

## **Arviointitavan merkitys oppilaan motivoitumiselle liikkumaan**

Pro gradu -tutkielma

Jussi Mäkelä

Y20270660

[jusmakel@ulapland.fi](mailto:jusmakel@ulapland.fi)

Kasvatustieteen tiedekunta, kasvatustiede

Ohjaaja Lenita Hietanen

Lapin yliopisto

Kevät 2022

## Sisällys

1 Johdanto.....	4
2 Arviointi .....	7
2.1 Arviointi käsitteenä.....	7
2.2 Numeerinen ja sanallinen oppilasarviointi .....	8
3 Opetussuunnitelma koululiikunnan arviointia ohjaavana asiakirjana .....	12
3.1 Opetussuunnitelma ohjausjärjestelmän osana.....	12
3.2 Koululiikunta .....	13
4 Motivaatio.....	15
4.1 Motivaation käsite.....	15
4.2 Sisäinen motivaatio .....	16
4.3 Ulkoinen motivaatio .....	17
5 Tutkimuksen toteutus .....	20
5.1 Tutkimusongelma .....	20
5.2 Tutkimusmenetelmät .....	22
5.3 Sisällönanalyysi .....	25
5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	26
6 Tulokset .....	29
6.1 Liikunnan arviointimenetelmä ei merkittävästi vaikuta lasten motivaatioon harrastaa liikuntaa vapaa-ajalla.....	31
6.2 Arvosanan vaikutus motivaatioon liikuntatunneilla .....	33
6.3 Oppilaat arvostavat numeroarviointia.....	34
6.4 Sisäinen motivaatio merkittävin lasten liikuttaja.....	35
7 Johtopäätökset .....	38
8 Pohdinta.....	41
Lähteet .....	44
Liitteet.....	51

**Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta**

Työn nimi: Arviointitavan merkitys oppilaan motivoitumiselle liikkumaan.

Tekijä: Jussi Mäkelä

Koulutusohjelma: Luokanopettajan koulutusohjelma

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 50+7

Avainsanat: Arviointi, Motivaatio, Liikunta, Koululiikunta, Opetussuunnitelma

**Tiivistelmä:**

Koululiikunnan yksi merkittävä tehtävä on edistää oppilaiden liikunnallista elämäntapaa. Koulussa tapahtuvaan liikuntakasvatukseen kuuluu yhtenä osana arviointi. Tässä tutkimuksessa tutkin kuuden oppilaan ryhmää teemahaastattelun ja sisällön analyysin avulla. Halusin selvittää vaikuttaako arviointitapa oppilaan motivoitumiseen liikuntaa kohtaan. Eri arviointitapojen vaikutukset oppilaiden liikuntamotivaation, niin oppitunneilla kuin vapaa-ajallakin kiinnosti minua tutkijana.

Tutkimustulokset muodostuivat sisällön analyysin avulla luoduiksi tyyppittelyiksi, joita esittelin haastateltavien lausuntojen avulla. Tuloksista on tulkittavissa, että numeroarviointi ei lisää liikuntamotivaatiota vapaa-ajalla. Se innostaa lapsia olemaan aktiivisia liikkujia pääosin vain liikuntatunneilla. Sen sijaan sanallinen arviointi motivoi lapsia myös vapaa-ajan liikuntaan.

Tuloksien pohjalta opettajat voivat suunnitella omia arviointimenetelmiään tarpeen mukaan. Jos halutaan innostaa oppilaita liikuntaan vapaa-ajalla, siihen ei kannata käyttää kannustavaa numeroarviointia. Opettajien kannattaakin keskittyä antamaan sanallista palautetta, niin suullisesti kuin kirjallisestikin, jos tavoitteena on opetussuunnitelman mukainen kannustaminen liikunnalliseen elämäntapaan.

## 1 Johdanto

Omat kokemukseni liikunnan arvioinnista ja sen kyvystä motivoida herättivät kiinnostukseni tutkia tätä aihetta. Oma koulumenestykseni oli pääosin keskinkertaista, mutta liikunnassa olin hyvä ja sain siitä aina kiitettävän arvosanan. Hyvä arvosana motivoi minua liikuntatunneilla, kun tiesin voivani saada liikunnasta ainoan kiitettävän arvosanan todistukseeni. Olenkin usein miettinyt, että kokevatko muut samoin.

Useissa kahvipöytäkeskusteluissa opettajainhuoneissa on myös pohdittu nopein kääntein muuttuvaa arviointia, ja myös mediassa on puitu uusimman opetussuunnitelman arvioinnin muutoksen seurauksia. Näiden opettajainhuoneissa käytyjen keskustelujen pohjalta kiinnostuin itsekin tutkimaan aihetta. Tein kandidaatintutkielmani opettajien kokemuksista liikunnan arvioinnin muutoksesta. Tutkiessani opettajien kokemuksia huomasin paljon epäkohtia esimerkiksi arvioinnin avaamisesta oppilaille. Myös opetussuunnitelman seuraaminen ja toteuttaminen ei ollut kaikilla tutkimukseen osallistuneilla opettajilla riittävää. Halusinkin tässä tutkimuksessa tutkia erityisesti oppilaiden kokemuksia. Huomasin tehdessäni pohjatyötä tutkimukselleni, että hyvin usein tutkimukset keskittyvät liikunnan arvioinnissa aikuisiin ja heidän mielipiteisiinsä tai kokemuksiinsa. Nyt halusin päästää lapset ääneen. Voisiko oppilailta tulle esiin joku näkökulma, jonka opettajat ja päättäjät voisivat ottaa huomioon arviointia suunniteltaessa.

Esimerkiksi Grönholmin (HS 11.2.2020) lehtiartikkelissa nostetaan esille opetussuunnitelman uusi tavoite tuoda opettajan lellikit ja inhokit viimein samalle viivalle yhtenäisellä numeroarvioinnilla. Tätä ennen taito- ja taideaineiden arviointi oli muutamia vuosia pelkästään sanallista.

Lasten kunto ja liikkumistaidot heikkenevät koko ajan ja tästä asiasta on syytä olla yhteiskunnallisella tasolla huolestunut. Esimerkiksi Ylen uutisessa (15.12.2021) Terävä käsittelee Move! -mittausten jälleen kerran heikentyneitä tuloksia sekä varusmiesten koronaikana keskimääräisesti noussutta painoa.

Liikunnan lisääminen lasten ja nuorten keskuudessa on siis tärkeää. Luokanopettaja-opiskelijana minua kiinnostaa tietää, voiko arvioinnin avulla innostaa oppilaita liikkumaan. Ymmärrän, että motivaatioon liikuntatunnilla voi olla monia muitakin syitä ja avaankin niitä tutkimuksessani. Rajaan kuitenkin tutkimuksen koskemaan todistuksissa näkyvää arviointia ja sen vaikutusta motivaatioon. Pyrin myös selvittämään, kumpi käytössä olevista arviointimenetelmistä on oppilaiden näkökulmasta motivoivampi. Tämän hetken opetussuunnitelma mahdollistaa joko sanallisen- tai numeroarvostelun. Opetussuunnitelmaa tulkitaan niin kunta-, kuin koulukohtaisesti. Uusimmassa opetussuunnitelmassa (OPH 2014) pyrittiin alkuun vähentämään numeerista arviointia, mutta jo muutaman vuoden jälkeen kuntakohtaisissa opetussuunnitelmissa on kuitenkin tehty muutoksia ja esimerkiksi omassa kotikunnassani syyslukukaudesta 2020 alkaen annetaan kaikille lapsille numeroarviointi kaikissa oppiaineissa kolmannelta luokalta alkaen. Minua kiinnostaakin tutkia niitä oppilaita, joilla on kokemusta molemmista arviointimenetelmistä. Haluan selvittää, kuinka oppilaat kokevat näiden arviointimenetelmien erot etenkin motivaation näkökulmasta.

Koulumaailmassa arviointi on jatkuvassa muutoksessa, siksi arviointi ja arvioinnin vaikutukset ovat hyvä ja aina ajankohtainen tutkimuskohde. Rajasin aiheen liikuntaan, koska taito- ja taideaineet ovat olleet arvioinnin osalta usein muutoksen kohteena. Liikunta oppiaineena on kansanterveydellisestikin merkittävä asia ja opetussuunnitelman mukaankin liikunnan yksi tehtävä oppiaineena on innostaa oppilaita liikunnalliseen elämäntapaan.

Olen myös työskennellyt liikunnanopettajana ja huomannut oppilaiden kanssa keskustellessani, että iso osa oppilaista harrastaa liikuntaa vain koulun liikuntatunneilla. Olisi tärkeää saada nämä lapset innostumaan liikunnasta myös vapaa-ajalla. Voisiko liikuntatuntien arvioinnilla vaikuttaa lasten vapaa-ajan aktiivisuuteen? Se, miten liikuntaa arvioidaan, on tärkeä osa liikuntakasvatusta. Tutkimukseni pääongelma on: Millainen arviointi motivoi lasta liikkumaan? Pääongelman jaoin kolmeen alaongelmaan, jotka tuke-

vat minua löytämään vastauksen pääongelmaan. Alaongelmissa haettiin vastauksia opilaiden liikunnan arviointiin liittyvistä kokemuksista ja mikä motivoi heitä liikkumaan. Tutkimuksessa selvitettiin myös, onko arviointimenetelmällä vaikutusta lasten liikuntamotivaatioon.

Toivonkin tutkimuksen herättävän keskustelua ja ajatuksia siitä, millainen arviointi sopii mihinkin tilanteeseen. Soveltuuko numeroarviointi liikuntamotivaation kasvattamiseen? Millaista arvioinnin on oltava, jotta se innostaa liikkumaan myös vapaa-ajalla. Tutkimuksen avulla opettajat ja päättäjät voisivat tulevaisuudessa pohtia liikunnan arvioinnin suuntaviivoja motivaation kannalta. Oppiaineena liikunnan tehtävä on kuitenkin kasvattaa liikunnalliseen elämäntapaan ja liikunnan avulla kasvamiseen. (OPH 2014, 148.)

## 2 Arviointi

### 2.1 Arviointi käsitteenä

Arviointia käytetään apuvälineenä, kun yksilön kehitettäviä piirteitä halutaan mitata tai arvottaa. Arvioinnin avulla annetaan aina arvo jollekin asialle. Arviointiin liittyy valintoja oikean ja väärän sekä hyvän tai huonon välillä. Arviointi pitää sisällään jonkinlaisen viestin arvioinnin saajalle. (Atjonen 2015, 18.) Jos arviointia tulkitaan Atjosen (2015) mukaisesti kehitettävien piirteiden mittaamisen apuvälineenä, on tärkeää, että arvioinnin merkitys ja arviointikriteerit avataan selkeästi arvioinnin kohteelle. Arvioinnin kohteen pitää tietää, mitä hän voi toiminnassaan kehittää ja mitä ehkä pitäisi tehdä toisin ja mikä on mennyt hyvin.

Kriteerien ja muiden lähestymistapojen avulla arvotetaan arvioinnin kohde ja annetaan sille arvo (Lyytinen & Nikkanen 2008, 25). Vanttisen (2011, 106) mukaan arviointi on läsnä oppimisessa ja opettamisessa jatkuvasti. Arvioinnin tärkein tehtävä on edistää ja tukea oppimista ja opettamista. Arvioinnin tasavertaisuuden vuoksi arvioinnin kriteerien määrittely on mielestäni tärkeää.

Arvottamista, mittaamista, suorituksen tason määrittelyä sekä palautetiedon hankintaa on esitetty merkityksiksi arvioinnin käsitteelle (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 22). Tässä tutkimuksessa käsittelen liikunnan arviointia. Oppilaan oppimisen arviointi liikunnassa sisältää useita abstrakteja piirteitä. Liikunnan opetuksessa on vahvasti mukana opettajan tulkinta oppilaan osaamisesta, koska liikunnan tunneilla ei tehdä selkeitä tehtäviä, kokeita tai testejä, joita opettaja voisi hyödyntää arvioinnissa.

Oppimisen arviointi liikunnassa on muuttunut. Aiemmin oppimista voitiin arvioida esimerkiksi mittaamalla ja vertailemalla fyysisiä ominaisuuksia, mutta nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan (OPH 2014) liikunnan arviointi ei saa enää perustua oppilaan fyysisiin ominaisuuksiin tai testaamiseen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014, 275) on erikseen korostettu, että esimerkiksi kansallisia MO-VE-mittauksia ei voi käyttää arvioinnin perusteena

Arvostelu käsitteenä tulisi tunnistaa ja erottaa Arvioinnista. Käsitteellä arvostelu tarkoitetaan arvosanan antamista jostain suorituksesta. Arvostelu käsitteenä ei ole niin laaja kuin arviointi. Arvostelulla tarkoitetaan usein esimerkiksi pisteytettäviin urheilusuorituksiin tai numeroilla ilmaistaviin todistusarvosanoihin. Arvostelu voi olla myös erilaisiin normeihin tai kriteereihin perustuvaa sanallista arvostelua. (Morgan, Dunn, Parry & O'Reilly 2004.) Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan (OPH 2014, 49) arviointi kohdistuu varsinaisten oppimistulosten lisäksi koko oppimisprosessiin ja sen suunnitteluun. Arvioinnin lisäksi voidaan sanoa, että arviointiin sisältyy myös arvostelua. Esimerkiksi summatiivinen numeroarviointi voidaan tulkita arvosteluksi.

Opettajat ja oppilaat tekevät arviointia jatkuvasti. Arviointi liittyy kaikkiin opetustapahtuman eri vaiheisiin. Opettajat arvioivat omaa työskentelyään ja oppilaat arvioivat omaansa. Oppilaiden suoritusten lisäksi myös opetuksen suunnittelua ja toteutusta pitää arvioida. Varsinaisten oppimistulosten lisäksi opettaja arvioi koko opetustapahtumaa. Oppilaiden arvioinnissa oppimistuloksia verrataan opetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin. Arvioinnin avulla saadaan tärkeää, koko kouluyhteisöä hyödyttävää tietoa, jonka avulla koulua ja opetusta voidaan kehittää. Yksi olennainen näkökulma on se, että arvioinnin avulla annetaan oppilaalle tietoa oppimisen edistymisestä. Arvioinnilla on myös poliittinen näkökulma, sillä erilaiset arvioinnin tulokset voivat antaa poliittisille päättäjille tietoa esimerkiksi uudistusten hyödyistä tai haitoista tai verovarojen käytön tehokkuudesta. (Jyrhämä ym. 2016, 136–138; Ouakrim-Soivio 2015, 10.)

## **2.2 Numeerinen ja sanallinen oppilasarviointi**

Numeerista arviointia kehitettäessä on pohdittu myös sen korvaamista tai että sen rinnalle arviointia täydentämään tuotaisiin sanallinen arviointi. Oppilaan persoonallisen kehityksen kannalta henkilökohtainen sanallinen palaute oikeaan aikaan voi olla hyvin tärkeää. Samalla sanallisen arvioinnin sisällölle on haastavampaa määritellä kriteerejä. Välijärvi (1996, 134) on aiemmin todennut, että sanallinen arviointi saattaa jäädä ilmaisultaan mekaaniseksi ja epäpersoonalliseksi, jos numerot on vain korvattu vastaavalla sanallisella ilmaisulla. Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteereissä (OPH 2014) on oppilasarvioinnissa erotettava jatkuva arviointi ja perusopetuksen päättöarviointi. Opin-



tojen aikainen arviointi pyrkii kannustamaan ja ohjaamaan oppilasta liikunnalliseen elämäntapaan ja mahdollistaa edellytykset itsearvioinnille.

Käytössä on kaksi asiakirjaa, jotka ohjaavat päättöarviointia. Perusopetuksen opetussuunnitelma (OPH 2014) antaa kriteerit kaikkien vuosiluokkien arvioinnille ja sen lisäksi se ohjeistaa myös päättöarviointia luokka-aste ja oppiaine kohtaisesti. Opetushallituksen päättöarvioinnin kriteerit (OPH 2020) ovat ohjeistukset pelkästään päättöarviointiin, jonka pohjalta päättöarvioinnin kriteerit esitetään myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014). Päättöarvioinnin tehtävänä on antaa mahdollisimman tarkka kuva oppilaan taidoista, jotka on suhteutettu perusopetuksen tavoitteisiin. (OPH 2020 274.) Numeroarvioinnin tulee myös olla vertailukelpoista valtakunnallisesti, jotta sitä olisi mahdollista käyttää koulujen arviointi- ja pääsykoejärjestelmissä.

Moni opettaja kokee oppilasarvioinnin haastavana. Useat opettajat kokevat numeroarvioinnin helpompana kuin sanallisen arvioinnin, koska numeroarviointi pohjaa usein kokeisiin tai muihin testeihin. Tämän lisäksi numeroon voivat vaikuttaa oppilaan muut näytöt, kuten aktiivisuus ja harrastuneisuus. Nämä joko vahvistavat tai heikentävät oppilaan arvosanaa. Suuret ryhmäkoot voivat asettaa opettajalle haasteita yksilölliselle arvioinnille. Isossa oppilasryhmässä on haastava observoida jokaisen oppilaan toimintaa jatkuvasti. Liikunnan opetuksesta ei jää opettajalle konkreettisia dokumentteja, kuten esimerkiksi matematiikassa, jossa kokeet ja testit on mahdollista sisällyttää arviointiin. (Paananen 2009, 411.) Opettajat, joilla on paljon oppilaita arvosteltavanaan perustavat arvioinnin lähes kokonaan koetuloksiin. Numeerinen arviointi perustuu usein pelkästään tiedollisiin tavoitteisiin, tällöin oppiminen nähdään vain tiedon kartuttamisen näkökulmasta. Nykyään oppiminen nähdään paljon kokonaisvaltaisemmin ja siihen liittyy paljon muutakin, kuten kasvamista vastuuseen toisista ihmisistä, ympäristöstä, oppimisesta ja omista teoista.

Arviointiaan uudistaneissa kouluissa sanallinen arviointi on yleistynyt. Opettajat käyttävät sanallista arviointia ilmoittaakseen erityisvaikeuksista, kuvaillakseen oppilaan edistymistä, sekä hänen käytöstään oppitunneilla ja muissa tilanteissa. Opettaja, jolla ei ole riittävästi kokemusta ja osaamista sanallisesta arvioinnista voi tehdä sanallisella arvioinnilla enemmän haittaa oppilaan itsetunnolle ja oppimiselle kuin numeroarvioinnilla. Tästä johtuen opetussuunnitelmassa (2014, 47) ohjeistetaan opettajia antamaan oppilail-

le kannustavaa, myönteistä ja itsetuntoa kohottavaa palautetta. Arvioinnin ohjeistuksissa opettajien on annettava oppilaille säännöllisesti todistus, jossa arvioidaan oppilaan tietoa ja taitoja joko numeerisesti tai sanallisesti. (OPH 2014, 55–58) Aiemmin on todettu, että pienissä kouluissa oppilailla on mahdollisuus tarkempaan arviointiin kuin suurten koulujen suurissa opetusryhmissä (Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 47–48).

Sanallinen arviointi määritellään usein todistuksissa näkyvänä kirjoitettuna oppilaan kehittymisen ja oppimisen arviointina (OPH 2014, 51). Myös verbaalinen, eli suullisesti annettu palaute, katsotaan sanalliseksi arvioinniksi. Opettajan olisikin tärkeä antaa oppilaille jatkuvaa palautetta esimerkiksi oppitunneilla. On myös tärkeää, että opettaja kävisi oppilaiden ja tämän huoltajien kanssa arviointikeskusteluja, joissa kaikki osapuolet pääsisivät kertomaan missä on onnistuttu ja missä kehitystä on tapahtunut. Myös haasteet on hyvä sanallistaa näissä keskusteluissa. On tärkeää, että myös oppilas pääsee ääneen arviointia tehtäessä ja tällä tavoin opettajakin saa tärkeää informaatiota oppilaan kokemuksista. Nämä tiedot täydentävät opettajan päivittäistä havainnointia oppilaasta. Arviointikeskustelujen tulisi toistua joka vuosi, jotta oppilas kokisi, että häntä kuunnellaan. Oppilaille on tärkeä huomata, että hänen mielipiteillään ja valinnoillaan on vaikutusta. (Holopainen ym. 2002, 99.)

Monesti vapaasti muotoillut sanalliset arvoinnit jäävät helposti kliseisiksi ja ympäröiksi kuvailuiksi, joista oppimisen laatua on vaikea havaita. Tästä johtuen arvioinnin tulisi olla pitkäjänteinen prosessi, jossa opettaja tekee muistiinpanoja oppilaan kehityksestä pitkin lukuvuotta. Jos arvioinnin kohteena on jokin avoin tuotos, jossa ei esiinny pisteitä tai arvosanoja on arvioinnin oltava laadullista. Liikunnassa ei tällaisia numeroita kerry, kuten esimerkiksi matematiikassa. Arviointikeskustelut lisäävät arvioinnin laadullisuutta, kun se tehdään yhteistyössä oppilaan ja tämän huoltajien kanssa. Tämä pätee niin sanalliseen arviointiin, kuin numeroarviointiin. (Keurulainen 2013, 50–51.)

Sanallisen arvioinnin ja numeroarvioinnin rinnakkaista käyttöä ei ole poissuljettu. Yleensä sanallisella arvioinnilla perustellaan numeroarviointia ja avataan mahdollisia kehityskohteita ja kerrotaan missä on onnistuttu. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014) mainitaan, että numeroarvostelusta tulee pakollista vasta kahdeksannella luokalla. Ennen kahdeksatta luokkaa voi arvioinnissa käyttää joko sanallista

tai numeerista arviointia. Myös molempien arvioititapojen yhdistäminen on mahdollista.  
(OPH 2014, 56.)

### **3 Opetussuunnitelma koululiikunnan arviointia ohjaavana asiakirjana**

#### **3.1 Opetussuunnitelma ohjausjärjestelmän osana**

Opetussuunnitelman keskeisin tehtävä on toimia opetuksen laadun kehittäjänä ja kouluksellisen jatkumon vahvistajana. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPH 2014) on osa ohjausjärjestelmää, jonka tarkoitus luoda edellytyksiä oppilaiden kasvulle ja kehitykselle. Lisäksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet luovat pohjan oppilaan koulupolun eri nivelvaiheiden välille, esikoulusta perusopetuksen päätökseen asti. (OPH 2014, 9–10.)

Koulun toimintaa ohjaavista asiakirjoista merkittävin on opetussuunnitelma. Opetussuunnitelmaan sisältyy eri oppiaineiden lisäksi myös oppilaiden arviointia, oppimisympäristöä ja oppilashuoltoa. Lisäksi opetussuunnitelmaan on kirjattu erilaisia koulun kehittämistyötä koskevia määräyksiä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on velvoittava asiakirja, jota jokaisen opettajan tulee noudattaa. Opetussuunnitelman noudattaminen on opettajan virkavelvollisuus. (Kalaja, Koponen & Rintala 2013, 544–545.)

Liikunnan opetuksen osalta uusin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPH 2014) astui voimaan vuonna 2016. Se on ainoa virallinen liikunnan opetusta ohjaava asiakirja. Liikunnan opetuksen osalta opetussuunnitelmien perusteita on päivitetty keskeisten sisältöjen ja tavoitteiden osalta aiemmin vuosina 1994 (OPH 1994) ja 2004 (OPH 2004) Uusimmassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014) liikuntaa koskevat sisällöt ja tavoitteet uudistuivat merkittävästi.

Suurimmat liikunnan opetusta koskevat muutokset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014) koskevat liikunnan arviointia ja arviointikriteerien muutosta. Arvioinnin kohteena ei voi enää käyttää oppilaan fyysisiä ominaisuuksia tai näitä ominaisuuksia mittaavia testejä. Arvioinnin kohteet ovat siis muuttuneet. Esimerkiksi aiemmin liikunnan arvioinnissa on hyödynnetty Cooper-testin tuloksia, mutta nykyisin testituloksia ei voida enää käyttää osana oppilaan arviointia (Kylmänen 2015).

Nykyisissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014) liikunnan arvioinnin keskiössä on liikuntataitojen oppiminen ja oppilaan työskentelytaidot liikuntatunnilla (Pietilä 2014). Arvioinnin uudistus perustuu siihen käsitykseen, että koululiikunnan määrä ei riitä kasvattamaan oppilaiden kestävyyskuntoa, joten kestävyyskuntoa mittaavien testien avulla ei voida määritellä liikunnan arvosanaa. Arvosana ei enää perustu oppilaan liikunnallisiin kykyihin, kuten aiemmissa opetussuunnitelmien perusteissa. Kestävyyskuntoa mittaavien testien käyttö arvioinnissa rikkoo myös oppilaiden oikeusturvaa, sillä oppilaan terveydentila voi esimerkiksi sairastelun takia olla vielä heikko testihetkellä. Lisäksi oppilaan kestävyyskunnon harjoittelun on todettu tapahtuvan lähinnä koulupäivän ulkopuolella. (Kylmänen 2015; Pietilä 2014). Tämä liikunnan arvioinnin uudistuminen on asia, mikä minua kiinnostaa henkilökohtaisesti, koska olen opettanut liikuntaa useita vuosia, joten tämä uudistus on vaikuttanut työhöni liikunnan opettajana ja liikuntaa opettavana luokanopettajana. Olen myös kiinnostunut siitä, miten oppilaat kokevat liikunnan arvioinnin muutokset.

### **3.2 Koululiikunta**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014) liikunnan opetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Hyvinvointia voidaan liikuntatunneilla tukea kehittämällä oppilaan fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä. Lisäksi on tärkeää kannustaa oppilasta suhtautumaan positiivisesti omaan kehoonsa. Näitä taitoja harjoitellaan kehittämällä oppilaan ikä- ja kehitystaso mukaisesti motorisia perustaitoja ja fyysisiä ominaisuuksia. (OPH 2014, 148.)

Koululiikunnan avulla voidaan kehittää oppilaan oppimisvalmiuksia virikkeellisen toiminnan avulla. Liikunnan opetusta kehitetään jatkuvasti liikuntapedagogisen tutkimuk-

sen avulla. Tavoitteena on tuottaa lapsille positiivisia liikuntakokemuksia, joiden avulla lapselle syntyisi sisäinen motivaatio liikkua. Suomalaista koululiikuntaa pidetään korkeatasoisena hyvinvointia edistävänä oppiaineena. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 23–24.)

Liikunta poikkeaa muista oppiaineista paljon. Fyysiset suoritteet ovat liikunnassa keskiössä, joten sen rinnastaminen toisiin oppiaineisiin on vaikeaa. Oppitunneilla harjoitetaan esimerkiksi tasapainoa, liikkumistaitoja sekä välineen käsittelytaitoja. (OPH 2014, 149.) Liikunnan opetuksessa opetusympäristöt ovat erilaisia verrattuna muihin oppiaineisiin. Liikuntatunneilla ei ole yhtä tilaa, vaan liikuntaa opetetaan vaihtelevasti ulkona, sisällä tai esimerkiksi uimahalleissa, jäällä tai metsässä. Vaihtelevien ympäristöjen takia opettajan tulee huomioida oppilaiden turvallisuus kaikissa tilanteissa, mukaan lukien siirtymät liikuntatunnille ja pukuhuoneissa oleminen. Liikuntatunneille sisältyy usein enemmän vapaita tilanteita, joissa oppilaat saattavat joutua olemaan ilman aikuisen suoraa valvontaa, verrattuna perinteiseen luokkahuonetyöskentelyyn. Lisäksi varsinaiset liikuntatunnit voivat aiheuttaa oppilaille erilaisia tunteita, kuten pelkoa tai ahdistusta. Liikuntatunneilla on myös muihin oppiaineisiin verrattuna suurempi riski loukkaantua fyysisesti. Liikunta on ainoa oppiaine, jossa oppilaat työskentelevät kokonaisvaltaisesti kehollaan, joten opettajan pitää osata olla riittävän hienotunteinen kohdatessaan eri ikä- ja kasvuvaiheissa olevia lapsia. (Hakala 1999, 98, 125; Varstala 1996, 14–15.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014) liikunnan opetuksen tehtävänä on lisätä oppilaiden hyvinvointia fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä positiivista kehokuvaa tukemalla. (OPH 2014, 148, 273, 433.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan liikunnanopetuksen tehtävänä on myös kasvaminen liikuntaan ja sen avulla kasvaminen. (OPH, 2014, 148, 273, 433.)

Liikuntaan kasvamisella tarkoitetaan Koivulan ym. (2017) näkemyksen mukaan erilaisen monipuolisten liikuntakokemusten avulla saatavia tietoja ja taitoja, jotka tukevat liikunnallisen elämäntavan syntymistä ja hyvinvoinnin lisääntymistä. Liikunnan avulla kasvaminen on väline ihmisyyden kasvattamisessa ja kasvamisessa. Tavoitteena on myönteisen kehosuhteen syntyminen ja tunnetaitojen kehittyminen. (Koivula, Laine, Pietilä & Nordström 2017, 264–265.)

## 4 Motivaatio

### 4.1 Motivaation käsite

Motivaatio on koko ajan läsnä ihmisen toiminnassa. Se ohjaa ja määrittelee toimintaamme sekä käyttäytymistä suoraan tai niin ettei ihminen sitä tiedosta. Sen avulla tai siitä johtuen ihminen toimii tietyllä tavalla tietyssä tilanteessa tai se vaikuttaa siihen minkä vuoksi hän haluaa tehdä jotain. (Jaakkola & Liukkonen 2002; Kian, Yusoff & Rajah 2013, 57; Niittamo 2005.) Motivaatio on mahdollista nähdä prosessina, jossa persoonallisuus, järki, tunne ja sosiaalinen ympäristö muodostavat kokonaisuuden. Yksilölliset kognitiiviset tekijät ja sosiaalinen ympäristö yhdessä aktivoivat motivaatiota. (Perry, Turner & Meyer 2006, 327–348.) Henkilön kiinnostuksenkohteet sekä asiat, joista hän pitää ja mitä hän toivoo, ohjaavat motivaatiota (Niittamo 2005). Kaikki tavoitteellinen toiminta perustuu motivaatioon. Se ohjaa ihmisen käyttäytymistä, jotta asetetut tavoitteet saavutetaan (Roberts 2001). Perusluontoisia motiiveja ovat ihmisen perustarpeet. Ne kertovat syitä meidän toiminnalle ja ovat motivaation taustatekijöitä. Jos on esimerkiksi nälkä, niin motivaatio ruuan hankintaa kohtaan kasvaa.

Myös muut kuin perustarpeet voivat motivoida. Esimerkiksi motivoituminen jalkapallon pelaamisen voi johtua pelaamisesta tulevasta mielihyvästä tai joukkuelajiin liittyvästä yhteisöllisyydestä (Niittamo 2005). Motivaatiolla on suora vaikutus suorituksen laatuun. Se ohjaa toiminnan voimakkuutta eli haluna yrittää parhaansa, sekä toiminnan pysyvyyttä eli sitoutumista päämäärätietoiseen toimintaan. (Kian, Yusoff & Rajah 2013, 57; Roberts 2001.) Motivaatio näkyy myös toimintojen valintana, sillä motivoitunut henkilö valitsee itselleen sopivan haastavia tehtäviä (Roberts 2001). Byman (2002, 26–41) kuvaa motivaatiokäsityksen siten, että se on mahdollista selittää toiminnan tavoitteilla eli intentiolla, joiden mukaan henkilö motivoituu, jos hänen toiminnassaan on tavoite tai

päämäärä. Intentio eli toiminnan tavoite on käsite, joka sisältää paitsi tavoitteen, myös välineet tavoitteen saavuttamiseksi. Jos motivaatiota ei ole ollenkaan, on kyseessä amotivaatio, jolloin henkilö kokee, ettei hänellä ole mahdollisuutta vaikuttaa omaan toimintaansa, vaan toimintaa ohjataan ja kontrolloidaan hänen näkökulmastaan täysin ulkopuolelta. Jos henkilö ei koe minkäänlaista motivaatiota annettua tehtävää kohtaan ja hän ei koe kyseisiä asioita merkityksellisiksi, niin hän ei koe tarvetta ponnistella kohti asetettuja tavoitteita. (Deci & Ryan 2000.) Tehtävää kohtaan amotivoitunut henkilö kohtaa usein negatiivisia tunteita, kuten avuttomuutta, välinpitämättömyyttä ja masentuneisuutta (Vallerand 2001, 271). Seuraavissa alaluvuissa käsittelen tarkemmin sisäistä sekä ulkoista motivaatiota. Ne ovat tutkimukseni kannalta merkittäviä käsitteitä, kun tarkastelen arvioinnin vaikutusta motivaatioon. Mietin, jos oppilas on varustettu riittävällä sisäisellä motivaatiolla, onko arvioinnilla ulkoisena motivaation lähteenä vaikutusta. Tai vastaavasti olen miettinyt, että onko arvioinnilla kuinka suuri vaikutus ulkoisena motivaation lähteenä. Onko arvioinnilla merkittävä vaikutus vai pitäisikö meidän pyrkiä innostamaan oppilaita muilla keinoin ja onko arviointi liikunnanopetuksessa merkityksellistä.

#### **4.2 Sisäinen motivaatio**

Henkilö on motivoitunut sisäisesti tai ulkoisesti. Sisäinen motivaatio on täysin itsenäistä motivaatiota eli se on lähtöisin vain henkilöstä itsestään. Sisäisesti motivoitunut henkilö kokee motivoituvansa sisältä päin tulevista syistä (Vasalampi 2017, 55.) Henkilö, joka on sisäisesti motivoitunut, työskentelee ja tekee asioita, koska ne ovat hänelle merkityksellisiä ja hän kokee niiden olevan arvojensa mukaisia sekä kiinnostavia. Kun yksilö kokee toiminnan itsessään tuottavan nautintoa, niin on se palkitsevaa ilman ulkoista palkkiota (Jaakkola 2015, 111.) Myös kokemus siitä, että itse kontrolloi vahvasti tekemisiään on merkki sisäisesti motivoituneesta henkilöstä (Deci & Ryan 2008; Liukkonen & Jaakkola 2017, 137; Vallerand & Ratelle 2002). Kun henkilö urheilee, liikkuu tai harrastaa jotain muuta asiaa sen vuoksi, että pitää sitä itselleen tärkeänä tai kokee saavansa siitä mielihyvää, voidaan sanoa hänen olevan sisäisesti motivoitunut (Vasalampi 2017, 55). Liikunnasta saatu positiivinen kokemus on itsessään palkinto sisäisesti motivoituneelle henkilölle (Vallerand & Ratelle 2002). Bymanin (2002, 27–31) mukaan mo-



tivaatiota on mahdollista verrata uteliaisuuteen. Uteliaisuudessa henkilö kokee epävarmuutta ja tämä laittaa hänet etsimään tietoa, joka vähentäisi ja poistaisi epävarmuutta. Myös oppimisen kannalta sisäinen motivaatio on tärkeässä asemassa. Kun oppija on sisäisesti motivoitunut, pyrkii hän aktiivisesti tutkimaan ja etsimään tietoa. Kun tieto itsessään motivoi oppilasta oppimaan, niin kiinnostus opiskeltavaan aiheeseen johtaa oppimiseen. (Byman 2002, 29–31.) Esimerkkinä sisäisestä motivaatiosta voidaan käyttää lapsia, jotka pyrkivät oppimaan asiat mahdollisimman hyvin itseään varten, kun taas lapset, joiden innokkuus oppia perustuu siihen, että he olisivat parempia kuin muut tai johonkin palkintoon ovat ulkoisesti motivoituneita (Eccles & Wigfield 2002). Itse tunnistan kokeneeni sisäistä motivaatiota harrastaessani jalkapalloa. Jo pienenä poikana huomasin kokevani mielihyvää pelatessani jalkapalloa. Kukaan ei ohjannut tai pakottanut jalkapallon pariin. En myöskään saanut mitään ulkoista palkkiota, jotta menisin pelaamaan. Oman kokemukseni ja sitä tukevien tutkimusten vuoksi koen, että sisäinen motivaatio on tärkeä elementti tutkimuksessani.

### **4.3 Ulkoinen motivaatio**

Kun henkilö osallistuu toimintaan ulkoisen palkkion tai rangaistuksen pelossa, kutsutaan tätä tilaa ulkoiseksi motivaatioksi. Ulkoisen motivaation palkkiona voi olla esimerkiksi palkka, toisten ihmisten arvostus, maine tai koulusta saatava arvosana. Mielekäs tekeminen motivoi sisäisesti motivoitunutta henkilöä, kun taas ulkoisesti motivoitunut henkilö voi innostua menestyksen tavoittelusta tai kilpailusta. (Hokkanen ym. 2008, 34.) Opettajan tai vanhemman paheksunta, negatiivinen palaute liikuntasuorituksesta tai muiden silmien alla itsensä nolaaminen voidaan kokea rangaistuksena. (Byman 2002, 31–36; Vallerand 2001). Liukkosen ja Jaakkolan (2017) mukaan, kun toiminta perustuu vahvasti ulkoapäin tulevaan kontrolliin, on se merkki ulkoisesta motivaatiosta. Tällöin henkilön toiminta ei perustu omaan mielenkiintoon toimintaa kohtaan. Jos liikunta perustuu enemmän ulkoisiin motivaatiotekijöihin, niin sitä heikommin henkilö siihen sitoutuu. Tällaisissa tapauksissa yleensä toiminta loppuu, kun ulkoinen motivaatiotekijä poistetaan. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 136.) Ulkoisesta motivaatiosta kertoo myös, jos oppilaat kokevat arvosanan tärkeämpänä kuin itse oppimisen (Woolfolk 2007, 573). Arvosana voi olla oppilaille myös asia, josta kilpaillaan. Kilpailuhenkiset oppilaat

pyrkivät hyviin arvosanoihin, vaikka sen saavuttamisen eteen tehtävä työ ei olisi mielekästä. (Numminen & Laakso 2001, 50–72.)

Decin ja Ryanin (2000) mukaan ulkoinen motivaatio on mahdollista jakaa neljään tasoon. Nämä tasot ovat pakotettu säätely ulkoapäin, sisäistetty säätely, tunnistettu säätely ja integroitu säätely. Tasot on määritelty autonomisuuden ja toiminnan säädeltävyyden perusteella. Näillä tasoilla edetään kohti sisäistä motivaatiota, joka on täysin autonomista motivaatiota.

Kun käyttäytyminen on täysin säädeltyä ulkoapäin ja ulkoinen palkkio tai vaatimusten täyttäminen ohjaavat toimintaa, henkilö on ulkoisen säätelyn ensimmäisellä tasolla. Ihminen kokee tällaisen toiminnan erittäin kontrolloiduksi, koska syyt toiminnalle ovat täysin ulkoisia. (Deci & Ryan 2000; Vallerand & Ratelle 2002.) Toinen taso on sisäistetyin toiminnan taso. Tällä tasolla toiminnassa on enemmän itsesäätelyä ja henkilö kokee olevansa enemmän sisäisesti ohjautuva. Syyt käyttäytymisen taustalla koetaan kuitenkin täysin ulkoisina ja henkilö ei tunnista niitä omikseen. Henkilö pyrkii tällä käytöksellä välttämään syyllisyyden tunnetta tai vahvistamaan minäkuvaansa. Koulun liikuntatunteja voidaan käyttää esimerkkinä. Kun oppilas motivoituu osallistumaan oppitunnin tehtäviin vain siksi, että kokee liikunnan tärkeänä omassa arvomaailmassa, tällöin kyseessä on sisäinen säätely. Oppilas saattaa kokea ympäristön tavoitteet tärkeinä, mutta silti häntä ohjaa halu jotenkin hyötyä tai saada arvostusta liikunnanopetuksesta (Liukkonen & Jaakkola 2017, 137). Kolmantena on tunnistetun säätelyn taso. Tämän tason tunnistaa siitä, että henkilö kokee toiminnan itselleen tärkeänä ja arvokkaana ja tämä antaa motivaation toimintaa kohtaan. Nyt motivaatio on melko autonomista ja itse määrättyä. (Deci & Ryan 2000.) Lähimmäksi sisäistä motivaatiota päästään neljännellä tasolla. Integroidulla eli sisäistetyn säätelyn tasolla yksilö kokee vahvaa autonomiaa, mutta tällöinkään hän ei voi jättää osallistumatta toimintaan. Henkilö kuitenkin kokee toiminnan tärkeänä osana omaa persoonallisuutta ja hänen tavoitteitaan. Henkilö pyrkii sovittamaan omat arvot ja tarpeet toimintaan liittyviin arvoihin. (Deci & Ryan 2000.) Integroidussa säätelyssä toimintaan sitoutuminen on vahvaa, vaikka toiminta itsessään ei välttämättä johtaisi mielihyvän tunteeseen (Liukkonen & Jaakkola 2017, 137). Myös Kangasniemi ja Kauravaara (2016, 18) mainitsevat, että henkilön on mahdollista motivoitua sisäisesti asiaan, jonka kokee tehdessään tärkeäksi, vaikka ennen toimintaa ei olisi kokenut niin. Marklandin ja Ingledewinin (2007) mukaan ulkoisesta motivaatiosta

ei ole haittaa, jos sisäinen motivaatio on siinä rinnalla samaan aikaan hallitsevampi. Heidän mukaansa on mahdollista, että ulkoinen motivaatio voi sisäistyä ajan kuluessa. Tällöin myös sisäinen motivaatio paranee entisestään.

## 5 Tutkimuksen toteutus

### 5.1 Tutkimusongelma

Tutkimukseni tavoite on selvittää oppilaiden käsityksiä liikunnan arvioinnin vaikutuksista heidän motivaatioonsa liikkua. Valtakunnallinen opetussuunnitelma on koulujen liikunnanopetusta ja sen arviointia määrittävä asiakirja, mutta opettajien tehtäväksi jää kuitenkin arvioinnin lopullinen toteuttaminen. Opetussuunnitelma on merkittävä opettajan toimintaa ohjaava asiakirja. Sen pohjalta opettaja suunnittelee opetuksen ja sen toteutuksen. (Pietilä & Koivula 2013, 274–275). Tämän pitäisi päteä myös arvioinnin kohdalla. Olen kiinnostunut tutkimaan, miten oppilaat kokevat arvioinnin vaikuttavan heidän motivaatioonsa liikkua. Pyrin selvittämään, mitkä liikunnan arvioinnin tekijät vaikuttavat eniten oppilaiden motivaatioon ja mitkä muut tekijät vaikuttavat liikuntamotivaatioon niin koulussa kuin vapaa-ajalla.

Tutkimukselle asettamieni tavoitteiden pohjalta muodostin tutkimusongelman, johon pyrin vastaamaan tällä tutkimuksella. Loin tutkimukselleni myös pohjaa aiempien tutkimusten ja teorioiden pohjalta. Arviointi ja siihen reagointi liikuntamotivaation kautta oli tässä tutkimuksessa suurin kiinnostuksen kohde. Pyrinkin selvittämään arvioinnin määrittelyn ja siihen liittyvät vaiheet ja menetelmät, jotta ymmärtäisin miten se voi vaikuttaa henkilön motivaatioon. Koin tärkeäksi tutkimuksen kannalta myös ymmärtää arvioinnin ja arvostelun erot. Koska tutkimuksessani halusin selvittää erityisesti todistuksessa näkyvän arvioinnin vaikutuksia liikuntamotivaation, aiemmat tutkimukset saivat minut pohtimaan, onko todistuksessa arviointia vai arvostelua. Morgan ym. (2004) määrittelevät arvosteluksi esimerkiksi urheilussa annettavat tyyli pisteet. Numeroarviointi voidaan tästä näkökulmasta nähdä siis myös arvosteluna. Koulussa numeroarvioinnin tulisi kuitenkin perustua pidemmän aikajakson aikana tehtyyn arviointiin. Arvi-

oinnin ja arvostelun toisistaan erottaminen ohjasi minua teemahaastattelun rungon ja olevien kysymysten tekemisessä. Vältin tietoisesti käyttämästä termiä arvostelu. Keski-tyin keskusteluissakin puhumaan arvioinnista.

Etenkin Decin ja Ryanin (2000; 2008) tutkimukset motivaatiosta ohjasivat työtäni ja kysymysten asettelua. Halusin rajata tutkimustani, jotta se ei olisi liian laaja ja vaikeasti hahmoteltavissa. Decin ja Ryanin (2000; 2008) tutkimukset sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta olivat pohjani arvioinnin vaikutuksista motivaatioon liikuntaa kohtaan. Tässä tutkimuksessa etenkin arviointi näyttäytyy ulkoisen motivaation lähteenä ja siksi minun oli mahdollisuus hyödyntää Decin ja Ryanin (2000, 2008) teorioita tutkimukseni pohjana. Myös Jaakkolan (2017) tutkimukset auttoivat rakentamaan tutkimuskysymystä ja myöhemmin teemahaastattelurunkoa. Jaakkolan (2017) tutkimuksessa oli huomioitu henkilön saama henkinen palkinto liikunnasta. Tällöin pelkkä liikunta riitti antamaan nautintoa, eikä se kaivannut rinnalleen ulkoista palkkiota esimerkiksi arvosanan muodossa. Tutkimukseni keskiössä oli arvioinnin vaikutus motivaatioon harrastaa liikuntaa, ja tämän takia halusin perehtyä huolellisesti motivaatioteorioihin. Etenkin Atjosen (2015, 18) määritelmät arvioinnille selkeyttivät ajatustani tutkimuksesta. Millaista arvioinnin pitää olla, jotta se olisi arviointia. Miten oppilaat kokevat arvioinnin ja vaikuttaako se heidän motivaatioonsa liikkua.

Kävin läpi myös perusopetuksen opetussuunnitelmat 2004 ja 2014 ja liikunnan sisältöjen, sekä arvioinnin osuudet. Koska halusin selvittää oppilaiden motivoitumista liikuntaan, luin erilaisia tutkimuksia motivaatiosta. Myös arviointi on tutkimuksessa merkittävässä osassa ja selvitin myös arvioinnin erilaisia teorioita. Aiemmat tutkimukset tukivat tutkimukseni viitekehystä.

Tutkimukseni pääongelma on: Millainen arviointi motivoi lasta liikkumaan? Pääongelman jaoin kolmeen alaongelmaan, jotka tukevat minua löytämään vastauksen pääongelmaan.

1. Miten oppilaat kokevat liikunnan arvioinnin?
2. Mikä motivoi lapsia liikkumaan?
3. Millainen merkitys arviointimenetelmillä on lasten motivaatioon liikkua?

Minua kiinnostaa selvittää millaisena uusimman opetussuunnitelman liikunnan arviointi näyttäytyy oppilaiden näkökulmasta ja erityisesti sen vaikutukset heidän motivaatioonsa liikuntaa kohtaan.

## 5.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksen toteutuksen aloitin selvittämällä perusopetuksen opetussuunnitelmien (OPH 2004 ja OPH 2014) eroavaisuudet liikunnan arvioinnin osalta. Vertailemalla liikunnan arvioinnin osioita kahdesta edellisestä perusopetuksen opetussuunnitelmasta loin tutkimukselleni pohjaa ja pyrin ymmärtämään niiden vaikutuksia tutkittavaan aiheeseen. Tarkastelin myös useita aiheeseen liittyviä aiempia tutkimuksia, jotta ymmärtäisin syvemmin liikunnan arviointia ja siihen liittyviä mekanismeja. Näiden pohjatietojen avulla pyrin saavuttamaan riittävää pohjaa omalle tutkimukselleni ja etenkin antamaan vahvaa teoriapohjaa tutkimuksen haastatteluosiolle.

Koska minua kiinnostivat oppilaiden kokemukset arvioinnista ja sen vaikutuksista motivaatioon, päätin perehtyä erityisesti uudistuneeseen liikunnan arviointiin uusimmassa opetussuunnitelmassa (OPH 2014). Uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) liikunnan sisältöjen ja arvioinnin osuuksissa tuli paljon muutoksia edeltäneeseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2004) verrattuna ja halusinkin selvittää, onko näiden kahden välisellä arviointien eroilla vaikutusta oppilaiden liikunta motivaatioon. Avasin näitä eroavaisuuksia aiemmin osiossa perusopetuksen opetussuunnitelma osana ohjausjärjestelmää. Tutkimuksellani pyrin myös selvittämään kuinka oppilaat ovat kokeneet arvioinnin muutoksen ja ovatko uudet ohjeistukset vaikuttaneet heidän motivoitumiseensa liikuntaa kohtaan.

Haastattelumenetelmänä käytin yksilöhaastattelua. Haastateltaviksi kysyin eräissä kouluissa opiskelevia oppilaita, jotka olivat kokeneet kaksi viimeisintä perusopetuksen opetussuunnitelmaa liikunnan arvioinnin osalta. Tutkimukseeni valitsin oppilaita kolmelta eri luokka-asteelta ja kaksisarjaisen koulun molemmilta saman luokka-asteen luokalta. Valintani osui neljäs-, viides- ja kuudesluokkalaisiin, koska heillä oli kokemusta sekä sanallisesta että numeroarvioinnista. Haastattelemani oppilaat ilmoittautuivat vapaaehtoisiksi ja olivat täyttäneet vanhempiansa kanssa tutkimuslupa-anomuksen.

Haastattelun etuna on se, että haastatteluun voidaan valita henkilöt, joilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä ja tietoa aiheesta (Sarajärvi & Tuomi 2009, 74). Tutkimuksen kohdejoukon muodosti kuusi oppilasta, joista kolme oli neljäsluokkalaisia ja yksi kuudesluokkalainen, koska toiselta kuudennelta luokalta ei kukaan suostunut haastateltavaksi. Viidesluokkalaisia oli kaksi, eli yksi molemmilta luokilta. Tämän pohjalta loin haastateltaville myös nimitykset, joita käytin tutkimuksen yhteydessä. Jotta haastateltavien anonymiteetti säilyisi nimitin heitä tutkimuksessani vain luokka-asteen ja annoin kyseisen luokka-asteen osallistujamäärän mukaan numeron. Esimerkkinä mainittakoon neljännellä luokalla oleva oppilas. Nimesin hänet 4.henkilö1. Toinen saman luokka-asteen oppilas oli vastaavasti 4.henkilö2. En halunnut tutkimuksessani tehdä esimerkiksi sukupuoli tai muutakaan jaottelua. Pohdin, että jos siihen olisin lähtenyt, olisi varmasti löytynyt loputon määrä eri tavalla vaikuttavia taustatekijöitä. Tämä olikin yksi tapa rajata tutkimusta.

Haastattelumetodiksi valitsin teemahaastattelun, koska se tuki parhaiten tutkimukselle asettamiani tavoitteita saavuttaa oppilaiden kokemukset heidän näkökulmastaan. Teemahaastattelu on menetelmänä puolistrukturoitu. Se ei ole strukturoimaton avoin haastattelu, eikä myöskään lomakehaastattelu, joka on täysin strukturoitu. Muista puolistrukturoiduista haastattelumuodoista teemahaastattelun voi erottaa sillä, että siinä on nimensä mukaisesti teema-alueita, jotka ovat kaikille haastateltaville samat. Muissa puolistrukturoiduissa menetelmissä on teema-alueiden lisäksi myös kaikille samat kysymykset. Teemahaastattelu ei kuitenkaan ole yhtä vapaa ja keskustelunomainen, kuin syvähaastattelu. Teemahaastattelu muodostuu määriteltyjen teemojen mukaan. Teemat ovat aihe-alueita, jotka määrittävät haastattelun etenemistä, joten haastattelussa ei ole tärkeää kysymysten muodot tai järjestys. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.)

Pilotoin teemahaastattelun kahdella haastattelulla ennen varsinaista tutkimusta. Haastateltavat olivat samaa ikäluokkaa tutkimukseen osallistuvien oppilaiden kanssa, joten sain arvokasta tietoa lopullisia haastatteluja varten. Pilottihaastattelun avulla teemahaastattelun toteutusta ja haastattelurungon toimivuutta oli mahdollista saada toimivammaksi lopulliseen tutkimustilanteeseen. Tein pieniä muutoksia teemahaastattelurunkoon pilottihaastattelun jälkeen. Pilottihaastattelujen aineistoja ei käytetty tutkimukseen, vain haastattelun ja haastattelurungon kehittämiseen.

Tapasin kaikki haastateltavat henkilökohtaisesti ja suoritin haastattelut kasvokkain koulun tiloissa. Nauhoitin haastattelut ja litteroin ne kirjalliseen muotoon. Word-tekstinkäsittelyohjelmassa on saneluominaisuus, jota hyödynsin tehdessäni kandidaatin-tutkielmani litterointia. Sen avulla puhuttu teksti muuttuu kirjoitettuun muotoon. Painamalla sanelunappia ja laittamalla nauhoituksen soimaan Word-ohjelma muutti tuolin puheen tekstiksi. Tällä kertaa en kuitenkaan onnistunut tässä, vaan Word ei onnistunut tulkitsemaan nauhoitteita ja tästä johtuen päädyin tekemään litteroinnin perinteisesti käsityönä. Uskon, että syy sanelutoiminnon toimimattomuuteen oli puhelimella tehdyn nauhoitteen epätasainen laatu.

Tutkimusta tehtäessä haastattelu on hyvä menetelmä. Se mahdollistaa selventävien lisäkysymyksien esittämisen epäselvissä tilanteissa ja haastateltavalta on voi kysyä perusteluita hänen esittämilleen mielipiteille (Hirsjärvi ym. 2007, 200).

Haastateltuani oppilaat tein aineiston analyysin. Aineiston analyysiin käytin menetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tutkimuksessani oli myös fenomenografinen ote, vaikka siinä ei suoraan käytetty fenomenografisia aineiston analyysimenetelmiä. Tutkimuksessa pyrittiin tuomaan esille oppilaiden kokemuksia ja tämä selkeästi antaa tutkimukselle fenomenografisia piirteitä. Fenomenografia sopii erittäin hyvin tämän kaltaiseen tutkimukseen, koska tutkimuksen kohteena on nimenomaan oppilaiden kokemukset periaatteessa kaikille samalla tavalla toteutetusta arvioinnista ja sen vaikutuksista heidän motivaatioonsa liikuntaa kohtaan. Tässä tutkimuksessa fenomenografisella otteella pyritään sanallistamaan oppilaiden erilaiset käsitykset todellisuudesta ja miten he kokevat ilmiöt liikunnan arvioinnissa ja kuinka se heihin vaikuttaa yksilöinä. (Ahonen 1994, 117.) Huuskon ja Paloniemen (2006, 163) mukaan fenomenografia voi olla tutkimusprosessia ohjaava suuntaus, eikä pelkästään tutkimus- tai analyysimenetelmä. Fenomenografia tutkii, kuinka ympäröivä maailma rakentuu ja ilmenee ihmisten tietoisuudessa. Samastakin ilmiöstä on ihmisten mahdollista luoda erilaisia käsityksiä. Tähän voi vaikuttaa esimerkiksi ihmisten kokemustaustat. (Ahonen 1994, 114.) Marton (1988, 144) toteaa, että fenomenografiassa ei tehdä väittämiä ympäröivästä maailmasta, vaan ihmisten käsityksistä siitä.



### 5.3 Sisällönanalyysi

Aineiston analyysi on toteutettu tässä tutkimuksessa aineistolähtöistä sisällönanalyysiä käyttäen, koska se soveltuu erityisesti kokemuksia ja subjektiivisia merkityksiä painottavan tutkimuksen analyysimetodiksi. Aineistolähtöistä analyysimetodia käyttämällä olen pystynyt huomaamaan tarkemmin sen, mitä aineistosta nousee esille. Sisällönanalyysin nimestä voi jo päätellä, että menetelmän keskiössä on aineiston sisältö. Laadullisen tutkimuksen piirissä se on perusanalyysimenetelmä ja sen piirteitä on havaittavissa useissa eri nimillä kutsutuissa laadullisen analyysin menetelmissä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91.) Sisällönanalyysi on aina jonkin verran tulkitsevaa, vaikka tulkinnat tutkimuksen aikana muutettaisiinkin määrälliseen muotoon. Tutkimuksen tekijän tulkinnat muodostavat aineistojen sisällöt ja niiden merkitykset liittyvät aineiston muihin konteksteihin, tutkijan tavoitteisiin ja havaittuihin diskursseihin. (Krippendorff 2004, 44–55.) Sisällönanalyysi sopi tämän tutkimuksen analyysimetodiksi, koska haastatteluista saatuja vastauksia oli mahdollista tätä analyysimetodia käyttämällä tuottaa tiiviitä ja järjestyneitä kuvauksia ja luokituksia. (Metsämuuronen 2006, 124–125; Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–93, 103–104.)

Pyrin tuomaan esille oppilaiden kokemuksia ja erilaiset tavat käsittää liikunnan arviointia ja sen vaikutuksia motivaatioon liikuntaa kohtaan. Ahosen (1994, 114–117) mukaan käsitykset ovat aina ihmisen itse luomia perusteltuja ajatusmalleja jostakin ilmiöstä, jonka yksilö luo itse toiminnallaan. Ihmisille ilmiö näyttäytyy omanlaisenaan siitä riippuen, kuinka he tulkitsevat tutkittavaa ilmiötä (Häkkinen 1996, 14). Tässä tutkimuksessa ei pyritty löytämään keskimääräisiä yhteyksiä ja tilastollisia säännönmukaisuuksia ilmiölle, vaan ymmärtämään sitä. Myös ilmiön yksityiskohtainen tutkiminen oli tutkimuksessa keskiössä. (Hirsjärvi ym. 2007, 176–177.) Tästä johtuen tässä laadullisessa tutkimuksessa otoksen sijaan painotettiin ”harkinnanvaraista näytettä”. Vain muutama tutkimukseen osallistujaa haastatteleamalla voi saada tutkimuksen kannalta merkittävää tietoa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 58–59).

Suuri otoskoko voi mahdollisesti olla myös este. Suuri otoskoko voi aiheuttaa sen, että aineiston tutkiminen ei ole riittävän yksityiskohtaista ja tarkkaa. Havaitsin haasteita tutkimuksessa jo pienemmälläkin otoksella. Esimerkiksi haastatteluiden järjestämiseen kuluu paljon aikaa ja haastatteluiden litterointi on erittäin työlästä. Jos otos olisi ollut

suurempi, niin työmäärä olisi lisääntynyt ja syvällisten tulkintojen tekeminen olisi ollut haastavampaa. Otoksen ollessa taas erityisen pieni, olisi vaarana yleistysten tekemisen ja tutkittavien välisen vertailun estyminen. Toki laadullisen tutkimuksen päätehtävänä ei ole yleistettävyys. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 58– 59.)

Käytin haastattelurunkoa (liite 1), jonka pohjalta etenin haastatteluissa. Haastattelurungossa kysymyksillä oli sanatarkat muodot, mutta en esittänyt niitä haastateltaville sanatarkasti. Pyrin keskustelemaan vapaamuotoisemmin ja etenemään teemoittain. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 67) laatima teemahaastattelurunko oli pohjana omalle haastattelurungolleni. Kaikki kysymykset olivat avoimia, jolloin haastateltavien oli vastattava omin sanoin. Esitin tarvittaessa selventäviä, tarkentavia tai täydentäviä kysymyksiä.

Sisällönanalyysissä aineisto pilkotaan osiin, luokitellaan ja tämän jälkeen yhdistellään luokkia. Kun aineisto on mekaanisesti analysoitu, tehdään sen jälkeen tutkimuksen oleellisin vaihe eli tulkinta, sekä hahmotetaan tutkittava ilmiö. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 143–144.) Analyysiprosessiin kuuluvat kolme vaihetta voidaan erottaa seuraavallisesti. Kuvailu on analyysin ensimmäinen vaihe ja koko analyysin perusta. Jos tapauksia ollaan tyypittelemässä, on tarpeen luokitella kuvailtu aineisto. Tämä on analyysin toinen vaihe. Kolmas vaihe on luokkien yhdistely. Yhdistelyn avulla etsitään luokkien välillä olevia säännönmukaisuuksia. Lopuksi luokkien tapaukset tyypitellään. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 145–149.)

#### **5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys**

Tutkimustyölle on asetettu yhteisesti sovittuja periaatteita, joita jokaisen tutkijan tulisi noudattaa. Periaatteiden noudattaminen jää tutkijan omalle vastuulle. (Kuula 2013, 26.) Koko prosessin ajan tutkimuksen on kestettävä eettistä tarkastelua, aiheenvalinnasta lähtien aina loppupohdintaan. Avoimuus on laadukkaan ja eettisen tutkimuksen lähtökohdaksi. Tutkimuksen tuomista mahdollisista hyödyistä ja haitoista, sekä tutkimuksen sisällöstä on tutkijan oltava rehellinen ja avoin. Hyvä tieteellinen käytäntö pitää sisällään, että tutkija tarkastelee kriittisesti asettamiaan normeja ja totuuksia tutkimuksen kaikista vaiheista. (Hirvonen 2006, 46; Kuula 2013, 34–35.) Tutkimusta tehdessäni olen asettanut itseni tutkijan asemaan ja en antanut painoarvoa omille ennakkokäsityksilleni.

Haasteltavani eivät saaneet lukea kysymyksiä etukäteen. Halusin heidän tulevan haastatteluun ilman ennakkokäsityksiä, jotta he vastaisivat mahdollisimman aidosti niin kuin itse kokevat. Jos haastateltavat olisivat nähneet kysymykset etukäteen, olisivat he saattaneet keskustella aiheesta jonkun kanssa ja tämä olisi voinut vaikuttaa heidän vastauksiinsa. Tutkittavat olisivat voineet myös pohtia, millaisia vastauksia tutkijana olisin halunnut kuulla ja vastaukset eivät olisi enää edustaneet heidän omia kokemuksiaan. Pysin suunnittelemaan haastattelun mahdollisimman selkeäksi ja helposti ymmärrettäväksi. Tutkijana olin rehellinen tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Kokemattomuuteni tutkijana on mahdollisesti voinut vaikuttaa tutkimuksen eri vaiheissa ja pyrin ottamaan sen huomioon myös tarkastellessani tuloksia.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019, 4) mainitsee, että osallistuminen tutkimukseen tulee olla aina vapaaehtoista ja tutkimusluvat on kerättävä joko kirjallisesti tai suullisesti. Etenkin koulussa tehty tutkimus vaatii usein tutkimuslupia monelta eri taholta. Tässä tutkimuksessa tutkittavina olivat lapset ja tästä johtuen oli tutkimuslupa pyydettävä niin tutkittavilta henkilöiltä, kuin heidän huoltajiltaan kirjallisesti. (Liite 2) Tutkimustani varten tarvitsin myös tutkimusluvan kaupungin opetustoimen hallinnolta. (Liite 3) Informoin myös tutkimukseeni osallistuneiden oppilaiden koulun rehtoria ja luokkien opettajia tutkimuksestani.

Tutkimuseettisesti erittäin tärkeä periaate on yksityisyyden suoja. Kun kerätään ja käsitellään tutkimusaineistoa, on huomioitava tutkimukseen osallistuvien henkilöiden tietosuoja. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8.) Nimesin tutkittavat henkilöt vain luokka-asteen ja kuinka mones henkilö kyseinen haastateltava oli kyseiseltä luokka-asteelta, jotta yksityisyyden suoja säilyisi. En myöskään maininnut nimeltä kaupunkia, jossa tutkimukseni tein, jotta varmistaisin sen, että oppilaiden anonymiteetti säilyy. Litterointivaiheessa annoin tutkittaville lyhennetyt ja numeroidut nimet, jotta erottaisin tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden vastaukset toisistaan. Tämän ansioista he eivät olisi olleet tunnistettavissa, mikäli aineisto jostain syystä olisi joutunut väärin käsiin. Peitenimen luominen on Kuulan (2013, 215) mukaan parempi vaihtoehto kuin nimen korvaaminen esimerkiksi yhdellä kirjainmerkillä. Lukijalla voi olla haasteita aineiston ymmärtämisessä, jos aineistossa nousee esille eri henkilöitä ja ne mainitaan tekstissä erikseen merkittynä (nainen) tai (mies). Tästä johtuen tässä tutkimuksessa raja-

sin tutkittavat vain henkilöiksi, enkä jakanut tutkittaviani sukupuolen mukaan. Koin myös, että tässä tutkimuksessa ei ole tarvetta osoittaa tutkittavien sukupuolta.

Pyrin huomioimaan tehdessäni tutkimustyötä hyvän tieteellisen käytäntöön liittyvät ohjeistukset tarkasti (ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019). Olen ollut rehellinen, tarkka ja huolellinen kaikissa työn vaiheissa – tutkimustyössä, raportoinnissa ja tallentamisessa. Avoimuus ja rehellisyys koskee myös aineistonkeruuvaihetta. Etenkin haastatteluvaiheessa koin onnistuneeni luomaan luottavaisen ilmapiirin minun ja haastateltavien välille.

## 6 Tulokset

Tutkimukseni pääongelma on millainen arviointi motivoi lasta liikkumaan? Pääongelman jaoin kolmeen alaongelmaan, jotka tukevat minua löytämään vastauksen pääongelmaan.

1. Miten oppilaat kokevat liikunnan arvioinnin?
2. Mikä motivoi lapsia liikkumaan?
3. Millainen merkitys arviointimenetelmillä on motivaatioon liikkuu?

Haastateltuani oppilaita en saanut täysin vastauksia kaikkiin tutkimiini kysymyksiin. Tämä saattoi johtua kokemattomuudestani tutkijana ja haastattelijana. Kylmä ja Juvakka (2007, 93) toteavat, että tutkija ei saisi tehdä haastattelussa liian ohjaavia kysymyksiä, koska se mahdollistaa vastausten painopisteen siirtymisen tutkittavan ajatuksista tutkijan näkemyksiin. Laadullisessa tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena on tutkittavan näkemykset ja kokemukset. Haastatteluissani pyrin olemaan liikaa ohjailematta haastateltaviani, mutta pohdin myös, että jätinkö haastattelun liian avoimeksi ja en ohjannut tietyissä aiheissa riittävästi haastattelua oikeaan suuntaan. Tämän vuoksi haastatteluista ei löytynyt kaikkiin tutkimuskysymyksiin vastauksia. Mutta haastatteluissa tuli esille muita liikuntamotivaatioon liittyviä kiinnostavia tuloksia, jotka olen ottanut mukaan tarkasteluun. Koin niiden olevan merkityksellisiä liikuntamotivaation kannalta.

Tutkimuksen tulokset muodostuivat teemahaastattelujen avulla saaduista vastauksista, jotka analysoin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Analyysissä voidaan erottaa kolme vaihetta, jotka kuuluvat analyysiprosessiin. Ensimmäinen vaihe on kuvailu, joka on analyysin perusta. Tässä vaiheessa etsin oppilaiden vastauksista samankaltaisuuksia ja yhdistin ne yhden merkitysyksikön alle. Keskusteluissa oppilaiden kanssa oli vahvasti

länä sisäinen motivaatio. Seuraavat oppilaiden kertomat asiat yhdistin saman merkityksyksikön alle.

*”No, varmaan se muutenkin harrastaa liikuntaa, ni se on kivaa.” - 5.henkilö1*

*”En mä tiiä. Haluun vaan yrittää tai sillee se on niinku kiva oppiaine ni ei siel niinku periaattees mikää tee tylsäks, ni miks ei.” - 6.henkilö1*

*”No ehkä se tekeminen ja mä oon niin kilpailuhenkinen, et mä teen kaikki tosissaan ja sillee.” - 5.henkilö2*

*”Nii ja sit no se tota et on sit liikuntaa. Otan kaiken ilon irti siit ku on liikuntaa.” - 4.henkilö1*

*”No.ehkä se et koko ajan pyritään kehittymään ja tällee niinku.” - 6.henkilö1*

Toisessa vaiheessa luokitellaan, joka on tarpeen, jos ollaan tyypittelemässä tapauksia. Luokittelin edelliset vastaukset seuraavien aihealueiden alle: Liikunta on kivaa, kilpailuhenkisyys innostaa liikuntatunnilla, halu kehittää itseään.

Kolmannessa vaiheessa yhdistellään luokkia. Sen avulla pyritään löytämään luokkien välille säännönmukaisuuksia. Yhdistelin edelliset luokittelut kahdeksi kategoriaksi. Motivaatio liikuntaan lähtee itsestä ja liikunta itsessään innostaa. Lopuksi tyypitellään tapaukset. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 145–149.) Löysin ylempänä olleille vastauksille yhteneväisen tyypittelyn. Annoin tyypittelylle nimen: Sisäinen motivaatio merkittävin lasten liikuttaja. Samaa menetelmää käyttäen luokittelin ja tyypittelin kaikki muutkin oppilaiden kanssa haastatteluissa esiin nousseet aiheet.

Tutkimuksen tulokset muodostuivat edellä esitetyn aineiston analyysin avulla. Koin tärkeäksi esitellä menetelmän, jolla luokittelut tehtiin, jotta tuloksien muodostuminen on

selkeästi havaittavissa. Seuraavaksi käsittelen tutkimuksen tuloksiksi saadut tyypittelyt ja esittelen haastateltavien vastauksia, jotka sisältyvät tyypittelyihin. Tulkitsen myös tuloksia aiempien tutkimusten kautta.

### **6.1 Liikunnan arviointimenetelmä ei merkittävästi vaikuta lasten motivaatioon harrastaa liikuntaa vapaa-ajalla**

Tutkimukseni pääongelma on selvittää millainen arviointi motivoi lasta liikkumaan. Käsittelen ensin mielestäni tutkimukseni pääongelmaa. Halusin erityisesti tietää, onko liikunnan todistuksessa näkyvällä arvioinnilla merkitystä koululiikunnan ulkopuoliseen liikunnalliseen aktiivisuuteen ja motivaatioon liikkua. Haastatteluiden perusteella arvioinnilla ei ole juurikaan merkitystä oppilaiden aktiivisuuteen koululiikunnan ulkopuolella. Haastatteluihin osallistuneiden henkilöiden kohdalla motivaatio liikuntaa kohtaan tulee enemmän halusta toteuttaa itseään, kuin ulkoisesta motivaatiosta arvioinnin avulla (Jaakkola 2015, 111). Kaksi henkilöä oli sitä mieltä, että se hiukan vaikuttaa ja kannustaa.

*”Mmm.. ei se sillee niinku muuten motivoi. Paitsi joskus jos on vaikka tulossa.. jos on vaikka kisat tai vaik koulun kaa yleisurheilu, ni ne jutut. Ni sit mä välillä oon juossa kotona sillee talon ympäri tai sit yrittäny hypätä kauas niinku hiekkalaatikossa.” - 4.henkilö3*

Tässäkin vastauksessa enemmän vaikutusta on oppituntien sisällöllä, kuin arvioinnilla. Oppilaiden on vaikea motivoitua arvioinnista todistuksessa, koska se ei sisällä tarkkoja määreitä esimerkiksi asioista, joita he voisivat kehittää. Tästä näkökulmasta numeroarviointi on enemmänkin arvostelua kuin arviointia. Yksi oppilas toivoikin selkeää ohjeistusta kehitettäviin osa-alueisiin. Tällaista ei ole tällä hetkellä juurikaan käytössä todistusten yhteydessä. Toivottavasti opettajat kuitenkin antavat palautetta kasvotusten liikuntatunneilla.

*”No, että jos koulussa tiedetään, että tai sanotaan mitä mä voisin parantaa, ni sit mä voisin parantaa niitä koulun ulkopuolella ja sillee.” -5.henkilö2*

Kuten aiemmin ilmaisinkin, niin joukossa oli muutama vastaus, joiden perusteella arvioinnilla voi olla pientä vaikutusta motivaatioon liikkua vapaa-ajalla. Näissäkin oli nähtävissä pientä epävarmuutta vastaajien osalta. Ja yhtään suoranaista vastausta sen puolesta, että koululiikunnan arviointi vaikuttaisi lapsen motivaatioon liikkua vapaa-ajalla, ei tullut. Haastatteluissa mainittiin että, liikunnan arviointi voisi vaikuttaa harrastuksissa, mutta ei muuhun vapaa-ajan liikkumiseen.

*”No ei se sillee, mut ehkä vähän... joo voi se vähän kannustaa. No ehkä sillee et tsemppaa.” -5.henkilö1*

*”No se vaikuttaa niinku molempiin. Se tsemppaa niinku harrastuksissa ja koulussa.” -5.henkilö2*

Kolme vastaajaa oli täysin sitä mieltä, ettei koululiikunnan arviointi vaikuttanut mitenkään omaan aktiivisuuteen vapaa-ajalla. Näissä vastauksissa oli mielestäni nähtävissä henkilöiden selkeä sisäinen motivaatio liikuntaan tai se, että ulkoinen motivaatio tekijä oli joku muu kuin koululiikunta tai siitä saatava arviointi. Vasalampi (2017, 55) toteaa, että sisäisesti motivoitunut henkilö saa motivaationsa sisältä tulevista syistä.

*”No ei se nyt sillee, ku muutenkin on sillee aktiivinen, ni ei se sillee mitenkää.” -6.henkilö1*

*”Eiii... no haluaa huippu-urheilujaks.” -4.henkilö1*



*”No ei oo kait mitään vaikutusta... emmä tiiä” - 4.henkilö2*

## **6.2 Arvosanan vaikutus motivaatioon liikuntatunneilla**

Tarkastellessani vastauksia arvosanan vaikutuksesta motivaatioon havaitsin selkeimmin asioiden välisen yhteyden. Jokaisella oppilaalla arvosana vaikutti edes hieman liikuntainnokkauteen liikuntatunneilla. Toisilla enemmän ja toisilla vähemmän, mutta arvosanalla ja aktiivisuudella liikuntatunneilla oli selkeä yhteys.

*”Äää.. no, koska se on hauskaa. Silloin mä saan liikkua ja urheilla ja sit et se näkyy myös mun todistuksessa.” -4.henkilö3*

*”Emmä tiiä... numero.” -4.henkilö2*

Vastauksissa saattoi näkyä sekä sisäisiä, että ulkoisia motivaation lähteitä. Eli oppilaat saattoivat olla innokkaita liikkumaan muutenkin, mutta hyvä numerokin kiinnosti ja sen eteen haluttiin tehdä töitä. Tekemisen mielekkyys motivoi toista, kun vastaavasti toista saattoi motivoida menestyksen tavoittelu ja kilpailu (Hokkanen ym. 2008, 34). Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden käyttäytymistä, jossa arvosanat ja tavoitteet korostuvat kertovat ulkoisesta motivaatiosta.

*”No kyl se vähän vaikuttaa... kyl mä haluun saada sen.” -5.henkilö1*

*”No ...no tota se liikunta ja sit viel et sais hyvän numeron liikunnast.” -4.henkilö1*

*”No ehkä sillee et, jos on vähän huonompi, ku mitä mä aattelin, ni mä yritän sit tehdä paljon enemmän, sillee juttuja sen eteen tai.” -5.henkilö2*

### 6.3 Oppilaat arvostavat numeroarviointia.

Numeroarvioinnista keskusteltaessa oppilaat eivät juurikaan ottaneet omaehtoisesti kantaa aiheeseen. Haastattelijana jouduin melko vahvasti ohjaamaan keskusteluja kohti numeroarvioinnin merkitystä heille. Välillä oli pakko kysyä suoria kysymyksiäkin, joka näkyi varmasti myös vastauksissa. Muutamalta jouduin kysymään suoraan, ”haluatko saada numeroarvioinnin?”. Näihin sain yksisanaisia vastauksia, kuten ”joo”. Tähän aiheeseen löysin myös selkeästi vähiten vastauksia, mutta kuitenkin sen verran, että pystyin muodostamaan niistä tyypittelyn.

Vastauksissa oli havaittavissa, että oppilaat haluavat saada numeroarvioinnin. Woolfolkin (2007, 573) mukaan oppilaat saattavat pitää arvosanaa tavoitteena itse oppimisen sijaan, mikä ei ole tavoiteltavaa. Muutama oppilas mainitsi, että sanallinen numeroarvioinnin rinnalla voisi olla toimiva ratkaisu. Myös Numminen ja Laakso (2001, 50–72) toteavat hyvällä arvosanalla olevan oppilaille merkitystä kilpailullisesti ja menestyvät oppilaat pyrkivät hyviin arvosanoihin. Liikunnassa heikommin menestyvät mieltävät liikunnan epämieluisana oppiaineena ja heidän arvosanansakin ovat heikompia. He pitävät usein arviointia epärealistisena ja arvosanalla ei ole heille liikunnassa niin suurta merkitystä. Tässä tutkimuksessa en selvittänyt oppilaiden arvosanoja, joten ei ole varmuutta siitä oliko hyvä arvosana vaikuttimena oppilaiden halulle saada numeroarviointia. Koska kaikki haastateltavat kuitenkin halusivat saada numeroarviointia, toivon että heille arvosana kertoo oppimisesta. Tällöin Woolfolkin mukaan (2007, 573) hyvän arvosanan tavoittelusta tulee samalla oppimisen tavoittelua.

*”No en tiää... e e ei se kauheen hyvä juttu mun mielest, koska mä.. se on kuitenkin kiva saada numero ja tietää kuin hyvä siin on ja sillee.” -4.henkilö1*

*”Ööö...no, ehkä se on sillee enemmän kuvailevampi, ku se numero. Mut ehkä sillee todistukses vois olla se numero ja sitte se perustelu sille.” 6.henkilö1*

*”No sellain et siin ois se numero ja sit vaikka perustelut siihen numeroon.” -6.henkilö1*

Itse pohdin, onko syynä se, että oppilaat kokevat numeroiden kuuluvan vähän isommille oppilaille. Sitten kun saa numeroita, niin pääsee niin sanotusti isojen oppilaiden joukkoon. Numeroarviointiin liittyy varmasti myös vahvasti tottumus ja perinne. Numeroarviointia on käytetty jo vuosikymmeniä ja se on varmasti vaikuttaa lasten tapaan ajatella arvioinnista.

#### **6.4 Sisäinen motivaatio merkittävin lasten liikuttaja**

Oppilaiden vastaukset osoittavat selkeästi, että sisäinen motivaatio on tehokkain liikuttaja niin liikuntatunneilla kuin vapaa-ajallakin. Moni kertoi tykkäävänsä liikunnasta niin koulussa kuin vapaa-ajallakin, siksi koska se on kivaa.

*”No, varmaan se muutenkin harrastaa liikuntaa, ni se on kivaa.” -5.henkilö1*

*”No, no varmaan et siin saa kuntoa ja sitte se on hauskaa.” -5.henkilö1*

*”En mä tiiä. Haluun vaan yrittää tai sillee se on niinku kiva oppiaine ni ei siel niinku periaattees mikää tee tylsäks, ni miks ei.” -6.henkilö1*

*”Nii ja sit no se tota et on sit liikuntaa. Otan kaiken ilon irti siit ku on liikuntaa.” -4.henkilö1*

Muutamassa vastauksessa oli tulkinnan varaa, että onko kyse sisäisestä motivaatiosta vai ulkoisesta motivaatiosta vai mahdollisesti vähän molemmista. Tässä kohtaa itsellä heräsi kysymys, että kumpi oli ensin. Pohdin, mistä oppilaiden sisäinen motivaatio ja innokkuus liikuntaan on saanut alkunsa. Esittelen seuraavassa muutaman vastauksen, jotka herättivät edellä ajatuksia sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta.

*”No ainakin, koska meidän liikunnanopettaja on hauska ja kiva. Se antaa semmosta kivaa tunnetta tai semmosta ja sit siel on mun kavereita, joita mä tunnen hyvin, joten sit siel on kivaa.” -4.henkilö3*

*”Äää.. no, koska se on hauskaa. Silloin mä saan liikkua ja urheilla ja sit et se näkyy myös mun todistuksessa.” -4.henkilö3*

*”No ehkä se tekeminen ja mä oon niin kilpailuhenkinen, et mä teen kaikki tosissaan ja sillee.” -5.henkilö2*

Näiden vastausten perusteella ei voida sanoa, tuoko hyvän tunteen itse liikunta, vai liikunnanopettaja. Ehkä nämä molemmat vaikuttavan lasten motivaatioon liikkua oppitunnilla. Toisaalta lasta saattaa myös motivoida sekä se, että on kivaa ja toisaalta todistuksessa näkyvä numero. Vastauksissa tulee myös esiin se, että jotkut lapset pitävät itseään valmiiksi kilpailuhenkinä. Olisi mielenkiintoista selvittää, mistä tämä kilpailuhenkisyys kumpuaa.

Tutkimukseen osallistuneet henkilöt ovat saattaneet myös sisäistää ulkoisen motivaation. Itsemääräämisteorian mukaan on mahdollista, että ihminen hyväksyy ja sisäistää ulkoa tulevat normit ja arvot, jonka jälkeen hänen on mahdollista kokea itseohjautuvuutta. Henkilö voi huomata toimiessaan, että tekeillä oleva asia onkin tärkeää ja tämän

jälkeen motivoitua sisäisesti, vaikka motivaation lähde on ollut alun perin ulkoista. (Kangasniemi & Kauravaara 2016, 18.)

Huomionarvoista on myös se, että yhdeltä oppilaalta en saanut yhtään vastausta, jonka olisin voinut asettaa tähän tyypittelyyn. Tästä voisi ainakin tämän tutkimuksen perusteella sanoa, että kyseisellä henkilöllä ei ole sisäistä motivaatiota liikuntaa kohtaan.

Moni toi haastatteluissa esille, että vaikka liikuntaa ei arvioitaisi millään tavalla, he silti liikkuisivat innokkaasti. Joukossa oli monta sellaistaikin, jotka sanoivat motivoituvansa myös numerosta. Eli liikunta on monen mielestä kivaa itsessään, mutta hyvä arvosana on kiva lisä, joka otetaan mielellään vastaan:

*”Et sil ei kuitenkaa ois vaikutust, vaikka se numero on yks tekijä tavallaan miks on kiva liikkua, mut jos se otettais pois, ettei tulis mitään arvioo silti tykkäisin ja tekisin.” - 4.henkilö3*

## 7 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen perusteella numeroarvioinnilla ei ole suurta merkitystä motivaatioon liikuntaa kohtaan koulun liikuntatuntien ulkopuolella. Tätä tietoa voidaan hyödyntää jatkossa esimerkiksi arvioinnin suunnittelussa. Arviointia ei kannata käyttää motiivon välineenä vapaa-ajan liikuntaan. Opetussuunnitelma (OPH 2014) ohjaa opettajia kannustavaan ja rehelliseen arviointiin. Tämän tutkimuksen mukaan oppilaat kokivat oppituntien aikaisella jatkuvalla arvioinnilla olevan enemmän merkitystä motivoitumisen kannalta, kuin lukukauden päätteeksi saatava numeroarviointi.

Numeroarviointi kuitenkin motivoi oppilaita liikuntatunneilla, vaikka se ei vaikuttanut merkittävästi oppilaiden vapaa-ajan motivaatioon liikuntaa kohtaan. Opettajien kannattaa siis miettiä mihin numeroarviointia käyttää. Haluaako opettaja kannustaa oppilaita liikkumaan aktiivisesti liikuntatunneilla, vapaa-ajalla vai molemmissa. Tämän tutkimuksen perusteella vapaa-ajalla tapahtuvaa liikuntaa motivoi parhaiten kannustava jatkuva arviointi.

Liikuntatuntien sisällöillä voitiin kuitenkin nähdä yhteys motivaatioon liikkua niin opitunneilla, kuin vapaa-ajallakin. Tämä antaa ainakin itselleni jatkoa varten ajateltavaa, kuinka tulevaisuudessa suunnittelen liikuntatuntini. Samoin opettajan innostavan otteen koettiin nostavan liikuntainnokkuutta. Suurella osalla motivaatio liikuntaan on vahvaa koulun ulkopuolella ja se heijastuu motivaatioon liikuntatunneilla. Korostaisinkin huoltajien vastuuta liikunnalliseen elämäntapaan innostajina. Toki koulullakin on jo opetussuunnitelman puolesta vahvana pyrkimyksenä edistää liikunnallista ja terveellistä elämäntapaa. (OPH 2014, 148, 273, 433.)

Tutkimus osoitti, että lasten on tärkeää olla liikunnallisesti aktiivisia vapaa-ajalla, jotta motivaatio siirtyisi myös liikuntatunneille. Toki tutkimuksen ulkopuolelle jääneissä lapsissa voi olla henkilöitä, jotka kokevat asian päin vastoin.

Arvioinnin näkökulmasta oppilaita motivoi parhaiten jatkuva arviointi. Arviointia, joka tapahtuu pitkin lukuvuotta eikä vain todistuksen yhteydessä. Haastatteluissakin kävi ilmi, että oppilaat kaipaavat välitöntä palautetta jo liikuntatunnilla. Tällöin heillä olisi mahdollisuus muuttaa toimintaansa. Opettajien olisi hyvä pyrkiä ajattelemaan arviointia enemmän oppilaan oppimista tukevana menetelmänä, kuin pelkästään jonkun tietyn taidon saavuttamisen mittarina. Tällöin oppilaan mielenkiinto itse oppimiseen lisääntyy. (Lundahl 2011, 11–12.) Tällaisella ajattelulla myös tutkimukseen osallistuneilla oppilaille olisi mahdollisuus jatkossa saada rakentavaa ja kehittävää palautetta jo itse liikuntatilanteessa. Moni kaipasi myös sanallista arviointia numeron rinnalle. Sanallinen arviointi on kuitenkin opettajien mielestä työlästä, koska he kokevat koulun arjessa olevan jo nyt kiireisyyttä ja työtehtäviä. Tämä lisää opettajien uupumusta. (Launis & Koli 2005; Syrjäläinen 2002.)

Usea haastateltava totesi, että olisi hyvä saada sanallista arviointia numeroarvioinnin rinnalla. Oppilaat kaipasivat selkeää palautetta siitä mitä voisi parantaa tai mikä on jo hyvää. Tästä huolimatta jokainen haastateltava halusi säilyttää numeroarvioinnin. Olisi varmasti parasta, jos oppilaat saisivat numero- ja sanallista arviointia rinnakkain liikunnassa. Tämä saattaisi muodostua ongelmaksi niille opettajille, jotka opettavat liikuntaa monelle luokalle. Jos opettajalla olisi suuri oppilasmäärä arvosteltavana, olisi arvioinnin tekeminen sekä sanallisesti että numeraalisesti todella työlästä. Numeroarvioinnin suosio voisi selittyä oppilaiden kokemuksella selkeydestä ja tuttuudesta. (Leinonen 2000, 57).

Sisäinen motivaatio oli tutkimuksen mukaan tärkein tekijä lapsen motivoitumiselle liikuntaan. Jos oppilas koki saavansa nautintoa ja iloa liikunnasta, hän ei kaivannut mitään ulkoista lähdettä, kuten arviointia. Sisäisen motivaation synnylle on monta tekijää. Yksi tekijä on, että henkilö kokee toiminnan merkityksellisenä itselleen (Jaakkola 2015, 111). Tähän tilanteeseen on mahdollista päästä myös, vaikka lähtötilanteessa henkilö ei olisi-kaan ollut motivoitunut. Jos henkilö huomaa toiminnan hyödyttävän itseään, hän voi mahdollisesti motivoitua toiminnasta jatkossa (Kangasniemi & Kauravaara 2016, 18).

Opettajien tulisikin huomioida tämä mahdollisuus. Jos he onnistuvat esimerkiksi kannustavan arvioinnin avulla innostamaan oppilaita liikkumaan, ovat he toteuttaneet opetussuunnitelman tavoitteen ohjata oppilas liikunnalliseen elämään. (OPH 2014, 148) Moni haastateltava kertoi nauttivansa liikunnasta ja harrastavansa sitä vapaa-ajallakin. Tässä tutkimuksessa ei selvitetty kodin roolia liikuntamotivaatioon vaikuttavana tekijänä, mutta oman kokemukseni mukaan sillä on iso merkitys. On siis tärkeää muistaa keskustella myös huoltajien kanssa kannustavasta otteesta liikuntaa kohtaan arviointikeskusteluissa. Tämä on opettajille yksi keino vaikuttaa oppilaan kasvamisessa liikunnalliseen elämäntapaan.



## 8 Pohdinta

Tämän tutkimuksen perusteella minun on mahdollista tarkastella opetussuunnitelmaa ja siihen tehtyjä liikunnan arvioinnin uudistuksia kriittisesti. Koen tutkimuksen hyödyttävän myös omaa uraani luokanopettajana, koska sain arvokasta tietoa arvioinnin merkityksistä. Toivon myös muiden opettajien hyötyvän tutkimukseni tuloksista. Liikunnan opetussuunnitelmauudistus on antanut aiheita keskusteluun esimerkiksi opettajainhuoneissa, joissa olen töissä ollessa viettänyt aikaa. Myös muut opettajaopiskelijat ovat pohtineet muutoksen vaikutuksia itse työhön. Toivon, että tutkimukseni saisi aikaan keskustelua ja ajatusten vaihtoa liikunnanopetuksen arvioinnista ja sen vaikutuksista lasten motivaatioon liikkuu.

Fenomenografinen tutkimusote tuki mielestäni tutkimustani, koska tavoitteenani oli tuoda esille oppilaiden kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimukseni toteutti fenomenografiselle tutkimukselle tyypillisiä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä. Tutkimukseni otti huomioon Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019, 12–13) hyvän tieteellisen käytännön ohjeet kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Tutkimuksen otos oli melko pieni, mutta analysoinnissani käytin menetelmänä sisällönanalyysia ja tällöin otos koon ei tarvitse olla kovin iso. Hirsijärvi & Hurme (2000, 58–59) toteavat, että teemahaastattelua ja sisällönanalyysia menetelminä käytettäessä otoskoon ei tarvitse olla kovin iso. Haastatteleamalla vain muutamaa henkilöä on mahdollista saada tutkimuksen kannalta merkittävää tietoa.

Tutkijana olen vielä kokematon ja se on varmasti vaikuttanut tutkimuksen eri vaiheisiin ja tuloksiin. Etenkin haastatteluissa kokemattomuus näkyi. Huomasin, kuinka haastavaa oli haastatella etenkin lapsia. Välillä mietin, miten saisin lapset keskustelemaan aiheesta

laajemmin. Välillä saattoi tulla moneenkin teemaan ensin vastaukseksi, ”emmä tiä”. Yritin kovasti miettiä miten edetä, jotta en johdattelisi haastateltavaa. Kaikilla valinnoillani oli varmasti yhteys tutkimuksessa saatuihin tuloksiin.

Tutkimukseni tulokset antoivat minulle ja toivottavasti myös muille tietoa arvioinnin vaikutuksesta liikuntamotivaatioon. Tätä tietoa kannattaa hyödyntää jatkossa, kun opettaja suunnittelee kuinka toteuttaa opetussuunnitelman vaatimuksia valmistaa oppilaita liikunnalliseen elämäntapaan. Jos halutaan motivoida oppilaita liikkumaan vapaa-ajalle, siihen ei kannata käyttää motivaatio keinona liikunnasta saatavaa numeroarviointia. Sen vaikutus on hyvin pieni lapsen vapaa-ajan liikuntamotivaatioon. Numeroarvioinnin tulisi siis olla enemmän taitoihin ja osaamiseen perustuvaa rehellistä arviointia, kuin kannustavaa, jos tavoitellaan liikunnallista elämäntapaa vapaa-ajalla.

Jos taas halutaan saada motivaatiota lisättyä liikuntatunneilla, niin numeroarviointi on hyvä keino. Liikunnasta motivoituneet oppilaat haluavat saada hyvänarvosanan ja oppilaat, jotka eivät ole niin motivoituneita liikuntaan pyrkivät suoriutumaan hyvin omalla tasollaan, jotta saisivat mahdollisimman hyvän numeron.

Voisiko tässä tutkimuksessa saatua tietoa hyödyntää myös luokanopettajan koulutuksessa? Liikunnan opetuksen kursseilla käsiteltäessä arviointia olisi hyvä ottaa esille tutkimuksessa esiin tulleet arvioinnin vaikutukset motivaatioon. Miten ja mihin arviointia kannattaa käyttää? Ja mitkä arviointimenetelmät ovat hyödyllisiä opettajan työssä opettaessa liikuntaa? Monissa muissakin oppiaineissa opetuksen tehtävänä on lisätä innostusta aiheeseen ja mahdollistaa kyseisen oppiaineen sisällön kulkeminen mukana elämässä myös opintojen jälkeen. Tästä johtuen tutkimuksessa saatuja tuloksia on mahdollista hyödyntää myös muissakin oppiaineissa kuin liikunnassa. Olisiko siis mahdollista tulevaisuudessa ottaa kantaa tai ainakin keskustella arvioinnin vaikutuksista ja menetelmistä monialaisten opintojen kursseilla, joihin tämän tutkimuksen tulokset mahdollisesti vaikuttavat. Arvioinnin toteuttamistakin on hyvä opiskella.

Vaikka kaikki haastatteluun osallistuneet lapset halusivatkin säilyttää numeroarvioinnin, niin moni toivoi sen rinnalle sanallista arviointia. Sanallinen arviointi koettiin motivoivammaksi etenkin vapaa-ajan liikunnan suhteen. Tutkimus herätti ajatuksen, että kannattaisiko liikuntaa arvioida vain sanallisesti. Toki ymmärrän sanallisen arvioinnin ongelmallisuuden. Jos opettajan pitää jokaiselle oppilaalle kirjoittaa henkilökohtainen pa-

laute hänen liikuntataidoistaan, niin se lisää opettajan työmäärää, joka voi olla jo ennestään suuri.

Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia numeroarvioinnin poistamisen vaikutuksia. Millaisia vaikutuksia se toisi oppilaiden liikuntamotivaatioon. Lisääntyisikö aktiivisuus? Olisiko sillä vaikutusta ennakkoon eri lailla liikuntaan suhtautuvien kesken? Voisiko numeroarvioinnin poistaminen lisätä niiden oppilaiden aktiivisuutta, jotka yleensä ovat vähiten motivoituneita. Tämän kaltainen tutkimus olisi mielenkiintoista toteuttaa verkkoryhmien kesken, jossa toiselta ryhmältä poistettaisiin numeroarviointi. Myös arvioinnin yhdenvertaisuutta. Antaisivatko kaksi eri opettajaa täysin samat arvosanat jollekin tietylle oppilasryhmälle? Tulkitsisivatko opettajat opetussuunnitelman arvioinnin ohjeistuksia samalla tavalla? Saisiko oppilaat saman arvosanan opettajasta huolimatta. Myös erilaisten menetelmien, jolla vapaa-ajan liikuntamotivaatiota voitaisiin lisätä olisi kiinnostavaa tutkia.

Korona-ajan koulusulun aikana ymmärsin, että myös liikunnasta voi antaa kotitehtäviä. Aiemmin en ollut ajatellut tätä mahdollisuutta. Nykyään on esimerkiksi sähköisiä alustoja, minne kotona suoritettut liikuntasuoritukset voi tallentaa esimerkiksi videon muodossa. Tällöin opettaja pääsee tarkastamaan, että tehtävä on tehty ja jokainen oppilas saa tehdä sen itselleen sopivana hetkenä. Esimerkiksi Kääpä ym. (2017) ovat tutkineet liikuntäläksyjen kokemuksia 6.–9. luokkalaisilla tytöillä ja todenneet, että oppilaat tekivät liikuntäläksyjä ahkerasti ja suhtautuivat niihin myönteisesti. Tällaiset etätehtävät motivaation liikuntamotivaation lisääjinä olisi mielenkiintoinen tutkimuskohde.

## Lähteet

- Atjonen, P. 2015. Kehittävä arviointi kasvatusalalla. Joensuu: Kirjokansi.
- Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy, 25–41.
- Deci, E.L, Ryan, R.M, 2000. The” what” and” why” of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227–268.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. 2008. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian psychology* 49 (3), 182–185.
- Eccles, J. & Wigfield, A. 2002. Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology* 53 (1), 109–132.
- Grönholm, P. 2020. Koululaisten arvioinnin täysremontti tuo numeroarviot jo neljännelle luokalle: Ideana saada opettajien lellikit ja inhokit samalle viivalle. *Helsingin sanomat* 11.2.2020 <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006403292.html>, luettu 5.5.2022
- Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla? Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirvensalo, M., Sääkslahti, A., Huovinen, T., Palomäki, S., & Huhtiniemi, M. 2016. Liikunnan arviointi perusopetuksen opetussuunnitelmassa. *Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja*, 2016 (1), 24–27.
- Hirvonen, A. 2006. Eettisesti hyvä tutkimus. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali. *Etiikkaa ihmistieteille*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Hokkanen, S., Mäkelä, T. ja Taatila, V. 2008. Alan johtajaksi. Porvoo: WSOY Opi-materiaalit Oy.
- Holopainen, P., Ikonen, O., Ojala, T., Virtanen, P., Hietanen, A. Kovanen, P., Kuorelahti, M. & Rönty, S. 2002. Oppilaan yksilötason arviointi. Teoksessa Holopainen,

P., Ikonen, O. & Ojala, T. (toim.) Arviointi opetuksen ja oppimisen ohjausta tukevana toimintana: Tukea tarvitsevien opetuksen kehittäminen kunnissa ja oppilaitoksissa. Helsinki: Opetushallitus, 88–148.

[http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L2\\_1.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L2_1.html) Luettu 25.11.2021

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa.fi): <http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/37/2/fenomeno.pdf>. Luettu 24.11.2021

Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Jaakkola, T. 2015. Motivaatio-ilo, innostus ja intohimon synnyttäminen. Teoksessa Hämäläinen, K., Danskanen, K., Hakkarainen, H., Lintunen, T., Forsblom, K., Pulkkinen, S., Jaakkola, S., Pasanen, K., Kalaja, S., Arajärvi, P., Lehtoviita, T. & Riski, J. Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu. Lahti: VK-kustannus.

Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2002. Mitä tarkoitamme puhuessamme motivaatiosta Teoksessa: J. Liukkonen, T. Jaakkola & A. Suvanto (toim.). Rahasta vai rakkaudesta työhön? Mikä meitä motivoi? Jyväskylä: Jyvässeudun paino Oy, 13–16.

Jakku-Sihvonen, R. & Heinonen, S. 2001. Johdatus koulutuksen uusiutuvaan arviointikulttuuriin. Opetushallituksen julkaisuja 2001. Helsinki: Opetushallitus.

Jyrhämä, R., Hellström, M., Uusikylä, K. & Kansanen, P. 2016. Opettajan didaktiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kalaja, S., Koponen, J. & Rintala, T. 2013. Opetussuunnitelmat käytännön opetuksen näkökulmasta. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kallis, J., Nivasalo, V-J. 2014. Liikunnan ilo alakoulun liikunnanopetuksessa. Pro gradu –tutkielma. Lapin yliopisto.

Kangasniemi, A. & Kauravaara, K. 2016. Kohti muutosta – arvo – ja hyväksyntä-pohjainen lähestymistapa liikunnan ja terveyden edistämässä. Vantaa: Liikunta- ja hyvinvointiakatemia.

Keurulainen, H. 2013. Pelisääntöjä arviointipäätösten tekemistä varten. Teoksessa A. Räisänen (toim.), Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt. Helsinki: Opetushallitus, 37–58.

Kian, T. S., Yusoff, W. F. Wan & Rajah, S. 2013. Relationship Between Motivations and Citizenship Performance Among Generation X An Generation Y. *International Journal Of Academic Research In Business And Social Sciences*, 3 (11), 53–68.

Kylmä, Jari – Juvakka, Taru 2007: Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kääpä M., Hirvensalo M., Palomäki S. & Valleala U.M. 2017. Liikuntatehtäviä kotiläksyinä: Koulun ulkopuolella tapahtuva oppiminen opetuksen tukena tyttöjen liikunnassa. *Liikunta & Tiede* 54 (2–3), 74–82.

Koivula, P., Laine, U., Pietilä, M. & Nordström S. 2017. Valtakunnalliset opetus-suunnitelman perusteet. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen J. & Sääkslahti A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 256–275.

Koppinen, M., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Juva: WSOY.

Krippendorff, Klaus 2004. *Content analysis: an introduction to its methodology*. 2. painos. Thousand Oaks: Sage Publications.

Kuula, A. 2013. *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.

Kylmänen, E. 2015. Hyvästi, Cooper-hiki! *Helsingin Sanomat: Urheilu*. 30.5.2015. <http://www.hs.fi/urheilu/a1432875044361> Luettu 24.1.2022

Launis, K. & Koli, A. 2005. Opettajien työhyvinvointi muutoksessa. *Työ ja ihminen* 19 (3), 350–366.

- Leinonen, A. 2000. Peruskoulun oppilasarviointi sekä yleisenä että oppilaan minäkäsitystä koskevana ilmiönä: 9.-luokkalaisten näkemyksiä ja kokemuksia, Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/8917/anneleinson.pdf?sequence=1> Luettu 19.5.2022
- Leirhaug, P. 2016. Exploring the relationship between student grades and assessment for learning in Norwegian physical education. *European Physical Education Review*. Vol 22 3, 298–314.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 130–146.
- Lyytinen, H.K., Nikkanen, P. 2008. Arvottaminen on arvioinnin ydintä. Teoksessa: Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen Esko Korkeakoski & Heikki Silvennoinen (toim.) *Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja* 31(1), 25–46 [https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KAN\\_31.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KAN_31.pdf) Luettu 21.10.2020
- Markland, D & Ingledew D.K. 2007. Exercise participation motives: A selfdetermination theory perspective. Teoksessa M.S. Hagger & N.L.D. Chatzisarantis (toim.) *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Champaign, IL: Human Kinetics, 23–35.
- Marton, F. 1988. Phenomenography. A research approach to investigating different understandings of reality. Teoksessa Sherman, R. & Webb, R. *Qualitative research in education. Focus and methods*. Lontoo: Falmer.
- Metsämuuronen, Jari (2006) *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Teoksessa: Metsämuuronen, Jari (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International MetHelp Ky, 80–147.
- Morgan, C., Dunn, L., Parry, S. & O'Reilly, M. (2004). *The student assessment handbook*. London: RoutledgeFalmer, 16–24.

- Niittamo, P. 2005. Tunneperäinen ja tietoperäinen motivaatio. 2005. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J. Mikä meitä liikuttaa. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 40–52.
- Numminen, P. & Laakso, L. 2001. Liikunnan opetusprosessin A, B ja C. Jyväskylä: Liikuntakasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- OPH, 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- OPH, 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- OPH, 2020. Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit. Opetushallituksen määräys OPH-5042-2020.
- Ouakrim-Soivio, N. 2016. Oppimisen ja osaamisen arviointi. Helsinki: Otava.
- Paananen, P. 2009. Näkökulmia arviointiin. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen P. & Väkevä, L. (toim.) Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Jyväskylä: FiSME ry, 407–421.
- Palomäki, S., Heikinaro-Johansson, P. & Lyyra, N. 2018. Liikunnanopetuksen tuntimäärät ja oppilaiden arvosanat. Teoksessa S. Kokko ja L. Martin (toim.). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. VALTION LIIKUNTANEUVOSTON JULKAISUJA 2019 (1), 85–88.
- Perry, N. Turner, J. Meyer, D. 2006. Classrooms as context for motivation learning. Teoksessa P. Alexander & P. Winne (toim.). Handbook of educational psychology, 2. painos. Mahwah, NJ: Erlbaum, 327–348.
- Pietilä M. 2014. Liikunnasta hyvinvointioppiaine. [http://www.oph.fi/ops2016/blogi-/103/0/liikunnasta\\_hyvinvointioppiaine](http://www.oph.fi/ops2016/blogi-/103/0/liikunnasta_hyvinvointioppiaine) Luettu 25.11.2021
- Pietilä, M. & Koivula P. 2013. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 274–287.



Rintala, J. Palomäki, S. Heikinaro-Johansson, P. 2013. Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit. *Liikunta ja tiede* 50 (1), 38–44.

Roberts, G.C., 2001. Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivational processes. Teoksessa Roberts, G. (toim.), *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1–50.

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 6. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Syrjäläinen, E. 2002. Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisu- ja A25.

Terävä, H. 2021. Lasten ja nuorten kunto jatkaa laskuaan, mutta ilonaiheitakin on: viidesluokkalaisten kestävyys ei enää pudonnut, poikien liikkuvuus parani. Ylen verkkouutinen. <https://yle.fi/uutiset/3-12223963>, luettu 5.5.2022

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi.

[https://tenk.fi/sites/default/files/202101/Thmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/202101/Thmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf) Luettu 1.12.2021

Vallerand R. J. 2001. A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 263–319.

Vallerand, R.J. & Ratelle, C.F. 2002. Intrinsic & Extrinsic Motivation: A Hierarchical Model. Teoksessa E.L. Deci & R.M. Ryan *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester (N.Y.): University of Rochester, 37–63.

Varstala, V. 1996. Opettajan toiminta ja oppilaiden liikunta-aktiivisuus koulun liikuntatunnilla. *Studies in sport, physical education and health* 45. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Vasalampi, K. 2017. Itsemääräämisteoria. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–65.

Väljjarvi, J. 1996. Oppilasarviointi opiskelun uudistumisen tukena ja tukahduttajana lukiossa. Teoksessa A. Räisänen & T. Frisk, (toim.) *Silta uuteen opiskelijaarviointiin*. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 123–142.

Vänttinen, M. 2011. Oikeasti hyvä numero. Oppilaiden arvioinnin totuudet ja totuustuotanto rinnakkaiskoulusta yhtenäiskouluun. Itä-Suomen yliopisto. Väitöskirja

Woolfolk, A. 2007. *Educational Psychology*. (10. painos) Boston: Pearson Education, Inc.

## Liitteet

### Liite 1

#### TEEMAHAASTATTELURUNKO

##### *Liikunta oppiaineena*

Millaisena koet liikunnan?

Harrastatko liikuntaa koulun ulkopuolella? Jos niin millaista?

Oletko ahkera liikuntatunneilla?

##### *Motivaatio*

Miksi liikut liikunnan tunneilla? Yritätkö parhaasi? Jos et, miksi? Jos kyllä, miksi?

Mikä saa sinut tekemään parhaasi liikuntatunnilla? Mikä innostaa sinua liikkumaan ylipäätään?

Jos liikuntaa ei arvioitaisi, liikkuisitko yhtä ahkerasti kuin nyt?

##### *Arviointi*

Tiedätkö, miten sinua arvioidaan liikuntatunnilla? Osaatko kertoa mistä liikunnan numerosi koostuu?

Kertooko liikunnan numerosi hyvin taidoistasi? Vastaako se omia odotuksiasi?

Olet saanut myös sanallista arviointia. Miltä se tuntui? Ja miten se kuvasi sinua liikkujana?

Miten vertailisit sanallista ja numeroarviointia? Kumpi onnistui paremmin kuvaamaan osaamistasi?

Millaisena koet liikunnan arvioinnin?

Jos saisit valita, niin miten haluaisit, että sinua arvioitaisiin liikunnassa? (todistuksessa)

Miten arviointi vaikuttaa sinun liikkumiseesi?

Liite 2

## TUTKIMUSLUPA

Hei Eskolanmäen koulun oppilaan vanhempi ja oppilas!

Tutkin lasten käsityksiä liikunnan arvioinnista. Tutkimukseni on tarkoitus toteuttaa kevätlukukaudella 2022. Kouvolan kaupunki on hyväksynyt tutkimushankkeeni.

Kerään tutkimusaineistoni haastattelemalla oppilaita koulupäivän aikana. Tervetuloa osallistumaan tutkimusprojektiin. Jos kuitenkin tutkimusprosessin aikana tai sen jälkeen päädytte siihen, että haluatte vetäytyä tutkimuksesta, voitte tehdä sen ilmoittamalla asiasta minulle. Silloin kaikki lapsenne liittyvä materiaali poistetaan tutkimuksesta. Vetäytyminen tutkimusprosessista ei vaikuta mitenkään lapsenne opetukseen tai muuhun koulunkäyntiin.

Tutkimuksessa ei tuoda julki oppilaiden, opettajan tai koulun nimiä eikä muitakaan tietoja, joiden perusteella tutkimukseen osallistuneet voitaisiin tunnistaa.

Tutkimuksesta kirjoitan pro gradu -tutkielman, joka julkaistaan Lapin yliopiston kokoelmissa. Voitte laittaa minulle sähköpostiviestin, jos haluatte kysyä lisää tutkimuksesta.

Ystävällisin terveisin,

Jussi Mäkelä

Sähköposti: [jusmakel@ulapland.fi](mailto:jusmakel@ulapland.fi)

TÄMÄ OSA PALAUTETAAN KOULUUN.

**VANHEMMAT**

***Annan** luvan lapseni osallistumiseen liikunnan arviointia koskevaan tutkimukseen.*

\_\_\_\_\_

***En anna** lapselleni lupaa osallistua liikunnan arviointia koskevaan tutkimukseen.*

\_\_\_\_\_

Päiväys:

\_\_\_\_\_

Vanhemman allekirjoitus:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nimen selvennys:

\_\_\_\_\_

Puhelinnumero ja/tai osoite mahdollista myöhempää yhteydenottoa varten:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**OPPILAS**

**Osallistun tutkimukseen.** \_\_\_\_\_

**En osallistu tutkimukseen.** \_\_\_\_\_

Lapsen allekirjoitus:

\_\_\_\_\_

Nimen selvennys:

\_\_\_\_\_

*Pyydän palauttamaan luokan omalle opettajalle 31.3.2022. Tutkimukseen osallistuvat oppilaat pyrin haastattelemaan heti 31.3.-1.4.2022.*

## Liite 3



Kouvolan kaupunki

**TUTKIMUSLUPA**  
**Hakemus ja päätös**

Saapumispäivä	Diaarinumero
---------------	--------------

**HAKEMUS**

<b>1</b> <b>Tutkimusluvan hakijan/ hakijoiden tiedot</b>	Sukunimi ja etunimi (yhteyshenkilö)	
	Mäkelä Jussi	
	Lähiosoite	
	Pekankatu 5 A 18	
	Postinumero	Postitoimipaikka
	96200	Rovaniemi
	Puhelinnumero	Sähköpostiosoite
	0405350279	jusmakel@ulapland.fi
	Sukunimi ja etunimi	
	Lähiosoite	
Postinumero		
Postitoimipaikka		
Puhelinnumero		
Sähköpostiosoite		
Tutkimus-/oppilaitos, johon tutkimus tehdään		
Lapin Yliopisto		
Koulutusohjelma		
Luokanopettajan koulutusohjelma		
<b>2</b> <b>Tutkimuksen ohjaaja(t)</b>	Sukunimi ja etunimi	
	Lenita Hietanen	
	Oppiarvo/ammatti	
	Yliopiston lehtori, dosentti	
	Toimipaikka	
	Lapin Yliopisto	
	Toimipaikan osoite	
Yliopistonkatu 8, 96300 Rovaniemi		
Puhelinnumero työhön	Sähköpostiosoite	
+358404844164	lenita.hietanen@ulapland.fi	
Sitoudun ohjaamaan tutkimusta		
Päiväys	Allekirjoitus	
<b>3</b> <b>Tutkimuksen kuvaus</b>	<p>Lyhyt kuvaus tutkimuksen sisällöstä ja menetelmistä (nimi, keskeiset tavoitteet, tutkimusmenetelmät, kohderyhmä)</p> <p>Pyrin tutkimaan alakoulun oppilaiden(4.-6. -luokkalaisten) liikunnan arvioinnin vaikutuksia liikuntamotivaatioon. Onko arviointimenetelmällä merkitystä oppilaiden innokkuuteen liikunnassa.</p> <p>Menetelmänä käytän teemahaastattelua ja haastattelutulosten analysointiin sisällönanalyysejä.</p>	
	<input checked="" type="checkbox"/> Liitteenä tutkimussuunnitelma	

<b>3</b> <b>Tutkimuksen kuvaus</b> (jatkuu edelliseltä sivulta)	Tutkimuksen taso <input type="checkbox"/> Väitöskirja <input type="checkbox"/> Licensiaattitutkimus <input checked="" type="checkbox"/> Pro gradu <input type="checkbox"/> AMK-opinnäytetyö <input type="checkbox"/> Muu, mikä	
	Tutkimuksen kohdeyksikkö Eskolanmäen koulu	
	Pääasiallinen tutkimustapa/-menetelmä <input type="checkbox"/> Kysely <input checked="" type="checkbox"/> Haastattelut <input type="checkbox"/> Asiakirja-/tilastoanalyysi <input type="checkbox"/> Havainnointi <input type="checkbox"/> Muu, mikä	
	Aineiston suunniteltu keruu-aika Alkaa                      Päättyy 20.3.2.2022 - 27.3.2022	Tutkimuksen arvioitu valmistumisaika 30.4.2022
<b>4</b> <b>Tutkimuksen toteutus</b>	Onko tutkimuksen kohteena henkilö/henkilöitä, jonka/joiden osallistumisesta päättää huoltaja tai edunvalvoja? <input checked="" type="checkbox"/> Kyllä (selvitä Lisätietoja-kohtaan, miten edunvalvojan suostumus hankitaan) <input type="checkbox"/> Ei	
	Käsitelläänkö tutkimuksessa henkilötietoja? <input type="checkbox"/> Kyllä <input checked="" type="checkbox"/> Ei	
	Muodostuuko tutkimusta tehtäessä henkilötietopohjainen tutkimusrekisteri? <input type="checkbox"/> Kyllä (täytä myös Tutkimusrekisteritiedot-lomake) <input checked="" type="checkbox"/> Ei	
	Käytetäänkö tutkimuksessa jo olemassa olevien rekistereiden tietoja? <input type="checkbox"/> Kyllä (selvitys Lisätietoja-kohtaan) <input checked="" type="checkbox"/> Ei	
	Lisätietoja (esim. viittaukset tutkimussuunnitelman eri kohtiin)	
	Arvio osallistuvan henkilökunnan työajan käytöstä Henkilökunnan ei tarvitse osallistua tutkimuksen tekoon.	
Arvio, miten tutkimus hyödyntää kaupungin palvelujen kehittämistä Kun saadaan tietoa oppilaita motivoivista arviointimenetelmistä on mahdollista kehittää arviointia koko Kouvolan kaupungin kouluissa.		
<b>5</b> <b>Yhteys-henkilö(t)</b>	Tutkimusluvan myöntämisen edellytyksenä on, että hakija on ollut yhteydessä siihen yksikköön, johon tutkimus kohdistuu. Asianomaisen yksikön yhteyshenkilö(t) nimetään alla oleviin kohtiin.	
	Nimi Teija Toppila-Mörsky	Puhelinnumero 0405428710
	Yksikkö Eskolanmäen koulu	Sähköposti teija.toppila-morsky@kouvola.fi
	Nimi	Puhelinnumero
	Yksikkö	Sähköposti



### Ohjeet tutkimuslupahakulomakkeen täyttämiseksi

Kaikkiin Kouvolan kaupunkia koskeviin tutkimuksiin tarvitaan lupa. Kaupungilla on yksi yhteinen lupahakemuslomake, jonka kohdassa 3. tarkennetaan tutkimuksen kohde.

#### 1. kohta

Tutkimusluvan hakijana voi olla yksi tai useampia henkilöitä. Ensimmäisenä ilmoitetaan tutkimuksen yhteyshenkilö. Tutkimuslupapäätös lähetetään hänelle. Mikäli hakijoita on kolme tai enemmän, ao. tiedot voi antaa erillisellä liitteellä. Kohtaan merkitään myös tutkimus-/oppilaitos, johon tutkimus tehdään.

#### 2. kohta

Mikäli kyseessä on opinnäytetyö, tulee ilmoittaa oppilaitoksen tai tutkimuslaitoksen ohjaajan yhteystiedot. Allekirjoituksellaan ohjaaja sitoutuu ohjaamaan tutkimusta.

#### 3. kohta

Kohtaan merkitään tutkimuksen nimi ja keskeiset tavoitteet, kuvataan luovutettavaksi haluttavat tiedot, tutkimusmenetelmät ja kohderyhmät sekä tutkimuksen taso. Lisäksi tarkennetaan tutkimuksen kohteena oleva palvelu. Kohtaan merkitään tieto siitä, miten tutkimustietoja aiotaan hankkia sekä tietojen otanta- ja keruutapa sekä aineiston suunniteltu keruu-aika ja tutkimuksen arvioitu valmistumisaika. Tarkemmat tiedot tulee kuitenkin ilmetä lupahakemuksen liitteenä olevasta tutkimussuunnitelmasta.

#### 4. kohta

Mikäli tutkimuksen kohteena on henkilö, jonka osallistumisesta päättää huoltaja tai edunvalvoja, tulee suostumus hankkia kirjallisesti. Tähän tarkoitukseen voi käyttää **Edunvalvojan suostumus** -lomaketta. Mikäli tutkimusta tehtäessä muodostuu henkilötietopohjainen tutkimusrekisteri, tulee täyttää **Tutkimusrekisteritiedot** -lomake.

#### 5. kohta

Tutkimusluvan myöntämisen edellytyksenä on, että hakija on ollut yhteydessä siihen yksikköön, johon tutkimus kohdistuu. Hakulomakkeeseen merkitään yhteyshenkilöt.

#### 6. kohta

Kaikkien niiden henkilöiden, jotka käsittelevät tutkimusaineistoa henkilötasolla, on annettava sitoumus siitä, etteivät he käytä tietoja väärin tutkimuksen kohteen tai hänen läheistensä vahingoksi ja etteivät he luovuta saamiaan tietoja ulkopuolisille. Mikäli henkilöitä on kolme tai enemmän ao. sitoumukset voi antaa erillisellä liitteellä.

#### 7. kohta

Hakemuksen liitteenä tulee olla asianmukainen tutkimussuunnitelma, josta ilmenee ainakin tutkimuksen tavoite, tutkimusongelma, tutkimuksen aineisto, aineiston perusjoukko, aineiston otos, aineiston otantamenetelmä, aineiston keruutapa, tutkimusmenetelmä ja tutkimusteknologia sekä se, miten tutkimuksesta tiedotetaan.

Tutkimuslupapäätöksestä lähetetään tieto tutkimuksen vastuuhenkilönä olevalle hakijalle pääsääntöisesti sähköpostilla.

6.5.2019



<b>6 Tutkimuksen tekijän/ tekijöiden sitoumus ja allekirjoitukset</b>	Sitoudun siihen, että en käytä saamiani tietoja asiakkaan tai potilaan, hänen läheistensä tai Kouvolan kaupungin vahingoksi enkä luovuta saamiani henkilötietoja ulkopuolisille, vaan pidän ne salassa. Tutkimustulokset esitän niin, ettei niistä voida tunnistaa yksittäistä henkilöä tai perhettä. Noudatan tietosuoja-asetuksessa ja tietosuojalaissa mainittuja säännöksiä henkilötietojen käsittelystä ja salassapidosta.
	Päiväys Allekirjoitus ja nimenselvennys
	Päiväys Allekirjoitus ja nimenselvennys
<b>7 Hakemuksen liitteet</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Tutkimussuunnitelma <input type="checkbox"/> Kysely-/haastattelu- yms. lomake <input type="checkbox"/> Aineistonkeruulomake <input type="checkbox"/> Muu aineiston keruuseen liittyvä materiaali (esim. yhteydenottokirje) <input type="checkbox"/> Edunvalvojan suostumus <input type="checkbox"/> Tutkimusrekisteritiedot ja/tai tutkimusrekisterin tietosuojaseloste
<b>8 Hakemuksen palautus</b>	Täytetty ja allekirjoitettu tutkimuslupahakemus liitteineen toimitetaan Kouvolan kaupungin kirjaamoon. Osoite: Kouvolan kaupunki Kirjaamo PL 85, Torikatu 10 (4. krs) 45101 Kouvola

## PÄÄTÖS

<b>Tutkimuslupa-päätös</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Tutkimuslupa myönnetään seuraavin ehdoin: <ol style="list-style-type: none"> <li>Tutkija sitoutuu tietojen käsittelyssä noudattamaan tietosuoja-asetuksen ja tietosuojalain määräyksiä.</li> <li>Tutkimuksessa mahdollisesti syntyvät yksittäisten henkilöiden tietoja koskevat tutkimusrekisterit hävitetään tai arkistoidaan tietosuoja-asetuksessa ja tietosuojalaissa edellytetyllä tavalla.</li> <li>Mahdollisesti tarvittavassa suostumusasiakirjassa tulee ilmetä ao. henkilön lupa käyttää häntä koskevia tietoja, tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus ja henkilöiden mahdollisuus keskeyttää osallistuminen tutkimukseen heti niin halutessaan.</li> <li>Tutkimuksen valmistuttua tutkimusraportti toimitetaan asianomaiselle yhteyshenkilölle ja Kouvolan kaupungin kirjaamoon.</li> <li>Jos tutkimus keskeytyy, siitä ilmoitetaan yhteyshenkilölle ja tutkimusluvan myöntäjälle.</li> <li>Alaikäisten lasten haastatteluun pyydetään aina edunvalvojen kirjallinen lupa.</li> <li>Lupa voidaan peruuttaa, jos lupapäätöksen ehtoja rikotaan, jolloin luvansaajan on palautettava tutkimusta varten saamansa tiedot.</li> <li>Lupa on voimassa hakemuksessa määritellyn ajan.</li> </ol> Muu, mikä:  <input type="checkbox"/> Tutkimuslupaa ei myönnetä seuraavin perusteluin:
<b>Allekirjoitus</b>	Päiväys Päätöksentekijän allekirjoitus, nimenselvennys ja virka-asema 20.3.2022 <i>Marja Saksa</i>
<b>Päätöksen jakelu</b>	1. Hakija, lähetetty (pvm.) 2. Yhteyshenkilö 3. Tutkimusluparekisterin pitäjä (kirjaamo)
<b>Huomioitavaa</b>	– Tutkimusluvan myöntäminen ei velvoita tutkimuksen kohteita osallistumaan tutkimukseen. – Tutkijan on neuvoteltava aina erikseen tutkimuskohteena olevien organisaatioiden kanssa tutkimukseen osallistumisesta ja kohteen nimen mainitsemisesta tutkimusraportissa. – Tutkimuksen teko ei saa häiritä tutkimuskohteen toimintaa. – Jos tutkimuksessa muodostuu henkilötietopohjainen tutkimusrekisteri, on tutkijan ylläpidettävä tietosuojaselostetta koko tutkimuksen ajan.