitaan paremmin (Dunderfelt ym. 2005, 42). Erityisesti lasten ja nuorten kohdalla positiivisilla tunnetiloilla on todettu olevan liikkumisessa keskeinen merkitys (McCarthy ym. 2008, 142- 156).

N7P: No just se, ettäkö on ne suosikkioppilaat ne muut oppilaat, niinku on oikeesti ne muut, että se ei oo semmonen yhteinen liikuntaporukka, semmonen ryhmä, vaan se on justisa se, että se on jaettu niinku osiin. Että ne paremmat ja huonommat ja ne jotka ei tee mitään.

N10: meillä niinku öö vähä niinku jakkutunu porukka kahtia, tai että osa mennee toiseen ja osa toineen pukkariin, koska ne osa ei just jaksa kuunnella toisia. Siis kyl me tullaan toimeen kaikkien kans periaattees.

N5: Kyllä ne muut varmasti vaikuttaa. Joo, tai kyllä siellä joskus joitaki tympäsee ni saattaa tarttua itteenki.

N11P: Se varmaan johtuu siitä liikuntaryhmästä, että siellä on se toinen luokka, se ei oo mitenkään hirveen liikunnallinen, ne vaan pelleilee sielä. Ni ei se nyt hirveesti tuu tehtyä itelläkkään. Kyllä se ope yrittää aina samua niistä ja, mutta eipä se oikeen, se on aina semmosta veltoilua vaan liikkatunnit ylleensä. Jos sielä on niinku, kukkaan ei keskity, ni ei sitä itekään sitte jaksa keskittyä. Riippuu ylleensä lajista. Jokku on nii laiskoja varmaan, että ne ei viitti koittaa mitään.

6.2.3 Opettajan vaikutus kokemuksiin

Opettajan käyttäytyminen ja ohjaus

Aution, Nenosen ja Louhialan (1995, 19) mukaan ohjaajalla on merkittävin vaikutus lasten liikunnan oppimisprosessissa. Ohjaajan otteella on oppimiskokemukseen esimerkiksi suurempi vaikutus kuin opetusmenetelmällä. Opettaja on se, joka luo olosuhteet oppimiselle, ohjaa oppimaan ja samalla asennoitumaan oppimiseen. Hänellä tulisi myös olla halua ja innostusta, koska ne heijastuvat juuri opettajan opetustyylistä ja käyttäytymisestä. Opettajan positiivinen asennoituminen ja innostuminen vaikuttavat myös merkittävästi oppilaan myönteiseen suhtautumiseen ja myönteisellä suhtautumisella on suora, positiivinen yhteys oppimistuloksiin.

Opettajän asennoituminen ja suhtautuminen

Myös tutkimuksessani nousi esille, että opettajalla on monin eri tavoin vaikutusta oppilaiden, niin tyttöjen kuin poikien koululiikuntakokemuksiin. Kaikki haastateltavat kokivat, että opettajalla oli tai oli ollut vaikutusta heidän kielteisiin koululiikuntakokemuksiinsa. Aiempaan tutkimustietoon liittyen, yksi oppilas esimerkiksi koki, että kaipaisi opettajalta enemmän asennetta, halua ja innostusta työhönsä. Toinen oppilas taas koki päinvastoin ärsyttävänä liiankin innokkaan asenteen.

N7P: se tuntuu vaan jotenki, et se on niin turhautunu työhönsä. Jotenki niinku, et sitä ei enää kiinnosta, ni jotenki silleen vaan. Pitäs olla enemmän mun mielestä sellanen sen opettajan, jota kiinnostaa se enemmän se työ.

N5: Joo kyllä se ope vaikuttaa, että se on vähä niinku kuitenkin semmonen ,yrittää aina innostaa, mutta niinku kuitenkin se ei jotenki onnistu siinä. Ja silleen et. Toivois, että se ois semmonen kannustava, mutta ei kuitenkaan semmonen että yrittää hulluna, jos jotaki ei niinkö vaan kiinnosta liikunta, ko ei kaikkia vaan kiinnosta se, ni miks sitä yritetään aina tuputtaa?

Smithin ja Pierren (2009, 209- 221) tutkimuksen mukaan opettajalla, hänen tyylillään ja ohjauksellaan oli keskeinen vaikutus oppilaiden koululiikuntakokemuksiin. Opettajan kersanttimaisuus, kovuus, valinpitämättömyys, sekä opettajalta saatu huono palaute laskivat nautinnon kokemuksia. Myös tutkimuksessani nousi esille, että oppilaiden negatiivisia kokemuksia synnyttivät opettajan kova, kylmä ja välinpitämätön suhtautuminen. Opettajalta toivottiin enemmän ymmärrystä, empatiakykyä ja välittämistä. Oppilaat toivoivat, että opettajan suhtautuminen esimerkiksi syihin olla osallistumatta tunteihin olisi ymmärtäväisempi ja lämpimämpi. Oppilaat olivat kokeneet, että opettajan asenne niihin oli jo valmiiksi kova, eikä ymmärrystä useinkaan tuntunut riittävän. Kovuuteen liittyen oppilaat nostivat myös samassa yhteydessä esille opettajan pakonomaisen suhtautumisen ja menettelyt liikunnassa, niin, että opetus tuntui pakotetulta. Oppilaat toivoivat, että opetus olisi vapaampaa, eikä opetus olisi niin pakonomaista. Pakonomaisuus ja pakottaminen tunnilla olivat jääneet oppilaille erityisesti mieleen kielteisinä kokemuksina.

N9: Ni jos on ollu niinkö semmonen opettaja, joka ei ymmärrä yhtään, vaan että se on ollu just semmonen, että nyt pakko tehdä näin ja näin ja näin, että ei oo yhtään semmonen rento, vaan just semmonen pilkunviilaaja joo että nyt sää hiihät kaheksan kilsaa ja sun on pakko hiihtää ja näin, ja sitte jos sää käyt vaikka sanoo sille, että mulla on polvi kipiä, en voi hiihtää, no joo sää lähet silti hiihtää sinne.

N4P: Se vaan tuntuu niin pakotetulta välillä, mutta ei se auta ku ylleensä mä vaan teen sen ja yritän parhaani.

N2: No kyllä kai se tietenkä merkittee silleen että miten se opettaja suhtautuu kaikkiin asioihin ja että että no se nyt tuli mieleen, että jos on niinkö kippeenä, ni se ope on niinkö silleen, että ”kyllä sää voit osallistua” ja aika välinpitämättömästi suhtautuu niinkö jos on jottain tämmöstä.

N6: Meillä on aika monesti ollu silleen niinkö että niinku vaikka puolet tytöistä ei oo menny uimaan. Ja sitte, jos oot, jos sulla on oikea syy, että miks et sä voi mennä uimaan ja sitte sää oot, että et mee uimaan, nii sitte se tota niinku saattaa huutaa ja olla kauheen vihanen, vaikka sää et oo ite tehny mittää, että sää et voi mennä uimaan. Ja sitte se sanoo niinko, että oon kauheen pettyny teihin ja on niinku tollanen ni se on vähä silleen inhottavaa, se on niinko ankeeta.

N7P: Ja niinku ainakaan mulla, jos mä oon kysyny jotain liikunnanopettajalta ni sitte ne ei niinku miten sen sanos, ne ei niinku sen pahemmin välitä tai niinku sano, vaan ne on, että tee jotaki. Sitte ei välitä, jos muut sanoo jotaki niinku haukkuu niinku minua usiasti aina haukutaan, ku en oo hyvä noisa joukkuelajeisa, niin sitte ei se opettaja puutu siihen millään tavalla. Sitte ei halua tehdä sitä enään! Sitte jos sille sanoo jostaki jotaki, että joku tekkee jotaki niinku en tiiä, jotaki tyhymää, ni ei se välitä ja jos se niinku missaa niinku jotaki vaikka pelataan jotain jääpalloa ja sitte joku vaikka en tiiä taklaa vaikka jonku väärin niin ja sitte vaikka minä meen sanomaan sille siitä, ni se ei siihen puutu millään tavalla, vaan se ottaa huomioon niitä sen, mitä ne paremmat oppilaat sanoo, niin ni asiasta.

Ammattitaito

Seitsemän haastateltua oppilasta, kaksi poikaa ja viisi tyttöä mainitsi opettajan ammattitaidon opettaa vaikuttavan kokemuksiinsa. Oppilaat kokivat, että opetus voisi olla selkeämpää ja tyttöjen vastauksissa nousi esille opetuksen epäselvyys. Poikien vastauksissa nousi esille toive siitä, että kuri olisi kovempi. Kaksi oppilasta, tyttö ja poika myös kokivat, että kaipaisivat opettajalta enemmän ohjausta, opetusta ja apua.

N3: Musta tämä on niinkö tosi huono liikunnanopettaja. Se on huonoin, kuka mulla on koskaan ollu. Se on niinku huono sillain, että se ei ossaa opettaa sitä liikuntaa ees kunnolla. Opettaa sillain jotenki epämääräisesti ja epäselvästi.

N4P: Pitäs olla kans sitte vähä semmonen kireämpi opettaja ja semmonen joka ossaa asiansa.

Opettajan ja oppilaan suhde

Opettajan ja oppilaiden välisillä suhteilla on opetuksessa erittäin suuri merkitys. Suhteet ja opettajan tyyli viestiä vaikuttavat työskentelyilmastoon ja asioiden sujuvuuteen. Opettajalla ja hänen persoonallaan on myös todettu olevan viihtymisen lisäksi yhteyksiä oppilaan edistymiseen ja menestymiseen. (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas 1994, 222-224.) Myös Yliluoman (2003, 21- 26) mukaan hyvä vuorovaikutussuhde opettajan ja oppilaan välillä vaikuttaa positiivisesti oppilaan koulumenestykseen. Hyvän vuorovaikutussuhteen myötä oppilas kokee rohkaisua ja arvostusta ja hänen itsetuntonsa ja motivaationsa tehtäviä kohtaan kasvaa. Myös Moreyn ja Karpin (1998, 57) tutkimuksessa tuli esille, että eniten oppilaiden kielteisiin koululiikuntakokemuksiin vaikutti negatiivinen vuorovaikutussuhde opettajaan ja muihin oppilaisiin. Tutkimuksessani nousivat esille opettajan tyylin ja persoonan, sekä huonojen välien, että palautteen vaikutukset oppilaiden kielteisiin kokemuksiin. Neljä oppilasta toi esille kokemuksiaan huonosta suhteesta opettajaan.

N9: Jos sulla on ollu ärsyttävä niinku liikunnanopettaja, se on ollu oikeen niinko semmonen niinkö tosi ärsyttävä, ni kyllä se on niinkö, sulla on ollu liikkatunnitki vähä semmosia nii, että ei niinkö oikeen jaksa mennä ja näin.

N10:Ja sitte jos se ope on ärsyttävä sun mielestä, ni ei kait sua kiinnosta sitte kiinnosta niinku alkaa sitä yrittään.

N1:Kavereita liikunnassa on, mutta liikunnanopettaja vie kaiken ilon.

N11P: No aika paljo varmaan vaikuttaa ope, että jos ei tuu hirveen hyvin toimeen liikkaopen kanssa, ni ei se varmaan onnistu se liikkuminenkaan, ku ei jaksa oikeen yrittää sitte. No ei nyt kauheen hyvät välit oo ollu tuon nykysen liikunnanopen kanssa, että mennee välillä, ettei me oikeen mittään tehä siellä, me vaan puhutaan ja mitä kaikkee käyään sielä. Ei oikeen liikuta yhtään. Käyään niitä asioita läpi ja käyttäytymistä koko ajan ja kaikkee

tämmöstä ja kaikkea muuta turhaa eikä yhtään liikuta. Niinku ylleensä jottai huonolla ja sitte se jotenki alkaa se liikunnanopettaja sähläämään sielä jottain ja puuttumaan kaikkiin ihme asioihin ja sitte se mennee semmoseksi plörinäksi, ku ei enää halua yrittää ja se vaan jatkuu ja jatkuu. Se ope aina jottain tulee tunnin jälkeeen että meni joku muka hyvin, mutta tulee sieltä aina jottain muutaki.

Epätasa-arvoinen kohtelu

Flemingin, Mainan ja Stun (2003, 28) tutkimuksessa tuli esille, että oppilaat eivät pidä siitä, että opettaja ei osaa samaistua heihin ja on puolueellinen taitavia oppilaita kohtaan. Samansuuntainen nousee esille myös tutkimukseni oppilaiden kommentaista. Kuusi haastateltavista, kolme poikaa ja kolme tyttöä kokivat, että opettaja suosi tai kohteli oppilaita eriarvoisesti liikunnassa, eikä sitä koettu positiivisena asiana. Moni näistä haastateltavista koki, että opettajan suosio, kehu ja kannustus kohdistuivat niihin, jotka olivat hyviä liikunnassa. Oppilaat pitivät epärealistisena sitä, että opettaja menetteli tiettyjen, usein urheilullisten oppilaiden kanssa eri tavoin, nosti esille, antoi enemmän vapauksia, jakoi ensimmäisenä joukkueisiin ja kuunteli enemmän. Esimerkiksi yksi haastatelluista oppilaista kuitenkin koki, että opettajan kannustus ei kohdistunut ainakaan harrastajiin, vaan hiljaisempiin oppilaisiin. Kaikki oppilaat toivoivat, että opettaja kohtelisi, huomioisi ja kannustaisi kaikkia tasapuolisesti, olipa oppilas sitten liikunnallinen harrastaja, tai ei.

N1: No ensimmäi siellä liikuntatunnilla opettaja kehuu niitä, jotka on hyviä liikunnassa. Että sitte jos sää yrität näyttää näin huonompina ihmisenä, että ossaat, ni ei se kiinnitä minkäänlaista huomiota siihen. Sitte toivois opettajalta, että se ottas kaikki huomioon ja että opettaja kuuntelis niitä muitaki oppilaita, eikä niitä, jotka on koko ajan siinä vaan niitä urheilullisia.

N2: Sitte on just semmosta, että joku on niinku tosi hyviä, ni niitä sitte kohellaan eri tavalla. No siis just sillain, että ne voi siellä tehdä ihan mitä sattuu. Vaikka jos jaetaan jottain joukkueita, niin pistetään eka ne hyvät sinne toiselle puolelle ja sitte silleen. aina ne jotka on tosi hyviä, on aina ekanä. En mä tiiä. Kyllä sitte joku aina erottuu porukasta.

N7P: No ei se ikinä kannusta kettää muuta siellä liikuntaryhmässä ku vaan niitä, jotka osaa ja harrastaa. Mutta jos tyylin minä teen jotain hyvin, mun pitää jotaki, en tiiä, nyt vaikka sähälyssä tehdä, ni ei se ikinä kannusta silleen sitte semmosia, jotka ei pahemmin ossaa sitä lajia. Että ei se niinku silleen oo kannustava. Sitte se kuuntelee vaan niitä parhaimpia oppilaita siinä. Se ei kuuntele yhtään niitä muita. Se kuuntelee niitä sen, niin sanotusti

lainausmerkeissä lempioppilaita, niinkö mielipiteitä, mitä haluaa tehdä ja mitä pitäis olla. Toivosin, että se ois semmonen, et se kuuntele kaikkia ja vaikka enemmistön mielipide ois eri, ni silti tehtäs jotaki muuta aina välillä, sitte niinku justia, että se ottas huomioon kaikki muut ja kannustas.

NIIP: Ei se ope tsemppaa välttämättä kaikkia, ainakaan harrastajia. Muutenki ni, emmää sitte tiiä. Sillä on sellasia vähä suosikkioppilaita, ne on vähä hiljasempia ylleensä.

Kannustuksen puute

Hyvän ohjaajan toimintaan kuuluu olennaisesti kannustus, motivointi sekä myönteinen ja rakentava palaute. Niiden tehtävänä on motivoida ja kannustaa lasta harjoittelussa ja sen jatkumisessa. (Autio & Kaski 2005, 65.) Lubansin ym. (2011, 237 – 250) toivat esille, että koululiikunnan sosiaalisella tuella, kuten opettajan kannustamisella oli oppilaille merkitystä ja ne jotka sitä saivat enemmän, arvostivat myös koululiikuntaa enemmän ja kokivat sen myönteisempänä. Myös Smithin ja Pierren (2009, 209- 221) tutkimuksen mukaan oppilaat kokivat, että koululiikuntakokemuksia nostivat opettajan innostus, huolehtivaisuus ja huumorintajuisuus. Myös opettajan aktiivinen osallistuminen, mukanaolo ja esimerkiksi peliin osallistuminen lisäsivät oppilaiden nautinnon kokemuksia. Tärkeänä nautinnonkokemusten lisääjänä pidettiin opettajan aktiivista, niin sanallista kuin sanatonta vuorovaikutusta oppilaiden kanssa, sekä kannustusta ja myönteistä palautetta.

Haastatelluista kuusi oppilasta, kolme poikaa ja kolme tyttöä koki, että opettajan taholta ei tullut tarpeeksi kannustusta joko itselle, tai jollekin muulle. Kannustuksen puute koettiin kielteisenä ja sen nähtiin vaikuttavan oman jaksamisen ja yrittämisen hiipumiseen liikunnassa. Oppilaat ilmaisivat pitävänsä kannustuksesta ja toivoivat, että sitä tulisi enemmän niin itselle, kuin muillekin. He kokivat kannustuksen tärkeänä asiana ja näkivät sen positiivisia vaikutuksia, vaikka kokivatkin, että sitä ei saanut riittävästi. Kahdelle haastatellulle pojalle opettajan kannustaminen oli kuitenkin heidän mukaansa omalla kohdalla menettänyt jo merkityksen, koska kannustamattomuuteen oli jo niin tottunut. Kannustukseen liittyen nousi esille myös joidenkin oppilaiden passiivisuus tunneilla. Osa ilmaisi suoraan itse tai kaverinsa ”lusmuilevansa” ja ”himmailevansa” tunnilla. Osa

oppilaista oli huomannut, että tunneilla oli oppilaita, jotka vain istuivat aina reunalla, eikä heitä heidän mielestään kannustettu, tsemppattu, tai patistettu mukaan. Haastateltavat oppilaat toivat esille ihmetyksensä siitä, eikö passiivisia oppilaita tulisi kannustaa ja yrittää saada mukaan.

N2: No mä mietin niin, aika harvoin kuulee semmosta kehumista siltä opettajalta, että yleensä aina silleen, et miks sä teet niin ja semmosta enemmän.

N3: Ei kaikkia kannusteta ja sitte on pariki semmosta jotka vaan istuu siellä eikä tee mitään ja ope ei sano niille yhtään mitään. Että pitäis varmaan käyä hakemassa ne ja alakaa tsemppaamaan sitä ihmistä.

N10: No siis onhan se silleen, että se ope on just se, kenen pitäis innostaa siihen. no siis jotku on, tai siis oon ollu sellanen että emmää jaksa, että ku toi ei kuitenkaan sano mitään, tai että ku se kattoo vaan, että tuo ei tee taaskaan, ni emmä nyt jaksa sille koko ajan valittaa. Nii nii just semmonen, että ei mun sitte tarvi varmaan ees tehdä. No jos mä ite oisin sielä opettamasa ni kyllä kai mä kannustaisin ja yrittäisin saaha ne tekemään enemmän, että mitä mulla on yritetty. Tai niinku, että mä tekisin ees niinkö jotaki, et jos en sitä juttua, ni , koska esim. mä nyt haluaisin niinku jottain tehdä sielä liikuntatunnilla, et mä haluaisin silti olla mukana.

N8P: Ko ei niinkö mitään sanota tai ei niinkö välitetä mitä tehhään, ni ei sitä itekään sitte jaksa oikeen kiinnostaa. Jos se opettaja vaikka kehus, ko tekkee jotaki oikein, ni sitte se vaikuttaa ihan sillain, että jaksaa yrittääkki paremmin.

N7P: No siihen on tottumu, että se ei kannusta. Alussa oli vähä tietenki semmonen silleen, että vois seki samua jotaki, ja sitte ku mulla on kaverit vähä silleen, että ne aina huutaa sieltä jotaki, ni tavallaan ei sitä enää tarvi sitä opettajan kannustusta. Emmää niinku enää ota arvoa sille opettajan kannustukselle, jos se joskus sattuu harvoin, hyvin harvoin, jos se jotaki sattuu huudahtamaan sieltä. Ni emmää ota sitä huomioon enää.

N11P: Ei tsemppaa ainakaan harrastajia. Joo ois se varmaan kivempi, mutta eipä se mua nyt enää häiritte vaikei kannustetakaan.

Autonomian puute

Tutkimukset osoittavat, että oppilaat kokevat positiivisena asiana mahdollisuuden vaikuttaa itse liikuntatunteihin. Esimerkiksi Luken ja Sinclairin (1991, 31- 46) mukaan oppilaat kokivat mielekkäänä asiana mahdollisuuden päästä tekemään itse valintoja ja

päätöksiä liikuntatunneilla. Tähän liittyen he myös kokivat kielteisenä mahdottomuuden osallistua liikuntatuntien päätöksien ja valintojen tekemiseen. Smithin ja Pierren (2009, 209- 221) tutkimuksessa oppilaat kokivat kielteisenä sen, että opettajaa eivät kiinnostaneet oppilaiden ajatukset ja mielipiteet ja opetus oli vain suorittamista luokka toisensa jälkeen. Esimerkiksi Luken ja Copen (1994, 57) tutkimuksessa tuli esille, että oppilaat kaipaisivat enemmän valinnanvaraa liikuntatunteihin. Lubans ym. (2011, 237 – 250) totesivat saman tutkimuksessaan, jonka mukaan oppilaat parantaisivat liikuntatunteja lisäämällä valinnanvaraa ja vaihtoehtoja.

Myös tutkimuksessani tuli aikaisemman tutkimustiedon tavoin esille se, että oppilaat kaipaisivat lisää valinnanvaraa tunteihin. Kymmenen haastateltavaa, kuusi tyttöä ja neljä poikaa, eli suuri osa tutkimukseni oppilaista ja kaikki tutkimukseni pojat kokivat vaikutusmahdollisuudet vähäisiksi ja niitä toivottiin myös lisää. Moni haastateltavista toi esille, että mielipiteitä kuunneltiin ja sai esittää toiveita, mutta niillä ei kuitenkaan ollut vaikutusta, eivätkä toiveet toteutuneet. Oppilaat kokivat, että he kulkivat opetuksen mukana ja lähinnä tekivät, mitä opettaja oli päättänyt. Osa oppilaista näki, että heillä oli mahdollisuus tuoda toiveitaan esille ja että esimerkiksi yhdellä kerralla oppilailla oli mahdollisuus äänestää toiveitaan. Tämä koettiin kuitenkin vähäiseksi vaikuttamiseksi. Mielipahaa nosti se, että silloin, kun oli mahdollisuus tuoda mielipiteensä ja äänensä kuuluville, kaikkia ei kuunneltu tasa-arvoisesti, vaan vain tietyt oppilaat pääsivät vaikuttamaan. Tässä kohtaa nousi esille jälleen oppilaiden kokemus siitä, että vain urheilullisten ja hyvien oppilaiden toiveita kuunneltiin ja toteutettiin. Oppilaat eivät myöskään pitäneet esimerkiksi siitä, että äänestettiin ja enemmistö sai päättää silloin, kun siihen oli mahdollisuus. Oppilaat kokivat, että vaikutusmahdollisuudet toisivat myös mielekkyyttä tunteihin ja tekemiseen. Oppilaat toivoivat, että opettajat ottaisivat huomioon tasapuolisesti heidän ajatuksiaan ja antaisivat niille myös arvoa.

N2: Ei nyt hirveesti vaikuteta. En mä tiiä, yleensä se opettaja suhtautuu kaikkiin silleen vähä joooo... No eipä oikeestaan et se on enemmänki siellä valinnaisen liikunnan puolella, että saa vaikuttaa ite niihin asioihin. No vois siinä tietty vähä olla siinä, että ois semmosia mieluisia juttuja, jos sais ite vaikuttaa niihin asioihin.

N6: Meillä on yks kerta, millon me saahaan äänestää, mitä me halutaan olla, mut ei oo muuten. Mää uskon, et se ois paljo kivempiki sitte aina aika

monellekkin ihmiselle silleen olla liikuntatunnilla, ku on saanu ite vaikuttaa, mitä me tehään.

N11P: No emmää tuola liikunnassa tiiä, palloilussa vähän kuunnellaan, mutta ei tuolla liikunnassa kuunnella. No ois se varmaan ihan mukava, jos niitä vähä enemmän otettas niitä mielipitteitä. Kyllä määh varmaan pellaisin paremmin ja keskittyisin enemmän, jos saisin niinku sitä pelata, mistä tykkään.

Osa oppilaista koki mahdottomana päästä vaikuttamaan, vaikka heitä kuunneltaisiinkin ja he saisivat ilmaista mielipiteensä.

N3: Saahaanhan me sanua, mutta sitte ku me sanotaan, ni sitä ei välttämättä oo ollenkaan esimerkiksi niin. Toivoisin, että saatas enemmän vaikuttaa.

N5: Jotenkihan ne on niinku suuri osa, mitä tehään, ni ne opettajathan ne on päättäny ja tai niinkö ei mee hirveesti kyllä ite niinku sanota ylleensä mihinkään asiaan mittään, mennään vaan mukana. No ei kyllä mun mielestä hirveesti vaikuteta.

Osa oppilaista koki, että usein äänensä kuuluville saivat paremmin liikunnalliset oppilaat, mikä tuntui epärealistiselta. Haastatellut oppilaat toivoivat opettajalta tasapuolisuutta ja että kaikkien ajatukset huomioitaisiin tasavertaisesti.

N1: Kyllä niitä sillain kuunnellaan, mutta ne on sitte näitten himosporttaajien mielipitteitä, joita enimmäkseen kuunnellaan. Niitä ei kuunnella niin paljo, jotka ei oo niin liikunnallisia. Semmosta suosimista ja tämmöstä, miten sen nyt sanos.

N10: Joittenki mielipitteitä kuunnellaan, joittenki ei. No ehkä just enemmän niitten jotka enemmän tekee tai jotka on enemmän sellasia urheilullisia. No just sitä toivos, että kuunneltas enemmän niitäki, jotka, siis niitäki, jotka ei oo nii urheilullisia.

N7P: No tavallaan me saatas vaikuttaa, mutta ei siitä oo ikkään mittää apua. Että ei meiltä ainakaan mitään, mitä minä oon sanonu, tai kaverit on sanonu, ni ei ne oo vaikuttanu yhtään. Se kuuntelee vaan niitä parhaimpia oppilaita siinä. Se ei kuuntele yhtään niitä muita. Siis oishan se paljo mukavempaa, jos se kuuntelis muitaki oppilaita. Niinkö kiinnittääh huomiota vähä, niihin, niinku ihan niinku niitä muitaki oppilaita kuuntelis. Ni ois se tietenki paljo mukavempi. Että vois vielä tehdä sitä, niinku mitä ite haluaa, niinku silleen, mitä ite on kysyny, mutta ku määh tiiän, että se ei kuuntele ikinä ja siihen on vähä turhautunu, että ei voi mennä ees kysymään enään.

Yksi oppilaista koki, että enemmistö sai useammin vaikutusmahdollisuuksia, ja kun itse kuului vähemmistöön, omat toiveet eivät päässeet toteutumaan, mikä tuntui ikävältä. Lisäksi yksi oppilaista koki myös, että hiljaisena ei saanut ääntään kuuluville ja toivoi opettajan ottavan huomioon myös niiden mielipiteitä, jotka eivät ole esillä ja äänessä.

N8P: No joskus niinkö justinsa äänestettään, että mitä lajia, että on muutama vaihtoehto vaikka että pelataan tennistä tai pingistä tai tälleen. No se ko me silleen äänestettiin kummiski, että mitä lajia me halutaan pelata, mutta silleen kö minä ja muutama kaveri ollaan silleen vähemmistönä siinä ryhmässä, ni ne on pääasiassa semmonen kaveriporukka se muu ryhmä, ni ne on sitte valinnu, että me ei oo paljoo pystytytty vaikuttaa.

N10: Toivois, et se kuuntelis niitä tai no meidän ryhmässä on aika monta hiljasta tyyppiä. Se kuuntelis niitäki, eikä vaan niitä ketkä vaan huutaa päälle, että tehään sitä, se kuuntelis niitä hiljasempiäki ja jos ei sillon, ni tulis vaikka myöhemmin kysymään, että mitä mieltä se on.

6.2.4 Opetukseen liittyvien tekijöiden vaikutus kokemuksiin

Arviointi, testaaminen

Testaaminen, kunnan mittaaminen ja arviointi jakavat oppilaiden mielipiteitä. Luken ja Copen (1994, 57) tutkimuksessa oppilaat eivät kokeneet kuntotestausta ollenkaan tarpeellisena määrittämään liikunnannumeroa. Moreyn ja Karpin (1998, 89- 100) tutkimuksessa taas nousi esille oppilaan kielteinen kokemus siitä, että vain taitoja arvioitiin, ei yrittämistä. Luken ja Sinclairin (1991, 31- 46) tutkimuksessa oppilaat kokivat ikävänä sen, että liikunnan arviointi tehtiin vain kuntotason perusteella. Lisäksi oppilaat kokivat kielteisimpänä pitkänmatkanjuoksun, kunnan kohottamisen ja kuntotestit. Tutkimuksessani haastateltavista kuusi oppilasta, yksi poika ja viisi tyttöä ilmoittivat, että eivät pidä testaamisesta ja testit tuntuvat tymeiltä, ahdistavilta ja vievät liikunnasta mielekkyyttä. Testaaminen tuntui tuovan totisuutta ja paineita liikunnan kokemiseen. Oppilaat kokivat ikävänä sen, että muut näkivät testitilanteet tai kuulivat tuloksia ja siitä syntyi vertailua. He toivoivat yksityisyyttä testaamistilanteisiin. Moni oppilaista kyseenalaisti testit ja arvioinnin ja toivoi niiden olevan vapaaehtoisia, tai poistuvan kokonaan opetuksesta.

N2: Just se testaaminen, kaikki ne cooperin testit ja semmoset ne on aika ikäviä. Et mun mielestä sen liikunnan pitäis olla sillain vapaaehtosempaa ja vappaampaa, et sitä ei pitäis arvioija, eikä sitä tulis arvioida ollenkaan, sillä kaikille ei urheilun lahjoja ole suotu, eikä liikunta vaikuta edes jatko-opiskelupaikkaan ellei aijo joksikin ammattihiittäjäksi. Tyyliin joku cooperin testiki, ni kaikki vaan juoksee jottain rinkiä ja sitte annetaan numero, kuinka pitkälle ehtii. just jos on sellasta hirveätä testaamista ja arviointia ja sillon muut kattoo ja pittää tehdä joku semmonen kunnan suoritus, ni sitte se on sillain vähä ahistava, et ei kovin miellyttävä tilanne. no ehkä vähä semmonen noo minä tässä nyt teen.

N10: Siis mä en haluais että olis jottain testejä, koska miks niinku pittää silleen arvioija, koska tai siis kyllähän sen sillain näkkee periaatteessa niissä muissaki, ku jossaki testeissä me kierretään siellä vaan tekemässä jotaki, ni mä en haluais sellasia että just esim. pittää kirjottaa aikoja ja tuloksia ja sellasia, ku se on tosi ahistavaa, koska sitte kaikki vertailee just niitä. Ja mä en haluais olla siellä. Niinku ne vois olla vaikka vapaaehtosia tai jottain, että niihin ei ois pakko tulla. Siis mejän ryhmässä on monta muutaki, jotka ei haluais niitä olla, tai me haluttais, et ne ois vapaaehtosia, että sinne ei ois pakko mennä. no siis on se niinku muutenki, et miks pittää arvioija niinku tolleen.

N5: Sitte kaikkia testejä ni nytte yläasteella tullu, ni nei oo kovin kivoja sillain. vaikka just joku tyyliin oli yks cooperi ni kyllähän kaikki sen pystyy mennee, mutta sitte ku kaikesta yläasteella on ruvettu ottaan aikoja ja kaikkia uinticoopereita sun muita, ni ei mun mielestä niitä kaikkia tarvis. Ja ku just kaikki ei niitä vaan, ei se liikunta vaan niitten juttu oo, ni ei se varmasti hirveen mukavaa oo, jos yrittää parhaansa ja saa jonku kutosen jostaki testistä.

N9: Cooper aiheuttaa paineita aivan hirveästi. Ja emmää tiiä, onko koulussa sitte se, kö yrittää aina yrittää sitä parasta, ni sitte siinä niinku kö hiihtelet tunnin ja yrität siinä ensimmäisenä olla, ni en tiiä onko se sitte yksilölaji, mutta kuitenkin siinä tulee semmosta ehkä vähä liikaa semmosta kilpailuhenkisyyttä. Se ei oo semmosta rentoa. Ja sitte no cooperi se on semmonen että sitä oikeesti stressaa tosi paljon, koska vaikka se ei nyt silleen oo tuota oo mikkään niin hirviän tärkiä, että ei se nyt mikkää niin iso osa oo sitä liikunnannumeroa, mutta sitte kö se, se on aina semmosta, että sitte kö nää juokset sen cooperin, ni nii sitte se on just semmosta vertailua ja taas just niin semmosta että kuka niinkö on paras.

Kunnan mittaaminen ala-asteen ensimmäisillä luokilla ei ole tarpeellista, mutta ylemmillä luokilla sillä saattaa olla merkitystä. Kunnan arviointitapojen opettamista perustellaan sillä, että koulun yhtenä tehtävänä on opettaa miten kuntoa kohennetaan ja toisaalta kunnan mittaaminen on tärkeää päätöksenteolle. Opetuksessa tulisi kuitenkin suhtautua kritiikillä kilpailu- ja vertailutilanteisiin ja järjestää suoritustestit oppilasta ajatellen hienotunteisesti. Tulosten kohdalla tulisi myös korostaa perinnöllisten ja rakenteellisten tekijöiden

vaikutusta ja painottaa omaa suoritusta. Kun kuntotestit toteutetaan oikein, ne voivat jopa lisätä motivaatiota. (Laakso 2002, 388- 389.) Arvioinnin tulisi olla myös yksilöllistä ja perustua jokaisen oppilaan yrittämiseen (Numminen & Laakso 2001, 77). Toimintaa tulisi arvioida oman kehittymisen, yrittämisen, henkilökohtaisten tavoitteiden, suoritusprosessin ja ryhmän henkilöiden välisen yhteistyön perusteella, mikä tukee myös tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa myös oppijat otetaan mukaan arviointiprosessiin ja heidän kanssaan keskustellaan harjoituksista ja heitä kannustetaan myös arvioimaan omia tavoitteitaan. (Jaakkola & Liukkonen 2012, 61.)

Eriyttämisen puute

Mikäli tehtävät koululiikunnassa ovat lapselle liian haastavia, lapsi voi menettää ilon ja luottamuksen suoriutua tehtävistä (Zimmer 2002, 84). Liian haasteelliset tehtävät eivät motivoi jatkamaan (Jaakkola 2010, 156). Toisaalta myös liikunnallisesti lahjakkaat voivat kokea turhautumista, jos opetus etenee heille liian hitaasti ja yksinkertaisesti (Numminen & Laakso 2001,90).

Tutkimuksessani nousi esille, että eriyttämisen puutteet koettiin myös oppilaiden suunnalta kielteisenä. Kaikki yksitoista haastateltavaa toivat esille sen, että opetuksen taso ei ollut omasta mielestä sopiva. Kuusi haastateltavista, yksi poika ja viisi tyttöä kokivat, että taso oli liian matala ja haastetta kaivattiin lisää. Oppilaat toivat usein esille sen, että opetus toisti itseään, eikä siinä ollut heille enää mitään uutta. Viisi oppilaista, kolme poikaa ja kaksi tyttöä taas kokivat tason liian vaikeana ja he toivoivat, että opettaja huomioisi paremmin heikompia, antaisi vaihtoehtoja, tukea ja apua. Tämä tulee myös esille tulososion ensimmäisessä kappaleessa, jossa tuon esille oppilaiden huonouden kokemuksia ja huonoja oppimiskokemuksia. Huonouden kokemukset liittyivät juuri siihen, että oppilas koki, että ei osannut ja taso oli liian korkea. Lisäksi oppilaat toivat esille toiveitaan eriyttämiseen liittyen. Oppilaat toivoivat, että opettajat huomioisivat heitä enemmän yksilöinä ja suunnittelisivat tunteja huomioiden eritasoiset liikkujat.

N3: Ei oo sopiva. On aika monestikki tuntunu siltä, että on liian helppoa. Emmää opi mitään uutta siellä ni niin, ei oo mahdollisuus oppia. Se ärsyttää paljon. Ku ei oo mittää haastetta koskaan.

N5: Me tehään niitä kaikkia samoja asioita aina, ni eipä siinä emmää tässä vaiheessa mittään uutta hirviästi opi, monta vuotta jo samoja juttuja tehty. No ehkä se on yläasteella vähä niinkö lissääntyny semmonen, että tuntuu että tunneista ei saa mittään irti. Nii no ohan se aina tosi kiva, ku oppii jotaki uutta, tulee semmonen jes, mutta ei.

N9: Mua ärsyttää tosi monesti se, jos me pelataan vaikka sählyä, tai luistellaan, me mennään luistelemaan, pellaaman niinkö kaukkista, ni sielä niinku ysiluokkalaiset tytöt jotku ei ossaa ees luistella, ni yritäppä niinku niitten kans, jos ite ossaat silleen ja koet niinku silleen että kyllä tää luistelu nyt onnistuu. Ko tuola opetetaan vielä jollekki ysiluokkalaselle, miten luistellaan, ni emmää mää en oo ikinä niinkö varmaan kokemu semmosta, että joo voi vitsi ku mää nyt opin tän tai täällä.

N11P: No ne liikuntatunnit, ne on vähä semmosia, ku ei sielä, ku ite harrastaa kumminki ja liikkuu jonku verran, ni ne on aika yksinkertasia ja sitte niihin ei jaksa keskittyä, mennee aina semmoseksi plörinäksi ja kavereitten kaa vaan yleensä pelleilee siellä vaan nii. Varmaan jos ne lajit on nii heleppoja ja sitte ja sielä on niitä, jotka ei liiku niin paljo, ni sitä ei jaksa sitte keskittyä siihen pellaamiseen, ku se on nii yksinkertasta, ni sitte mennee kaikkeen muuhunki. Että se siinä, se on sitte jolleki haastavaa ja jolleki heleppoo.

N10: No ei kai, oikeestaan emmää oo vielä sielää oppinu, vaikka mää oon yheksän vuotta ollu. Toivoisin, että oppisin. Siis vähä silleen harmittaa, että ku muut ossaa ja mää en.

Oppilaiden näkemyksiä eriyttämisestä

N2: Mutta niin, että silleen että niinku vaikka oppiminen kaikissa lukuaineissa ja tämmösissäki, ni sehän on erilaista ja monille yksilöllistettään sitä, ni kyllä mun mielestä sen koululiikunnanki pitäs silleen olla, että ei vois vaatia kaikilta semmosta hirviää suoritusta siitä, koska ei kaikki oo sillä samalla tasolla. Ku joku harrastaa liikuntaa jonku viis kertaa viikossa jottain vaikka jottain voimistelua tai jääkiekkoa ja sitte joku käy ehkä kerran kuussa jossaki tai silleen.

N9: Ehkä semmonen, että aateltas enemmän niinkö sitä, että joku on niinkö erilainen liikkuja ja että ois enemmän niinkö mahdollisuuksia niile huonoile niinku kehittyä ja niile parhaille tai ei parhaille ku hyvälle niinkö tulla vielä paremmaksi. Tai vähä niinkö semmonen, että jos jotku ei ossaa luistella, ni ei nyt ehkä niitä hyvempiä, jotka on pelannu kolme vuotta jäkistä vaikka , ni niile niinku opeteta, että miten luistellaan, koska ysillä on niitä,

joita ei ossaa luistella.niinkö silleen, että se on niinkö tökkimistä, tyyliin pysy pystyssä ja sitte sielä on niitä, jotka niinkö ossaa pelata jäkistä niinku tosi hyvin.Ni ehkä semmosta niinkö enemmän niinkö että jokainen sais semmosta mitä ne tarvii.

N10: Ja sitte auttais silleen enemmän, että jos ei nyt jotaki liikettä ossaa, ni ei silti tarvi niinku painostaa, että nyt pakko oppia tää. Vaan niinku silti yrittäs auttaa ja sitte jos ei ossaa ni joku helpompi esim siitä ja sitte just että huomioi kaikkia yhtä paljon. Just se, että kuunneltas enemmän niitäki, jotka siis niitäki, jotka ei oo nii urheilullisia, koska jos ei ne ossaa, nii niile vois olla joku niinkö helpompi juttu siis, että niinku yrittää sitä vaikeempaa, mut jos ei oikeesti sitte ossaa, ni sitä ei tarvi sitte koko ajan tehdä, et voi niinku tehdä jotaki muuta, että ei tarvi siellä vaan olla silleen, että mää vaan istun, jos en mää kerran voi tota tehdä.

Saman toistuvuus oppisisällöissä ja – menetelmissä

Opetussisältöjä käytetään eri tavoin riippuen koulumuodosta, sukupuolesta ja opettajista. Lajisisällöt ja niiden monipuolisuus riippuvat opetussuunnitelmaa enemmän opettajan sukupuolesta. (Nupponen 1979, 67.) Myös Holopaisen ym. tutkimuksessa saatiin samansuuntaisia tuloksia siinä, että opettajat valitsevat oppisisältöjä lajimielty mystensä mukaan ja esimerkiksi tyttöjen oppisisällöt ovat poikia monipuolisempia ja tasaisemmin jakautuneita (Holopainen, Lumiaho, Pehkonen & Telama 1982, 17). Cuturieren ym. (2007, 170- 177) tutkimuksessa nousi esille monipuolisuuden puute. Tutkimuksessa 45, 1 % ei halunnut osallistua liikuntaan siitä syystä, että liikunnassa toistuivat aina samat asiat. Myös Lubansin ym. (2011, 237 – 250) tutkimuksessa kolmasosa oppilaista koki, että liikunnassa tulisi olla enemmän valinnanvaraa ja monipuolisuutta.

Tutkimuksessani nousi myös esille monipuolisuuden puute. Saman toistuvuus oppisisällöissä synnytti negatiivisia koululiikuntakokemuksia, kyllästymistä ja turhautumista ja tämä näkyi erityisesti tyttöjen kohdalla. Haastateltavista neljä tyttöä ja yksi poika toivoivat tunteihin monipuolisuutta. Tytöt kokivat, että tunnit toistuvat samanlaisina vuodesta toiseen ja opetus tuntui kertaamiselta. Haastateltava poika taas koki, että lajisisältöjen tarjonta tunneilla ei ollut tasapainossa, vaan pääpaino oli tiimilajeissa ja erityisesti sählyssä ja kaukalopallossa.

N3: No siis koululiikunnassa justtiisa se, että tota noin tehään niitä samoja juttuja, mitä ollaan tehty ala-asteella, eikä oo koskaan mittään uutta. Niinku luistelussaki vaan harjotellaan jotaki kaatumista, mutta sehän on opeteltu jo ykkösellä ja eskarissa. Nii ni vähä jämmä, et sitä vielä ysiluokallaki harjotellaan. En piä koululiikunnasta, koska täällä ei tehä mitään hyödyllistä eikä mitään kiinnostavaa, vaan koko ajan samoja asioita joka vuosi. Todella hankala kiinnostua lajista, kun se on koko ajan samaa, mitä muina vuosina. Siksi ite haluan liikunnanohjaajaksi, että liikunta olisi mielenkiintoista ja mukavaa.

N5: Samoja asioita toistetaan. Vuodesta toiseen opetellaan samoja asioita ja lajeja. Niinku just samat tietyt vaikka salibändi ja jalkapallo niitä on joka vuosi niinku tosi paljo. Kaikkia samoja harjotuksia tehään aina.

N7P: Siis ne on aina samanlaisia ne tunnit. Suunnilleen että, mennään sinne, me pelataan, me lähetään pois, siinä on yksinkertainen aikataulu, missä sen ei tarvi tehä yhtään mittään. Merkata vaan, että kuka on paikalla, kuka ei. Nii, aina niinku sählyä, sitten meillä on talavella jääpalloa. Mutta joskus harvoin saattaa olla niinku kaks kolome kertaa jalakapalloa. Seki joukkuelaji, mutta hiihtoo meillä on pari kertaa sitten. En todellakaan ole tiimilajeissa hyvä ja meillä on niitä noin 90 prosenttia tunneista.

N6: Tietenki vois aina niinkö vähä jotenki siis soveltaa ja tehä niinku vähä erikoisempaa ja keksiä joku oma leikki tai jotaki siis sellasta, vaikka me nyt ollaanki tällasia isoja ysiluokkalaisia ni. Silleen niinku jotaki leikkiä, jotaki mikä on oikeesti hauskaa ja niinkö vaikka tyhmääki jotaki suksilla jotaki jalkapalloa ni. Ois silleen ihan kivvaa, et se ois paljo hauskeempaa, jos ei aina niinku sillä samalla tavalla ja samalla tylhillä.

Lisäksi sisältöjen kohdalla moni tytöistä koki, että palloilussa pelaamiselle ja peleille ei tyttöjen tunneilla käytetty tarpeeksi aikaa, vaan aika kului suurimmaksi osaksi taitojen ja tekniikan harjoitteluun. Tytöt toivoivat, että tunnit olisivat enemmän poikien tuntien kaltaisia, missä pääpaino olisi pelaamisessa.

N9: Mää että kö pojilla on silleen, että niile opetetaan sitä paljo enempi ku tyttöile, miten pelataan, ni niilon enemmän semmosta semmosia pelejä ja niinkö enemmän semmosta mitä määhaluaisin tehä. Nii mua just ärsyttää ku meilon tyttöjen tuossa tyttöjen liikunnassa on vaan semmosta että niinkö, ei siinä oo niinkö semmosta peliä juuri ollenkaan. Että vaikka pelataanki, ni ei se oo semmosta kunnon pellaamista. kyllähän me pelataan ja näin, mutta ku sei oo semmosta niinkö pellaamista oikeen, vaan se on niinko vaan, meile opetetaan vaikka sählyssä että miten käytetään mailaa, mutta meile ei opeteta miten pelataan. Se on vähä niinkö se, missä tökkää. ja määhaluaisin oppia niinkö paremmaksi jalkapallossa ja jääkiekossa ja tämmösissä. Mutta ku ei oikeen mejän koulun tyttöjen liikunta niinku tarjoo sitä. Ni se on niinkö että, ehkä se on niinkö yks syy vaikka siihen, että pojat on

parempia vaikka ylleensäkki niinkö pellaamaan ko tytöt, ni se on mun mielestä yks syy siihen, että että mun mielestä se johtuu aika paljo niinkö siitä, että mimmosta on koululiikunnassa.

N5: No semmonen just niinku on kivvaa, että pellaillaan ja sitte just tämmöset, että jankataan monta viikkoo samoja jotaki tekniikkaharjoituksia, ni ne ei ne oo kovin mukavia, että ei se mun mielestä oo niin tärkeätä siinä urheilussa niinku just koululiikunnassa että ossaaks sää täydellisesti kulettaa sitä palloa vaan niinku just se että pellaillaan.

N6: Usein luistelussa pojat saavat pelata ja tytöt käyvät samoja T-jarrutuksia ja piruetteja ala-asteelta yläasteelle joka tunti ja pelataan hyvällä tuurilla 10 minuuttia.

Motivaatioilmasto

Yhdeksän oppilasta, kolme poikaa ja kuusi tyttöä haastatelluista kokivat, että eivät pitäneet tunneilla esiintyvistä kilpailusta ja vertailusta. Kilpailuun ja vertailuun liittyvä muiden oppilaiden palaute ja kommentointi koettiin epämiellyttävänä, varsinkin, jos omia suorituksia ja tuloksia ei koettu onnistuneiksi ja hyväiksi. Ne saivat oppilaan tuntemaan huonommuutta, häpeää ja mielipahaa. Erityisesti aiemmin mainitsemani testit ja niihin liittyvä vertaaminen koettiin ahdistavana. Muiden oppilaiden kova kilpailullisuus koettiin häiritsevänä kaikkien haastateltavien tyttöjen ja kahden pojan kohdalla.

N7P: No siis jotenki koululiikunta on sellasta ollu nyt ala-asteen ja yläasteen puolella, että se on liian kilpailuhenkistä, että ei niinku panosteta siihen, että opetellaan asioita ja saahaan liikunnasta hauskaa, vaan se on niinko koko ajan vaan sitä kilpailua.

N5: Sitte just ku on niitä testejä ni on vähä sillain, että kattoo että, tai tuntuu siltä, että jotkut kattoo, että nii, et paljon sää sait noita. No ei se oo mun mielestä niinku kovin kivvaa ja sitte se, että ei niistä hirveesti mun mielestä tarvis antaa numeroa niistä testeistä, että vaan sillain että siitä että ei sillain niinku tavallaan pystys vertaileen muihin vaan niinko siihen ommaan tassoon pystys aina kattomaan, että onko ite niinko tehny parannusta.

N10: Joo, tai siis joku on silleen, että pittää koko ajan pyrkii parhaaseen. Ja sitte että mä sain paremman ku sää, joittenki välillä on sitte, pittää saaha parempi ku kaverilla. No vähä silleen että joo kattookohan ne sitte muaki, ku jos mä teen huonommin. Ja se ei oo kivvaa.

Viisi oppilaista koki, että opettajalla oli keskeinen vaikutus kilpailuun ja vertailuun ja he toivoivat kovasti opettajan toimintaan muutosta. Esimerkiksi pojat näkivät, että opettaja yritti motivoida heitä erilaisten kilpailujen ja kannustimien avulla, mutta kokivat sen tuovan myös liikaa totisuutta liikuntaan. Erilaisia kilpailuja, pisteitä ja kannustimia ei myöskään koettu motivoivina, jos niihin ei koskaan ollut mahdollisuutta itsellä. Erityisesti liikunnassa kilpailua ja vertailua syntyy helposti. Liikunnallisiin leikkeihin kuuluu helposti erilaisia kilpailu- ja vertailutilanteita, joissa lapset näkevät, kuka voittaa, on taitavin, nopein ja päinvastoin. Kilpailu- ja vertailutilanteet kuuluvat elämään, mutta opetuksessa niihin tulisi kiinnittää huomiota. Toistuvat häviöt ja huonommuudentunteet heikentävät lapsen itsetuntoa ja uskoa suoriutumiseen. (Zimmer 2002, 83.)

N1: Välillä on kilpailua ja vertailua. Se on melko rasittavaa. Että tuntee itensä kauhian huonoksi että. Tietyt ihmiset siellä loistaa. Opettaja niistä sanoo ja ne ite on siellä silleen. Se ärsyttää ihan hirviästi.

N2: Just vaikka silleen et ope vaikka lajittellee samantasosia silleen keskenään vaikka jossain testeissä ja katotaan ,et kumpi niistä pystyy parempaan ja semmosta. Mun mielestä pitäis aatella yksilöinä kaikkia, koska eihän kaikilta voi vaatia samoja taitoja, en tykkää.

N7P: joo, se näkyy aika vahvasti siellä, että siellä on sitä kilpailua ja vertailua. no siis jopa joissaki yksilölajeissa esimerkiksi hiihdossa, ni vertaillaan jotain luokan parasta ja minua.Niinkö silleen saattaa verrata, että kuin paljon huonommin sulla meni öö.Niinku se niinku ossaa tehdä jotenki se opettaja nuistaki niinku tuommosesta ihan hauska niinku hiihto esimerkiksi semmonen vaan, että oma suoritus, että yrittää ommaa suoritusta parantaa, se niitäki saa justinsa jotenki väännettyä kilpailuksi. kyllä se lähtee opettajasta kaikista eniten, kilpailu ja vertailu. Opettajat on aina painostamu kilpailuun vain liikkumisen sijasta Ja niinkö suuri osa meidän liikkaryhmästä on kaikki hirveen kilpailuhenkisiä ihmisiä niin ne ottaa sen niin kauhian tosissaan, vaikka se on vaan niinku koululiikuntaa.

Lajit

Ikävänä koululiikuntalajeina nousivat esille talviliikuntalajeista hiihto sekä erityisesti uinti. Tämä tukee osaltaan esimerkiksi Nupposen ym. (2010,76,) tutkimustulosta, jossa hiihto koettiin yhtenä kielteisimpänä koululiikuntalajina. Haastateltavista kolme tyttöä koki hiihdon ikävänä koululiikuntalajina ja yksi tyttö ja poika kokivat luistelun kielteisenä. Hiihdossa ikävänä asiana koettiin se, että tunnit toistivat samaa kaavaa, eikä tasoeroja

huomioitu. Hiihtotunneilla näytti toistuvan tietyn matkan tai reitin hiihtäminen ja matka oli kaikille sama, mikä ei tuntunut haastateltavista reilulta, eikä mielekkäältä. Tunteihin kaivattiin monipuolisuutta ja eriyttämiskäsitteitä.

Hiihto

N2: Ja tuli nyt mieleen hiihtäminen esim. Nii että ennen se oli ala-asteella vaikka semmosta, että hiihetään ihan rauhassa ja ihhaillaan vähä maisemia ja semmosta mukavaa, ni sitte nyt on aina semmonen, että hiihtäkää seittemän kilometriä ja käännytte takasin tai tämmönen joku määrä, joka pittää suorittaa, ni jotku on tietenki nopeempia ku jotkut toiset.. Että mitä me nyt ollaan aina kavereitten kanssa aina jotaki oikopolkuja keksitty tai jotaki. Ko ei se oo semmosta mukavaa sitte.

N9: Hiihto monesti on, koska se on semmosta niinkö siitä oikeen väkisin tehään semmosta pakkopullaa. Että se on, no just vaikka sanotaan, että nyt teilä on puoli tuntia aikaa hiihtää viis kilsaa, ja sitte jos joku on huonempi hiihtään, ni se on niinkö sille se sama juttu entä niille jotka on parempia hiihtää. Mutta emmää sitte tiiä hiihto ja tämmönen nii, että miten sitä sitte vois niinkö ehkä antaa smmosille, jotka niinkö haluaa hiihtää vähemmän matkaa, semmosille niinkö, jotka on huonompia hiihtään, ni niille niinkö pienemmän lenkin, entä semmosille jotka on niinku kohtuu hyviä hiihtään. Meile sanotaan silleen, että pittää hiihtää paikasta a paikkaan b ja takasi. Ja ylleensä niinku sinne hiihetään ja just niinku hiihetään sinne ja takasi, ja sitte ne jotka on vähä hittaampia ni ne yrittää siinä sitte löntystellä peräsä. On se vähä niinku silleen, jos aikaa on vaikka yhteentoista asti nii niille niinku pittää mennä sinne asti.

N6: Ei niinku ei meillä oo mittään muuta vaihtoehtoo, ku just tuonne hiihtää ja tulla takasi. Ei, ei meillä oo ikinä ollu mittää, on se kuiteski ihan hauskaa suksilla olla jotaki jalkapalloo, en tiiä jalkapalloo, mut jotaki sellasta hauskaa.

Uinti

Kymmenen yhdestätoista haastatellusta koki tai oli kokenut uinnin erittäin epämiellyttävänä eri syistä. Kaikki nämä haastatellut mainitsivat, että uinti koettiin

ikävimpänä tai yhtenä ikävimpinä liikuntalajeina koulussa. Sama tulee esille Couturier:n ym. (2005, 170- 177) tutkimuksessa, jossa uinti oli yksi kolmesta suurimmasta syystä haluttomuuteen osallistua liikuntaan.

Uintitunteihin liittyvän julkisuuden ja kehon paljastumisen lisäksi oppilaat kokivat ikävänä uinnin vaikeuden ja raskauden. Myös uintituntien kohdalla nousi esille saman kaavan toistuminen; ensimmäisenä päivänä harjoittelua ja toisena päivänä testaamista. Uintitunneille kaivattiin monipuolisuutta, mielekkyyttä ja eriyttämiskäisuja. Moni haastatelluista koki uintitunneilla paineita siitä, että uinnin tekniikka ei ollut hallussa ja uintiakin testattiin. Moni haastatelluista ilmaisi, että lintsasi tai oli lintsannut uinnista sen epämiellyttävyyden takia. Pojat jäivät tunneilta pois lähinnä siksi, että kokivat sen vaikeana ja tytöt tämän lisäksi siksi, että kokivat sen julkisuuden ja kehon paljastumisen ahdistavana.

N11P: Uinti se vasta tympiää onki. Se on rasittavaa, ku pittää lähtä sinne uimahalliin ja se on kylmää se vesi ja muutenkaan ku ei oo hirveesti uimu, son raskasta ja emmää oikein tiiä, siinä ei oo mittää maaleja eikä mittää pelejä ni ei sekkään innosta oikeen. No siinä on aina ekana päivänä muka harjotellaan niinko jottai uintityylejä, sitte seuraavana päivänä, ne on niinku kaks kertaa puolesa vuodesa, ni toisella kerralla on aina jokku testit. Ois varmaan kivempi, jos ois tyyliin jottai vesipalloa tai jottai muutaki ku pelekkää sitä tekniikkaa ja testejä.

N7P: Ja uintiaki meillä oli yks kerta, mutta mä en menny sinne tunneille ku mä en jaksanu. Mää oon usiastikki skipannu ne tunnit, koska ne on vaan niin epämiellyttäviä, en oo niihin halunnu mennä.

N8P: No uinti, uinnista en oikeestaan tykkää, enkä oo mikkään hirvee hyvä uimari, että oon saattanu olla pois niiltä uintitunneilta. Niinkö ihan niinkö tahalleen. no varmaan just se, kö sitä ei ossaa ja kummiski aika moni on hyvä uimari, ni tuntuu jäävän jalkoihin silleen että hyvä että pinnalla pyssyy ite, ni muut ui jotaki kilometrin matkoja sielä. joo sielä vois olla joku apuopettaja niile, joka neuvos sitte ihan tarkemmin niitä huonompia ja antas niitä uintivinkkejä.

N2: Mää en oo koskaan tykänny siitä koulu-uinnista ihan joskus ykköskakkosella ehkä mutta en niinku oikeestaan ikinä. Ko niissä on sillain se, ei oo se tekniikka niinkö kunnossa. Jotenki inhottavvaa sitte olla siellä.

N4P: No kyllä, ennen mulla on ollu kauheesti negatiivista siä vastaan. Tai no oli sillon alkuun se uinti oli ärsyttävintä, mutta ei se enää tunnu. Kummiski, ku mä aattelin, että se on viimeinen kerta, ku uintia tarvii tehdä, niin tai viimeinen vuosi.

Kaksi haastatelluista tytöistä ilmaisi, että uintitunteihin liittyi ylimääräinen stressi siitä, että ei ehtinyt seuraaville tunneille ajoissa, koska uinnin jälkeen aikaa laittautua ei ollut tarpeeksi. Kummatkin kokivat ikävänä sen, että tunnit olivat keskellä päivää ja niiden takia myöhästyi seuraavilta tunneilta.

N10: Jos on ollu uinti, nii ylleensä on ihan hirvee kiire, koska pitää kuivata hiukset ja kaikkee. Ja sitte pitää sielä jonottaa ja sitte mulle on tullu niinkö vissiin joka vuonna myöhästyminen, koska ni ni, tai siis kaikki ne tytöt ei meikkaa, ni niilä ei kestä, mutta mä en halua tulla tänne ilman meikkiä, ni sitte mulla kestää ja mä saan sen takia myöhästymisen.

Suoritusten lisäksi oppilaan keho on kaikkien nähtävillä ja esimerkiksi uintitunnilla oppilas on luokkatunteja enemmän altis katseille ja arvosteluille (Varstala 1996, 14- 15). Liikuntasalissa, urheilukentällä tai pukuhuoneessa lapsi on enemmän esillä kuin luokkahuoneessa pulpetissaan, eikä suojapaikkoja tai vetäytymismahdollisuutta samalla tavalla ole. Kun luokassa esillä oleminen tapahtuu tiedollisen taidon kautta, liikunnassa se tapahtuu oman ruumiin kautta muiden edessä ja kaikki toiminta kohdistuu ruumiiseen peittelemättä. Fyysiset taidot, fyysiset ulkoiset mitat ja sukupuolinen kypsyminen ovat liikunnassa esillä ja tarkkailun alla. (Kosonen 1998, 94- 95.) Myös kehon mahdolliset viat ja puutteet näkyvät muille (Varstala 1996, 15). Kosonen tuo koulumuistelututkimuksessaan esille sen, miten nuoret tytöt kokivat liikuntatunneilla häpeää, kun oma vartalo, joka ei heidän mielestään sopinut tiettyihin muotteihin, uhkasi paljastua. Etenkin murrosiän kehitysvaiheessa sekä oman vartalon kehittyminen, että kehittymättömyys koettiin häpeällisenä. Taidottomuus, hitaus, lihavuus ja myös liiallinen liikunnallisuus koettiin myös kielteisinä ja lisäksi piirteet luokittelivat oppilaalle alemman aseman. Toisaalta tutkimus toi myös esille, että hyvät liikuntataidot ja ulkonäkö toivat tytöille nautinnon ja pätevyyden kokemuksia. (Kosonen 1998, 113.) Esimerkiksi Slaterin & Tiggemannin (2010, 619- 626) tutkimuksessa tuli esille, että tytöt eivät halunneet osallistua liikuntaan siksi, että olivat huolissaan kehonkuvastaan muiden edessä ja liika kehon paljastuminen aiheutti huolta.

Tutkimuksessani nousi esille samansuuntaisia asioita, kuin edellisessä tutkimuksessa. Uinnissa yhtenä negatiivisena tekijänä koettiin siihen liittyvä julkisuus ja kehon

paljastuminen muille. Tämä nousi esille kuuden tytön vastauksesta. Myös yksi poika koki kehoon liittyvän muiden poikien kommentoinnin haittaavana. Vastauksista nousi esille epävarmuus ja murrosiän tuomat paineet oman kehon kehittymisestä ja näkymisestä muille. Tytöt kokivat uinnin tästä syystä erittäin ahdistavana ja vaikeana asiana. Tytöt kertoivat, että uintitunnit stressasivat tästä syystä jo kauan etukäteen ja niitä pelättiin ja odotettiin kauhulla. Moni haastatelluista kertoi jättäneensä menemättä uintitunneille tahallisesti ja myös miettineensä erilaisia syitä, miten uintitunneilta voisi olla pois. Kaksi tytöistä kertoi, että menivät uimaan ainoastaan korvaustunneille, jolloin uinnin sai suorittaa itselle helpommin, rauhassa ja piilossa katseilta. Moni toi esille, että uintitunnit tulisi järjestää pienemmissä ryhmissä ja niin, että uimahallissa olisi samaan aikaan mahdollisimman vähän ihmisiä. Oli erittäin positiivista kuulla, että yksi opettajista oli huomannut julkisuuden tuoman paineen ja tuonut tytöille asiaan helpotusta. Yksi tytöistä kiitteli paljon opettajan keksimää ratkaisua siihen, että tunneille sai mennä pyyhe päällä altaan reunalle ja käydä halutessaan invasuikussa, jotta uimahallissa ”ei tarvinnut kekkaloita puolialasti”.

N6: No se oli kutosvitoshuokalla, ku siitä tuli ihan hirveetä ja inhottavaa ja silloin oli vielä niinku poikien kanssa yhtä aikaa, ni se oli niinkö aika ärsyttävää. No mua varmaan ärsytti se, ku se oli kaikkien kanssa. Molin silloin kutoshuokalla. Tai niin no kaikki muut oli vielä pentuja ja mä olin vähä niinkö jo kasvamu, ni solli mulle sen takia ihan hirveen ahdistavaa, että kaikki niinkö näytti pikkutyöiltä ja sitte mä olin sitte niinko jo vähä kehittyny ni. Solli silloin ihan hirveen ahdistavaa. Ja sitte mä en menny ja ku se oli ala-asteella vielä silleen, että sitä oli joka päivä yhen viikon ajan, ni mä en menny yhtenäkkään kertana. Koulu-uinti saattaa olla jollekki erittäin ahdistavaa eikä siitä sais tehdä niin isoa numeroa ja sillä pitäis olla muitakin vaihtoehtoja toteuttaa kuin isossa ryhymässä.

N10: No jokku lajit on oikeesti sellasia, että suuri osa ei halua olla niitä, ni mä en tajua, että miks niitä pittää olla. Esim. joku uinti, ni suuri osa tyttöistä ei halua olla sitä, ni koska aika monella on varmaan just se, että ne ei halua mennä sinne muitten etteen. Mä en oo ikinä tykänny niistä uintikerroista ja sitte mä oon yrittäny aina vältellä niitä, koska mä en halua oikeesti olla niitten muitten kans sielä. No siis mä oon lähteny kotiakki sen takia, että, nii että mä mieluummin meen sitte vaikka korvaamaan tai jälki-istuntoon, ku että mä menisin sinne.

N3: Mä en tykänny ennen yhtään lähtä koulun kans uimaan, se oli semmosta pakkopullaa. Ku se vähä, että ku tuli murrosikä ja jotkut tytöt tuli jälemmässä entä minä, ni ne oli, ne katto silleen järkyttyneinä ja kaikkia tämmöstä ni se oli vähä ahdistavaa.

N9: Pakkouinti on ollut ihan hirveää, jos on ollut vaikka huono itsetunto tai muu ongelma ja silti on ollut pakko uida. Ja uinti on nyt niinkö tosi monelle

tyttöille hankala paikka varsinkin nyt niinkö yläasteella. Ainaki nyt mitä minä oon kuullu, niinku seiskaluokkalaiset on silleen että ne ei niinku kukkaan niistä meinaa uija niinku yhtään. Ei se ysilläkkään oo enmää niin paha, mutta siinä ei oo se niinkö, että pittää uija, että uinti niinkö ois sinänsä niinkö niin hirveetä, vaan varmaan niinkö just se, että tuota on niinkö niin niinkö paha mennä puolialasti kaikkien etteen ja se on ehkä se. Mutta sitten seki niinkö pakotetaan laittamaan sinne, vaikka jollakin ois tosi pahoja niinkö itsetunto-ongelmia ja tämmösiä, ni ei niinkö mitään, pakko uija sielä kaikkien eesä ja just.

6.2.5 Liikunnan erityispiirteiden vaikutus kokemuksiin

Ympäristö

Suomalaiseen liikuntakulttuuriin kuuluvat olennaisena vuodenaajat ja hyvin erilaiset ilmasto- ja luonnonolosuhteet (Laakso 2003, 20). Liikunnan harrastaminen tapahtuu erilaisissa ympäristöissä ja antaa erilaisia kokemuksia ja elämyksiä (Ilmarinen 1993,52). Ympäristöt vaikuttavat mahdollisuuksiin ja halukkuuteen liikkua ja etenkin liikunnan rajoitteet voivat vaikuttaa kielteisesti haluun liikkua. Tällaisia rajoitteita voivat olla kylmyys, kuumuus, sade, pimeys, liikuntaan tarkoitettujen välineiden, alueiden ja rakennusten puutteet tai puuttuminen.(Vuori 2003, 96.) Esimerkiksi Luke ja Sinclair toivat tutkimuksessaan (1991, 31- 46) esille, että eniten ympäristössä oppilaiden negatiivisiin kokemuksiin vaikutti sää. Ilmarisen (1999, 52) mukaan liikuntaympäristöjen ratkaisuilla voidaan vaikuttaa paljon liikunnan harrastamiseen ja sen kokemiseen.

Myös tutkimuksessani nousi esiin, että säällä oli vaikutusta oppilaiden kokemuksiin. Kuusi oppilasta, kaksi poikaa ja neljä tyttöä mainitsi huonon sään ja erityisesti kylmyyden ja sateen vaikuttaneen kielteisesti kokemuksiinsa. Huonossa säässä liikkuminen tuntui oppilaista erittäin epämiellyttävältä ja nautinto tunneilla tuntui olevan kaukana. Tunnit koettiin lähinnä suorittamisena ja selviytymisenä ja jollekin tunnit olivat jääneet mieleen traumaattisina. Seuraavassa esimerkissä tulee hyvin esille se, kuinka pahalta huonossa säässä liikkuminen voi tuntua ja mitkä voivat olla seuraukset.

N9: Mutta sitte se kö me kasilla pelattiin oltii jottai luisteltiin vaan, mää en muista, silloin oli pakkasta aika paljon, mun mielestä oli yli 15, en mää oo kyllä ihan varma, meil on 15 pakkasraja. Ni nii se oli niinkö kaheksan aamu ja meillä oli heti ensimmäinen tunti liikuntaa, luistelua ja mulla oli varpaat aivan jääsä niin että ei pystyny luisteleen, ei pystyny niinku mennee metriäkkään etteenpäin ku se oksetti ja näin ni sitte niinkö kaikki ku tultii luistelemasta sen jälkeen ni puol tuntia olit niinkö jalat patteria vasten ja niinkö melekeen niinkö ihan itketti ku oli niin varpaat jääsä, ikinä ei oo ollu niin kylmä. Ja silti niinkö oli vaan pakko luistella siellä ni siitä tuli semmonen jälkeinpäin että ei oikeen haluttanu lähtä luisteleen ennää ollenkaan. Just pakkanen, se on tosi iso osa vaikka talavella, että jos on liikaa pakkasta, ni ihan sama mitä sää sielä teet, se on niinku, se voi tuntua niin tuskalta. Sitte jos sattaa vaikka vettä ja tuulee ihan hirveesti, ni joskus on pitäny vaan lähtä juoksemaan tuonne ulos. meillä niinkö entisessä koulussa meillä oli niinkö joku testi, just silloin oli aivan hirviä, sato niinkö kaatamalla ja tuuli ja hyvä, että pääsi etteenpäin ja meillä oli pakko juosta sielä.

N8P: No jos meillä on niinkö jotaki jalkapallua pihalla tai pesäpallua niinkö nytte kesälä ni kyllä se vaikuttaa, että jos vettä tulee kaatamalla niskaan, ni ei hirveesti huvita. on meillä ollu ja joskus on cooperin testiki ollu hirveen kylmällä ilimalla tai sitte hirveen kuumalla ilimalla.

N2: Ohan se tietenkki ”vähä” ikävää kaatosatteessa tuolla rämpiä.

N5: Joskus on lähetty pihalle, vaikka ois satanu vettä niinku ja sitte se on ollu inhottavvaa tai vaikka joku hirvee pakkanen on, emmää muista, mitä se on, mutta kuitenkin silloin ko ne hipo niitä pakkasrajoja ni ilimat, ni ei se nyt ihan kiva sinne pihalle oo mennä.

Tiloilla oli vaikutusta viiden haastatellun, yhden pojan ja neljän tytön kielteisiin kokemuksiin. Oppilaat kokivat kielteisenä tilojen kohdalla huonokuntoisuuden, kosteusvauriot, sisäilmaongelmat, likaisuuden ja kylmyyden, sekä tilojen epäkäytännöllisyyden. Kolme oppilaista toi esille kielteisenä asiana kosteusvauriot. Oppilaat toivat kuitenkin esille, että esimerkiksi tähän ja sisäilmaongelmiin oli yritetty tuoda parannusta vaihtoehtoisilla tilaratkaisuilla, mutta sinne ei kuitenkaan aina ollut mahdollista päästä. Tyttöillä nousi esille pukuhuoneiden likaisuus ja huono ilma, sekä epäkäytännölliset tilaratkaisut.

N9: No meilä ku on kosteusvaurioita ja just tuollasia ni huono ilima ainaki mejjän kouhun salisa, ni sielä on hankala silleen olla, ku monella tulee pää kipiäksi. Joskus niinku tulee niinku semmonen, että oikeesti huippaa, että hyvä jos pyssyy pystyssä, että kyllähän se niinku vaikuttaa, että oishan se hyvä, että meillä ois parempi tuo sali, ku sielä on niinku niin tunkkanen ilima. Nii ja sitte pukkarit on toinen, ku sielä niinku oikeesti sielä ei kierrä ilima niinkö yhtään, sielä haisee niinku kaikenmaailman dödöt ja hiuslakat ja tämmöset ja sit se niinkö hikisenä sielä haisee hiki ja sielä haisee ihan

järkyttävälle. Semmonen tunkkanen paikka, siellä ei lähe se ilima niinkö mistään. ni se jos ois parempi, ni todellaki pitäs niinkö pukkarille tehä jotaki.

N9: Ohan joillaki silleen, että ei voi käyä suihkussa, ku se on just semmonen yhteinen tila ja meillä on tuossa niinkö semmoset, että pojilla ja tyttöillä oli samasa tilasa suihkut. Ni ni just että jos tytöt on tullu sieltä niinkö on ollu vaikka suunnistusta, ni mitenpä käyt siellä suihkussa ku pojat pääsee käveleen sinne, jos haluaa ja näin. Ni mun mielestä suihkut pitäs olla ehkä pikkusen tämmösiä ehkä yksityisempiä, varsinki ku ollaan yläasteella, ni aika monella on silleen, että ei ne tykkää käyä suihkussa. Että joku semmonen oma suihkutila. Mää tiiän aika monta koulua, johon on tehty sellaset. Ni ois silleen aika hyvä, että sitte ei tarvi silleen niitä jotka ei tykkää käyä suihkussa siinä isosa tilasa, ni niitten ei tarvi sitte olla loppupäivää hikisenä koulussa.

N6: Ne pukuhuoneet. Mää en ees tiiä, pestäänkö, onko niitä pesty ees kahteenkymmeneen vuoteen. Siellä haisee ihan hirviä haju ja se on epämiellyttävää.

Liikuntavarusteet

Kysyessäni oppilailta, oliko liikuntavarusteilla vaikutusta kielteisiin kokemuksiin, esille nousivat liikuntavarusteiden huonous, tietynlainen eriarvoisuus, niiden kantaminen kouluun, huonot säilytysmahdollisuudet, sekä koulun huonokuntoiset, likaiset välineet ja varusteet. Kaikki haastatellut oppilaat kokivat, että liikuntavarusteilla oli vaikutusta kielteisiin kokemuksiin. Kuusi oppilasta toi esille kielteisenä liikuntavarusteiden kускаamisen kouluun. Sama tulee esille Couturier:n ym. (2005, 170- 177) tutkimuksessa, jossa moni oppilas koki vaikeana liikuntavarusteiden kuljettamisen. Tutkimuksen mukaan tytöistä yli puolet ja pojista 34 % koki liikuntavarusteiden kantamisen kouluun vastenmielisenä. Lisäksi Slaterin & Tiggemannin (2010, 619- 626) tutkimuksessa tuli esiin, että urheiluun liittyvät asut koettiin huolenaiheena.

Kielteisenä koettiin etenkin se, että esimerkiksi pakkasrajoista ei aina ollut varmuutta ja varusteita saattoi joutua kantamaan useammankin pussin. Yksi oppilaista jopa kertoi jättävänsä varusteet mieluummin kotiin ja käyttävänsä koulun välineitä, koska välineiden kantaminen oli niin tympeää. Yksi oppilaista oli hyvin pettynyt koulun liikuntavarusteiden säilyttämisratkaisuihin ulkona, koska häneltä oli varastettu sieltä jo kolmet kalliit sukset. Oppilaat toivoivat, että koulussa panostettaisiin varusteiden säilytysmahdollisuuksiin. Yksi

oppilaista mainitsi, että koki, että omat liikuntavarusteet eivät vastanneet sitä mitä odotettiin, huippumuotia, ja sen vuoksi hän sai esimerkiksi merkitseviä katseita osakseen. Haastatteluissa tuli esiin, että kaikilla ei ole varaa uusiin ja laadukkaisiin urheiluvarusteisiin. Osa oppilaista myös koki, että muutaman liikuntakerran takia on turhaa laittaa rahaa varusteisiin, ja siksi he lainasivat koulun varusteita. Kaikki haastatellut koulun varusteita lainaavat oppilaat kuitenkin toivat esille, että varusteet olivat huonokuntoisia, huonosti huollettuja ja väärän kokoisia.

N1: Ala-asteella liikunta oli paljon rennompaa ja näin. Yläasteella on ärsyttävintä, ku jotkut kattoo, et tuolla on tuommoset liikuntavaatteet nytte ni siinä tullee sitte että joo että varsinki sillain että miten sen sanos. No pitäs olla tyyliin sillain niinku justiisa huippumuotia nämä siis huippumuodissa olevat liikuntavarusteet pitäs olla päällä.

N9: No ei siinä muuten mittään, mutta meillä on välillä ollu silleen, ko on se pakkasraja, nini sää oot saamu kantaa jottain monta pussia niitä liikkakampeita kouluun. niinkö raahat kouluun ja joskus on ollu silleen, että niinkö viime vuonna oli, että niinkö vissiin d ja e-luokilla niin i niillä oli valinnaisliikunta ja liikunta samana päivänä, ni ne joutu tota ottaan muo kahet eri liikkakampeet kouluun ni ni ohan se on se rasittavaa, jos pittää alakaa. Ja nii se pakkasrajajuttu, ni me jouvuttiin joskus aina kantaa kampeet kouluun ja näi ja sitte meile sanottiin koulusa, et joo ei meilä oo luistehua. Sulla on väärät kampeet, sää oot raahavnu kotua astu jottain jäätävän kassin jottain luistimia tai kaikenmaailman vaihtovaatteita tai pyyhkeitä ja tämmösiä ja sitte sulle koulusa sanotaa, että joo että ei oho väärät kampeet otit mukkaan, että meilä oli vaikka sähälyä ni joo siinäkö oot sitte.

N11P: No se on tympiä, kun nii just suksia tai luistimia kouluun tuua ni, ei millään viittis aamalla ottaa niitä mukkaan. Monesti jättää ne kottiinki. Ei jaksa ettiä niitä, kumminki ku täälä koululla on niitä, ni tietää, että saa ne täältäki.

N5: No joskus sillain, että vaikka, jos on hiihtoa koulussa ja pittää raahata niitä suksia kouluun ja sitte sitä edellisenä iltana ottaa jo päähän se, että seuraavana päivänä pittää taas hirvee härdelli.

N6: Se vaikuttaa aika tosi paljo, jos on ihan hirveet luistimet, se on ihan hirveetä olla niinku, jos ei löyvy oikeeta kokoa, tai jos niinku se koko on niin iso, että se oikeesti tippuu sun jalasta tai sitte niinku ihan liian pieni, ni sitte joutut olemaan liian pienillä luistimilla, ni se on ihan hirveetä pelkästään seisoo niillä, ni se tekkee siitä kahesta tunnista niinku ihan hirveetä että ei. Mut sitte jos sattu unohtamaan niinku ihan pikkulapsena jotaki luistimia ja muuta ja jouu ottaan jotaki ala-asteen luistimet ja siihen aikaan ne oli ihan hirveät ni soli niinku itkua se koko tunti ko oli ihan hirveetä luistella. Ni emmä oo oikeestaan ikinä tykänny silleen niin koko lajistakkaan.

Välineet

Varusteiden lisäksi myös koulun välineillä oli vaikutusta kuuden oppilaan, kolmen pojan ja kolmen tytön kokemuksiin. Viittä oppilasta häiritsivät ja ärsyttivät koulun huonokuntoiset sähly- ja jääkiekkomailat. Koulun välineet koettiin myös epämiellyttävänä käyttää niiden likaisuuden ja pahan hajun vuoksi.

N5: Just jotain niinku koulun mitä on vaihtokenkiä tai semmosia varakenkiä, ni ei niitä kukkaa ikinä kehtaa laittaa jalkaan, ku ne on aivan ällöttävän hajusia ja kaikki vaikka sählyssä maalivahin varusteet ne on aivan hirveen hajusia, niitä ei halua kukkaan ikinä käyttää, nii että ei halua sen takia mennä maalivahiksikkaan.

N5: Sitte on semmoset mailat, jotka on ehkä nappaan asti ja sielä pitää kyyristellä koko ajan no vaikka ne öö ne jääkiekkomailat, ne on ollu meillä samat neloselta asti, eli ne on aika pieniä.

N8P: Ei se oo mukavaa, jos vaikka sählyäki pelataan, ni lapa lentää kesken pelin siitä aina irti.

Julkisuus

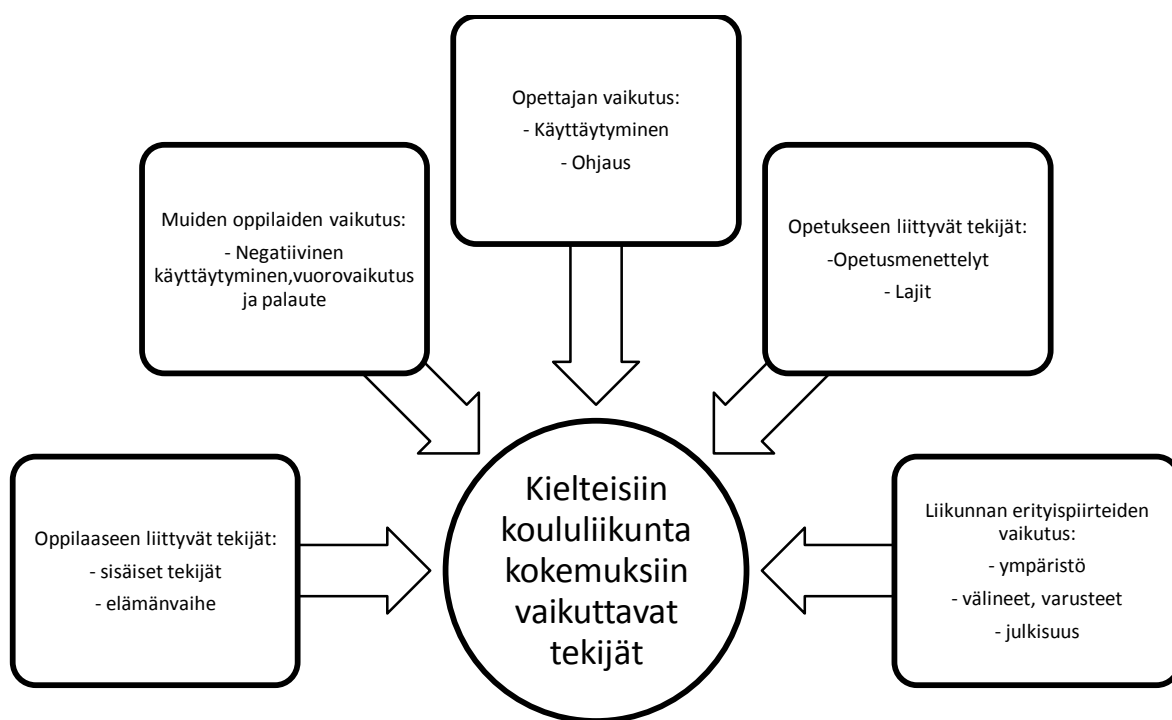
Liikunnan julkisuuden vaikutus riippuu usein liikuntatuntien sosioemotionalisesta ilmapiiristä ja se voidaan kokea hyvin eri tavoin. Oppilaiden suoritukset ovat usein heti muiden nähtävissä ja arvioitavissa. Hyvä suoritus voi tuoda myönteistä palautetta suorittajan minäkäsitykselle, mutta huono suoritus kielteistä. (Telama 1994, 152.) Lapsi muodostaa minäkäsitystään erilaisten vuorovaikutuskokemusten ja vertailujen perusteella. Omaa suoritusta verrataan helposti toiseen. Ihme ja Zimmer kuitenkin painottavat, että opettajan tulisi kiinnittää oppilaan huomio juuri hänen omiin suorituksiinsa ja välttää myös ohjaustilanteessa vertailutilanteita. (Ihme 2009, 77, Zimmer, 85.) Smithin ja Pierren (2009, 209- 221) tutkimuksessa tuli esille, että oppilaat kokivat kielteisenä sen, että joutuivat esittämään taitojaan muiden edessä julkisesti ja puolet oppilaista koki pelottavina ja uhkaavina tällaiset tilanteet. Myös tutkimuksessani viisi oppilaista, yksi poika ja neljä tyttöä kokivat, että esiintyminen muiden edessä liikuntatunneilla ei tuntunut miellyttävältä. Kaksi

oppilaista, yksi tyttö ja poika myös ilmaisivat, että kokevat ikävänä sen, että näkevät tunnilla jonkun toisen oppilaan kokevan mielipahaa muiden edessä esiintyessään.

N4P: No tietenki se on vähä semmosta, että , ku on vähä huonompi liikunnassa, ni ei mielellään , ei se mittää mukavaa oo.

N1: Melko ahistavvaahan se on, ku ei oo tottunu sillain olleen yleisön eessä. Melko ahistavvaahan se on, et menneekö joku liike nyt oikeen ja mitä muut nyt ajattelee ku mää tässä oon.

N5: No ei se mua niinku sillain hirveesti oo häirinny, mutta se on inhottavvaa, jos näkkee, että joku muu on sillain siitä sillain pahoillaan



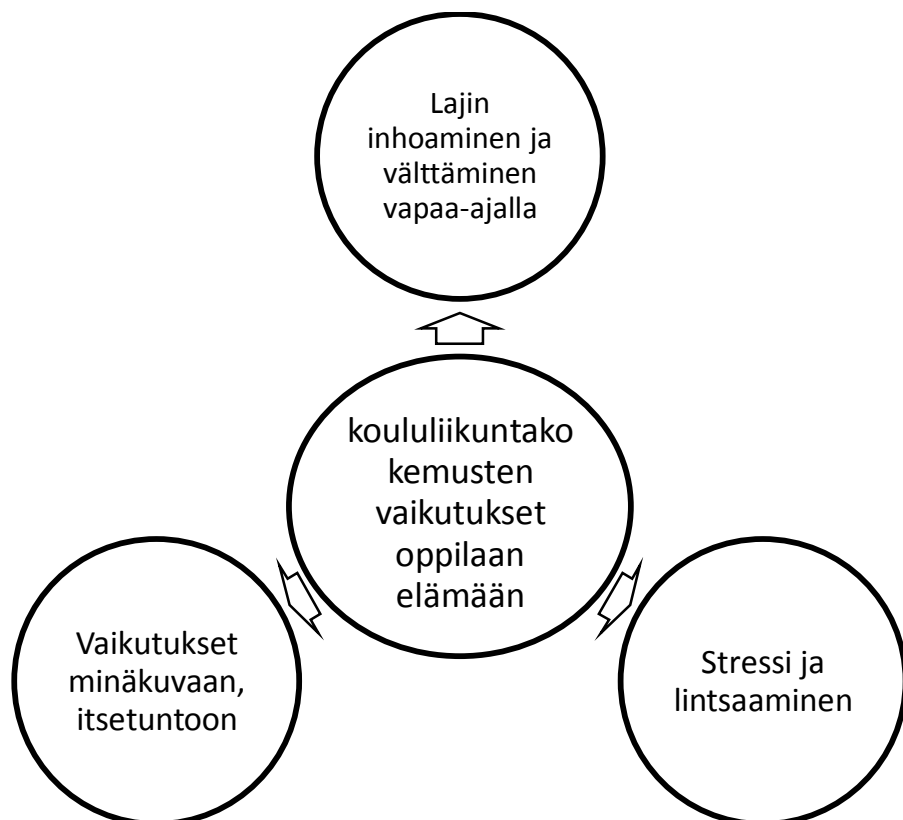
KUVIO 3. Kielteisiin koululiikuntakokemuksiin vaikuttavat tekijät.

6.3 Kielteisten koululiikuntakokemusten vaikutus oppilaan elämään

Kysyessäni oppilailta, oliko kielteisillä koululiikuntakokemuksilla ollut vaikutusta heidän elämäänsä, ja mikä merkitys niillä oli oppilaille, sain hyvin erilaisia vastauksia. Kolme oppilasta, kaksi poikaa ja yksi tyttö kokivat, että kielteisillä kokemuksilla ei ollut heille merkitystä, tai heidän elämäänsä vaikutusta. He kuvailivat osaavansa ottaa liikunnan niin, että se ei jää harmittamaan. He myös perustelivat vastaustaan sillä, että liikuntaa oli niin vähän, että tunnit kyllä kesti ja unohti.

NIIP: No eipä millään tavalla varmaan vaikuta. Ne ylleensä unohtuu siitä suoraan.

Kahdeksan oppilaista koki, että kielteisillä kokemuksilla oli ollut vaikutusta heidän elämäänsä eri tavoin (Kuvio 4). Kielteiset kokemukset vaikuttivat oppilaan minäkuvaan ja itsetuntoon, saivat inhoamaan ja välttämään liikuntalajia myös vapaa-ajalla sekä stressaamaan ja lintsamaan.



KUVIO 4. Koululiikuntakokemusten vaikutukset elämään.

6.3.1 Lajin inhoaminen ja välttäminen vapaa-ajalla

Liikunnallisen elämäntavan omaksuminen on huomattavasti helpompaa, kun taustalla on positiivisia kokemuksia, iloa ja riemua (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101). Huonot kokemukset selkeästi vierottavat pois liikunnan parista. Kahdeksan oppilasta koki, että kielteisillä kokemuksilla oli merkitystä ja vaikutusta heidän elämäänsä. Vastauksista nousi esille, että kielteiset kokemukset saivat asennoitumaan kielteisesti liikuntaan, inhoamaan ja välttelemään sitä myös vapaa-ajalla. Koululiikunnassa inhottavalta ja ahdistavalta tuntuvaa lajia ei halunnut enää jatkaa vapaa-ajalla. Vastauksista huokui, että koululiikunnasta oli vaikea nauttia, kun siitä tehtiin niin pakotettua ja totista. Vakava ja pakonomainen suhtautuminen saivat oppilaan asennoitumaan liikuntaan myös vapaa-ajalla kielteisesti ja välttelevästi. Neljä oppilasta, yksi poika ja kolme tyttöä nostivat esille erittäin negatiivisena asiana pakottamisen ja siitä seuraavan mielipahan ja kielteisyyden liikuntaa kohtaan

N6: No jos on ihan hirveetä niinku joku, ni silleen. Jos joku on ihan hirveetä, ni tulee sellanen olo, ei sitä varmasti halua tehdä vapaa-ajallakkaan. Haluaa niinkö välttää sitä mahdollisimman paljo. Ei mulla enmää oo mutta joku kaks kolme vuotta sitte mulle uinti oli sellanen, mitä mä vihasin yli kaiken, eikä mua vapaa-ajallakaan huvittanu niinko ollenkaan, ei, en käyny yhtään kertaa. Ku soli jotenki niin ahdistavaa.

N9: Just nuo normaalit mistä ei ylleensä niinkö porukka tykkää, ni se, että niistä ei tehdä semmosta rentoa ja yritetäs sitä kautta opettaa niinku tykkäämään siitä lajista. Vaan siitä tehään semmosta pakollista ja sen kautta ehkä aika moni alkaa inhoamaan vielä lissää sitä lajia niinkö minä. Mun mielestä se on vähä pöljää, että pittää pakottaa niinkö pakottaa jonnekki altaaseen, pakottaa ne sukset jalasa menemään jonnekki ladule, koska ei siitä oo mittää hyötyä. Että mun mielestä semmonen pakottaminen niinkö pittää niinkö joissaki lajeissa niinkö loppua. Tai silleen niinkö, mä en niinkö tiä millä järeellä se on niinku aateltu, että pakotetaan. Just tuommonen niinkö ihan väkisinä keksitään kaikenmaailman uintilajit ja pakotetaan ne sinne laittaa ni ei siinä oo mun mielestä mittään järkiä.

N2: No en mä tiä, ehkä silleen vähä että ei niinku tee mieli lähtä liikkumaan silleen. Että pittää vähä niinkö sillain pakolla lähtä, että mä en oo siitä löytäny sellasta niinkö nauttimisen iloa tai siitä liikunnasta silleen. Joskus tulee silleen vähä semmonen, et mitähän keksis, et ei tarvis mennä sinne ja niinkö semmosta. Mutta emmää tiä, ehkä sitäki oli enemmän ennen

ku nykyään, mutta nii emmää silleen ikinä sinne hirveen tosissaan mee, et se on vähä semmosta hölläilyä, vaikka oiski ne tunnit.

6.3.2 Stressi ja lintsaminen

Kolme oppilaista nostivat esille, että huonot kokemukset toivat ylimääräistä stressiä ennen tunteja ja saivat lintsamaan ja suunnittelemaan lintsasta liikuntatunneilta ja sen vuoksi myös koulusta.

N7P: no se on tavallaan, ku meillä liikuntatunnit on päivän viimeset tunnit kuiteski, mutta silleen sitä on niinku koko päivän, ennenkö tulee ne liikuntatunnit, ni silleen, että ”ei ois liikkatuntia”, tahtoo tehdä jotaki muuta ja joskus on niinku jättäny esimerkiksi, että mää oon muka sairas ja mää en tuu kouluun sen takia koska se on yksinkertasesi vaan hyvin inhottavaa mun mielestä se koululiikunta.

N9: noo jos monesti voi olla silleen, että joo voi ei meilä on nyt sitä tai tälleen näin. Mutta sehän on ihan normaalia, mutta sitte just niinko uinti, se voi ahistaa oikeesti niinkö ihan pelottaa se, niinkö monia viikkoja aiemmin, että ei niinkö voi mennä sinne uimaan. Sitte että niinkö vähä niinkö ahistaa että miten niinku voi tai yrittää miettiä miten niinku ei tarttis uija ja yrittää niinkö muka olla sairaana aina silloin ja jotaki tämmöstä.

6.3.3 Vaikutukset minäkuvaan ja itsetuntoon

Kaksi oppilasta, yksi tyttö ja poika kokivat, että epämiellyttävillä koululiikuntakokemuksilla oli ollut vaikutusta heidän minäkäsitykseensä ja itsetuntoon. Kummatkin haastateltavat olivat kokeneet negatiivista vuorovaikutusta ja kiusaamista muiden oppilaiden kanssa koululiikunnassa ja he kokivat ne painavimmiksi tekijöiksi. He kokivat negatiivisen vuorovaikutuksen vaikuttaneen paljon siihen, millaisia heistä oli tullut ihmisinä ja miten he esimerkiksi ajattelivat itsestään, miten he uskoivat itseensä ja miten he toimivat tietyissä tilanteissa. Toinen oppilaista kertoi, että kiusaaminen ”ei tehnyt iloiseksi millään tavalla” ja ikävät kiusaamiskokemukset olivat vaikuttaneet siihen, että hän myös masentui nykyisin herkemmin. Toisaalta hän koki, että huonot kokemukset olivat kasvattaneet hänestä vahvemman ja kestävämmän ihmisen. Hän koki, että oli tottunut muiden huuteluun ja kesti sitä nyt myös paremmin. Hän myös näki, että kokemustensa ja

esimerkiksi asiasta opettajille kertomisen myötä, hän myös meni helpommin juttelemaan mieltä askarruttavista asioista. Kokemukset vaikuttivat myös niin, että oppilas ei nauttinut olostansa koulussa, vaan odotti, että pääsi vaihtamaan maisemia peruskoulun jälkeen. Toinen oppilas taas koki, että kokemukset olivat vaikuttaneet häneen niin, että hän ei uskonut itseensä ja kykyihinsä, ja pelkäsi esimerkiksi toisten reaktioita ja negatiivista palautetta suorituksistaan. Oppilas kertoi, että olisi kovasti halunnut aloittaa jonkun liikunnallisen harrastuksen, mutta kokemukset ja siitä seuranneet pelot ja käsitykset kyvyistä ja itsestä, estivät häntä. Hän myös kertoi, että ikävät kokemukset saivat välttelemään koululiikuntatunteja. Sama tulee esille esimerkiksi Couturier:n ym. (2005, 170- 177) tutkimuksessa, jossa tutkittiin yläasteikäisten ja lukiolaisten näkemyksiä koululiikunnasta. Tutkimuksen mukaan syitä haluttomuuteen osallistua liikuntaan oli esimerkiksi se, että oppilas pelkäsi olevansa huono, tai huonompi kuin kaverinsa liikunnassa, tai joutuvansa muiden pilkan kohteeksi. Myös Slaterin ja Tiggemannin tutkimuksessa (2019, 619- 626) tuli esille, että huonot kaverisuhteet ja kiusanteko vaikuttivat oppilaan liikunnasta poisjäämiseen.

N7P: No siis kyllä tavallaan aika paljon on vaikuttanu. Tai se on niinku muuttanu mua aika paljon ihmisenä. Se että niin noo määhän paljo helepommin määhän niinku miten sen sanos, määhän paljo helepommin mut saa niinku silleen masentuneeksi ja silleen että. Ja sitten, mutta silti musta on tullu niinku kans semmonen enemmän semmonen kestävämpi ihminen, että sammaa aikaa, että määhän niinku pitkäsä saatosa, mutta jos mulle yhtäkkiä sanotaan vaan niinku jotaki, mutta jos vanahoja asioita huuellaan, ni emmää niistä enmää niin välitä. Ja on se siis sillä tavalla vaikuttanu, että määhän niinku saatan käyä kaikessa niinku helpommin meen esimerkiksi jonnekki saatan opolle mennä puhumaan tai vastaavaa, niinku jos on jotain muuta asiaa, mutta en määhän kiusaamisesta käy sanomassa, koska mun mielestä se on ihan turhaa enää puuttua siihen kiusaamiseen, mun mielestä se on niin menetetty tapaus jo sille tehdä jotaki. Määhän just ootan sen takia, että pääsee just täältä jatko-opintoihin, että siellä yleensä niinku muuttuu kaikki niinku porukat ja tapaa uusia ihmisiä, ja voi tietyllä tavalla alottaa uuestaan.

N10: No siis joo ni en määhän sitte oikein silleen niinku halunnu olla siellä, et aina just niinä päivinä oli silleen, ei määhän en halua mennä kouluun. no siis öö määhän siis joskus ainaki pienempänä niin mietin, että määhän haluaisin harrastaa jotaki, mut sitteku määhän en uskalla mennä sinne, koska määhän, että jos siellä on just jottain niitä ihmisiä, jotka kattoo pahasti, ni määhän en oo sitte ikinä menny, ja vaikka mun vanhemmatki on sanonu, että kyllä sää voit mennä, ni emmää oo sitte ikinä menny. Just sen takia ku määhän aattelin, et siel on semmosia, jotka kattoo ja esim, jos määhän alotan myöhemmin ko ne ja ne on mua parempia, ni ne on just silleen, että määhän oon niin paljo huonompi, että ne ei ees halua olla mun kaa. Ni emmää sitte oo ikinä alottanu mittään.

7 POHDINTA

Pohdintakappaleessa tarkastelen tutkimukseni tuloksia. Tuon esille johtopäätöksiä ja nostan esille tärkeimpiä tutkimustuloksia. Ensimmäiseksi selvitän ensimmäiseen tutkimusongelmaani vastauksia siitä, millaisia koululiikuntakokemuksia ja etenkin kielteisiä koululiikuntakokemuksia 9-luokkalaisilla oppilailla oli ja mitkä asiat niihin vaikuttivat. Sen jälkeen tuon esille toiseen tutkimusongelmaani liittyen, millaisia vaikutuksia negatiivisilla koululiikuntakokemuksilla oli ollut oppilaiden elämään. Pohdin myös tuloksieni merkittävyyttä ja vaikutusta liikuntakasvatukseen. Lisäksi tarkastelen tutkimukseni hyödynnettävyyttä, jatkotutkimusmahdollisuuksia sekä luotettavuutta.

Tutkimustulokseni osoittavat, että suuri osa yhdeksäsluokkalaisista oppilaista pitää koululiikunnasta ja suurella osalla koululiikuntakokemukset ovat myönteisiä. Oppilaista löytyy kuitenkin se pieni osa, jolle koululiikunta näyttäytyy kielteisenä ja jolla on kielteisiä koululiikuntakokemuksia. Kielteisiin koululiikuntakokemuksiin näyttävät vaikuttavan selkeästi hyvin monet eri asiat oppilaasta riippuen. Oppilaaseen itseensä liittyvinä tekijöinä kokemuksiin vaikuttavat sisäiset tekijät ja elämänvaihe ja muihin oppilaisiin liittyvinä tekijöinä negatiivinen vuorovaikutus ja palaute. Opettajalla on hyvin monitahoinen vaikutus kokemuksiin, joihin hän vaikuttaa käyttäytymisellään ja ohjauksellaan. Opetukseen liittyviä tekijöitä ovat opetusmenettelyt ja lajit ja erityispiirteisiin liittyviä tekijöitä ympäristö, välineet, varusteet ja liikunnan julkisuus.

Jokainen oppilas on yksilö ja jokainen kokee liikunnan omalla erityisellä yksilöllisellä tavallansa. Koululiikunnassa yksilön mukana kulkevat oppilaan aiemmat kokemukset liikuntaan liittyen ja ne vaikuttavat myös paljon siihen, miten seuraavat koetaan ja otetaan vastaan. Koululiikunnassa on usein hyvin eritasoisia liikkujia, oppilaan liikuntaharrastuneisuus voi vaihdella paljonkin, kuten myös kodin kannustus ja ilmapiiri liikuntaan liittyen. Myös tutkimuksessani esille nouseva oppilaan senhetkinen elämäntilanne vaikuttaa keskeisesti siihen, miten liikunta koetaan. Tuloksista nousi huomionarvoisena asiana muutaman oppilaan kohdalla esiin se, kuinka paljon oppilaan vaikea elämäntilanne vaikutti myös koululiikuntakokemuksiin ja myös pitkälle tästä eteenpäin. Mielestäni opettajana yleensäkin on erityisen tärkeää pyrkiä oppia tuntemaan oppilaansa, olla selvillä oppilaiden asioista, välittää ja osoittaa ymmärrystä. Oppilaiden myöhempiin koululiikuntakokemuksiin vaikean tilanteen hetkellä oli vaikuttanut paljon se, miten oppilaaseen ja vaikeaan asiaan oli suhtauduttu. Kun oppilaaseen suhtaudutaan ymmärryksellä ja vaikea tilanne osataan huomioida opetuksessa, voi oppilas myös saada kannustusta ja voimaa liikuntaan.

Yleensäkin opettajan suhtautumisella ja asennoitumisella näytti olevan vaikutusta oppilaiden kielteisiin kokemuksiin. Kielteisenä esiin nostettiin opettajan välinpitämättömyys sekä tietynlainen kovuus. Tuloksista nousee erittäin vahvasti esiin opettajan monitahoinen vaikutus oppilaiden kokemuksiin. Tutkimuksessani esille nousivat opettajaan ja tämän ohjaukseen ja käyttäytymiseen liittyen tämän persoona, asenne, suhtautuminen, suhde oppilaaseen, ammattitaito, eriarvoinen kohtelu, sekä kannustuksen ja autonomian puute. On huomattavaa, että opettajalla on keskeinen vaikutus myös opetukseen, sen menettelyihin, eriyttämiseen, motivaatioilmastoon ja sisältöihin. Lisäksi opettajalla on myös vaikutusta esimerkiksi ilmapiiriin ja hän voi vaikuttaa oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen. Opettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa paljon siihen, miten oppilas kokee itsensä, muut oppilaat ja oppimisensa tunnilla. Opettajalta vaaditaankin paljon tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja niitä on tärkeää ylläpitää ja kehittää jatkuvasti.

Yhtenä opettajaan liittyvänä tekijänä aineistosta nousi autonomian puute. Lähes kaikki oppilaat kokivat omat vaikutusmahdollisuutensa vähäisiksi ja niitä toivottiin lisää.

Opettajien olisi tärkeää antaa oppilaille mahdollisuuksia vaikuttaa, koska sillä näyttää olevan kokemuksiin ja yleensäkin motivaatioon suuri merkitys. Oppilaat ilmaisivat usein, että tunnit koettaisiin mielekkäämpinä, jos heidän mielipiteitään kuunneltaisiin ja huomioitaisiin enemmän. Pystyisivätkö opettajat kehittämään tätä kohtaa? Voisiko esimerkiksi tunneilla tuoda joillakin pienillä asioilla oppilaille tunteen, että heillä on mahdollisuuksia vaikuttaa, ottaa esimerkiksi tunnin lopusta aikaa oppilaiden toiveille edes pienimuotoisesti? Voisiko jossain kohtaa kerätä oppilailta palautetta ja toiveita ja käydä niitä joskus läpi vuorotellen? Voisiko jollakin liikunnan jaksolla keskittää huomio enemmän oppilaiden ajatuksiin ja toiveisiin?

Yhtenä mielipahaa tuottavana asiana autonomian kohdalla ja muutenkin nostettiin esille opettajan eriarvoinen oppilaiden kohtelu. Oppilaat toivoivat, että opettaja kohtelisi ja kannustaisi kaikkia tasapuolisesti, olipa oppilas sitten urheilullinen tai ei. Yleisesti myös kannustusta toivottiin lisää ja oppilaat toivoivat, että sitä tulisi enemmän niin itselle, kuin muillekin. Yhtenä mielenkiintoisena asiana kannustuksen yhteydessä nousi esille joidenkin oppilaiden passiivisuus tunnilla. Osa oppilaista koki, että opettaja voisi hyvin kannustaa passiivisia oppilaita enemmänkin mukaan. Mielestäni opettajan olisi tärkeää miettiä keinoja, miten saada kaikki osallistumaan ja viihtymään tunnilla. Oppilaat kokivat, että opettajan kannustamisella oli paljon vaikutusta tunneilla yrittämiseen ja jaksamiseen ja he selvästi kaipaavat sitä. Mielestäni nämä tutkimuksessa esiin nousseet asiat ovat erittäin tärkeitä yleensäkin opettajan ammatissa. Erityisesti tässä nuoruuden vaiheessa, kun ollaan muutenkin epävarmoja itsestä ja kehosta, kannustaminen on hyvin tärkeää ja motivoivaa. Oppilaiden tasapuoliseen kohteluun tulisi myös kiinnittää erityistä huomiota. Oppilaat huomaavat herkästi opettajan puolueellisuuden ja jo pienetkin merkit ja jokainen ansaitsee tulla kohdelluksi tasa-arvoisesti.

Opettajien olisi myös hyvä tarkastella ilmapiiriä tunnilla ja etenkin tutkimuksessani esiin nousutta oppilaiden välistä negatiivista vuorovaikutusta ja puuttua oppilaiden väliseen palautteeseen ja kommentointiin ja etenkin negatiiviseen sellaiseen. Olisi tärkeää kiinnittää tarkasti huomiota kaikenlaiseen vuorovaikutukseen ja palautteeseen, sillä opettajat eivät aina huomaa oppilaiden viestien sävyjä ja heidän kokemiaan tunteita tunneilla. On erittäin tärkeää, että jokainen opettaja huolehtii, että kukaan ei joudu tunneilla kiusatuksi tai

kielteisen kommentoinnin kohteeksi. Kaverit ja luokan sosiaalinen tuki ja yhteishenki ovat oppilaille erittäin tärkeitä ja vaikuttavat tulostenkin perusteella paljon siihen, miten liikunta koetaan. Vastauksissa nousi myös poikien kohdalla esille toive paremmasta kurinpidosta opettajalta, mihin olisi hyvä kiinnittää huomiota. Pojat kokivat, että tunneilla esiintyi turhaa pelleilyä ja säätämistä, mihin saisi puuttua lujemmin. Lisäksi tytöt nostivat esille toiveensa selkeämmästä opetuksesta.

Sillä, miten oppilas koki itsensä ja kykynsä liikkujana, oli tutkimukseni mukaan merkittävä vaikutus siihen, miten liikunta koettiin. Huonouden tunteet veivät liikunnasta iloa ja innostusta pois. Huonouden tunteet nousivat esiin silloin, kun oppilas ei kokenut osaavansa ja pysyvänsä perässä. Lisäksi huonouden tunteet lisääntyivät silloin, kun taitoja testattiin, vertailtiin tai arvioitiin. Oppilaiden vastauksista nousi esiin huonojen oppimiskokemusten liittyvän eriyttämiskäytäntöihin ja tähän aiheeseen liittyen nostan esille yhden tutkimukseni merkittävimmistä päätöksistä. Jokainen tutkimukseni haastattelemani oppilas nosti esiin eriyttämisen puutteen liikuntatunneilla. Taso koettiin joko liian haastavana tai liian matalana. Oppilaat toivat haastatteluissa itse esille eriyttämiskäytäntöjä ja toivoivat, että opettajat huomioisivat heitä enemmän yksilöinä ja suunnittelisivat tunteja eritasoisia liikkujia huomioiden. Liikunta on varmasti hyvin haastava aine eriyttää. Liikunta aineena on niin monitahoinen ja on niin monen tasoisia oppilaita ja taso vaihtelee paljon eri liikuntalajien kohdallakin. Oppilaat ovat erilaisia, joku pitää kilpailemisesta, testeistä ja arvioinnista ja saa niistä motivaatiota, joku taas inhoaa ja ahdistuu niistä. Eriyttämiseen tulisi kuitenkin erityisesti liikunnassa kiinnittää huomiota, koska sillä on selkeästi paljon vaikutusta oppilaiden kokemuksiin.

Opetukseen liittyen tarkastelen seuraavaksi liikuntalajeja ja opetusmenettelyjä, jotka nousivat tuloksista esille. Oli mielenkiintoista huomata, että sekä tytöt, että pojat toivoivat tunneillensa piirteitä toistensa tunneilta. Etenkin tytöt kokivat, että jää- ja pallopeleissä tunnit toistivat itseään, tekniikkaa ja taitoja harjoiteltiin usein paljon, eikä esimerkiksi pelaamiselle jätetty juuri aikaa. Moni tytöistä toivoi tunteihin enemmän pelailua ja itse pelin opettamista, sekä vähemmän tekniikkaharjoituksia. Moni ilmaisi, että tekniikkaharjoitusten ja pelaamisen suhde ei tuntunut olevan tasapainossa. Pojat taas toivoivat pelaamisen lomaan myös enemmän tekniikkaharjoittelua. Yksi pojista toi erittäin

painokkaasti useaan otteeseen esille sen, että lajien jakautuminen opetuksessa ei ollut tasapainossa, vaan tunnit koostuivat suurimmaksi osaksi pallopeleistä. Opettajana on varmasti hyödyllistä tarkastella oppisisältöjen tasapainoa ja sitä, vaikuttavatko esimerkiksi omat lajimieltymykset kovinkin opetukseen.

Oppilaat kokivat ikävimpinä lajeina hiihdon ja erityisesti uinnin. Kummankin lajin kohdalla nousi esille kaavamaisuus ja eriyttämisen puute. Näille tunneille toivottiin eriyttämisen ja monipuolisuuden lisäksi mielekkyyttä peleihin ja leikeihin. Jokainen haastattelemani oppilas koki uinnin vaikuttaneen paljon kielteisiin kokemuksiinsa ja siksi nostan sen yhtenä tärkeänä tutkimukseni tarkastelunäkökulmana esiin. Etenkin tytöille uinti tuntui erityisen vaikealta ja he kertoivat kielteisistä kokemuksistaan uintiin liittyen hyvin paljon. Tytöt korostivat sitä, että uinti ei aineena ollut paha, vaan siihen liittyvä julkisuus ja kehon ja kehittymisen paljastuminen ja näkyminen muille. Oli koskettavaa kuulla, kuinka stressaavina uintitunnit koettiin, ja kuinka niitä mietittiin jo kauan etukäteen. Osa tytöistä jätti ahdistuksen takia menemättä uintitunneille ja he menivät suoraa korvaamaan tai jälki-istuntoon. Uintitunnit koettiin mielestäni tyttöjen kohdalla hyvinkin ahdistavina ja jäin miettimään, voisikohan vaikeaa tilannetta helpottaa vielä jotenkin, sillä mielestäni asialle olisi tärkeää tehdä jotain. Auttaisikohan, jos asiasta keskusteltaisiin yhdessä tunnilla ja oppilaat saisivat tuoda esille kokemuksiaan, näkemyksiään ja toiveitaan uintitunteihin liittyen? Helpottaisiko oppilaita, jos esimerkiksi terveystiedossa keskusteltaisiin avoimesti murrosiästä, sen tuomista muutoksista ja kehityksen vaiheista ja tuotaisiin esille, että kaikki on normaalia? Voisiko uintitunteja järjestää esimerkiksi siten, että tytöt ja pojat eivät ole uimassa yhtä aikaa, tai kuten oppilaat toivoivat, siihen aikaan, että ihmisiä on paikalla mahdollisimman vähän?

Opetukseen liittyen etenkin tytöt kokivat testitilanteet vastenmielisinä ja testaamisen tuovan paineita. Oppilaat kokivat ikävänä sen, että muut näkivät testitilanteet ja kuuluivat tuloksia, mikä synnytti epämiellyttävää vertailua. Tytöt toivoivat yksityisyyttä testaamistilanteisiin. Moni oppilaista kyseenalaisti testit ja arvioinnin ja toivoi niiden olevan vapaaehtoisia tai poistuvan kokonaan opetuksesta. Myös kilpailu ja vertailu nousivat esille epämiellyttävänä. Oppilaat kokivat, että opettajalla oli keskeinen vaikutus

kilpailuun ja vertailuun ja he toivoivat opettajan menettelyihin muutosta. Kuten aiemmin ilmeni, on erittäin tärkeää, että motivaatioilmasto tunneilla on tehtäväsuuntautunut ja huomio keskittyy oppilaan omaan yrittämiseen ja omaan kehittymiseen. Jäin myös miettimään arviointia ja testaamista liikunnassa. Voisiko testitilanteista tehdä oppilaille mielekkäämpiä ja ei niin vakavia, voisiko niissäkin korostaa enemmän omaa kehittymistä? Yksi oppilas toi mielestäni hyvän näkökulman esiin ihmetellessään, miksi liikunnan tulee olla niin vakavaa, testaamista ja arviointia, kun sillä on harvoin vaikutuksia edes jatkokoulutukseen.

Edellisiin asioihin, testaamiseen, kilpailuun ja vertailuun liittyen nostan yhtenä keskeisenä ajatuksena tutkimuksestani esiin liikuntaan liittyvän vakavuuden, pakonomaisuuden ja totisuuden. Kysyessäni oppilailta, missä vaiheessa erityisesti heidän koululiikuntakokemuksensa muuttuivat kielteisiksi, vastaus oli jokaisen oppilaan kohdalla, siirryttäessä ala-asteelta yläasteelle. Syyksi tähän useimmat oppilaista kertoivat, että yläasteella liikunnasta tulee ihan eri tavalla vakavaa. Ala-asteella liikunnassa on vielä leikinomaisuutta ja rentoutta, esimerkiksi hiihtotunneilla voidaan vielä pelaila ja leikkiä, kun taas yläasteella kaikesta tulee totisempaa. Haastateltavat toivat esiin, että yläasteella liikunnasta tulee enemmän suorittamista ja liikuntaan astuu ihan eri tavalla kuvaan testaaminen, arviointi ja tulokset. Tämä näkyi myös oppisisällöissä. Moni oppilas nosti esiin liikunnan totisuuden ja sen, että on vain pakko tehdä. Opetuksesta nousi esiin taitojen jatkuva harjoittelu ja oppilaat toivoivat opetukseen rentoutta. Moni oppilas mainitsi tärkeimpänä asiana liikunnassa sen, että liikunta tuntuisi mukavalta ja siinä panostettaisiin hauskuuteen, eikä kaikki olisi niin tarkkaa.

Mielestäni oppilaat tuovat erittäin tärkeän näkökulman esiin. Tärkeintähän liikunnassa on saada oppilaille mielekkäitä kokemuksia niin, että oppilas kokee mielekkäänä liikkua vielä myöhemminkin. Mielestäni tässä vaiheessa oppilaille olisikin tärkeintä yrittää luoda viimeistään positiivisia kokemuksia liikunnasta. Näkisin, että tässä vaiheessa oppilaiden kommentteihinkin nojaten, liikunnan ei tulisi olla niin vakavaa, suorittamista, harjoittelua ja testaamista, vaan tärkeämpää olisi näyttää oppilaille, mitä kaikkea liikunta voi tarjota ja miten paljon iloa ja riemua liikunnasta voi saada. Mielestäni olisi esimerkiksi tärkeää tutustuttaa oppilaita eri liikuntalajeihin rennon avoimella otteella, mieluummin kokeillen ja

ihmetellen, kuin suorittaen tai pakottaen ja auttaa oppilaita löytämään oma liikunnallinen juttunsa ja saamaan erityisesti positiivisia kokemuksia. Opettajien olisi tärkeää huomioida, että liikunnan sisällöt ja opetusmenettelyt ovat monipuolisia ja vaihtelevia omista mieltymyksistä huolimatta. Mielestäni tässä vaiheessa voisi myös hyvin tarjota enemmän liikuntalajeja nuorten elämästä. Moni nuorista toi esille, että olisi mukavaa, jos tunneilla olisi perinteisiä lajeja enemmän nykypäivän moderneja liikuntalajeja.

Liikunnan erityispiirteistä negatiivisiin kokemuksiin vaikuttavina tekijöinä nousivat liikunnan epämiellyttävä ja huono ympäristö, julkisuus sekä huonokuntoiset, vääränkokoiset, likaiset välineet ja varusteet, sekä varusteiden kantaminen kouluun, eriarvoisuus ja huonot säilytysmahdollisuudet. Haastatteluissa tuli esiin, että kaikilla ei ole varaa uusiin ja laadukkaisiin urheiluvarusteisiin, mikä tuntuu epäreilulta. Julkisuuden ja mukavuuden kannalta on eri asia olla tunneilla uusissa trendikkäissä liikuntavarusteissa, kuin esimerkiksi koulun vanhoissa ja vääränkokoisissa lainavarusteissa. Tilojen kohdalla kielteisenä esiin nousivat sisäilmaongelmat, vaikka niihin oli yritetty tuoda parannusta vaihtoehtoisilla tilaratkaisuilla. On hyvin epäreilua, että oppilaat joutuvat tahtomattaan työskentelemään huonokuntoisissa tiloissa ja heille voi koitua niistä terveydellisiä ongelmia. Onneksi asiaan oli kuitenkin puututtu. Ympäristöön liittyen kylmyys ja sade koettiin erittäin negatiivisena ja huonossa säässä liikkuminen tuntui oppilaista erittäin epämiellyttävältä ja nautinto tunneilla tuntui olevan todella kaukana. Mielestäni olisi tärkeää suunnitella tunteihin joustoa ja vaihtoehtoja siten, että kylmää ja märkää ei tarvitsisi turhaan kokea. Ne kun näyttävät vaikuttavan kovastikin kielteisiin kokemuksiin. Erityispiirteenä julkisuus koettiin kielteisenä erityisesti uintitunneilla, mutta myös muilla liikuntatunneilla. Esiintymistilanteisiin olisi varmasti hyvä kiinnittää huomiota, varsinkin tässä tunteita herättävässä oppiaineessa ja nuoruusvaiheessa, kun esimerkiksi oman kehon kokemiseen liittyy epävarmuutta.

Seuraavaksi esittelen toisen tutkimusongelmani päätuloksia, eli sitä, millä tavalla kielteiset kokemukset olivat vaikuttaneet oppilaiden elämään. Haastateltavista enemmistö koki, että kielteisillä kokemuksilla oli merkitystä ja vaikutusta heidän elämäänsä. Tuloksista nousee esiin, että kielteiset koululiikuntakokemukset saivat asennoitumaan kielteisesti liikuntaan ja inhoamaan ja välttelemään sitä myös vapaa-ajalla. Huonot kokemukset toivat myös

ylimääräistä stressiä ennen tunteja ja saivat lintaamaan ja suunnittelemaan lintausta liikuntatunneilta ja sen vuoksi myös koulusta. Epämiellyttävillä koululiikuntakokemuksilla oli myös vaikutusta oppilaiden minäkäsitykseen ja itsetuntoon. Tähän liittyen muiden oppilaiden negatiivinen vuorovaikutus ja kiusaaminen koettiin painavimpina tekijöinä. Oppilaat kokivat negatiivisen vuorovaikutuksen vaikuttaneen siihen, millaisia heistä oli tullut ihmisinä, miten he ajattelivat itsestään ja uskoivat itseensä. Nämä tulokset osoittavat, että kielteisillä koululiikuntakokemuksilla voi olla erittäin painaviakin vaikutuksia oppilaan elämään. Tulokset mielestäni osoittavat tutkimusongelmieni tärkeyttä ja esimerkiksi sitä, kuinka merkittävää on selvittää oppilaiden kielteisiä kokemuksia, jotta niihin voidaan myös puuttua ja vastata paremmin. Ei ole oikein, eikä tarkoituksenmukaista, että koululiikunnan vuoksi koetaan mielipahaa, stressiä, huonoutta ja itsetunnon laskua, tai vältellään ja inhotaan liikuntaa. Kyseisiin asioihin voi varmasti vaikuttaa, kun niistä tiedetään ja niihin osataan puuttua oikealla tavalla.

Työtä tehdessä koin oppivani paljon, niin tutkimuksen tekemisestä, koululiikunnasta, kuin sen opettamisestakin. Ennen kaikkea opin paljon omaa opettajuuttani ajatellen oppilaista ja heidän elämästään. Tutkimusta tehdessä sain erittäin arvokasta tietoa oppilaiden kokemuksista ja ajatuksista ja tulin pohtineeksi paljon asioita oppilaiden näkökulmasta. Ymmärsin entistä paremmin, että nuoret kaipaavat opettajalta välittämistä, ymmärtämistä, huomiota sekä nähyksi ja kuulluksi tulemistä tasavertaisesti. Opettajalta vaaditaan lasten ja nuorten kehityksen tuntemusta, sekä kykyä kehityksen ja itsetunnon jatkuvaan tukemiseen. Onnistumisen elämykset, mielekkäät kokemukset ja etenkin ystävät ja hyvät sosiaaliset suhteet ovat nuorille hyvin tärkeitä, voimaa antavia asioita ja vaikuttavat myös päinvastaisesti. Tutkimuksen tekemisen myötä pidän entistä tärkeämpänä oppilaiden kuulemista ja heidän mielipiteitään ja tulen ainakin itse työssäni keräämään palautetta ja kuulemaan oppilaita. Vain heitä kuulemalla, voidaan oikeasti tietää, miten asiat ovat ja mitä he tarvitsevat.

7.1 Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusmahdollisuuksia

Uskon, että tutkimukseni tuloksia voi hyödyntää jokainen lasten ja nuorten ja liikunnan parissa työskentelevä. Tutkimukseni kautta voi saada kuvaa kehitettävistä asioista koululiikunnassa. Tulokset antavat etenkin yläkoulun liikunnanopettajille näkökulmaa liikunnanopetukseen ja tärkeää tietoa erityisesti siitä, miten liikunta koetaan, mikä koetaan ikävänä ja millaisia vaikutuksia voi esiintyä. Uskon, että tutkimuksesta on hyötyä jokaiselle liikuntaa opettavalle, mutta myös kaikille opettajille. Tutkimuksesta nousee esiin tärkeitä asioita nuorten ajatus- ja kokemusmaailmasta, esimerkiksi koetusta pätevyydestä, nuoruusiän tuomista paineista, kehonkuvasta ja kehityksestä, itsetunnosta, oppilaiden yhteishengestä ja niiden tukemisesta. Tuloksista nousee esille kattavasti merkittäviä asioita opetukseen ja opettajan toimintaan liittyen muun muassa tunne- ja vuorovaikutustaitojen, myönteisyyden, motivoinnin, vapauden ja tasa-arvon, opetuksen eriyttämisen ja autonomian tärkeydestä, sekä motivaatioilmastosta.

Tutkimuksessani olen tuonut esille kielteisiä koululiikuntakokemuksia, niihin vaikuttavia tekijöitä ja niiden vaikutuksia elämään, sekä niiden kautta kehitettäviä asioita. Kehittämiskohteiden perusteella voisi tehdä vielä yksityiskohtaisempaa ja laajempaa tutkimusta ja kehittää liikuntakasvatusta vielä mielekkäämpään ja oppilaslähtöisempään suuntaan. Tutkimuksessani nousee esille monia tärkeitä kehitettäviä asioita, joita tutkijat voisivat tutkia tarkemmin ja laajemmin pureutumalla tiettyyn asiaan ja tutkimalla suurempaa tutkimusjoukkoa.

Haastatteluista nousee yhtenä keskeisenä teemana opettajan vaikutus oppilaiden kokemuksiin. Olisi mielenkiintoista tutkia opettajien näkemyksiä, miten he kokevat liikunnan opettamisen ja missä asioissa he kokevat haasteita ja esimerkiksi kehittämismahdollisuuksia. Tuloksissa nousi vahvasti esiin eriyttämisen puute ja olisi mielenkiintoista tutkia, miten opettajat kokevat eriyttämisen koululiikunnassa ja miten he eriyttävät opetustaan tunneilla. Vastauksissa nousi esille kurinpitoon, kiusaamiseen, oppilaiden väliseen negatiiviseen vuorovaikutukseen ja vertailuun liittyviä asioita ja mielestäni olisi tärkeää selvittää, miten opettajat näkevät nämä asiat tunneilla ja

opetuksessa. Tuloksista nousi myös esiin saman toistuvuutta ja painotuseroja oppisisällöissä ja menetelmissä ja olisi kiinnostavaa tarkastella, miten eri liikunnanopettajat suunnittelevat tuntejaan ja kuinka paljon painottavat tiettyjä lajeja tai työtapoja opetuksessaan. Olisi myös esimerkiksi mielenkiintoista selvittää, kuinka paljon ja millä tavalla kilpailu tulee esiin tunnilta.

Tutkiessani sekä tyttöjen, että poikien kokemuksia, esille tuli joitakin eroja ja niitä voisi tutkia ja vertailla laajemminkin. Millaisia eroja tai samankaltaisuuksia kokemukset pitävät sisällään? Olisi myös mielenkiintoista mennä esimerkiksi tunneille havainnoimaan opetusta ja selvittää, millä tavalla tyttöjen ja poikien tunnit eroavat toisistaan. Olisi kiinnostavaa havainnoida oppilaiden välistä vuorovaikutusta, ilmapiiriä, palautetta ja esimerkiksi kilpailua ja vertailua. Haastatteluista nousi yhtenä tekijänä esille vapauden ja autonomian merkitys oppilaille. Oppilaat haluavat vaikutusmahdollisuuksia ja mielestäni olisi hyvä selvittää, mitä tunneille todella kaivataan ja millaisia muutoksia oppilaat kokisivat tärkeänä tehdä liikunnanopetuksessa, mitä he toivovat, mitä lisättäisiin, mitä poistettaisiin. Olisi myös mielenkiintoista selvittää, millä tavalla lasten kotona tuetaan liikunnallisuutta ja kuinka paljon kodin tuella on vaikutusta oppilaiden liikunnallisuuteen myöhemmin. Vastauksista huokui se, että myös koti vaikutti paljon liikunnallisuuteen ja kokemuksiin.

7. 2 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi käsittää koko tutkimusprosessin (Eskola & Suoranta 1998, 211). Kun tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena, sen sisäinen johdonmukaisuus painottuu. Myös eettisyys on osa tutkimuksen luotettavuutta. Eettisyyteen kuuluu muun muassa tutkimussuunnitelman laadukkuus, tutkimusasetelman sopivuus ja hyvä raportointi. Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan huolellinen ja yksityiskohtainen selostus tutkimuksen toteutuksesta ja kaikista tutkimuksen vaiheista. Jotta lukija voi arvioida ja tehdä johtopäätöksiä tutkimuksesta ja sen luotettavuudesta, on tutkijan annettava siitä selkeä ja tarkka kuvaus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127, 141.) Olen pyrkinyt kuvailemaan avoimesti ja yksityiskohtaisesti tutkimukseni tekoa vaihe vaiheelta

alusta loppuun saakka. Olen myös pyrkinyt tarkastelemaan ja perustelevaan valintojani tutkimuksen edetessä.

Tutkija on yksi merkittävä luotettavuuden kriteeri, koska hän on keskeinen osa tutkimuksen tekoa (Eskola & Suoranta 1998, 211). Tutkittavan näkökulman lisäksi tutkimuksen tulkintaan vaikuttaa myös tutkijan näkökulma, mikä tutkijan tulee tiedostaa ja käyttää merkityksiään hallitusti (Ahonen, Syrjälä, Syrjäläinen & Saari 1994, 129- 130). Tutkijan tulee tunnistaa, millaisia merkityssuhteita hän on etukäteen liittänyt tutkittavaan ilmiöön ja yrittää pitää ne syrjässä tutkimuksen ajan (Perttula 2006, 145). Myös tutkijan taito tehdä tutkimusta tutkimuksen eri vaiheissa vaikuttaa luotettavuuteen (Ahonen ym. 1994, 100).

Tiedostan, että oma tulkintani ja ymmärrykseni on vaikuttanut pitkälti tutkimukseeni, mutta olen myös saanut siihen ohjausta ja näkökulmaa tutkimuskurssilla sekä graduseminaareissa ohjaajalta ja muilta ohjattavilta. Toteuttaessani tutkimusta pyrin tiedostamaan osuuteni tutkimuksessa, sekä näkökulmiani ja ajatuksiani tutkimukseeni liittyen ja pitämään ne tietyllä tavalla erillään tutkimuksesta. Koululiikuntakokemuksistani on aikaa, mutta ne ovat kuitenkin vielä hyvässä muistissa. Itselläni on sekä positiivisia, että negatiivisia kokemuksia koululiikunnasta ja näin minulla oli myös tietynlaisia ennakkoletuksia tutkimukseen liittyen. Koin, että omista kokemuksista oli hyötyä etsiessä tietoa kielteisistä koululiikuntakokemuksista ja samaistuesssa oppilaiden ajatuksiin, mutta toisaalta se toi myös haasteen säilyttää neutraali näkökulma asiaan koko ajan. Yritinkin suhtautua tutkimuksen toteuttamiseen mahdollisimman avoimesti ja antaa haastateltavien ja aineiston puhua puolestaan. Tiedostin tutkimukseeni vaikuttavan tutkijan otteeni ja pyrin tekemään valintojani harkiten ja perustellen.

Teoriankirjoitusvaiheessa pyrin lisäämään luotettavuutta perehtymällä aiheeseen hyvin ja etsimällä monipuolisesti ja kattavasti tietoa tutkimuksen aiheeseen liittyen. Lähteinä käytin niin tutkimuksia, kuin kirjallisuuttakin, ja pyrin myös tuomaan monipuolisesti esille aiheeseen liittyvää kansainvälistä tutkimustietoa. Lähteitä etsiessä tavoitteena oli valita

mahdollisimman uusia lähteitä ja välttää vanhaa tietoa, sekä pyrkiä kriittisyyteen. Lähteiden käytössä pyrin lisäksi huolellisuuteen.

Ennen haastattelua tein kyselyn ja haastattelurungon, joihin sain myös mielipiteitä ja ohjausta esimerkiksi ohjaajaltani ja opiskelukavereiltani. Kyselyrunгон tekemisessä käytin apuna aikaisempia hyväksi havaittuja, aiemmin testattuja tutkimuksia ja niiden kysymyksiä muokkaamalla niitä omaan tutkimukseeni sopivaksi. Tällä tavalla lisäsin kyselyni luotettavuutta. Aineiston hankinnassa lisäsin luotettavuutta tekemällä ennen kyselyä ja haastatteluja esitutkimukset, joilla testasin kyselyn ja haastattelun toimivuutta ja valmistauduin haastattelutilanteeseen. Luotettavuuden lisäämiseksi nauhoitin kaikki tekemäni haastattelut. Näin mitään ei jäänyt vain muistini varaan, vaan sain kaikki haastattelut sanatarkasti ja luotettavasti tallennettua. Tällä tavalla pystyin myös keskittymään kunnolla itse haastattelutilanteeseen, havainnoimaan ja tekemään täydentäviä kysymyksiä. Mielestäni keskustelu- ja haastattelutilanteen luotettavuutta lisäsi se, että pystyin olemaan kunnolla läsnä, näkemään toisen eleet ja ilmeet ja huomioimaan esimerkiksi äänenpainotuksia ilman, että piti katsella papereita ja keskittyä viestin tallentamiseen. Näin pystyin saamaan haastattelusta kaiken kunnolla irti ja muodostamaan paremmin myös täydentäviä kysymyksiä ja huomioita.

Aineistonkeruuvaiheen alussa tein kyselyn kahden yläkoulun kaikille 9-luokkalaisille oppilaille ja kyselyn ja haastattelujen aineisto muodostui mielestäni kattavaksi, josta pystyin saamaan riittävästi haastateltavia, sekä tutkimustietoa analysoitavaksi. Kyselyn avulla sain valittua haastateltavat harkinnanvaraisesti ja löysin haastatteluun luotettavalla tavalla ne tutkimushenkilöt, joilla oli negatiivisia koululiikuntakokemuksia, ja jotka ajattelivat ja asennoituvat koululiikuntaan kielteisesti.

Käytin aineistonkeruuvaiheessa kahta eri aineistonkeruumenetelmää, kyselyä ja haastattelua tarkentamaan tutkimustani. Näin hyödynsin tutkimuksessani triangulaatiota. Eskolan ja Suorannan (1998, 69) mukaan triangulaatio tarkoittaa erilaisten aineistojen, teorioiden ja /tai menetelmien käyttöä samassa tutkimuksessa. Tutkimusmenetelmien

yhteiskäytöllä voidaan parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Usean menetelmän käyttö voi antaa kattavamman ja tarkemman kuvan tutkimuskohteesta.

Aineistonkeruuvaiheessa lisäsin luotettavuutta ja eettisyyttä selvittämällä osallistujille tutkimuksen tarkoituksen, tavoitteet ja menetelmät. Varmistin, että tutkittavat tietävät, mistä on kyse. Toin esille myös tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuuden ja tutkimustietojen ehdottoman luottamuksellisuuden ja anonymiteetin säilymisen. Olin jokaisessa aineistonkeruuvaiheessa itse paikan päällä kertomassa tutkimuksestani ja vastaamassa esiin nousseisiin kysymyksiin, sekä tarkistamassa, että aineistonkeruu toteutui suunnitelmien mukaan. Keräsin myös esimerkiksi itse haastateltavien kyselyt, jolloin oppilaiden vastaukset eivät tulleet kenenkään muun nähtäville kuin minun. Ennen haastattelua pyrin saamaan mahdollisimman rauhallisen ja häiriöttömän tilan, jotta haastattelutilanne olisi mahdollisimman sujuva. Haastattelutilanteen alussa kerroin haastateltavalle vielä tutkimuksestani ja sen tarkoituksesta ja varmistin, että hän oli vielä halukas osallistumaan siihen. Pyysin haastateltavalta lupaa haastattelun toteuttamiseen nauhuria käyttäen. Kerroin, miksi ja millä tavalla käytän nauhuria ja lisäksi painotin sen käytön luottamuksellisuutta.

LÄHTEET

- Aaltola, J. & Valli, R. 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalla tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Uudistettu painos.2. Korjattu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aaltola, J. & Valli, R. 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ahonen, S., Syrjälä, L., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.-3. painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Alen, M. & Rauramaa, R. 2005. Liikunnan vaikutukset elinjärjestelmittain. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 31.
- Alen, M. & Rauramaa, R. 2010. Liikunnan vaikutukset elinjärjestelmittain. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 31.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Autio, T. Nenonen, P. & Louhiala, L. 1995. Liiku ja leiki. Motorisia perusharjoitteita lapsille. Jyväskylä: Gummerus.
- Barr-Anderson, D.J., Baggett, C.D., Conway, T.L., Lytle, L., Neumark-Sztainer, D., Pate, R. R., Pratt, C., Schmitz, K.H. & Ward, D.S. 2008. But I like PE: Factors Associated With Enjoyment of Physical Education Class in Middle School Girls.
- Bibik, J.M., Goodwin, S. C. & Omega-Smith, E. M. Early Winter 2007. High School Students' Attitudes Toward Physical Education in Delaware. *Journal of Physical Educator* 64 (4), 192-204.
- Clark-Carter, D., Jones, M.V. & McCarthy. 2008. Understanding enjoyment in youth sport: A developmental perspective. *Psychology of Sport and Exercise* 9 (2), 142–156.

Couturier, L.E., Chepko, S. & Coughlin, M-A. 2005. Student Voices- What Middle and High School Students Have to Say about Physical Education. *Journal of Physical Educator* 62 (4), 170-177.

Couturier, L. E., Chepko, S. & Coughlin, M.A. 2007. Whose Gym Is It? Gendered Perspectives on Middle and Secondary School Physical Education. *Journal of Physical Educator* 64 (3), 152- 158.

Dunderfelt, T., Laakso, J., Niemi, P., Peltola, R. & Vidjeskog, J. 2005. Yksilöllinen ihminen. *Psykologia* 5. Helsinki: WSOY.

Ekeboom, U-M., Helin, M. & Tulusto, R. 2000. Satayksi kouluongelmaa. Opettajan käsikirja. Helsinki: Edita.

Eskola J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J, Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 27,41.

Fairclough, S. J. 2003. Physical activity, perceived competence and enjoyment during high school physical education. *European Journal of Physical Activity* 8, 5-18.

Fleming, D., Maina, M. & Stu, R. Spring 2003. Attitudes of Middle School Students Toward their Physical Education Teachers and Classes. *Journal of Physical Educator* 60 (2), 28.

Fox, K. 1998. Lapsen näkökulma liikunnassa- Liikuntakasvatuksen psykologinen ulottuvuus. Teoksessa E.-L. Sarlin, H. Sarlin, T. Lintunen, J. Liukkonen. & A. Pönkkö. (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 10/1998, 1-2.

Gråsten, J., Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Yli-Piipari, S. 2010. Koululaisten fyysisen aktiivisuuden ja liikuntatunneilla koetun autonomian muutokset 7. luokalta 9. luokalle. *Liikunta & Tiede* 47 (6), 38-44.

Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla? Jyväskylä:PS-kustannus.

Heikinaro-Johansson, P. 2003. Johdatus liikuntadidaktiikkaan. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P., Huovinen, T., Kytökorpi, L. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki:WSOY, 93- 116.

Heikinaro-Johansson, P. & Klemola, U. 2007. Liikunnanopettajan vuorovaikutusosaaminen ja opetusmallit. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY. 140- 149.

Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka, T. 1998. Koululiikuntaa kaikille: soveltavan liikunnanopetuksen opas. Jyväskylä: Gummerus.

Heikinaro- Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P, Heikinaro-Johansson & Huovinen, T (toim.)Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki:WSOY, 94- 109.

Himberg, L., Laakso, J., Peltola, R., Näätänen, R. & Vidjeskog, J. 2000. Kehittyvä ihminen. Psykologia 2. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Hirsjärvi, S & Hurme, H. 1991. Teemahaastattelu.5.painos. Helsinki:Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Holopainen, S. Lumiaho, P., Pehkonen, M. & Telama, R. 1982. Koululiikunnan taitotutkimus:lähtökohdat ja toteutus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 35. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissätiö. Jyväskylä.

Holopainen, S. 1983. 7-9-vuotiaiden liikuntakykyisyyden kehittyminen ja yhteydet yksilö- ja kouluympäristötekijöihin. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 40. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissätiö. Jyväskylä.

Huovinen, T. & Rintala, P. 2007. Liikunnanopetuksen yksilöllinen toteuttaminen. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P., Huovinen, T., Kytökorpi, L. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki:WSOY, 196- 212.

Huisman, T. 2003. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003 – Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Huisman, T. & Nissinen, A. 2005. Teoksessa T. Ahonen, M. Cantell, A. Nissinen. (toim.) Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 27.

Huotari, P. 2012. Vähän liikkuvasta nuoresta huonokuntoinen aikuinen: liikkumisen saumakohtiin kannattaa panostaa. Liikunta & Tiede. 49 (2-3), 4-9.

Husu, P., Paronen, O., Suni, J. & Vasankari, T. 2011. Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010. Terveyttä edistävän liikunnan nykytila ja muutokset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011: 15.

Ihme, I. 2009. Arviointi työvälineenä. Opetus 2000. PS-kustannus.

Ilmarinen, M. (toim.) 1993. Liikunta lisää voimavaroja. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 84. Helsinki: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES)

Isokorpi, T. & Viitanen, P. 2001. Tunnevoimaa! Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. Opetus 2000. Juva: PS-Kustannus.

Jaakkola, T. 2003. Hyvinvointia tukeva motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa: P. Heikinaro- Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell, 139–149.

Jaakkola, T. 2009. Valmennuksen pedagogiikka ja didaktiikka lapsilla ja nuorilla. Teoksessa H. Hakkarainen, T. Jaakkola, S. Kalaja, J. Lämsä, A. Nikander & J. Riski (toim.) Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet. 1. painos. Jyväskylä: VK-Kustannus Oy, 333- 345.

Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2012. Urheilijan motivaatio. Valmentajan luoma motivaatioilmasto. Teoksessa L. Matikka, M. Roos-Salmi (toim.) Urheilupsykologian perusteet. Helsinki: Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 169, 48- 65.

Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Opetus 2000. Juva: PS-kustannus, 23.

Jääskeläinen, L., Korpilauri, A. & Tikkanen, J. 1985. Liikunnan didaktiikka. Keuruu: Otava.

Kansallinen liikuntatutkimus 2009- 2010. Lapset ja nuoret. Nuori Suomi, Suomen Liikunta ja Urheilu (SLU), Suomen Kuntoliikuntaliitto, Suomen Olympiakomitea, Helsingin kaupunki, Opetus- ja kulttuuriministeriö, SLU: n julkaisusarja 7/2010.

Karvinen, J., Rätty, K & Rautio, S. 2010. Haasteena liikkumattomat lapset ja nuoret. Nuori Suomi ry. Helsinki.

Koski, P. 2004. Liikuntasuhde. Liikunnan kohtaaminen kulttuurisesti rakentuvana sosiaalisena maailmana. Teoksessa K. Ilmanen (toim.) Pelit ja kentät – kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan sosiaalitieteiden laitoksen tutkimuksia 3 /2004, 189- 208.

Kosonen, U. 1998. Koulumuistoja naiseksi kasvamisesta. Jyväskylä: SoPhi.

Laakso, L. 2002. Liikunta ja koululiikunta. Teoksessa P. Terho, E.-L. Ala-Laurila, J. Laakso, H. Krogius, M. Pietikäinen (toim.) Kouluterveydenhuolto. Helsinki:Duodecim, 386- 389.

Laakso, L. 2003. Liikuntakasvatuksen ja liikuntapedagogiikan perusteet. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen, L. Kytökorpi (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki:WSOY, 20.

Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 16- 23.

Laakso, L. Nupponen, H. Koivusilta, L. Rimpelä, A. & Telama, R. 2006. Liikkuvaksi nuoreksi kasvaminen on monen tekijän summa. Liikunta & Tiede 43 (2). 4-13.

Laakso, L., Nupponen, H., Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 42- 60.

Lehmuskallio, M. 2011. Ei VilleGalle vaan vertaiset, valmentajat ja vanhemmat- lasten ja nuorten näkemyksiä liikuntakiinnostukseensa vaikuttajista. *Liikunta & Tiede* 48 (6), 24-31.

Lintunen, T. 2000. Millainen rooli liikunnalla on minäkäsityksen kehittymisessä? Teoksessa Miettinen, M. (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi- miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124, 81.

Lintunen, T. 2003. Liikunta ihmisen elämäkulussa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P., Huovinen, T., Kytökorpi, L. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan, 29.

Lubans, D. R., Morgan, P. J., McCormack, A. 2011. Adolescents and school sport: the relationship between beliefs, social support and physical self-perception. *Journal of Physical Education & Sport Pedagogy* 16 (3), 237 – 250.

Luke, M. D. & Cope, L. D. 1994. Student attitudes toward teacher behavior and program content in school physical education. *Journal of Physical Educator* 51 (2), 57.

Luke, M. D. & Sinclair, G. D. 1991. Gender Differences in Adolescents' Attitudes Toward School Physical Education. *Journal of teaching in Physical Education* 11(1), 31-46.

McCarthy, P. J. Jones, M. V. Clark-Carter, D. 2008. Understanding enjoyment in youth sport: A developmental perspective. *Psychology of Sport and Exercise*. 9, 142- 156.

Mertaniemi, M. & Miettinen, M. 1998. Suuntana hyvinvointi – mitkä ovat liikunnan mahdollisuudet? Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 113. Helsinki: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES).

Miettinen, P. 1999. Liikkuva lapsi ja nuori. Lahti:VK-kustannus.

Miettinen M. (toim.) 2000. Haasteena huomisen hyvinvointi – miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö (LIKES).

Moilanen, P. & Rähkä, P. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä:PS-kustannus, 53.

Morey, R.S. & Karp, G.G. 1998. Why Do Some Students Who are Good at Physical Education Dislike It So Much? *Journal of Physical Educator* 55 (2), 89- 100.

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Numminen, P & Laakso, L. 2001. Liikunnan opetusprosessin A, B, C. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 5. Jyväskylän yliopisto, Liikuntakasvatuksen laitos: Liikuntakasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Nupponen, H., Penttinen, S. 2012. Koululaisesta nuoreksi aikuiseksi:aikuisiän liikunnallisuuden ennusteita. Turku: Turun yliopisto.

Nupponen, H. 1979. Koululiikunnan oppisisällöt ja niiden käytön edellytykset. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 25. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.

Nupponen, H., Penttinen, S., Pehkonen, M., Kalari, J. & Palosaari, A-M. 2010. Koululiikunnan vaikuttavuus-tutkimus:Lähtökohdat, menetelmät ja aineiston kuvaus. Turku: Turun yliopisto.

Nupponen, H. & Telama, R. 1998. Liikunta ja liikunnallisuus osana 11- 16- vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 1. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntakasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Nupponen, H. 2010. Näin Suomen lapset ja nuoret liikkuvat – vai liikkuvatko? *Liikunta & Tiede* 47 (5), 4–7.

Olafson, L. Spring 2002. 'I Hate Phys. Ed.': Adolescent Girls Talk About Physical Education. *Journal of Physical Educator* 59 (2), 67.

Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Vammala: Vammalan kirjapaino.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Hallitus päätti perusopetuksen tuntijaosta. Tiedote 28. 6. 2012 http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/06/VN_tuntijako.html [luettu 5.5.2013]

Opetusministeriö. 2009. Uusi suunta liikuntatutkimukseen. Opetusministeriön strategia liikuntatutkimuksen suuntaamiseksi ja hyödyntämiseksi. Opetusministeriön julkaisuja 2009:18. Helsinki:Yliopistopaino.

Perttula, J. 2006. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys-tulkinta-ymmärtäminen.2. painos. Vantaa: Dialogia oy, 116, 141- 147.

Portman, P.A. 2003. Are Physical Education Classes Encouraging Students to be Physically Active? Experiences of Ninth Graders in the Last Semester of Required Physical Education. Journal of Physical Educator 60 (3), 150- 161.

Pyykkönen, T. 2011. Yritys hyvä- tulos tuntematon. Teoksessa E. Rovio & T. Pyykkönen (toim.) Vähän liikkuvat juoksuttavat päättäjiä ja tutkijoita. Liikuntatieteellisen seuran impulssi nro 26. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 251. Tampere: Tammerprint Oy, 17.

Rovio, E. 2011. Vähän liikkuvat- keitä he ovat? Teoksessa E. Rovio & T. Pyykkönen (toim.) Vähän liikkuvat juoksuttavat päättäjiä ja tutkijoita. Liikuntatieteellisen seuran impulssi nro 26. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 251. Tampere: Tammerprint Oy, 37.

Saarinen, P., Ruoppila, I. & Korhonen, M. 1994. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. 3. painos. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Salpausselän kirjapaino.

Sarlin, E-L. (1995). Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health 40.

Sarlin, E-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J., Pönkkö, A. (1998). Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 10/98. Oulun yliopistopaino.

Slater, A. & Tiggemann, M. 2010. "Uncool to do sport". A focus group study of adolescent girls' reasons for withdrawing from physical activity. *Journal of Psychology of Sport and Exercise*, 11, 619- 626.

Smith, M.A. & St. Pierre, P.E. 2009. Secondary Students' Perceptions of Enjoyment in Physical Education: An American and English Perspective. *Journal of Physical Educator* 66 (4), 209-221.

Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120. Jyväskylän yliopisto.

Subramaniam, P. & Silverman, S. 2007. Middle school students' attitudes toward physical education. *Journal of Teaching and Teacher Education* 23 (5), 602–611.

Telama, R. 1986. Mikä liikunnassa kiinnostaa – liikuntamotivaatio. Teoksessa P. Vuolle, R. Telama & L. Laakso. Näin suomalaiset liikkuvat. Liikunnan ja kansanterveydenjulkaisuja 50. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 149–176.

Telama, R. 1994. Liikuntakasvatus koulussa ja nuorisourheilussa. Teoksessa Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu: tieteellinen katsaus. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö, 152- 153.

Telama, R. 2000. Liikuntaelämykset rikastuttavat elämää. Teoksessa Miettinen, M. (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi- Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II Tutkimuskatsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124, 58.

Telama, R. 2000. Kuinka Liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluiässä? Teoksessa Miettinen, M (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi- miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Helsinki: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.

- Telama, R., Laakso, L. & Vuolle, P. 1986. Liikunta yksilön elämässä ja yhteiskunnassa. Teoksessa Vuolle, P., Telama, R. & Laakso, L (toim.) Näin suomalaiset liikkuvat. Liikunnan ja kansanterveydenjulkaisuja 50. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 23.
- Telama, R., Silvennoinen, M. & Vuolle, P. 1986. Kouluikäisten liikuntakäyttäytyminen. Teoksessa Vuolle, P., Telama, R. & Laakso, L (toim.). Näin suomalaiset liikkuvat. Liikunnan ja kansanterveydenjulkaisuja 50. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 53.
- Telama, R., Numminen, P., Nupponen, H., Lintunen, T., Oittinen, A. 1998. Miten liikunta tukee kasvua ja kehitystä? Teoksessa Mertaniemi, M., Miettinen, M. Suuntana hyvinvointi- Mitkä ovat liikunnan mahdollisuudet? Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 113. Helsinki: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäatiö.
- Toikka, P. 2006. Kokemuksesta ja elämyksestä. Teoksessa J. Backman & M. Luoto (toim.) Heidegger. Ajattelun aiheita. niin & näin- lehden kirjasarja. Helsinki, 178.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki:Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki:Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Varstala, V. 1996. Opettajan toiminta ja oppilaiden liikunta-aktiivisuus koulun liikuntatunnilla. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House, ER-Paino Ky.
- Vuori, I. 2003. Lisää liikuntaa! Helsinki:Edita Prima Oy.
- Vuori, I. 2005. Liikunta lapsena ja nuorena. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 145.
- Vuori, I. 2010. Liikunta lapsena ja nuorena. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 145.

Vuori, I. 2010. Terveyttä edistävän liikunnan lisääminen. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 646.

Vuori, I., Taimela, S. & Kujala, U. 2010. Liikunta ja terveys: päätelmiä. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 665.

Yli-Luoma, P. V.J.2003. Hyvä opettaja. Sipoo: International Multimedia & Distance Learning.

Zimmer, R. 2002. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Helsinki: LK-KIRJAT Lasten Keskus.

LIITE 1. Kysely koululiikuntakokemuksista

Nimi: _____

Luokka: _____ (esim. 9C)

Vastaa seuraaviin kysymyksiin rastittamalla (X) itsellesi sopivin vaihtoehto.

1. Kuinka usein tavallisesti harrastat liikuntaa vapaa-aikanasi?

Useita kertoja päivässä _____

Kerran päivässä _____

4-6 kertaa viikossa _____

2-3 kertaa viikossa _____

Kerran viikossa _____

Harvemmin kuin kerran viikossa _____

En koskaan _____

2. Mielestäni koululiikunta on:

Erittäin mukavaa _____

Mukavaa _____

Ei vastenmielistä eikä mukavaa _____

Vastenmielistä _____

Erittäin vastenmielistä _____

Kerro miten liikut tai mitä lajeja harrastat vapaa-aikanasi:

3. Vastaa seuraaviin kysymyksiin rastittamalla (X) itsellesi sopivin vaihtoehto.

1. Koen koulun liikuntatunnit miellyttävänä: Erittäin usein _____ Usein _____ Melko harvoin _____ Todella harvoin _____ Ei koskaan _____
2. Koulun liikuntatunnit tuottavat minulle iloa: Erittäin usein _____ Usein _____ Melko harvoin _____ Todella harvoin _____ Ei koskaan _____
3. Koen tunneilla opetetut asiat vaikeiksi: Erittäin usein _____ Usein _____ Melko harvoin _____ Todella harvoin _____ Ei koskaan _____
4. Koen liikuntatunneilla opetetut asiat hyödyllisiksi: Erittäin usein _____ Usein _____ Melko harvoin _____ Todella harvoin _____ Ei koskaan _____
5. Liikuntatunneilla opettajani kannustavat minua: Erittäin usein _____ Usein _____ Melko harvoin _____ Todella harvoin _____ Ei koskaan _____
6. Suorituksiani haittaa muiden läsnäolo ja katselu: Erittäin usein _____ Usein _____ Melko harvoin _____ Todella harvoin _____ Ei koskaan _____
7. Uusien taitojen oppiminen tuottaa vaikeuksia: Erittäin usein _____ Usein _____ Melko harvoin _____ Todella harvoin _____ Ei koskaan _____
8. Keksin tekosyitä, ettei tarvitse osallistua liikuntaan: Erittäin usein _____ Usein _____ Melko harvoin _____ Todella harvoin _____ Ei koskaan _____
9. Yksin tekeminen on mukavampaa kuin ryhmässä: Erittäin usein _____ Usein _____ Melko harvoin _____ Todella harvoin _____ Ei koskaan _____
10. Koen fyysisesti raskaat tehtävät vastenmielisiksi: Erittäin usein _____ Usein _____ Melko harvoin _____ Todella harvoin _____ Ei koskaan _____

LIITE 2.

Haastattelurunko

Henkilötiedot/taustat:

- **Nimi?**
- **Luokka?**
- **Harrastukset?**
- **Liikuntatottumukset vapaa-ajalla?**

Avaava teema, johdattelu aiheeseen:

- **Sinulla oli kyselyn mukaan ikäviä koululiikuntakokemuksia. Kertoisitko niistä/Millaisia ikäviä muistoja ja kokemuksia sinulla on koululiikunnasta?**
- **Mitkä asiat liikuntatunneilla tuntuvat ikäviltä ja aiheuttavat sinulle kielteistä asennoitumista sitä kohtaan?**

Miten koet ikävien kokemusten vaikuttaneen sinuun tai elämääsi?

Sisäisiä, saavutukseen liittyviä tekijöitä; Oppilas itse, koettu pätevyys:

- **Millainen liikkuja koet olevasi?**
- **Koetko olevasi hyvä liikunnassa? Miten koet, että sinun omat taidot/liikunnallisuus/kunto ovat vaikuttaneet sinun koululiikuntakokemuksiin?**
- **Koetko, että sinulla on ollut mahdollisuus oppia koululiikunnassa? Mikä merkitys sillä on sinulle?**

Muut oppilaat:

- **Koetko, että muut oppilaat ovat vaikuttaneet sinun koululiikuntakokemuksiin? Miten?**

Opettaja:

- **Koetko että liikunnanopettajilla (opettajan suhtautumisella/käyttäytymisellä/toiminnalla) on ollut vaikutusta sinun koululiikuntakokemuksiin? Millä tavalla?**

Autonomia

- **Koetko, että oppilaiden mielipiteitä on kuunneltu koululiikunnassa?**
- **Koetko, että oppilaat/sinä olet saanut vaikuttaa liikuntatunteihin? Mikä merkitys sillä on sinulle?**

Opetus:

- **Koetko, että liikunnanopetuksen työtavat (opetusmenettelyt/toimintatavat/sisällöt/ liikuntalajit) ovat vaikuttaneet sinun koululiikuntakokemuksiisi? Miten?**

Motivaatioilmasto:

- **Koetko, että sinun liikuntatunneilla on ollut kilpailua tai vertailua? Onko sillä ollut vaikutusta kokemuksiisi?**

Erityispiirteet:

- **Koetko että liikuntaan liittyvät erityisasiat (liikuntavarusteiden vaihto, hikoilu, suihkussa käynti, rasitus, liikunnan julkisuus) ovat vaikuttaneet sinun kokemuksiisi? Miten?**

Ympäristö:

- **Koetko, että säällä, koulun liikuntatiloilla tai välineillä on ollut vaikutusta sinun koululiikuntakokemuksiin? Miten?**

Muuta:

Mikä sinun mielestäsi koululiikunnassa on ollut kaikkein ikävintä?

Millä luokka-asteilla olet erityisesti kokenut ikäviä kokemuksia, asenteita?

Miten muuttaisit koululiikuntaa, jos saisit muuttaa sitä miten tahansa.