

**Liikunta-aktiivisuuden kehittäminen: Kahdeksaslukulaisten antamia merkityksiä  
Move!-mittauksille**

Pro gradu -tutkielma

Joonas Kinnunen

0463867

Jaakko Vihanta

0463980

Kasvatustiede, Luokanopettajakoulutus

Lapin Yliopisto

Syksy 2021

## **Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta**

Työn nimi: Liikunta-aktiivisuuden kehittäminen: Kahdeksaluokkalaisten antamia merkityksisiä Move!-mittauksille.

Tekijät: Joonas Kinnunen ja Jaakko Vihanta

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma\_x\_ Laudaturtyö\_\_ Lisensiaatintyö\_\_

Sivumäärä: 73+2 liitettä

Vuosi: 2021

### **Tiivistelmä:**

Lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus on vähentynyt huomattavasti vuosikymmenien saatossa. Yhä useammalla lapsella koululiikunnan osuus päivittäisessä fyysisessä aktiivisuudessa kasvaa tärkeämmäksi vapaaehtoisen fyysisen aktiivisuuden vähentyessä vapaa-ajalla. Syitä tähän on monia, kuten lisääntynyt viihdemedian käyttö sekä muuttuneet liikuntatottumukset. Opinnäytetyössämme halusimme selvittää erilaisia keinoja kehittää nuorten liikunta-aktiivisuutta Move-mittausten suorittamisesta saadun informaation avulla.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostui Move!-mittausten ja motivaatioteorioiden ympärille, sillä puhuttaessa liikunta-aktiivisuudesta motivaatio nousee esiin ensimmäisenä asiana. Move!-mittaukset ilmiönä voi olla monille uusi asia, joten esittelimme siihen liittyvää kirjallisuutta ja niiden tarkoitusta myös teoriaosuudessa. Tutkimuksen toteutimme laadullisesti tapaustutkimuksena ja aineiston keräsimme ryhmähaastattelulla. Analyysivaiheen toteutimme teoriaohjaavan sisällön analyysin mukaan.

Tutkimuksessamme nuorten mielipiteet ja näkemykset jakautuivat laajalle skaalalle. Jaoimme tulokset kolmeen erilliseen ryhmään, jotka olivat motivaatio, vuorovaikutus ja tavoitteellisuus. Nuorten motivaatiossa oli havaittavissa selkeä kahtiajako, sillä osa nautti tietynlaisesta itse asetetusta kilpailuasetelmasta sekä omien tuloksien parantamisesta, kun taas osalla oli hyvin vahvoja negatiivisia kokemuksia liittyen toisten edessä toimimiseen mittausten aikaan. Havaitsimme, että Move!-mittauksen jälkeen olisi vuorovaikutuksen osalta parannettavaa, sillä mittaustuloksia ei läpikäyty juuri lainkaan. Tavoitteellisuudessa ilmeni nuorten halukkuus vaikuttaa omaan fyysiseen kuntoonsa sekä kiinnostus seurata tulosten kehittymistä

Tulosten perusteella kehitimme käytännössä toimivia ideoita, joita opettajat voisivat sisällyttää omaan opettajuuteensa sekä tunneilla tapahtuvaan toimintaan. Opinnäytetyön johtopäätös on, että oppilaiden motivointi ja sen ylläpitäminen on erittäin tärkeässä asemassa. Erilaisia motivaatiokeinoja ovat palautteen antaminen, yksilöllistäminen, eriyttäminen ja autonomian lisääminen. Motivaatiota pystytään ylläpitämään huomioimalla oppilaan nykyinen taso ja kehityskaari aina sen aikaiselle tasolle rakennetulla harjoittelulla.

Avainsanat: Fyysinen aktiivisuus, Move!-mittaus, Motivaatio, Liikunta

\_x\_ Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

# Sisällysluettelo

|  |    |
|--|----|
| 1. Johdanto.....   | 5  |
| 2. Liikunnallisuus, fysiologia ja Move!-mittaukset .....       | 6  |
| 2.1 Move!-mittaukset.....                                      | 6  |
| 2.2 Fyysisten ominaisuuksien kehittäminen.....                 | 7  |
| 2.3 Koululiikunta sekä aktiivisuus liikuntatunneilla.....      | 8  |
| 2.4 Liikunnan määrä ja laatu.....                              | 10 |
| 2.5 Kouluikäisten liikuntaa selittävät tekijät .....           | 12 |
| 3. Liikuntamotivaatio.....                                     | 15 |
| 3.1 Motivaatiotutkimus.....                                    | 15 |
| 3.2 Liikuntamotivaatioteoriat.....                             | 16 |
| 3.2.1 Itsemääräämisteoria.....                                 | 17 |
| 3.2.2 Tavoiteorientaatioteoria .....                           | 19 |
| 3.2.3 Odotusarvoteoria.....                                    | 21 |
| 3.3 Opettajan rooli liikunnan opetuksessa .....                | 21 |
| 4. Tutkimusprosessi.....                                       | 25 |
| 4.1 Tutkimuksen tarkoitus.....                                 | 25 |
| 4.2 Tieteentifilosofiset lähtökohdat .....                     | 26 |
| 4.3 Tutkimusmetodina tapaustutkimus.....                       | 27 |
| 4.4 Tutkimusaineisto ja sen hankinta.....                      | 29 |
| 4.5 Aineiston analyysi.....                                    | 32 |
| 4.6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....                | 36 |
| 5. Oppilaiden antamia merkityksiä Move!-mittauksille .....     | 38 |
| 5.1 Motivaatio vapaa-ajan liikkumisen tukipilarina .....       | 38 |
| 5.2 Vuorovaikutus osana oppilaan aktiivisuuden kehitystä ..... | 41 |
| 5.3 Tavoitteellisuus liikunta-aktiivisuuden taustalla.....     | 44 |
| 6. Johtopäätökset.....   | 47 |
| 6.1 Oppilaan motivoiminen .....                                | 47 |
| 6.2 Hyvän vahvistaminen.....                                   | 49 |
| 6.3 Eriyttäminen .....   | 50 |
| 6.4 Palautteen antaminen.....                                  | 53 |

|  |    |
|--|----|
| <b>6.5 Oppimisilmaston tukeminen</b> ..... | 55 |
| <b>6.6 Pitkäjänteinen toiminta</b> .....   | 57 |
| <b>6.7 Yhteistyö</b> .....                 | 58 |
| <b>7. Pohdinta</b> .....                   | 60 |
| <b>Lähteet:</b> .....                      | 67 |
| <b>Liitteet:</b> .....                     | 73 |

# 1. Johdanto

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää erilaisia keinoja kehittää nuorten liikunta-aktiivisuutta. Tutkimme tätä selvittämällä oppilaiden antamia merkityksiä Move!-mittauksien kautta. Nämä merkitykset antavat tietoa asiasta nimenomaan oppilaiden näkökulmasta, jota ei ole Suomessa tutkittu aikaisemmin. Koululiikunnassa suoritettavia testauksia on karsittu pois viime vuosikymmenellä. Koemme kuitenkin, että testeistä kuten Move!-mittauksista saatavaa informaatiota voitaisiin hyödyntää paljon paremmin hyväksi puhuttaessa nuorten liikunta-aktiivisuuden kehittämisestä.

Lapset ja nuoret viettävät istuen tai makuullaan noin puolet valveillaoloajastaan, reipasta liikuntaa heille tulee keskimäärin kaksi tuntia päivässä. Vähemmän liikkuvilla lapsilla merkittävä osuus päivittäisestä aktiivisuudesta tulee koulun päivän ja liikunnan tuntien aikana. Liikkumattomuus ja paikallaan olo lisääntyy, mitä vanhemmaksi ihminen tulee (Husu ym. 2018). Tämän vuoksi on tärkeää syyttää varhaisessa vaiheessa kipinä liikuntaan, sillä nuorena opittu aktiivinen ja terveellinen elämäntapa jatkuu aikuisuuteen asti. Aktiiviset ja terveelliset elämäntavat ovat hyödyllisiä yksilölle, mutta sen lisäksi terveyteen ja aktiivisuuteen aktivoiva opetus palvelee suurempaa tarkoitusta. Liian vähäisen fyysisen aktiivisuuden, huonon kunnon ja runsaan paikallaanolon yhteys kroonisten kansansairauksien aiheuttamiin suoriin terveydenhuollon kustannuksiin ovat valtavat, noin 3,2–7,5 miljardia vuosittain (Vasankari & Kolu 2018, 57).

Opinnäytetyössämme käsittelemme ilmiötä laadullisen tutkimuksen menetelmin ja tulokset on poimittu oppilaiden antamien haastatteluiden perusteella. Haastatteluista ilmenneet merkitykset olemme koonneet erilaisiin luokkiin, joista ilmenee johtopäätöksissä erilaisia keinoja lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuuden kehittämiseen.

Koimme Move!-mittauksiin liittyvät kysymykset kiinnostavaksi aihealueeksi, jota ei ole mielestämme vielä tutkittu kovin paljon, koska kyseessä on suhteellisen tuore menetelmä. Nuorten liikunnallisen aktiivisuuden tila sekä vallitsevat mielipiteet liittyen fyysisen kunnon mittaamiseen kiehtovat meitä niin tutkijoina kuin tulevina luokanopettajina.

## **2. Liikunnallisuus, fysiologia ja Move!-mittaukset**

### **2.1 Move!-mittaukset**

“Move! on perusopetuksen 5. ja 8. vuosiluokkien oppilaille tarkoitettu fyysisen toimintakyvyn valtakunnallinen mittaus- ja palautejärjestelmä, jonka keskeisenä tarkoituksena on kannustaa omatoimiseen fyysisestä toimintakyvystä huolehtimiseen.” (Opetushallitus). Mittaukset toteutetaan kansallisesti samalla tavalla joka paikassa ja niitä on tarkoitus hyödyntää liikunnanopeuksissa, oppilaan oman toimintakyvyn kehittämisessä ja terveydenhuollossa. Move!-mittauksiin sisältyy 20 metrin viivajuoksu, vauhditon viisiloikka, heitto-kiinniottoyhdistelmä, ylävaratalonkohotus, etunojapunnerrus ja kehon liikkuvuus. (Opetushallitus.) Mittaukset suoritetaan yleensä yhden viikon aikana syyslukukaudella liikuntatuntien yhteydessä.

Mittaukset tuottavat merkittävää informaatiota, mitä voidaan hyödyntää monipuolisesti. Oppilaat saavat mittausten jälkeen palautteen omasta fyysisestä toimintakyvystään sekä mahdollisia vinkkejä tulosten kehittämiseen. Merkittävää on kuitenkin se, ettei mittauksista saatuja tuloksia saa käyttää oppilaan arvioinnin perusteena. Vanhemmille Move!-mittaukset tuovat tärkeää tietoa liittyen heidän lastensa fyysisen toimintakyvyn ja hyvinvoinnin edellytyksistä. Mikäli vanhemmat antavat luvan tietojen käyttämiseen kouluterveydenhuollon laajoissa terveystarkastuksissa, voidaan tietoa saada mahdollisista haittatekijöistä, mitkä vaikeuttavat oppilaan jaksamista sekä yleistä hyvinvointia. Valtakunnan, maakunnan ja kunnan tasolla Move!-mittauksista saatua tietoa voidaan käyttää päätöksentekijöiden toimesta esimerkiksi liikunta- ja hyvinvointipalveluiden kehittämiseen sekä kansanterveyden seurantaan. (Opetushallitus.)

## 2.2 Fyysisten ominaisuuksien kehittäminen

Syitä siihen, minkä takia lasten ja nuorten liikunnallisuuteen tulisi kiinnittää huomiota on useita. Yleisessä tiedossa oleva asia on, että liikkumattomuus on yhteydessä monenlaisiin sairauksiin sekä monesti alentuneeseen elämänlaatuun. Fyysisen aktiivisuuden on puolestaan todettu olevan yhteydessä alentuneeseen kokonaiskuolleisuuteen, sydän- ja verisuonikuolleisuuteen, sepelvaltimotautiin, lihavuuteen, aikuisiän sokeritautiin paksusuolen syöpään sekä osteoporoosiin (Lintunen 2007, 25). Nuorten fyysistä hyvinvointia pohdittaessa keskeiseen asemaan nousee monipuolisuus. Tällä termillä tarkoitetaan tässä yhteydessä motoristen taitojen kehittämistä sekä eri elinjärjestelmien kattavaa harjoittamista. Motorisella kehityksellä tarkoitetaan jatkuvaa muutosta lapsen kehossa, jonka aikana hän oppii uusia liikunnallisia taitoja (Jaakkola & Kalaja 2015, 194). Elinjärjestelmät voidaan puolestaan jakaa karkeasti hermostoon, lihaksistoon, tukielimiin, aineenvaihduntaan sekä hengitys- ja verenkiertoelimiin (Hakkarainen 2015, 179). Koululaisilla elinjärjestelmät pääsevät kehittymään luonnollisissa oloissa, kun lapsi leikkii ja liikkuu vapaa-ajallaan, harrastuksissa sekä koulussa esimerkiksi liikunta- ja välitunneilla. Koulussa tapahtuvalla liikkumisella onkin merkittävän suuri osuus lapsen viikoittaiseen aktiivisuuteen, jonka parissa esimerkiksi liikunnalliset ominaisuudet, mieltymykset liikkumiseen sekä monet motoriset perustaidot pääsevät kehittymään. Elinjärjestelmien kehittymiseen vaikuttaa aktiivisuuden lisäksi aikaisempi harjoittelutausta sekä lapsen ikä. Nuorimmilla lapsilla sekä vähemmän harjaantuneilla kehittyvät lähes kaikki elinjärjestelmien osa-alueet tekevät he mitä tahansa, mutta kokeneemmalle harjoittelijalle liikkumista tulee kohdentaa tarkemmin, jotta vaikutus saadaan esille. (Hakkarainen 2015, 179–180.)

Koululiikuntaan kuin myös harrastustoimintaan liittyvässä suunnittelussa on hyvä ottaa huomioon lasten liikunnalliseen kehitykseen liittyvät herkkyyksikaudet, jotka ovat jaksoja, jolloin tietyn ominaisuuden tai taidon kehittyminen tapahtuu luonnollisen kasvamisen kautta. Näinä kausina kehitys on hyvin nopeaa ja äärimmäisen tehokasta. (Hakkarainen 2015, 180.) Eri ominaisuudet kehittyvät eri ikäisinä ja fokusointi esimerkiksi koululiikuntatuntia suunnitellessa tulisi kulkea tiedostetun herkkyyksikauden kautta. Esimerkiksi nopeuden kehittäminen murrosiän jälkeen on hyvin haastavaa, koska kyseessä on ominaisuus, joka kehittyy selkeimmin alakouluikässä. (Hakkarainen 2015, 181.) Liikuntatunteja ei tule muotoilla samalla tapaa kuin vaikka tietyn urheilulajin lajiharjoituksia, mutta opettajan on hyvä tietää, että nuoren oppilaan nopeuden kehittämistä tukee merkittävästi rytmitaju sekä reaktiokyky yhdessä lihaksiston hermottamisen

kanssa. Monipuolisuus on avain monessakin suhteessa, mitä tulee laadukkaaseen harjoitteluun sekä koululiikuntaan.

Koulumenestyksen on todettu olevan selkeässä yhteydessä liikunnallisuuteen, sillä hyvin menestyvät oppilaat harrastavat enemmän urheilua kuin koulussa huonosti menestyvät (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 59). Koulumenestys perustuu loppupelissä asioiden oppimiseen, joka on avainasemassa myös liikunnassa. Oppiminen itsessään on neurologinen käsite, jossa yhdistyy monet kognitiiviset tekijät sekä oppimisärsykkeet (Jaakkola 2000, 16). Liikunnassa oppimisen välineenä toimii oppilaan keho, jonka useat osat pitää saada koordinoitusti toimimaan halutulla tavalla.

### **2.3 Koululiikunta ja aktiivisuus liikuntatunneilla**

Lasten liikkumisen merkitystä on korostettu viime vuosina ja hyvästä syystä. Lapsuuden sekä nuoruusiän liikunnalliset kokemukset ovat merkittävässä roolissa elämän laadun kannalta. Kasvun sekä kehityksen osalta liikunta on äärimmäisen tärkeää, sillä sen tiedetään tukevan lapsen fyysistä, psyykkistä sekä sosiaalista edistymistä. Koululiikunnassa lapsi pääsee tutustumaan ympäristöönsä, erilaisiin liikemenetelmiin, liikeratoihin, muihin oppilaisiin sekä ennen kaikkea kasvattaa tietoisuutta omasta kehostaan. Liikuntatuntien yksi merkittävimmistä tehtävistä onkin saattaa lapsen tietoisuuteen omat rajat sekä mahdollisuudet, kun kokemukset oman kehon rajoitteista, toiminnasta ja suorituskyvystä lisääntyvät. Kehosta saadut kokemukset ovat myös erittäin tärkeitä itsetuntemukselle sekä minäkäsityksen jalostumiselle. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 42.) Mikäli lapsi pääsee kokemaan pätevyyttä sekä onnistumisen hetkiä liikunnan parissa, ennustaa se tulevaisuudelle jatkumoa lapsen ja liikunnan välille. Kun tilanteeseen lisätään vielä sosiaalinen yhteenkuuluvuus muiden lasten kanssa, mahdollistetaan oppilaan kokema autonomia liikuntatuntien aikana. Mikäli motivaatioilmasto on oikein suunnattu, on lapsella rajattomat mahdollisuudet edistää omaa innostumistaan urheilun ja aktiivisen elämäntavan pariin. (Hämäläinen 2015, 31.)



Kansanterveydellisistä näkökulmista tarkastellen koululiikunta näyttölee hyvin merkittävää osaa ihmisten hyvinvoinnin kannalta. Mikäli lukuun ei oteta tiettyjä kasvuiässä tavattuja sairauksia tai toimintahäiriöitä elimistössä, liikunnalla ei ole yhtä selkeitä yhteyksiä tautitiloihin kuin aikuisiässä. Vaikka esimerkiksi sydän- ja verisuonisairaudet eivät yleensä puhkea kouluikäisille, niiden esiasteet voivat alkaa kehittyä jo hyvin nuorilla. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 43.) Merkittävää kansanterveyden kannalta on huomioida jatkumo, joka voidaan huomata useissa yhteyksissä, liikunta nuoruuden ja lapsuuden ajalla nimittäin ennustaa aikuisiän aktiivisuutta ja sitä kautta vaikuttaa terveyteen merkittävästi aikuisiässä (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 43).

Psykososiaalisena ilmiönä liikunta voidaan nähdä yksilön tietoisena ja tavoitteellisena toimintana (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 43). Yksilön tarpeet ja kiinnostuksen kohteet voivat heijastua koululiikunnan kautta näkyville, koska oppilaan halu liikkua sekä olla aktiivinen tunneilla näkyy opettajalle selkeämmin. Tärkeää on löytää ne syyt, mitkä liikunnassa kiinnostavat, mihin eri liikuntamuotoihin oppilaiden mielenkiinto kohdistuu sekä mitkä ovat vallitsevat asenteet ja motiivit tunnilla liikkumisen kannalta. Lapsilla on usein hyvinkin poikkeavia asenteita sekä tavoitteita liikunnan tunneille. Monelle liikunta on tapa ilmaista itseään, toisille se on itsensä voittamista. Jotkut kokevat liikunnan sosiaalisena tapahtumana ystävien kanssa ja joillekin oppilaille se saattaa olla kavereiden kanssa kilpailutilanteista nauttimista. Monissa tapauksissa urheilevan lapsen näkökulmasta ihmissuhteet, jotka kietoutuvat liikunnan ympärille ovatkin se tärkein asia, joka puolestaan innostaa lasta jatkossa edistämään aktiivista elämäntyyliä (Hämäläinen 2015, 31). Oppilaiden asenteet, kiinnostus sekä motiivit mukautuvat hyvin varhaisessa vaiheessa ja ovat äärimmäisen vahvassa yhteydessä psyykkisiin sekä sosiaalisiin kokemuksiin, joita liikunnasta saadaan. Pedagogiselta kannalta psykososiaalinen taso on äärimmäisen tärkeää, sillä juuri tätä kautta voidaan eniten vaikuttaa lasten ja nuorten liikunnallisen elämäntavan kehittymiseen. Mitä pienemmistä oppilaista on kyse, sitä oleellisempi osa lasten päivittäisestä leikinomaisesta toiminnasta liikunta on. Iän mukana tietoisuus ja tavoitteellisuus lisääntyy, jolloin leikinomaisuus toiminnassa automaattisesti vähenee. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 43.)

Liikunnan intensiteetistä koulumaailmassa on esitetty kysymyksiä, sillä joissakin tapauksissa käy ilmi, ettei liikuntatunneilla koeta kovin suurta rasitetta. Peruskoulun oppilaat ovat itse arvioineet koetun rasituksen hyvin alhaiseksi, sillä vain joka viidestoista ilmoitti hengästyvänsä

ja hikoilevansa liikuntatunneilla. Vastaavasti yli puolet vastasivat samaan kyselyyn hikoilevansa ja hengästyvänsä vain vähän tai ei lainkaan. Lisäksi sukupuolten välinen ero oli havaittavissa, sillä pojat kertoivat hengästyvänsä ja hikoilevansa hieman tyttöjä enemmän. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 51.)

Koululiikunnan kannalta merkittävässä asemassa tunteja suunnitellessa tulisi olla tieto siitä, kuinka tärkeässä asemassa kestävyyskunto ja erityisesti aerobinen peruskestävyys on lapsen ja nuoren päivittäisessä elämässä ja askareissa (Kalaja & Kalaja 2007, 246). Aikaisemmassa kirjallisuudessa on esillä kestävyysharjoittelun hyötyjä nuoren elimistölle, joista merkittävimmät muutokset tapahtuvat sydän- ja verisuonielimistön osalta. Ilmiselvää on, että näillä hyödyillä olisi selkeä yhteys lapsen ja nuoren elämänlaadun kohenemiselle. Kestävyysharjoittelu voidaan aloittaa jo nuorimmillakin koululaisilla, sillä alaluokilla tavoitteena on luoda yleinen perusta sekä aerobinen pohja myöhemmällä iällä tapahtuvalle varsinaiselle harjoittelulle sekä rasitukseksi. Koululiikunnan kestävyys sisältöjen tulisi olla enemmän määrän- kuin tehopainotteisia, joissa pääpaino on leikinomaisuudessa sekä kevytmielisissä viestikilpailuissa. (Kalaja & Kalaja 2007, 246).

## **2.4 Liikunnan määrä ja laatu**

Lasten liikunnan määrään on kiinnitetty huomiota hyvin paljon viime vuosikymmenien aikana ja käsitykset ovat muuttuneet ajan kuluessa. Merkitystä on pohdittu sen pohjalta, kuinka raskasta liikunnan tulee olla sekä millaisissa tilanteissa tulisi liikkua. Lasten ja nuorten tarkkaa oikeanlaisen liikunnan määrää on hankalaa hahmotella, koska heidän terveydentilansa on paremmalla perustasolla kuin aikuisilla. Tästä johtuen lasten liikuntasuositukset ovat lähinnä johdettuja päättelyitä aikuisten liikuntasuosituksista. (Fogelholm 2011, 85.)

Nykykäsityksen mukaan aktiivisuuden kannalta on olennaista kokonaismäärä, joka kertyy erilaisista toiminnoista ja aktiivisuudesta päivän aikana. Liikunta voi olla hyvinkin monipuolista tässä tapauksessa, eikä välttämättä vaadi suurempia ponnisteluja. Monessa tapauksessa päivittäiset askareet kuten kaupassa käyminen, koulumatkan kävely tai siivoaminen voivat kerryttää päivittäistä aktiivisuutta. Lisäksi suositeltavaa olisi silmällä yleistä passiivisuutta ja pyrkiä vä-

hentämään sitä määrätietoisesti (Fogelholm 2011, 85). Varsinaista dataa objektiivisesta tutkimusaineistosta valtakunnallisessa merkityksessä, jossa käytettäisiin vaikkapa sykemittareita hyödyksi ei ole, mutta ajankäyttötutkimukset antavat luotettavaa tietoa eri aktiviteetteihin käytetystä ajasta ja sitä kautta myös liikunnan kokonaismäärästä. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 44.)

Koulussa tapahtuvan liikunnan määrää on hankalaa hahmotella tuntimäärittäin tarkasti, sillä kokonaisuudet vaihtelevat kouluittain hyvin paljon. Koululiikuntaan sisältyy liikuntatuntien lisäksi myös erilaiset kerhotoiminnat, välitunnit, liikunnalliset päivät sekä teemapäivät. Edellä mainittujen lisäksi nykyään oppilailla on mahdollisuus valita valinnaisia liikunnan kursseja niin peruskoulussa kuin toisen asteen kouluissa. Lasten ja nuorten liikkumisessa tulee huomioida myös omaehtoinen liikunta, joka sijoittuu koulun ja harrastustoiminnan ulkopuolelle. Tähän lasketaan esimerkiksi leikkiminen, pelaaminen tai muu vapaaehtoinen harjoittelu. Lapsuusajan liikunta onkin pääasiallisesti vertaisten kanssa leikkimistä, kun taas nuoruudessa leikit alkavat hiljalleen vaihtua yksilöllisiin kunto- ja ulkoharrastuksiin (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 51). Lapsuudessa tämän kaltaista aktiviteettia voidaan olettaa tapahtuvan lähes päivittäin, mutta iän karttuessa leikkiä tapahtuu entistä vähemmän, jolloin vapaa-ajan liikkumisen pääpaino jää yksilön oman motivaation varaan. Yleensä liikunnan määrä vähenee hieman lapsen vanhetessa ja suurin ero onkin havaittavissa murrosikäisillä lapsilla (Fogelholm 2011, 76). Laakso ym. (2007, 52) mainitsevat sukupuolien välisten erojen kadonneen viime vuosikymmenelle tultaessa omaehtoisen liikunnan suhteen, vaikka vielä vuosituhaten alussa leikkien ja muun liikunnan määrät olivat suuremmat pojilla.

Vaikka lasten ja nuorten omaehtoinen liikunta on kasvanut viime vuosikymmenen alussa, on huomattava kuitenkin tilanteen toinen ääripää. Fogelholmin (2011, 77) mukaan vain alle puolet nuorista liikkuu terveytensä kannalta riittävästi ja joka viides nuori on täysin passiivinen. Tässä tapauksessa tarpeeksi liikkuviksi määritellään ne nuoret, jotka liikkuvat vähintään neljästi viikossa ja kokevat hikoilevansa liikunnan aikana ainakin jonkun verran.

Lasten ja nuorten terveyden kannalta on äärimmäisen tärkeää pyrkiä kehittämään tuki- ja liikuntaelimestöä kuin myös kestävyyttä. Etenkin kasvupyrähdysten aikaan luustoa vahvistavien liikuntamuotojen harjoittaminen on tytöille sekä pojille todella merkittävää. (Fogelholm 2011, 86.) Kestävyysliikunnan puolesta puhuvat sen todetut terveysvaikutukset koululaisille, koska yhteyksiä on havaittu muun muassa sydämeen ja verenkiertoon. Vaikutukset lapsiin ja nuoriin

ovat sekä toiminnallisia että rakenteellisia. Rakenteellisista muutoksista kertoo esimerkiksi sydämen tilavuuden kasvu sekä sydänlihasten paksuuntuminen. Liikuntaa harjoittavan nuoren sydän täyttyy täydemmäksi ja tyhjenee tyhjemmäksi, kuin sellaisen henkilön, joka ei liikuntaa harrasta. (Kalaja & Kalaja 2007, 245.)

## **2.5 Kouluikäisten liikuntaa selittävät tekijät**

Kouluikäisten liikuntamääriä sekä yleistä asennoitumista aktiivisuutta kohtaan tarkastellessa päädytään usein etsimään syitä sille, miksi joku käyttäytyy tietyllä tavalla. Pohdittaessa nuorten liikkumista edistäviä teemoja on hyvä tietää millaisista tekijöistä asiat ovat riippuvaisia, sillä eri yhteyksissä nämä tekijät saattavat olla liikuntaa edistäviä tai niitä rajoittavia. Monet tekijät ovat kuitenkin usein sellaisia, että on hankalaa ymmärtää, kumpi on syy ja kumpi seuraus. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 56.) Tästä hyvänä esimerkkinä toimii koettu pätevyys liikunnan parissa, jonka on yleensä nähty lisäävän todennäköisyyttä liikkumiseen, mutta toisaalta koettu pätevyys voi muuttua ja kehittyä ajan saatossa. Kouluikäisten liikuntaa säätelevät sekä siihen jollain tapaa yhteydessä olevat tekijät voidaan jakaa yksilöön liittyviin, sosiaaliseen ympäristöön liittyviin sekä fyysiseen ympäristöön liittyviin tekijöihin (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 57).

Yksilöllisissä tekijöissä esille nousevat hyvin selkeästi ikä sekä sukupuoli, kun puhutaan yhteydestä liikuntaan. Nämä tekijät ovat vahvasti kulttuuriin sidottuja, vaikka sama fakta onkin havaittu lähes kaikissa maissa, joissa sitä on tutkittu. Yleisesti on havaittu, että nuoremmilla kouluikäisillä aktiivisuus on määrällisesti suurempaa pojilla, mutta iän karttuessa erot selkeästi tasoittuvat. Pojilla on myös havaittu, että liikunnan määrä vähenee selkeästi tullessa murrosikään. Mielenkiintoista on myös havaita selkeä polarisoituminen liikkujien määrässä murrosiän kynnyksellä. Tällä tarkoitetaan sitä, että aktiivisuudeltaan passiivisten sekä aktiiviliikkujien määrät kasvavat, mutta kohtuullisesti urheilevien määrä vähenee. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 57.) Yksilöön liittyvistä tekijöistä vahvimmin yhteydessä liikunta-aktiivisuuteen ovat psykologiset tekijät, joista suurin osa liittyy lapsen tai nuoren minäkäsitykseen. Vahvaksi koettu fyysinen pätevyys sekä positiivinen minäarvostus ovat selkeässä yhteydessä harrastusten ja liikunta-aktiivisuuden jatkumolle. Edellä mainittujen lisäksi voimakkaasti nuoruusiän liikuntaan on yhteydessä se, miten tärkeää nuorelle on olla liikunnallisesti taitava ja osaava. (Laakso,

Nupponen & Telama 2007, 58.) Yksilön toimintaan keskittyy myös motivaatioon liittyvät tekijät, jotka ohjailevat lasten ja nuorten energian suuntaamistaan.

Sosiaalisen ympäristön tekijät käsittävät nuoren ympärille monta erilaista piiriä ja kytköstä, joista jokainen vaikuttaa omalla tavallaan yksilön käytökseen liikunnan parissa. Lähimpänä lasta itseään on totta kai perhe, joka on hyvin tärkeä tekijä nuoren aktivoijana sekä liikuntaan innostajana (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 58). Hyvin usein perheen oma kulttuuri määrittää sen, kuinka merkittäväksi liikunta koetaan, miten liikuntaan suhtaudutaan ylipäänsä ja kuinka taloudellinen tila mahdollistaa liikkumisen. Molempien vanhempien sekä sisarusten liikunnallinen aktiivisuus nähdään myös selkeänä selittäjänä lasten ja nuorten liikunnallisuudelle. Vanhempien vaikutus voidaan nähdä perustuvan käyttäytymismalleihin, hyväksyvään asenteeseen, rohkaisuun, sosiaalisen tuen osoittamiseen, lasten liikuntaan kohdistuvien odotusten esittämiseen sekä ohjeiden antamiseen ja opettamiseen. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 58.)

Persoonallisuuksien sekä perheen oman toimintakulttuurin ohella lapsen ja nuoren liikuntamahdollisuuksiin vaikuttaa hyvin selkeästi perheen oma sosiaalinen asema. Laakso ym. (2007, 59) kertovat tutkimusten osoittavan, että ylemmän sosioekonomisen aseman omaavien perheiden lapset harrastavat aktiivisemmin liikuntaa kuin alemman sosiaalisen aseman perheiden lapset. Tässä tapauksessa ylemmän sosiaaliryhmän indikaattorina on käytetty vanhempien koulutusta tai ammattiasemaa. Lisääntyneet kustannukset monissa eri lajeissa voivat olla syy siihen, minkä takia taloudellisesti hyvin toimeen tulevat harrastavat entistä useammin enemmän liikuntaa nimenomaan seuroissa. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 59.) Edellä mainitussa yhteydessä vanhempien ammatin tuomiin ajankäytöllisiin haasteisiin perustuu todennäköisesti hyvin monen nuoren aktiivisuuden kokonaisuus.

Perheen ohella kaveripiiri on myös hyvin merkittävä tekijä nuoren liikunnallisuudelle. Mikäli kaveripiirissä liikutaan paljon, voi se vaikuttaa nuoren omaan innostumiseen liikunnallisuuteen sekä urheiluharrastukseen. Lisäksi kaveripiirin hyväksyvä asenne kannustaa entisestään ryhtymään aktiivisempaan arkeen. Mielenkiintoinen yksityiskohta on myös se, että kaveripiirillä voi olla erittäin vahva vaikutus myös liikuntalajin valintaan (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 59). Kaveripiirissä vallitsevat näkemykset ja mielipiteet tietyn liikuntalajin merkityksestä voivat määrittää kaikkien tahtoa harrastaa tätä kyseistä lajia.

Fyysisen ympäristön tekijöillä tarkoitetaan esimerkiksi asuinpaikan tuomia haasteita nuoren liikunnallisuuden kannalta. Merkittävimpiä näistä tekijöistä on kaikista selkeimmin asuinpaikan sijainti, sillä vähiten osallistujia esimerkiksi seuratoimintaan on haja-asutusalueilta kotoisin olevilta lapsilta (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 60). Yksi merkittävä tekijä on nuoren asuinympäristön vaikutukset. Erot esimerkiksi ilmastossa, muista luonnonolosuhteista ja kulttuuriperinnössä vaikuttavat selkeästi nuorten harrastuneisuuteen, joista hyvinä esimerkkeinä toimivat paini ja pesäpallo Pohjanmaalla sekä hiihto ja muut talvilajit pohjoisessa osassa Suomea. Liikuntakulttuurin, vuodenaikojen sekä ilmaston muuttumisen myötä voidaan havaita muutoksia myös liikuntatavoissa nuorten keskuudessa. Tulokset viittaavat vahvasti siihen, että nykyään harrastetaan entistä enemmän liikuntaa rakennetuissa paikoissa ja sisätiloissa. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 60.)

### 3. Liikuntamotivaatio

#### 3.1 Motivaatiotutkimus

Liikunta on merkittävä tekijä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäjänä. Yhteiskunnan haasteena onkin edistää lasten ja nuorten motivaatiota aktiivisen elämäntavan muodostamiseen (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2009, 159). Motivaatioteoriat tarjoavat käsityksiä ja ymmärrystä liikuntaan ja liikunnallisuuteen liittyvästä motivaatiosta. Motivaatiotutkimus keskittyy ihmisen käyttäytymisen taustalla olevien psykologisten ilmiöiden tarkasteluun. Näitä ilmiöitä ovat muun muassa arvot, asenteet, uskomukset ja tavoitteet. Motivaatiotutkimuksen tarkastelun painopiste tänä päivänä on sosiaalkognitiivinen prosessi, mikä tarkoittaa yksilön kognitiivisten tekijöiden ja sosiaalisen ympäristön yhteisvaikutuksen tutkimista. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 130–131.) Motivaatio on hyvin moniulotteinen asia, jota ei voi kuvailla vain yhden käsitteen avulla. Sen muodostuminen ja syntyminen on yksilöllinen tapahtuma, johon vaikuttavat muun muassa yksilön tarpeet, kokemukset, ympäristö sekä sosiaalinen vuorovaikutus. Yksilön tarpeet ovat motivaation perusta. Tarpeen tyydyttämiseen tarvitaan motivaatioita, eli liikkeelle panevaa voimaa. Tarpeen luonteesta riippuen motivaatio tarpeen tyydyttämiseen voi olla suuri tai pieni (Ruohotie 1998, 51.)

Motivaatiosta puhuttaessa peruskysymys on aina miksi? Miksi osallistumme toimintaan? Miksi jotkut oppilaat ovat innoissaan liikunnan tunneilla ja miksi jotkut eivät? Miksi oppilas yrittää parhaansa toisella liikunnan tunnilla, mutta toisella ei? (Liukkonen & Jaakkola 2017, 131). Opettajan olisi hyvä tarkastella liikuntatuntien tarkoituksenmukaisuutta. Mikä on tämän leikin tai pelin tarkoitus? Miksi harjoitellaan tiettyjä taitoja? Motivaatio vaikuttaa oleellisesti liikunnan intensiteettiin, pitkäjänteisyyteen toiminnassa, tehtävien valintaan ja itse suorituksen laatuun, minkä vuoksi opettajan on tärkeää tiedostaa, kuinka motivaatio syntyy ja pysyy yllä ja miten siihen voidaan vaikuttaa (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 157). Motivaatiota rakentaessa on otettava monia eri asioita huomioon. Opetuksen tarkoituksenmukaisuus on yksi tärkeä elementti oppilaiden motivaatiota rakentaessa, sillä ilman tarkoitusta oppimisen tavoite jää oppilailta huomaamatta, näin johtaen motivaation puutteeseen.

Oppimismotivaatiossa on tärkeää omaksua kyky muodostaa selkeitä ja merkityksellisiä tavoitteita, työskennellä yhteistyössä muiden kanssa eroista huolimatta ja tunnistaa ratkaisuja haasteisiin. Oppimismotivaatiolla tarkoitetaan toimijuutta, pystyvyyttä ja merkityksellisyyttä, jotka yhdessä mahdollistavat vastuun ottamisen, sovittelun ja arvojen luomisen. Nämä taidot mahdollistavat myös sietokykyä haasteiden ja vastoinkäymisten kohtaamiseen. (Salmela-Aro 2018, 9–10.) Motivaatio on opittavissa oleva asia, mihin liitetään erityiset herkkyyskaudet. Nämä herkkyyskaudet ovat varhaislapsuus ja nuoruus. Nuoruuden herkkyyskausi on erittäin tärkeä, sillä nuoret alkavat ajatella itsenäisemmin ja kriittisemmin. Motivaatiotaitojen oppiminen onkin sekä haaste että mahdollisuus nuoruudessa. (Salmela-Aro 2018, 15.) Koska nuoruudessa ajattelu kehittyy vauhdilla, opettajien on luotava ja kehitettävä merkityksellisiä oppimissisältöjä, jotta oppilaiden oppimismotivaatio säilyy. Opettajan haaste motivoinnin kannalta on nimenomaan siinä, kuinka motivoida yhtä aikaa kaikki erilaiset oppijat.

### **3.2 Liikuntamotivaatioteoriat**

Motivaatioteorioita on useita, joten esittelemme tässä osioissa tämän hetken käytetyimmät mallit liikunnan opetuksen kannalta. Nämä teoriat ohjaavat myös sisällön analyysiamme. Motivaatioteorioita tarkastellessa on tärkeää tietää mitä motivaatio on. Kuten aikaisemmin totesimme, motivaatio on liikkeelle paneva voima, mikä näkyy käyttäytymisessämme kahdella eri tavalla. Se toimii energian ja innokkuuden lähteenä, minkä lisäksi motivaatio ohjaa toimintaa tavoitteiden suuntaan. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 131.) Motivaatio toimii siis kahteen suuntaan. Ilman tavoitteita ei ole tarvetta motivaatiolle ja ilman motivaatiota tavoitteen saavuttaminen hankaloituu. Motivaation kantasana on motiivi. Motiiveista puhuttaessa viitataan usein tarpeisiin, haluihin, vietteihin, sisäisiin yllykkeisiin sekä palkkioihin ja rangaistuksiin (Ruohotie 1998, 36). Motivaation voi jakaa sen luonteen mukaan kahteen eri kategoriaan: sisäiseen- ja ulkoiseen motivaatioon. Motivaation kannalta palkitseminen ja tarpeiden tyydyttäminen ovat erittäin tärkeässä asemassa.

Sisäinen- ja ulkoinen motivaatio eroavat toisistaan motivaation alkuperän mukaan. Ulkoinen motivaatio on riippuvainen ympäristöstä ja sieltä saaduista palkkioista. Ulkoiset palkkiot voivat olla esimerkiksi työstä saatava palkka tai yhteenkuuluvuuden tunne. Sisäinen motivaatio kum-



puaa yksilöstä itsestään. Tällöin toiminta on usein omaehtoista ja motivaation lähteet ovat yksilölle tärkeitä henkilökohtaisesti. (Ruohotie 1998, 38.) Yleisesti ottaen sisäinen motivaatio on kestoaltaan ja tehokkuudeltaan parempi kuin ulkoinen motivaatio. Sisäisen motivaatio ilmenee esimerkiksi viihtymisenä, yrittämisenä, sitoutumisena, harjoitteluun keskittymisenä ja lisääntyneinä kyvykkyyden kokemuksina. Sisäinen motivaatio on keskeinen tekijä, jotta toiminnan parissa viihdytään ja pysytään. Kaiken kaikkiaan sisäinen motivaatio tuottaa kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 132.) Kokonaisvaltainen hyvinvointi on yhteydessä moneen muuhun elämän eri osa-alueeseen, joten tämän perusteella voidaan huomata, kuinka tärkeä asia sisäisen motivaation saavuttaminen on. Motivaatioteorioiden yhtenä tarkoituksena onkin kehittää työkaluja, joilla motivaatiota voidaan kehittää ulkoisesta motivaatiosta kohti sisäistä. Huomattavaa kuitenkin on, että sisäinen ja ulkoinen motivaatio täydentävät toisiaan. Useimmissa tapauksissa yksilön motivaatio on lähtöisin sekä ulkoisista että sisäisistä lähteistä. Työssä käyvällä ihmisellä motivaationa voivat olla esimerkiksi palkka, joka edustaa ulkoista motivaatiota. Sisäistä motivaatiota voi puolestaan edustaa esimerkiksi työstä tuleva hyvä olo. Mielenkiinnon ja motivaation liikkumista kohtaan tulisi varsinkin nuorilla säilyä hyvänä aikuisikää kohti siirtyessä, sillä liikunnan terveystvaikutukset ovat vanhetessa yhä selkeämmin nähtävissä. Aktiivisen ja liikunnallisen elämäntavan eväät on hyvä oppia jo nuorena, jolloin tätä elämäntapaa on helppo jatkaa aikuisenakin.

### **3.2.1 Itsemääräämisteoria**

Ryanin ja Decinin (2017) kehittämässä itsesäätelyteoriassa sisäinen ja ulkoinen motivaatio ovat keskiössä. Teorian kivijalkana ovat ihmisen psykologiset perustarpeet, jotka ovat koettu autonomia, koettu pätevyys ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Näiden tarpeiden täytyessä ihmisen motivaatio muodostuu positiiviseksi eli sisäiseksi motivaatioksi. Nämä perustarpeet näkyvät myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa muun muassa pyrkimyksenä tarjota mahdollisuuksia onnistumisen kokemuksille sekä osallistavan opetuksen ja osittaisen autonomian yhteydessä. Koetulla autonomialla tarkoitetaan yksilön mahdollisuuksia vaikuttaa omaan toimintaansa, toimia omista intresseistä ja lähtökohdista käsin ilman ulkopuolista pakotusta (Liukkonen & Jaakkola 2018, 133). Liikunnan tunneilla koettu autonomia esiintyy muun muassa oppi-

laiden valitsemana tekemisenä. Vaikka oppilaat saavat vaikuttaa toisinaan oppituntien sisältöön, opettajan on pidettävä huoli, että oppitunneille ja oppiaineeseen asetetut tavoitteet toteutuvat.

Toinen perustarve on koettu pätevyys. Tällä tarkoitetaan oppilaan kokemusta omista kyvyistään ja niiden riittävydestä erilaisten tehtävien ja haasteiden parissa (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134 -- Ryan & Moller 2017). Pätevyyden kokemukset voivat vaihdella riippuen, mistä oppiaineesta tai urheilulajista on kyse. On täysin luonnollista, että joissain asioissa on hyvä ja joissain tarvitaan harjoitusta. Kaikilla on vahvuuksia sekä heikkouksia. Tärkeää oppilaiden kannalta onkin tiedostaa omat vahvuutensa ja heikkoutensa sekä ennen kaikkea hyväksyä se, ettei kaikessa voi olla paras. Omalle taitotasolle soveltuvat tehtävät, onnistumiset sekä positiivinen palaute ovat koetun pätevyyden lisäämisen kulmakiviä (Jaakkola 2000, 119). Koettu pätevyys voidaan jakaa useaan eri pätevyyden alueeseen. Pätevyyden eri osa-alueet muodostavat yhdessä itsearvotuksen eli näkemyksen itsestä suhteessa muihin. Pätevyyden osa-alueet jaetaan koettuun sosiaaliseen-, fyysiseen-, tunne- ja tiedolliseen pätevyyteen. Itsearvotuksen kannalta pätevyyden eri osa-alueilla on tärkeysjärjestys. Tämä tarkoittaa, että toinen pätevyyden osa-alue vaikuttaa enemmän yksilön itsearvotukseen kuin toinen. Koululiikunta voi parhaimmillaan tukea itsearvotuksen suotuisaa kehitystä ja koettua pätevyyttä voidaan pitää yhtenä avaintekijänä fyysisesti aktiivisen elämäntavan omaksumisessa (Liukkonen & Jaakkola 2017, 135).

Kolmas perustarve on koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus, mikä sisältää kokemuksen ryhmään kuulumisesta sekä hyväksytyksi tulemisesta. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemukset ovat merkittäviä motivaation lähteitä. Yhdessä toimiva toisiaan kannustava ryhmä on innostava ja mukava olla mukana. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134 – Ryan & Deci 2017.) Ihminen on hyvin sosiaalinen olento. Tämä näkyy muun muassa siinä, että ihminen luontaisesti etsii omankaltaista seuraa ja tässä seurassa ihminen mukautuu samankaltaiseksi kuin seuransa. Sosiaalinen vuorovaikutus koulussa näkyy hyvin selvästi. Niin sanotut “kovikset” ovat omassa porukassaan ja “hiket” omassa. Oppilaat tuntevat yhteenkuuluvuutta omassa ryhmässään ja saavat hyväksyntää toisiltaan, koska he jakavat samanlaisia arvoja. Sosiaalinen vuorovaikutus on keskeisessä asemassa motivaation rakentamisessa, se voi tukea ja vahvistaa motivaatiota tai aiheuttaa ristiriitoja sekä haastaa motivoitunutta oppilasta (Järvenoja, Kurki & Järvelä 2018, 143).

Itsemääräämisteoria painottuu vahvasti perusopetuksen liikunnan opetussuunnitelmassa. Liikuntakasvatuksessa on kyse kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista, jossa huomioidaan fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen kokonaisuus oppilaan hyvinvoinnin taustalla. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 142.) Liikunnan opetus on erinomainen paikka toteuttaa useita erilaisia oppimisen ja kasvatuksen sisältöjä, sillä koululiikunta on ennen kaikkea yhdessä tekemistä. Oppilaat joutuvat käyttämään vuorovaikutustaitojaan ja toimimaan tavalla, jossa yhdessä tekeminen onnistuu. Ryhmässä toimimisen mahdollistaa muun muassa kannustava ilmapiiri, joka voidaan sijoittaa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tai koetun pätevyyden käsitteen alle. Oppilaat kokevat yhteenkuuluvuutta, kun he puhaltavat yhteen hiileen esimerkiksi joukkuepeleissä. Toisaalta kannustaminen johtaa yrittämiseen ja yrittäminen onnistuneisiin suorituksiin, jolloin oppilas kokee onnistumisen kokemuksia. Motivoiva ilmapiiri on koululiikunnan perusta, joka saa myös vähemmän liikkuvat oppilaat innostumaan koululiikunnasta.

### **3.2.2 Tavoiteorientaatioteoria**

Tavoiteorientaatioteoria perustuu siihen käsitykseen, että suoritusperusteisessa toiminnassa, kuten liikunnassa toiminnan motiivi on viime kädessä pätevyyden osoittaminen (Liukkonen & Jaakkola 2017, 138; Liukkonen & Jaakkola 2017). Pätevyyden osoittaminen muille onkin tärkeää, sillä koko yhteiskuntaamme voisi kuvailla suoritusperusteiseksi. Meitä arvioidaan ja verrataan toisiimme jatkuvasti koulussa, työpaikalla ja esimerkiksi urheilussa, joten motiivien perustuminen pätevyyden osoittamiseen on ymmärrettävää. Koetulla pätevyydellä on erittäin suuri rooli varsinkin nuorten joukossa, sillä murrosiän tuomat muutokset vaikuttavat muutenkin oppilaiden itsetuntoon ja minäkuvaan. Kyseisessä ikävaiheessa nuoret ovat hyvin tietoisia omista taidoistaan ja kyvykkyydestään, joten koettu pätevyys voi näkyä sekä motivaatiota kohoittavana että alentavana ilmiönä.

Tavoiteorientaatioteoriassa on kaksi vaihtoehtoista tapaa osoittaa pätevyyttä ja kokea onnistumisen kokemuksia. Tehtäväsuuntautuneisuus ja minäsuuntautuneisuus, josta käytetään myös nimeä kilpailusuuntautuneisuus. Tehtäväsuuntautunut oppija kokee pätevyyttä, kun hän oppii jotain uutta, yrittää kovasti ja tekee yhteistyötä muiden kanssa (Jaakkola 2000, 120; Liukkonen & Jaakkola 2017, 138). Tehtäväsuuntautunut oppija on valmis harjoittelemaan, yrittämään ja

tekemään töitä oppimisen eteen, jolloin kehitystä usein myös tapahtuu. Lisäksi tehtävääorientoituneet oppijat motivoivat toinen toisiaan, sillä he ovat valmiita yrittämään ja auttamaan myös muita oppimisprosessissa. Tämä suuntautumistapa sopii myös liikuntataidoiltaan heikommille, sillä motivaation perusta ei ole voittaminen tai paremmuus verrattuna muihin.

Minäsuuntautunut oppija kokee pätevyyttä silloin, kun hän suoriutuu paremmin kuin muut. Tämän kaltainen persoona kohdistaa keskittymisensä suorituksen ja sen vaatiman ponnistelun vertailuun. Hän haluaa onnistua suorituksessa myös pienemmällä panoksella kuin muut, eikä hän ole tyytyväinen, mikäli pärjää huonommin tehtävässä, vaikka suoritus itsessään olisikin ollut onnistunut tai hyvä. Minäsuuntautuneet oppijat ovat suuremmissa riskissä motivaation laskulle, jos heidän taitonsa eivät ole linjassa suorituksesta suoriutumisen odotusten kanssa. Tämä johtaa yrittämisen halun heikkenemiselle ja epäonnistumisten lisääntymiselle. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 139; Jaakkola 2000, 120–121.) Minäsuuntautunut pätevyyden osoittaminen sopii sellaisille, joiden liikuntataidot ovat keskivertoa paremmat, muutoin onnistumisen kokemukset saattavat tämän oppimistyylin omaavilla jäädä vähäisiksi.

Tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus eivät ole toisiaan pois sulkevia, vaan molemmissa on piirteitä toisistaan. Kaikissa luokissa on varmasti molempien tapojen edustajia. Koululiikunnassa on tärkeää tunnistaa tehtävä- ja minäsuuntautumisen suhde. Ongelmia liikunnan tunneilla ei synny, jos opettaja muodostaa liikunnan tuntien ilmapiirin mahdollisimman tehtäväsuuntautuneeksi omilla toimenpiteillään. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 140.) Tehtäväsuuntautuneen ilmapiirin luominen onnistuu muun muassa Target-mallin avulla, jonka esittelemme omassa kappaleessaan. Koululiikunnasta on vuosien saatossa vähennetty opetusta, johon sisältyy kilpailua. Edellä esitetty teoria vahvistaa, että päätös on oikea, sillä tehtäväsuuntautumisen avulla mahdollistetaan esimerkiksi pitkäjänteinen työskentelyn ja mahdollisen positiivisen ilmapiirin luomisen, jolloin oppimisen edellytykset tulevat huomattavasti paremmaksi. Kilpailu tulee aina olemaan osa urheilua ja liikkumista. Se voi olla joillekin suurin motivaation tuottaja liikuntaa kohden. Lisäksi koululiikunnassa kilpailu aiheuttaa helposti eripuraa ja pahaa mieltä oppilaiden keskuudessa.

### 3.2.3 Odotusarvoteoria

Odotusarvoteorian mukaan opiskelijoiden omat arvostuksen kohteet ja odotukset omasta selviytymisestä luovat pohjan motivaatiolle. Jos oppilas uskoo onnistuvansa tehtävässä ja arvostaa siinä onnistumista, hän myös panostaa tehtävään, näin menestyen siinä. Nämä odotukset liittyvät keskeisesti oppilaan minäkäsitykseen. Tyypillistä onkin, että ihmiset valitsevat sellaisia tehtäviä, joita he arvostavat tai joissa he odottavat onnistuvansa. (Salmela-Aro 2018, 11; Viljaranta 2002, 67.) Heikko minäkuva oppijana voi johtaa todellista taitotasoa huonompiin tuloksiin. Tästä syystä onnistumisten kokemusten tuottaminen on tärkeää. Onnistumisen kokemukset luovat uskoa osaamisesta, näin ruokkien oppimista, johtaen yhä parempiin oppimistuloksiin. Opettajien ja vanhempien arviot ohjaavat erityisesti oppilaan odotusten kehitystä ja käsitykset omista kyvyistä ja odotuksista vaikuttavat koulutaitojen kehitykseen keskeisellä tavalla. (Viljaranta 2002, 75–76).

Odotukset omasta osaamisesta ovat useiden eri ulkoisten- ja sisäisten tekijöiden summa. Sisäisiä tekijöitä ovat muun muassa aikaisemmissa oppimistilanteissa koetut tunteet ja niiden tulkinnot yksilön minäkäsityksen osana. Ulkoiset tekijät voivat olla sosiokulttuurisia asioita, kuten stereotyyppiset mallit. (Viljaranta 2002, 73.) Esimerkki stereotyyppisestä odotuksesta on “pojat ovat matemaattisesti lahjakkaampia kuin tytöt”. Tämä stereotyyppinen odotus voi ohjata tyttöjen kiinnostusta pois matematiikan opiskelusta vain, koska he eivät stereotypian mukaan ole niin lahjakkaita siinä, kuin pojat. Odotusarvoteoria antaa hyvän kuvan siitä, kuinka suuri merkitys itseluottamuksella ja hyvällä oman koetun pätevyyden tuntemuksella on.

### 3.3 Opettajan rooli liikunnan opetuksessa

Liikunnan tunneilla opettaja voi pohtia keinoja, joilla ryhmän asenteita liikuntaan voisi parantaa. Kognitiivinen dissonanssi tarkoittaa, kun ihmisen asenteet ja tiedot ovat ristiriidassa, oppilas voi tietää terveystieteiden hyödyistä, mutta hän ei siltikään pidä koululiikunnasta. Ihminen pyrkii luonnostaan vähentämään kognitiivista dissonanssia käyttäytymällä eri tavalla. Opettaja voi tässä tapauksessa yrittää ohjata oppilaan käyttäytymistä suotuisaan suuntaan, eli osallistumaan enemmän koulun liikunnan tunneilla.

Opettajan rooli oppilaan ja luokan motivaatioilmaston luomisessa on merkittävä (Liukkonen & Jaakkola 2017, 292; Jaakkola & Digelidis 2007). Edellä esittelimme erilaisia käsityksiä motivaation syntymisestä, parantamisesta ja ylläpitämisestä. Mikään teorioista ei ole toisiaan pois sulkeva, vaan kaikki teorit toimivat samanaikaisesti ihmisen motivaation viitekehyksinä. Opettajan kannattaakin hyödyntää kaikkia motivaatioteorioita omassa liikunnan opetuksessaan huomioiden oppilaiden yksilöllisyys. Yksilöllisyys huomioon otettuna opettaja kykenee mahdollisesti kohdentamaan oikeanlaiset keinot motivaation kehittämiseen. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa todetaan, että myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uudet oppimiskokemukset edistävät ja tukevat oman osaamisen kehittämistä. “Oppilaan kokemus koululiikunnan motivaatioilmastosta vaikuttaa kognitiivisiin motivaatiotekijöihin. Miten hän suhtautuu onnistumisiin, epäonnistumisiin, omiin kykyihinsä ja arvoihinsa. Ilmasto vaikuttaa myös tunteisiin, kuten viihtymiseen ja ahdistuksen kokemiseen, sekä käyttäytymiseen liittyviin motivaatiotekijöihin, muun muassa liikuntaharrastuksiin, yrittämiseen ja prososiaaliseen käyttäytymiseen.” (Liukkonen & Jaakkola 2017, 291.)

Target-malli on konkreettinen menetelmä oppimisympäristön motivaatioilmapiirin parantamiseen, mitä opettaja voi käyttää liikunnan tunneilla. Tutkimukset osoittavat, että tavoiteorientaatioteorian kahdesta pätevyyden osoittamisen tavasta tehtäväsuuntautunut tapa toimia liikunnan tunneilla on huomattavasti parempi kuin minäsuuntautunut tapa motivaatioilmaston ja oppimisen kannalta (Liukkonen & Jaakkola 2017, 292). Target-mallin nimi tulee englanninkielisten sanojen pedagogisista elementeistä, jotka ovat ”task” eli tehtävien toteuttamistapa, ”authority” eli opettajan auktoriteetti, ”rewarding” eli palautteen antaminen, ”grouping” eli ryhmien muodostaminen, ”evaluation” eli arviointi ja ”timing” eli joustavuus ajankäytössä (Liukkonen & Jaakkola 2017, 293). Kaikki kuusi elementtiä omalta osaltaan luovat motivaatioilmastosta suotuisaa oppimista varten oikein käytettynä. Tehtävien toteuttamistavalla tarkoitetaan tehtävien muokkaamista sellaisiksi, että kaikilla oppilailla riippumatta taitotasosta on mahdollisuus onnistua ja näin ollen oppia uusia taitoja. Vaihtelevuus ja erilaiset vaatimustasot pitävät kaikkien eri taitotasojen omaavat innostuneina ja kiinnittyneinä harjoitteluun.

Opettajan auktoriteetilla tarkoitetaan opettajan ja oppilaiden välistä yhteistyötä. Opettajalla on lopullinen päätösvastuu, mutta hyvän auktoriteetin omaava opettaja toteuttaa liikunnan opetuksen suunnittelua yhdessä oppilaiden kanssa, näin luoden autonomian kokemuksia. Itsemääräämisteoriassa koettu autonomia oli yksi perustarpeista, minkä kokeminen motivoi oppilaita. Kun

oppilaat osallistuvat oppituntien sisällön suunnitteluun he sitoutuvat itse paremmin tehtäviin, mitä tunneilla tehdään (Liukkonen & Jaakkola 2017, 294). Opettaja on huomioitava kuitenkin kyseinen ryhmä ja pohdittava, kuinka paljon heille voi antaa autonomiaa, sillä liian suuret vapaudet voivat johtaa siihen, etteivät oppimistavoitteet täyty.

Palautteen antamisen merkitys oppilaan motivaation kannalta on huomattava. Varsinkin liikunnan opetuksessa palautteen merkitys voi olla joko lannistava tai kannustava. Palautteen antaminen voi olla joko kaikille yhteistä tai yksilöllistä. Opettajan tulee antaa palautetta säännöllisesti oppilaille, jotta he saavat tietoa esimerkiksi omasta oppimisesta ja käyttäytymisestä. Palautteen antamisen ajoitus ja sisältö ovat avainasemassa. Palautteen avulla opettaja voi rakentaa oppilaalle parempaa itsetuntoa, yrittämisen kulttuuria ja onnistumisen kokemuksia. Palaute voi olla välitöntä tai viivytettyä ja opettajan onkin huomattava, että palautetta sen hyödyllisyydestä huolimatta kannata antaa jatkuvasti. Välillä oppilaan tulee antaa yrittää tehtävää rauhassa muutama kerta, jonka jälkeen lyhyt yhteen tai kahteen asiaan keskittyvä palaute voi tarjota oppilaalle avaimet onnistumiseen. Palautteessa tulisi olla jotain positiivista oppilaan toiminnasta, jotain kehitettävää ja lopuksi palaute päätetään vielä positiiviseen kommenttiin. Tätä kutsutaan niin sanotuksi hampurilaismalliksi. Hampurilaismalli muodostaa palautteen siten, että oppilaalta ei tule vastareaktiota palautteesta (Liukkonen & Jaakkola 2017, 294).

Ryhmittely on usein liikuntatuntien kompastuskivi. Minäsuuntautuneet oppijat pyrkivät joukkuepeleissä samaan joukkueeseen, koska he haluavat voittaa ja osoittaa paremmuutensa muihin nähden. Häviön sattuessa syytetään muita. Kaikille meille on tuttua, että koululiikunnassa joukkuepelit ja -leikit voivat aiheuttaa konflikteja. Ne ovat toisaalta kuitenkin myös erinomainen tilaisuus harjoitella vuorovaikutustaitoja. Ryhmien muodostamiseen kannattaakin käyttää aikaa, sillä erilaisten heterogeenisten ryhmien muodostaminen riippumatta oppilaiden koosta, sukupuolesta tai taidoista parantavat motivaatioilmastoa (Liukkonen & Jaakkola 2017, 295). Kun oppilaat tottuvat opettajan ryhmittelyyn ja hyväksyvät sen osana liikuntatunteja, luokan ryhmäkiinteys alkaa parantumaan.

Arviointi kulkee käsikädessä palautteen antamisen kanssa. Liikunnan opetuksen arviointi keskittyykin oppilaan yksilölliseen tarkasteluun, sillä sosiaalinen vertailu on yhteydessä ahdistukseen ja motivaatioilmaston heikkenemiseen (Liukkonen & Jaakkola 2017, 295). Arvioinnissa tulee siis keskittyä oppilaan henkilökohtaiseen kehittymiseen ja oppimisprosessiin osana hänen alkuperäistä taitotasoaan. Lisäksi arviointi kohdistuu muihin kuin taidollisiin tekijöihin, kuten

yrittämiseen, käytökseen ja muiden kannustamiseen. Vaikka oppilaan taitotaso olisi arviointiasteikolla seitsemän, hän voi saada todistukseen paremman numeron liikunnasta, jos hän on ollut tunneilla aktiivinen ja kannustava muita kohtaan.

Joustavuus ajankäytössä on viimeinen pedagoginen elementti Target-mallissa. Liikuntatuntien tavoitteena tulisi olla, että jokainen oppilas saa tehdä harjoiteltavaa asiaa kohden niin monta suoritusta kuin mahdollista. Uusien taitojen oppiminen vaatii useita suorituksia, joten miksi koululiikunnassa riittäisi vain muutama suoritus, jonka jälkeen siirrytään seuraavaan tehtävään. Tietyn taidon, esimerkiksi sisäsyrjä syötön oppiminen ja hallitseminen vaatii kymmeniätuhansia toistoja, jotta taitoa voi käyttää luonnollisesti pelitilanteessa. Opettajan yksi tärkeistä taidoista onkin ajan käytön hallinta. Hän voi poiketa tuntisuunnitelmastaan, jos hän näkee siihen tarpeen ja oppilaat ovat innostuneita sekä motivoituneita jatkamaan taidon harjoittelua. Lahjakkaat oppilaat on myös syytä huomioida muun muassa vaativimmilla lisätehtävillä, jotta muut oppilaat ehtivät harjoitella perustason taitoja tarpeeksi.



## 4. Tutkimusprosessi

### 4.1 Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, millaisia merkityksiä oppilaat antavat koulussa tehtäville Move!-mittauksille. Lisäksi tavoitteenamme oli pyrkiä hyödyntämään Move!-mittauksien antamaa informaatiota paremmin sekä tukemaan lasten liikunta-aktiivisuuden kehitystä tällä informaatiolla. Move!-mittaukset selvittävät oppilaan valmiuksia selviytyä arjen haasteista, mutta kuten tutkimuksen tuloksista käy ilmi, Move!-mittausten hyödyntämismahdollisuudet eivät jää siihen. Haluamme nostaa esiin tutkimuksessamme nimenomaan oppilaiden näkökulman, sillä tutkimusta kyseisestä aiheesta ei ole Suomessa tehty. Samalla tutkimuksemme tuottaa lisätietoa Move!-mittauksista opettajan työkaluna liikunnan tunneille. Tavoitteenamme oli selvittää oppilaiden kokemuksia Move!-mittauksesta. Näemme mittauksen työkaluna kehittää oppilaan liikunta-aktiivisuutta. Tutkimuksemme tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

Millaisia merkityksiä oppilaat antavat Move!-mittauksille?

Miten oppilaat suhtautuivat Move!-mittauksiin ja niiden tuloksiin?

Miten Move!-mittauksia voisi hyödyntää nykyistä paremmin?

Tutkimuksemme antaa uutta informaatiota erityisesti kohderyhmälle, joka ei liiku omalla vapaa-ajallaan niin paljon. Koululiikunnasta onkin esimerkiksi inspiroitumisen ja innostumisen myötä suurin hyöty niille nuorille, joiden fyysinen aktiivisuus on matalalla tasolla. Tästä syystä onkin tärkeää, että oppilaat saisivat koulusta virikkeitä vapaa-ajan liikkumiseen. Tutkimusta

Move!-mittauksista on hyvin vähän, sillä se on kohtuullisen tuore tapa mitata oppilaiden fyysistä kuntoa. Tarkoituksenamme on tuottaa tietoa, jota voidaan käyttää hyväksi opettajan työssä. Tutkimuksessamme on kaksi tärkeää kiintopistettä. Oppilaiden antamat merkitykset Move!-mittauksiin liittyen ja tulososiossa pohdimme, kuinka Move!-mittauksia voitaisiin hyödyntää paremmin sekä koululiikunnan tarpeisiin että oppilaiden oman vapaa-ajan liikkumisen tarpeisiin.

## 4.2 Tieteenfilosofiset lähtökohdat

Tutkimuksen tieteenfilosofiset valinnat sekä oletukset luovat vakaan perustan ja ovat tärkeässä asemassa määrittämässä tutkimuksen tavoitteita, toteutustapoja sekä tuloksia (Juuti & Puusa 2011, 13). Humanistisella tieteenalalla hermeneuttinen suuntaus näkee ihmisen toiminnan intentionaalisenä. Näin ollen kaikella toiminnalla on erilaisia merkityksiä. Tässä suuntauksessa tietoa tuotetaan hahmottamalla asioiden ja kontekstien välisiä yhteyksiä, eri ilmiöiden ja viitekehysten välillä. Hermeneutiikassa tieto on jatkuvien tulkintojen prosessi, jossa tulkinnat ja tieto muuttuvat jatkuvasti. Tämä hermeneuttinen kehä tuottaa jatkuvasti laajenevaa ymmärrystä tutkittavasta kohteesta. (Koppa.jyu.) Halusimme saada tutkimuskohteesta syvällistä ymmärrystä, minkä vuoksi valitsimme laadullisen lähestymistavan tutkimuksellemme. Uskomme tärkeimpien yksityiskohtien tulevan parhaiten esiin juuri laadullisessa tutkimuksessa, koska tutkimusmuoto mahdollistaa oppilaiden antamien merkitysten kokonaiskirjon muodostamisen. Lisäksi laadullinen tutkimus tukee jatkokäyttöä määrällistä tutkimusta paremmin. Laadullisen tutkimuksen kohteet ovat usein ennalta tuntemattomia (Juuti & Puusa 2020, 78).

Oman tutkimuksemme aihetta ei ole tutkittu ollenkaan aikaisemmin, mikä on hyvä syy toteuttaa tutkimus laadullisesti. Move!-mittaukset yleisestikin ovat varsin tuore aihealue, koska mittauksia on pidetty koululaisille vasta vuodesta 2016 lähtien, joten mahdollisuuksia tutkimusten läpiviemiseksi on useita. Lisäksi laadullinen tutkimus pyrkii antamaan yksilöiden näkemyksistä kokonaisvaltaisempaa kuvaa. Laadullinen tutkimus soveltuu sellaisten ilmiöiden tutkimiseen, joiden perusta on tajunnassa, vuorovaikutuksessa ja kielessä (Puusa & Juuti 2020, 77). Tutkimuksemme aihe täyttää nämä edellä mainitut laadullisen tutkimuksen kriteerit. Oppilaiden antamat merkitykset Move!-mittauksille erilaisista näkökulmista nousevat esiin nimenomaan yksilön tajunnasta ja näihin merkityksiin vaikuttaa olennaisesti vuorovaikutus muiden oppilaiden

kanssa. Koska kaikki tutkimuksesta saatu tieto ihmistieteissä on kulttuurisidonnaista, tutkii tutkija omalla tapaa myös itseään analysoidessaan niitä merkityksenantoja, joita kulttuurissa on (Puusa & Juuti 2011, 21). Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään tarkasteltavaa ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta, mikä asettaa laadulliselle tutkimukselle omat haasteensa liittyen tutkimuksen uskottavuuteen ja luotettavuuteen (Juuti & Puusa 2020, 9; Juuti & Puusa 2020, 59).

### **4.3 Tutkimusmetodina tapaustutkimus**

Valitsimme tutkimusmetodiksemme tapaustutkimuksen, koska tarkoituksenamme oli selvittää perusteellisesti erilaisia mahdollisuuksia kehittää nuorten liikunta-aktiivisuutta Move!-mittauksista saadun informaation avulla. Näin ollen Move!-mittaus on tapaus, jota tutkimme. Liikunnallisuus on hyvin moniulotteinen kokonaisuus, minkä vuoksi tapaustutkimus sopi hyvin tähän kontekstiin. Lisäksi mielenkiintomme kohdistui juuri Move!-mittauksiin, koska oppilaiden omia mielipiteitä ja tuntemuksia ei ole selvitetty kovinkaan paljon tähän ilmiöön liittyen. Nuoria mitataan koulussa paljon, mutta liikuntaan liittyviä mittauksia tehdään suhteellisen vähän. Poikkeuksena ovat juuri Move!-mittaukset, joilla pyritään mittaamaan arjessa selviytymisen kykyjä. Muita testaamisen muotoja ovat esimerkiksi Cooperin testi sekä muut kuntoon tai lajitaitoon perustuvat testaukset. Tapaustutkimuksen tavoitteena on tuottaa tapauksesta yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa (Tapaustutkimus — Jyväskylän yliopiston Koppa (jyu.fi) Luettu 18.3.2021; Metsämuuronen 2006, 91). Tarkoituksenamme oli selvittää mahdollisimman kattavasti, miten oppilaat näkevät Move!-mittaukset, sekä miten oppilaat suhteuttavat oman liikunta-aktiivisuutensa Move!-mittausten valtakunnallisiin tavoitteisiin. Tapaustutkimuksessa ei ole tarkoituksena selvittää vain yhtä tiettyä ongelmaa, vaan ideana on kiteyttää tapaus mahdollisimman monipuolisesti yhteen ja tuottaa tietoa tapauksesta. Tapaustutkimuksen toteuttaminen on monimuotoinen prosessi, jossa tutkija tarkentaa, keskustelee ja tarkastelee vuoropuhelua teorian ja empirian välillä (Erikson & Koistinen 2005, 19). Koska oppilaiden liikunta-aktiivisuus on monen eri muuttujan summa, tapaustutkimus oli sopiva valinta tutkimusmetodiksi. Tapaustutkimus soveltuu erityisen hyvin “miten” ja “miksi” kysymysten vastaamiseen (Piekkari & Welch 2011, 189).

Tapaustutkimus on erittäin joustava tutkimusmetodi, jota voidaan toteuttaa usealla eri tavalla. Piekkari & Welch (2011, 188–193) erittelevät tapaustutkimuksen kuuteen eri kategoriaan. Heidän määrittelynsä mukaan toteuttamamme tapaustutkimus on selittävä tapaustutkimus. Perinteisessä tapaustutkimuksessa luodaan heidän mukaansa uutta teoriaa tieteen alalle, kun taas selittävä tapaustutkimus pyrkii tarkentamaan jo olemassa olevia teorioita. Tapaustutkimuksemme asettuu edellä mainittujen tapaustutkimustapojen välille, sillä luomme tavallaan uutta teoriaa samalla ottaen kantaa jo olemassa oleviin teorioihin liittyen nuorten liikkumiseen yleisesti. Lisäksi useissa menetelmäoppaissa neuvotaan valitsemaan lähestymistavaksi tapaustutkimus, mikäli aiheesta on tehty vain vähän empiiristä tutkimusta (Eriksson & Koistinen 2005, 4).

Tapaustutkimuksella, kuten muillakin tutkimusstrategioilla on etuja sekä kritisoitavia puolia. Metsämuurosen (2006, 91) mukaan tapaustutkimuksen etuja ovat tapaustutkimuksen asettama hyvä pohja tutkimuksen yleistettävyydelle. Tapaustutkimus ottaa huomioon eri tapauksien monimutkaisuuden ja sisäkkäisyyden sekä tuottaa rikkaan tulkinnan aineistosta. Tapaustutkimuksen tuloksia sovelletaan usein käytännössä ja tämänkaltainen suuntaus sallii lukijan omien johtopäätöksien teon tuloksista.

Laadullisen tutkimuksen yksi ongelma on sen yleistettävyys. Oma tutkimuksemme ei myöskään ole periaatteiden mukaan yleistettävissä, sillä tutkimuksen aineisto on kerätty saman yläkoulun eri luokilta. Yleistettävyys omassa tutkimuksessamme on kuitenkin mahdollista, koska oppilaiden vastausten kirjo on hyvin monipuolinen ryhmähaastattelun ansiosta, vaikkei tilastollinen yleistettävyys ole itsessään tutkimuksen tarkoitus. Tutkimustulosten soveltaminen käytännössä on aina toivottavaa, sillä tutkimuksen tarkoituksena on nimenomaan kehittää tai saada tietoa tutkitusta ilmiöstä. Tapaustutkimuksen rikas tulkinta, monimutkaisuuden huomioiminen ja mahdollinen yleistettävyys tarjoavat eväät tutkimuksen tuloksien hyödyntämiselle myös käytännössä.

Tapaustutkimusta yleensä kritisoidaan siitä, että sen avulla ei voida tuottaa tilastollisesti yleistettäviä tuloksia, koska kyseessä on yleensä vain muutaman tapauksen otos. Tämä ei kuitenkaan ole tapaustutkimuksen perimmäinen tarkoitus, vaan pääpaino on yksityiskohtaisen sekä täsmällisen tiedon tuottamisessa valitusta aihealueesta. (Eriksson & Koistinen 2005, 34). Omassa tutkimuksessamme tarkoitus on nimenomaan saada tietää hyvin yksityiskohtaisesti oppilaiden henkilökohtaisia kokemuksia Move!-mittauksista, tuottaa mahdollisimman paljon uutta tietoa yksilöiden näkökulmista sekä kuulla mahdollisia kehitysideoita mittauksiin liittyen.

#### 4.4 Tutkimusaineisto ja sen hankinta

Laadullinen tutkimus ja laadullinen aineiston hankinta sopivat paremmin oppilaiden henkilökohtaisten näkemysten esilletuontiin. Tutkimusta suunnitellessamme tarkastelimme useita erilaisia aineiston hankintamenetelmiä, sillä tapaustutkimus metodina mahdollistaa usean tavan niiden keräämiseen. Päädyimme puolistrukturoituun ryhmähaastatteluun, koska pystyimme näin saamaan tärkeää lisätietoa oppilaiden ajatuksista tarkoin kohdennetuilla lisäkysymyksillä. Tästä syystä suoritimme haastattelun vain puoli strukturoituna, koska täysin käsikirjoitettu ei olisi tarjonnut tarpeeksi kattavaa tietoa tutkittavasta aiheesta. Syrjälä ym. (1995, 15) toteavat, että aineiston hankinta tapaustutkimuksessa on avointa ja strukturoimatonta, koska tutkija on kiinnostunut siitä, miten tutkittavat itse jäsentävät kokemuksia ja merkityksiä maailmasta. Määrällisestä aineistosta emme olisi pystyneet tulkitsemaan tavalla, joka olisi tarjonnut kattavan kokonaiskuvan tapauksesta. Haastattelun etu on ennen kaikkea joustavuus, koska mahdollisuutena on toistaa kysymykset, oikaista väärinkäsityksiä selventää ilmausten sanamuotoja sekä käydä keskustelua tiedontuottajien kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Halusimme nimenomaan tuottaa lisää informaatiota oppilaiden omin sanoin kerrottuna ja avoimilla kysymyksillä koimme saavamme laajempaa käsitystä läpikäytävästä aiheesta.

Aineistonhankintamenetelmänä ryhmässä suoritettava haastattelu oli mielestämme paras vaihtoehto, sillä uskoimme oppilaiden tuottavan kattavampia vastauksia, kun heidän ympärillään on vertaisia, jotka tekisivät haastattelun ilmapiiristä sellaisen, että kaikki uskaltavat kertoa omia mielipiteitään asiaan liittyen. Päädyimme ryhmähaastatteluun, koska uskoimme keskustelun aukeavan helpommin ryhmässä sen sijaan, että olisimme haastatelleet oppilaita yksilöinä. Lisäksi ryhmähaastattelutilanteessa oppilaiden eriävät mielipiteet ja argumentit nostaisivat erilaisten näkökulmien esiintuloa suhteessa siihen, mitä yksilöhaastattelut olisivat tuoneet. Ryhmähaastattelut ovat saaneet paljon kritiikkiä osallistujien välisen vuorovaikutuksen takia, koska jotkin tahot uskovat keskustelun muovaavan yksilöiden todellisia mielipiteitä. Konstruktionistisesta näkökulmasta tarkasteltuna keskustelu sekä tiedontuotanto tapahtuu nimenomaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Se puolestaan mitä nimitämme tiedoksi, muokkautuu tietynlaiseksi useiden ehdollistavien henkilöiden vuorovaikutuksen seurauksena. (Valtonen & Viitanen 2020, 119.) Tästä johtuen koimme monenlaiset mielipiteet sekä keskustelun aiheesta rikkaana. Yksilöillä on samasta ilmiöstä useita, keskenään ristiriitaisiakin kokemuksia eri aikoina ja eri konteksteissa, joista käsitys syntyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Puusa 2011,

78). Näimme ryhmähaastattelun eduksi sen, että vuorovaikutus muiden oppilaiden kanssa loisi mahdollisesti keskustelua, jossa me emme välttämättä toimisi ohjaajina. Jäsenet pystyisivät kommunikoimaan keskenään, esittämään kysymyksiä toisiltaan, pohtimaan asioita yhdessä sekä mahdollisesti kiistelemään väitteistä. Tämä puolestaan sallisi sen, että tutkijat näkisivät ja kuulisivat sellaista, mitä he eivät kykenisi yksilöhaastatteluissa tavoittamaan. (Puusa 2011, 85.) Ryhmähaastattelu tulisikin nähdä enemmän kahvipöytäkeskustelun kaltaisena. Se on kokonaisuutena äärimmäisen monimuotoinen sekä monitasoinen vuorovaikutustilanne, missä erilaiset tunteet, valtasuhteet, jännitteet ja ryhmän luovuus ovat pakoltakin läsnä. (Valtonen & Viitanen 2020, 120.)

Haastattelu suoritettiin peruskoulun 8-luokkalaisille. Kahdeksaluokkalaiset olivat luonnollinen valinta tutkimuksen kohderyhmäksi, koska he olivat saman lukuvuoden aikana tehneet Move!-mittaukset koulussa. Meille oli tärkeää, että oppilaiden ajatukset aiheesta olivat tuoreita, jotta saisimme mahdollisimman tarkan kuvan tutkittavasta aiheesta. Lisäksi kahdeksaluokkalaisilla oli omakohtaista kokemusta jo viidennellä luokalla tehdyistä mittauksista, joten speuloimme aiheen olevan heille tätäkin myöten helposti käsiteltävissä. Koska oppilaat olivat suorittaneet Move!-mittaukset kahteen otteeseen, ajattelimme oppilailla olevan laajaa mielipiteiden kirjoa aiheesta.

Haastattelut suoritimme luokahuoneessa, jonka olimme valmistelleet siten, että oppilaat istuivat pöytäryhmittäin edessämme. Tilaisuuteen tullessa oppilailla oli jo jonkinlainen kuva siitä, mitä tulisimme kyselemään heiltä. Näin ollen tulee huomioida se, ettei haastattelukysymyksiin liittynyt yllätysmomenttia, joka puolestaan olisi saattanut vaikuttaa kysymysten laajuuteen ja sisältöön. Koska tavoitteena on saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta, on perusteltua antaa aiheet tiedontuottajille jo hyvissä ajoin ennen haastatteluun saapumista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Ryhmät haastatteluun muodostuivat luokkajaon mukaisesti. Vallitsevan koronatilanteen vuoksi emme voineet sekoittaa ryhmiä sekä uskomme tilanteen vaikuttaneen myös tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden määrään. Lisäksi mainittava on myös, että haastattelujen aikataulua jouduttiin koronarajoitusten takia kiristämään, joka puolestaan hankaloitti tutkimuslupien saamista takaisin oppilaiden vanhemmilta. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista, joten ryhmien koot olivat tästäkin syystä hyvin erilaiset. A-luokalta haastatteluun osallistui neljä oppilasta ja B-luokalta kymmenen oppilasta. Haastattelu läpivientiin siten, että esitimme yhdessä kysymykset ja osallistuimme aktiivisesti keskusteluun. Keskustelun kannalta

oli tärkeää, että osallistuimme mukaan, sillä kykenimme oikaisemaan väärinkäsityksiä sekä esittämään tukevia kysymyksiä jouhevamman läpiviennin kannalta. Lisäksi toinen meistä kirjoitti tietokoneelle samaan aikaan vastauksia litterointia silmällä pitäen, vaikka äänitimmekin koko haastattelun puhelimella. Litteroinnissa käytimme vastaajien kohdalla anonyymejä nimikkeitä, jotka koodasimme muotoon “Oppilas 1, Oppilas 2...” jne. Näin ollen ryhmähaastatteluihin vastanneiden identiteetti saatiin salattua. Kyseisiä nimikkeitä käytimme myös tuloksia ylös merkittäessä.

Haastattelun kysymykset olivat muotoiltu siten, että oppilaat eivät pystyisi tuottamaan vain kyllä-ei-vastauksia. Muotoilun avulla pyrimme saamaan oppilaat perustelemaan ja ajattelemaan omia vastauksiaan tarkemmin, mikä hedelmöittäisi keskustelua aiheesta yhä pidemmälle. Haastattelun kysymykset olivat avoimia, emmekä odottaneet niihin tietynlaisia vastauksia. Kunkin kysymyksen jälkeen ohjailimme oppilaita lisäkysymysten avulla antamaan meille oleellista lisätietoa tai perustelemaan omaa vastaustaan. Pyrimme luomaan haastatteluun ilmapiirin, jossa kaikki saavat vastata kysymyksiin, joten jaoimme myös puheenvuoroja sellaisille yksilöille, jotka eivät olleet saaneet avattua keskustelua omatoimisesti haastattelun aikana. Ryhmähaastattelun ongelmana olisi voinutkin olla, että vain muutamat oppilaat olisivat olleet äänessä. Kuitenkin molemmissa ryhmissä kaikki oppilaat olivat hyvin aktiivisia kertomaan omista mietteistään koskien Move!-mittauksia.

Osaan ryhmähaastattelun kysymyksiin saimme vastauksia, joista ei suoranaisesti ollut meille tutkimuksen kannalta hyötyä, joten tarkentavat lisäkysymykset olivat erittäin tärkeitä meille. Haastattelun kysymykset muodostettiin niin, että saisimme mahdollisimman kokonaisvaltaisen kuvan Move!-mittauksiin liittyvistä tekijöistä sekä mahdollisista ongelmakohdista. Kysymysten muotoiluun vaikutti myös tutkimuksen tarkoitus. Pyrimme tarkastelemaan ja pohtimaan Move!-mittausten tarpeellisuutta ja käyttöä osana liikuntakasvatusta sekä sen merkitystä nuorten liikunta-aktiivisuuden kasvattajana. Haastattelun laajuus oli mielestämme sopiva ja saimme runsaasti hyviä vastauksia haastattelukysymyksiimme.

## 4.5 Aineiston analyysi

Aineiston analyysissä käytimme sisällönanalyysiä teoriaohjaavasti. Sisällönanalyysi soveltuu käytettäväksi kaikissa laadullisissa tutkimuksissa, koska sen voi toteuttaa monella eri tavalla, minkä lisäksi se soveltuu systemaattiseen ja objektiiviseen analysointiin hyvin. Sisällön erittelyn ja sisällönanalyysin ero on seuraavanlainen. Sisällön erittelyssä tutkittavaa asiaa kuvataan kvantitatiivisesti ja sisällönanalyysissä tarkoitetaan pyrkimystä kuvaamaan kohdetta sanallisesti. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 106.) Omassa tapauksessamme analyysi tapahtuu jälkimmäisellä tavalla, sillä tutkimuksessamme analyysi on objektiivista ryhmähaastattelussa esille tulleiden merkitysten tulkintaa. Sisällönanalyysillä pyritään järjestämään aineisto selkeään ja tiiviiseen muotoon kadottamatta sen sisältämään informaatioita (Sarajärvi & Tuomi 2009, 108). Selkeys ja tiiviys ovat tärkeitä asioita lukijalle, mutta tutkijan on myös pyrittävä tuomaan esille oikeasti merkitsevät asiat. Laadullisessa tutkimuksessa mielenkiinnon kohteita voi olla useita, joten tutkijan on rajattava ja kohdennettava tutkimuskysymysten sekä ongelmien avulla tietoa, jota hän haluaa kerätä. Sisällönanalyysillä tuodaan selkeyttä aineistoon, jotta siitä voidaan tehdä luotettavia ja selkeitä johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Ominaista laadulliselle aineistolle on myös se, että analyysiä tehdään tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa (Sarajärvi & Tuomi 2009, 108.) Sisällönanalyysissä aineistoa pyritään ymmärtämään ja selittämään kokonaisvaltaisesti. Tietoa jäsentäessä tehdään havaintoja, joista seuraa uudenlainen jäsentäminen, mikä johtaa tutkittavan ilmiön täydelliseen ymmärrykseen. Sisällönanalyysi mahdollistaa oppilaiden antamien merkitysten ymmärryksen ja ohjaa meitä tutkijoina pohtimaan tutkittavaa ilmiötä monesta eri näkökulmasta. Näin pystymme tuottamaan tätä analyysitapaa käyttäen mahdollisimman luotettavan ja laadukkaan tutkimuksen.

Sisällönanalyysi voidaan jaotella kolmeen eri osaan, jotka ovat aineistolähtöinen, teoriaohjaava ja teorialähtöinen sisällönanalyysi. Teoriaohjaava analyysi etenee aineiston ehdoilla, minkä lisäksi empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä teoria luodaan aineistosta, kun taas teoriaohjaavassa analyysissä teoria tuodaan valmiina, jo tiedettynä. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä kuitenkin edetään aineiston ehdoilla. Aineistosta kumpuavat luokat pyritään vasta myöhemmässä vaiheessa jäsentämään entuudestaan tunnettujen teorioiden alle (Sarajärvi & Tuomi 2009, 91–120.) Puhdas aineistolähtöisyys on kuitenkin teoriassa mahdotonta, koska kaikki tutkijoiden tekemät kuvaukset ovat vääjäämättä



teoreettisten käsitteiden ja tutkimusasetelmien koskettamia. (Ruusu vuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 18). Valitsimme teoriaohjaavan sisällön analyysitavan, koska aineistolähtöinen sisällönanalyysi luo kokonaan uutta teoriaa uusine käsitteineen, kun taas teorialähtöinen sisällönanalyysi käyttää tunnettuja teorioita pohjana uusien käsitteiden luomiseen. Sisällön analyysiamme ohjaavat teorit ovat teoriaosuudessa esittelemämme motivaatioteorit. Kuten aikaisemmin olemme todenneet, tutkimuksemme ongelmasta ja Move!-mittauksista ylipäättään ei ole paljoa aikaisempaa tutkimusta, joten aikaisempia teorioita aiheeseen ei suoraan löydy. Move!-mittaukset ovat kuitenkin liikuntaan liittyvä ilmiö, ja liikuntaan liittyviä käsitteitä sekä teorioita on runsaasti, joten teoriaohjaava analyysitapa on luonnollinen valinta, koska voimme käyttää liikuntaan liittyviä ilmiöitä selittävinä tekijöinä analyysivaiheessa.

Teoriaohjaavan sisällönanalyysin toteutimme seuraavasti. Ensin litteroimme ryhmähaastattelumme, mikä osoittautui melko työlääksi, sillä toteuttamassamme ryhmähaastattelussa puheenvuoroja oli useita. Lisäksi haastateltavat puhuivat useaan otteeseen toistensa päälle vastauksia antaessaan, mikä puolestaan haastoi lisää litterointityötä. Tämän jälkeen kokosimme litteroidusta aineistosta raakatekstin perusteella pelkistettyjä ilmauksia, jotka sopivat teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti valitsemiimme alaluokkiin. Alaluokat valitsimme motivaatioteorioiden pohjalta, joihin yhdistimme pelkistetyt ilmaukset. Yläluokat muodostettiin olemassa olevien teorioiden perusteella, kuten teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä on tapana. Tämän jälkeen muodostimme pääluokan yläluokkia yhdistävistä tekijöistä. Keskeinen ero teorialähtöisen ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin välillä on, että valitsee tutkija aineistosta asioita alun alkaen tietyn teorian mukaan vai lähestyykö hän aineistoa sen omilla ehdoilla (Sarajärvi & Tuomi 2009, 117).

| Pelkistetty ilmaus  | Alaluokka                       |
|---|---------------------------------|
| Näkee oman kehityksen ja kunnon.<br>Kaikki muut testit oli helppoja paitsi se juoksu<br>Oli mukavaa nähdä oman kunnon tilanne | Fyysisen kunnon seuranta        |
| Emme keskustelleet testeistä opettajan tai terveydenhoitajan kanssa.  | Palauteen saaminen              |
| Testejä varten ei juuri harjoiteltu, ottaisin vastaan opettajan antamia harjoitteluohjelmia.                                  | Opettajan tai vanhempien ohjaus |
| Kiva että välillä liikunnan tunnillakin tulee hiki ja kova syke.<br>Kävin lenkillä testejä varten.                            | Omaehtoinen toiminta            |
| Olisin voinut tehdä testit täysillä kotona tai yksin.<br>Olisi kiva jos juoksun olisi voinut tehdä loppuun ilman aikarajaa    | Yksilön tarpeet                 |
| Onnistumisen kokemuksia tuli.<br>Ärsyttää vähän se kilpailu.<br>Se oli vähän niin kuin koe niin siks ei kiva.                 | Itsetunnon vahvistaminen        |

*Taulukko 1. Esimerkki alaluokittelusta.*

Koottuamme pelkistetyt ilmaukset alaluokkiin, aloimme pohtimaan, mitkä asiat yhdistävät alaluokkia, näin muodostaen yläluokat. Yläluokat valitsimme aikaisemmin tunnettujen teorioiden joukosta. Yhdistimme alaluokat tunnettuihin liikuntaan ja liikunnallisuuteen liittyviin käsitteisiin, joiden avulla pystyimme selittämään oppilaiden antamia merkityksiä. Pääluokan muodostimme itse yläluokkien perusteella. Pääluokaksi muodostui oppilaan kehityksen tukeminen. Huomioitavaa on, että useat pelkistetyt ilmaukset olisivat voineet sopia usean eri alaluokan alle.

Tällaisten tilanteiden kohdalla teimme karkeita päätöksiä sijoittaa pelkistetty ilmaus vain yhteen alaluokkaan.

| Alaluokka   | Yläluokka        | Pääluokka                     |
|---|------------------|-------------------------------|
| Itsetunnon vahvistaminen<br>Yksilön tarpeet                 | Motivaatio       | Oppilaan kehityksen tukeminen |
| Opettajan tai vanhempien ohjaus<br>Fyysisen kunnon seuranta | Tavoitteellisuus |                               |
| Palautteen saaminen<br>Omaehtoinen toiminta                 | Vuorovaikutus    |                               |

*Taulukko 2. Esimerkki alaluokkien yhdistämisestä yläluokkiin.*

Analyysissä muodostuneet luokat ovat mielestämme sopivia tarkempaan tarkasteluun ja johtopäätösten muodostamiseen tutkimuksen tulokset-osiossa. Puusa (2011, 116) toteaa, että aineiston analyysin tarkoituksena on luoda aineistosta mielekäs kokonaisuus, jonka avulla on mahdollista tuottaa rikas tulkinta ja tehdä johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Luokkien muodostaminen analyysivaiheessa ei kuitenkaan riitä tutkimuksen tulosten muodostamiseen vaan muodostuneita luokkia on tulkittava monesta eri näkökulmasta, jotta tutkimusongelmaan saadaan kattava ja luotettava ratkaisu. Analyysiprosessissa tutkijat luovat uutta tulkintaa koko tutkimusprosessin ajan.

Tutkimuksen tulkintavaihe on kriittinen osa laadullista tutkimusta. Tulkinta on tekijä, joka erottaa tutkimuksen arkijärjestä. Tulkinnalla tarkoitetaan aineiston analyysistä nousevien merkitysten selkiyttämistä ja pohdintaa. Tutkimuksen tulkinta aineiston analyysi ovatkin toisiansa lähellä tutkimuksen kokonaisuuden kannalta. Ovatko ne kaksi täysin toisistaan erillistä vaihetta vai yhdessä toteutettava kokonaisuus on asia, josta tutkijoilla on tästä eriäviä näkemyksiä.

(Puusa 2011, 123–124.) Omassa tutkimuksessamme analyysi- ja tulkintavaihe toteutettiin samanaikaisesti, sillä tulkinta tapahtui automaattisesti samaan aikaan tehdessämme aineiston analyysiä. Tutkimuksen tulosten kannalta ei nimittäin ole oleellista, missä järjestyksessä analyysi ja tulkinta on toteutettu. Puusa ja Juuti (2011, 124) puoltavat tapaa, jossa tulkinta tapahtuu ennen aineiston analyysiä. Aineistossa karsitaan kaikki turha pois, joka helpottaa näin ollen aineiston analyysiä. Tulkintojen tekeminen ei ole kuitenkaan helppoa. Tutkijoiden on otettava huomioon monia eri asioita tulkintavaiheessa, kuten mitä tutkittavien kielelliset ilmaukset ovat merkinneet tulosanalyysissä tai miten tutkijan oma kielenkäyttö on vaikuttanut aineistonkeruuvaiheessa (Puusa & Juuti 2011, 124). Tulkintojen tekeminen on objektiivista, mikä johtaa siihen, että niiden muodostuminen riippuu siitä, millaisia tulkintoja halutaan tehdä ja mitä tutkija haluaa nostaa esiin tutkimustuloksista. Tutkimuksessamme esitettävät tulkinnat ovat tarkasti sekä huolellisesti pohdittuja ja olemme tulkinneet analysoitua aineistoa useaan otteeseen, liikuen edestakaisin näiden vaiheiden välillä. Loimme kokonaisvaltaisen kuvan tutkittavasta aiheesta, pyrkien näin ollen edistämään mahdollisimman luotettavan kokonaisuuden syntyä.

#### **4.6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus**

Tutkimuksen luotettavuus on merkittävimpiä asioita, joita tutkijan tulee pohtia tutkimusta tehdessään. Kaikissa tutkimusperinteissä ollaan yhtä mieltä tutkimuksen luotettavuuden keskeisestä asemasta raportoinnissa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 15). Tutkimuksemme tarkoitus onkin löytää keinoja, joilla koulu voisi lisätä nuorten liikunta-aktiivisuutta. Tutkimuksemme tuloksien yleistettävyyttä syntyy syvällisestä sekä monia eri näkökulmia huomioon ottavasta pohdinnasta. Tutkimuksen aineisto on hankittu vain yhdestä koulusta, mutta uskomme merkitysten kirjon tulevan hyvin esiin, sillä emme usko vastausten vaihtelevan suuresti riippuen asuinpaikkakunnasta tai koulusta. Keskustelumme haastatteluissa koostuvat vuorovaikutuksesta, sanavalinnoista, lauseista ja eleistä, joiden merkitykset eivät aina ole yksiselitteisiä. Kielen moninaisuus sekä siihen liittyvät sanojen ymmärtämiset ovat aina henkilökohtaisten tulkintojen varassa (Kananen 2007, 89). Näin ollen suuri osa sanavalinnoista on hyvin riippuvaisia siitä, kuinka olemme ne tulkinneet sekä havainnoineet. Vastausvariaatiot syntyvät oppilaiden yksilöllisyydestä, jota ei voida poistaa aineistonhankintatilanteesta. Yleistettävyyttä on tutkimuksille

tyypillinen tavoite, mutta näin ei tarvitse välttämättä olla (Alasuutari 2011, 235). Kuitenkin kohderyhmän kohdalla tulokset ovat uskottavia ja luotettavia.

Tutkimuksen laatuun ja luotettavuuteen kiteytyy eettinen kestävyys, jolla tarkoitetaan tutkijan vastuuta suorittaa tutkimus huolella ja sääntillisesti. Eettisyyden voidaankin sanoa kiertyvän tutkielman luotettavuus- ja arviointikriteereihin, vaikka hyvää tutkimusta ohjaakin eettinen sitoutuneisuus (Sarajärvi & Tuomi 2009, 127.) Tutkimuksessamme eettisyys kulminoitui hyvin pitkälti sääntillisyyteen sekä esimerkiksi siihen, minkälaisia valintoja teimme haastattelukysymysten asettelun suhteen. Lisäksi kiinnitimme erityistä huomiota siihen, ettei esimerkiksi haastateltavien identiteetit pääse julki missään välissä. Lisäksi haastattelussa tallennettu äänite tuhoetaan tutkimuksen jälkeen. Tallenteet sekä tutkimukseen liittyvät koonnit olivat pelkästään tutkijoiden omien tunnusten takana, eikä niitä päässyt kukaan muu käsittelemään tutkimuksen työstämisen aikana. Tapaustutkimuksen luotettavuuteen liittyy useita tekijöitä. Syrjälä ym. (1995, 15) toteavat tapaustutkimuksen olevan arvosidonnaista ja tunnustetaan, että tutkija on tutkimuksessa mukana koko persoonallaan, jolloin hänen arvomaailmansa vaikuttaa näkemykseen tutkittavasta ilmiöstä. Mainitsimme aikaisemmin, että sisällönanalysissä tutkittavaa aineistoa käydään läpi useaan kertaan, näin muodostaen kokonaiskuva tutkittavasta aiheesta. Yhtä tärkeää tutkimuksemme luotettavuuden kannalta on huomioida tutkijoina omat arvomaailmamme ja tuoda myös esiin nämä käsitykset lukijalle.

## 5. Oppilaiden antamia merkityksiä Move!-mittauksille

### 5.1 Motivaatio vapaa-ajan liikkumisen tukipilarina

Motivaatio on perusta, minkä varaan oppilaan vapaa-ajan liikkuminen perustuu. Innostuminen aktiiviseen elämäntyyliin on monen tekijän summa, joista tekemisestä itsestään kiinnostuminen ja nauttiminen nousee suureen rooliin. Move!-mittauksista tärkeää on käsittää nimenomaan mitareiden tarkoitus, koska tavoitteena on, että motivoituminen tapahtuisi nimenomaan sisäisen motivaation kautta. Mittauksia ei suoriteta sen takia, että kilpailtaisiin luokan parhaimmasta tuloksesta, vaan kaikki huomio keskittyy oppilaan omaan hyvinvointiin ja sen tilan selvittämiseen. Jotta Move!-mittauksista saataisiin paras hyöty, niin oppilaan tulisi olla tietoinen siitä, minkä takia suoritteet kuuluvat osaksi 5. ja 8. luokkien liikunnan oppiainetta. Mittauksien päämääränä on kuitenkin kannustaa nuorta omatoimiseen fyysisestä kunnostaan huolehtimiseen.

*“Jonkin verran saa tietoa omasta kunnosta. Vapaaehtoisuus olisi tosi hyvä, että siihen saa mennä, jos haluaa. Kivaa saada tietää omia tuloksia.” - Oppilas 1*

*“Se on vähän niin kuin koe, että sen takia ei kiva.” - Oppilas 5*

Moni haastatteluihin vastanneista nuorista koki aidosti mielenkiintoa kunnan kohottamista kohtaan. Heitä kiinnosti selkeästi se, minkälaisia tuloksia he saivat Move!-mittauksista ja kuinka niitä voitaisiin parantaa. Ilmi kävi myös se, että he olivat motivoituneita kilpailun kautta, koska mittaustilaisuuden yhteydessä omien tulosten vertailu kaverien kanssa puski heitä yrittämään seuraavassa mittarissa kaveria lujemmin. Vaikka kilpailu tai ylipäänsä omien tulosten muille julkistaminen ei ole Move!-mittauksissa oleellista, toi se kuitenkin tietynlaista lisäyrittämistä näihin nuoriin, jotka kokivat kilpailun eräänlaisena motivaattorina. Edellä mainittua ilmiötä voidaankin rinnastaa Bryanin sekä Solmonin (2012) tutkimukseen, jossa kävi ilmi peruskouluikäisten positiivisten oppimiskokemusten ja -tulosten positiivinen korrelaatio sisäisen motivaation sekä vallitsevan asennemaailman kanssa.

*“Tekisin ehkä täysillä, jos saisi tehdä itse kotona vanhempien kanssa.” - Oppilas 5*

Tuloksia läpikäydessä tuli ilmi, että osalla oppilaista mittareiden tekemiseen ja läpivientiin kohdistui ympärillä olevien oppilaiden takia suorituspainetta. Tämä puolestaan vaikutti motivaatioon negatiivisesti, koska itse suoritustilannetta jännitettiin jo varhaisessa vaiheessa. Osa haastateltavista sanoikin, että mittaustilaisuus muistutti heistä hyvin paljon koetta. Samankaltaisia tuloksia saivat myös Salazar-Ayala ym. (2021), jotka toivat tutkimuksessaan esille, kuinka osaamisen tarve, epäpätevyuden, tehostomuuden ja alemmuuden tunne nousivat oppilailla selkeästi esille, kun kyseessä oli tilanne, jossa oppilaiden suoritukset ovat kaikkien nähtävissä. Suoritushetkellä suurin osa oppilaista on samassa tilassa ja mittaukset suoritetaan vuorotellen, jolloin muut oppilaat jonottavat omaa vuoroaan. Osa oppilaista stressasi erityisesti se, kun mittaukset tehtiin muiden oppilaiden katsellessa. Oppilaat perustelivat omasta mielestä heikkoa suoritusmenestystään sillä, että huomio kiintyi muiden oppilaiden katseiden jännittämiseen ja erityisesti huonon suorituksen pelkoon. Tästä syystä osalla oppilaista oli havaittavissa tahallista alisuorittamista tai suoritteiden väliin jättämistä. Jotkut oppilaista kokivat parhaakseen suorittua tarkoituksenmukaisesti huonosti, jotta he eivät kokisi epäonnistuneesta suorituksesta koituvaa “häpeää”.

Oppilaat toivat keskustellessa esille myös oman näkemyksensä, jonka mukaan olisivat suorittaneet mittaukset parhaansa mukaan, mikäli olisivat saaneet tehdä ne yksin tai pelkästään opettajan valvonnassa. Yksinään suorittaessa mittauksiin olisi voinut keskittyä paremmin, eikä kilpailuasetelmaa olisi syntynyt vahingossakaan oppilaiden välille. Lisäksi tuloksia ei olisi päästy vertailemaan suoritusten jälkeen. Osa mainitsi myös, että parhaan kaverin kanssa mittaukset olisi ollut helpointa tehdä. Tällöin mahdollista kiusaamista tuloksista ei olisi päässyt syntymään ja esimerkiksi luottamussuhde tulosten kirjaamisesta olisi ollut hyvä.

*“Itse tein täysillä esimerkiksi juoksun, koska siinä kilpailtiin kaverien kanssa.” - Oppilas 3*

Merkittävää on kuitenkin se, että vaikka osa oppilaista näki mittaustilaisuuden kilpailullisena tapahtumana, vaikutti se positiivisesti heidän tekemiseensä. Osaa oppilaista motivoi nimenomaan heidän itsensä asettama vastakkainasettelu luokkakaveriensa kesken, jolloin esimerkiksi viivajuoksussa haluttiin saada viimeiseen saakka parempi tulos kuin toverilla. Hassandra, Goudas ja Chroni (2002) kohtasivat samankaltaisia tuloksia omassa tutkimuksessaan, jossa koululiikuntaan motivoitumista tarkasteltiin alakouluikäisten keskuudessa. Selkeää näyttöä oli siitä, kuinka muun muassa tavoitteellisuus, kaverit sekä kaverien kanssa kilpailu liittyivät selkeästi liikuntatehtävistä motivoitumiseen. Moni näistä edellä mainituista kilpailullisista oppilaista koki myös Move!-mittaukset kokonaisuudessaan miellyttäväksi kokemukseksi. Tässä tapauksessa motivoituminen tekemiseen ei tapahtunut innostuksesta oman itsensä kehittämiseen, vaan ulkoisen tavoitteen saavuttamiseen. Edellä mainitussa tilanteessa ulkoisen motivaation pohjalta tavoite oli saavuttaa parempia tuloksia kuin luokkatoveri. He eivät välttämättä käsittäneet aivan täysin sitä, mihin tuloksia käytettäisiin jatkossa tai mitä niillä pyrittäisiin todentamaan, mutta kavereiden kanssa kilpailu sai heidät suorittamaan mittarit niin hyvin kuin he vain pystyivät. Sebire ym. (2013) saivat koululaisten liikunnan motivaatioon paneutuvan tutkimuksessaan selville, että sisäisesti motivoituneet lapset olivat ainoita, joiden fyysisen aktiivisuuden muutos olisi pysyvämpää myös vapaa-ajan liikkumisen parissa. Ulkoisella motivaatiolla nähtiin olevan vain hetkellisiä tai lyhyeen ajanjaksoon liittyviä muutoksia. Tämä vahvistaa teoriaa, vaikka motivaatio löytyisikin ulkoa niin pitkäaikaisten muutosten kannalta sisäinen motivaatio on oleellista.

Kilpailullisesta asetelmasta innostuivat myös ne, jotka eivät harrastaneet liikuntaa vapaa-ajallaan. He kertoivat kisailleensa keskenään omien ystäviensä kanssa, joilla tuntui olevan hyvin samankaltaisia tuloksia kuin heillä itsellään.

*“Ärsyttää ehkä vähän se kilpailu.” - Oppilas 8*

*“Urheilullinen oon mutta ei kiinnostanu ehkä tehdä täysillä” - Oppilas 4*

Kilpailuasetelma ei kuitenkaan toimi ihan samalla tapaa kaikkiin, sillä osa oppilaista mainitsi myös sen omia tuloksia heikentävänä tekijänä. Sen lisäksi, että omaa epäonnistumista jännitettiin, koettiin myös muiden oppilaiden keskenään luomat kilpailuasetelmat stressaavina. Tällä



tarkoitamme sitä, että vaikka itse ei olisi ajatellutkaan kilpailua aluksi, niin nähdessä muiden oppilaiden haastavan toisiaan eri mittauksissa, kyseinen oppilas lähti automaattisesti peilamaan omia tuloksiaan muiden tuloksiin. Poikkeuksetta oppilailla tuntui olevan taipumusta verrata omia tuloksiaan muiden tuloksien kanssa, joka puolestaan motivoi sekä ahdisti osaa oppilaita.

Osalle mittauksiin osallistuneista oppilaista ei ollut tärkeää oman tuloksen tietäminen tai täysillä yrittäminen. He ajattelivat, että on yhden tekevää mikä heidän tuloksensa olisi, jonka takia he eivät suorittaneet testejä ollenkaan tai tekivät ne puolitehoilla. Kysyttäessä syytä tälle, oppilaat vastasivat Move!-mittausten tuntuneen kokeelta, joka jo valmiiksi heikensi heidän motivaatiotaan osallistua.

Motivaation ei loppupelissä tuntunut vaikuttavan oppilaiden harrastus- tai harjoittelutaustaan lainkaan. Osalle oppilaista, jotka olivat motivoituneita kilpailun kautta, oli yhteistä liikunnallinen harrastus, jonka puolesta kilpailullinen asetus oli heille jo ennestään tuttu. Tästäkin huolimatta osa mittaukset väliin jättäneistä tai niissä tarkoituksella heikosti suorittaneissa oppilaista oli osallisena seuratoimintaan tai omasi muuten urheilullisen taustan, joka tuli ilmi keskustelussa. Vansteenkiste, Ryan sekä Soenens (2020) löysivät samankaltaisia tuloksia seurattessaan urheilijoiden käytöstä rutiinien muutoksiin, joihin oli kiinnytty. Mikäli uudessa harjoitusmetodissa ei onnistuttu aivan heti, laski urheilijoiden kiinnostus harjoitetta kohtaan merkittävästi. Tällä voitaisiin selittää liikuntaa harrastavien nuorten motivaation puutetta Move!-mittauksia kohtaan.

## **5.2 Vuorovaikutus osana oppilaan aktiivisuuden kehitystä**

Oppilaat ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa toistensa kanssa koulussa. Tutkimuksessamme esiin nousi useita vuorovaikutukseen ja vuorovaikutustilanteisiin kohdistuvia ilmauksia, jonka takia muodostimme yläluokan “vuorovaikutus”. Vuorovaikutustilanteissa esiin nousseet pelkistetyt ilmaukset liittyivät oppilaan ja opettajan välisiin vuorovaikutustilanteisiin. Opettajan rooli oppilaan liikuntakasvatuksessa on merkittävä, joten opetuksen on oltava riittävän laadukasta ja siinä on otettava huomioon monia asioita liittyen oppilaisiin, ympäristöön sekä ainedi-

daktisiin yksityiskohtiin. Huono opetus voi johtaa epäilyyn omasta osaamisesta, huonontaa motivaatiota, häiritä oppimista ja jakaa oppilaat toisiaan vastaan (Gearity & Murray 2011). Opettajan antama palaute mainittiin ryhmähaastattelussa useaan kertaan. Millaista palaute on, miten usein oppilas saa palautetta ja kuka palautteen antaa. Perinteisesti opettaja antaa palautetta, kun tilanne sen sallii. Palautteen merkitys oppilaille on toki yksilöllistä, näin ollen kaikki oppilaat ottavat palautteen vastaan eri tavalla. Huolestuttavaa on kuitenkin, että haastattelujen perusteella palautetta Move!-mittauksista ei juuri saatu. Move!-mittauksista olisi tarkoitus keskustella sekä liikunnan opettajan, vanhempien että koulun terveydenhoitajan kanssa. Tällöin oppilas saisi hyvin kokonaisvaltaisen kuvan omasta suorituskyvystään suhteessa kansalliseen tasoon. Ilman palautekeskusteluja Move!-mittausten hyödyllisyys ja tarpeellisuus on melko kyseenalainen.

Teoriaosuudessa avasimme motivaatioteorioiden pohjalta myös palautteen antamisen merkitystä motivaatioilmaston luomisessa. Näissä tutkimuksissa palautteen antamisella pystyttiin vaikuttamaan merkittävästi oppilaan motivaatioon. Ryhmähaastattelussa oppilaat eivät osanneet vastata, miksi heidän kanssaan ei käyty palautekeskusteluja Move!-mittauksiin liittyen. Palautteen antamisen merkityksestä on tehty lukuisia tutkimuksia ja useissa tutkimuksissa todetaan, että palautteen antamisella on huima vaikutus palautteen kohteeseen. Tärkeää on kuitenkin huomauttaa, että vaikutus ei ole aina välttämättä halutun kaltainen. Palautteen antaminen johtaa suoritusten parantumiseen, mikä taas tuottaa onnistumisen kokemuksia. Tämä parantaa oppilaan omaa itsetuntoa ja käsitystä liikkujana, mikä lisää mahdollisuuksia vapaa-ajan liikkumiseen joko yksin tai harrasteryhmissä. Palautteen ei tarvitse olla aina erityistä. Joskus pienikin korjausliike voi johtaa hyviin oppimistuloksiin. Palautteen ansiosta oppilas kokee tulevansa huomioduksi, minkä takia tämä lyhyt kohtaaminen voi olla ainut hetki tunnin aikana, kun yksittäinen oppilas saa opettajalta tämän kaiken huomion. Tällaisten tähtihetkien luominen onkin yksi positiivisen pedagogiikan periaatteista.

Positiivisuuden ja omien vahvuuksien vahvistamisen kautta toteutettu opetus on todettu toimivammaksi ratkaisuksi kuin esimerkiksi rankaiseminen ja virheiden korjaaminen. Myös Lens & Vansteenskiste (2010) totesivat tutkimuksessaan, että oppilaan autonomiaa tukeva palaute motivoi oppilaita, vaikka palautteessa olisikin vivahteita oppilaan suorituksen heikkoudesta. Palautteen muodostaminen oppilaan omaa toimintaa tukevaksi toimii motivoivana tekijänä, kuten teoriaosuudessa esittelemässämme itsemääräämisteoriassa; oppilaan autonomian lisääminen

hänen motivoimisessa kannalta oli yksi kolmesta avaintekijästä, jotka Ryan & Deci (2017) muodostivat omassa tutkimuksessaan. Oli palaute sitten positiivista tai negatiivista, sen antaminen ei aina tue kuitenkaan oppilaan oppimista tilanteesta riippuen, joten opettajan on pohdittava, mitä palautteen avulla tavoitellaan (Carpentier & Mageau 2013). Oppilaat kuten kaikki muutkin ihmiset tietysti tekevät virheitä, eikä niitä voi aina välttää. Joillekin oppilaille epäonnistumiset ovat todella vaikeasti käsiteltäviä asioita, joten palautteen antaminen rakentavassa muodossa on tärkeää. Niin sanotun burgeripalautteen avulla voidaan ehkäistä kokemusta epäonnistumisesta. Burgeripalautteen ideana on antaa palaute kolmessa osassa: ensin annetaan rakentavaa palautetta oppilaan suorituksesta, jonka jälkeen seuraa mehukas pihvi eli palautteessa tulee olla jotain positiivista oppilaan suorituksesta. Viimeiseksi palautteen annossa annetaan vinkki, kuinka oppilas voi parantaa suoritustaan.

*“Move!-mittauksista ei käyty keskustelua koulussa. Kävin vanhempien kanssa läpi testejä, pallonheittoa ja vatsoja.” - Oppilas 1*

Vuorovaikutuksen kohdalla palautteen antamisen lisäksi opettajalla on erityisen hyvä mahdollisuus kohdata oppilas ja tutustua häneen. Opettajan roolia hyvän ja avoimen ilmapiirin luomisessa ei voi jättää huomioimatta. Tutkimuksen tuloksissa meitä yllätti, että oppilaat eivät maininneet sanallakaan kannustusta, opettajan tukea tai edellä mainittua hyvää ilmapiiriä. Tämä voi johtua siitä, että kannustus ja opettajan tuki on sivuutettu oppilaiden mielessä vähemmän merkittäväksi asiaksi. Positiivisessa psykologiassa omien vahvuuksien käyttäminen ja omien taitojen kehityksen kartuttaminen on osoittautunut erittäin hyödylliseksi välineeksi, mikä edistää yksilön onnellisuutta, motivaatiota ja kokonaisvaltaista hyvinvointia (Peterson 2006; Seligman, Steen, Park, & Peterson 2005). Voidaan siis todeta, että kannustaminen ja oppilaan tukeminen ovat erittäin tärkeitä ja huomionarvoisia asioita.

Liikuntatunnit ovat erityisen hyvä tilaisuus kehittää myös oppilaiden vuorovaikutustaitoja, koska niiden aikana tunteet saattavat kuohua pelatessa erilaisia pelejä ja leikkejä. Varsinkin sääntöjen noudattaminen ja epäonnistumisen kokemukset voivat aiheuttaa ikäviä tunnekokemuksia oppilaassa, jolloin hänen mielenkiintonsa liikuntaa kohtaan hiipuu. Kannustava, hyväksyvä ja avoin ilmapiiri liikuntatunnilla johtavat parempaan kokemukseen liikunnasta, jolloin

myös vapaa-ajan liikunnallisuus lisääntyy. Tällaisen ilmapiirin luominen edellyttää, että opettaja välittää oppilaistaan ja haluaa heidän parastaan. Shirin & Emanin (2020) tutkimuksessa todettiin välittämisen olevan yhteydessä oppilaan itsetunnon kehitykseen, hyvinvointiin ja sitoutumisessa koulutyöhön. Välittävä opettaja ennen kaikkea hyvä innostamaan oppilaita. Ilman innostavaa ja avointa opettajaa, oppilaiden halu yrittää ei ole niin suuri.

Sama käytäntö toimii myös Move!-mittauksia suoritettaessa. Hyvän ilmapiirin luominen edesauttaa lisäksi omaehtoisen toiminnan määrässä. Tutkimuksen tuloksissa ilmeni, että oppilaista on mukavaa, kun he saavat välillä toimia omien taitojensa ylärajoilla. Lisäksi oppilaat pitivät siitä, että liikunnan tunneilla joutuu silloin tällöin oikeasti hengästymään ja hikoilemaan. Tänä päivänä ei ole missään nimessä itsestään selvyys, että jokaisella liikunnan tunnilla oppilaat edes hengästyisivät. Oppilaita tulisikin rohkaista liikkumaan näiden tuntien aikana mahdollisimman paljon. Ryhmähengen ollessa avoin ja hyväksyvä on helpompaa oikeasti yrittää parhaansa, mikä lisää liikunnan määrää tuntia kohden. Kun oppilas uskaltaa yrittää ja harjoitella kunnolla, taidot kehittyvät varmasti. Vuorovaikutus vaikuttaa monella osa-alueella nuoren liikuntaidentiteettiin. Siksi koululiikunnassa tulee keskittyä vahvasti myös oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen ja siihen liittyviin elementteihin.

### **5.3 Tavoitteellisuus liikunta-aktiivisuuden taustalla**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnan oppiaineen tehtävä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 148). Tavoitteellisella tuntien suunnittelulla nämä osa-alueet voidaan saavuttaa. Tutkimuksen tuloksissa esiin nousikin hyvin vahvasti tavoitteellisuus liikunnan tunteihin liittyen.

*“Ongelma oli, että se tapahtuu vain kahdesti, että siinä oli kolmen vuoden väli. Olisi parempi, jos ne tehtäisiin parin kuukauden välein.” - Oppilas 9*

Tavoitteellisuudessa esiin nousi kaksi alaluokkaa, jotka olivat fyysisen kunnon seuranta ja opettajien sekä vanhempien ohjaus. Move!-mittaukset ovat ennen kaikkea oppilaiden mukaan hyvä keino seurata omaa kuntoa ja havaita mahdollisia kehityskohteita omaan kuntoon ja osaamiseen liittyen. Oppilaat totesivat, että toiset Move!-mittauksen osat olivat haastavampia kuin toiset. Lisäksi he sanoivat, että Move!-mittauksissa todetut kehityskohteet ja vahvuudet olivat hyödyllistä tietoa, mutta tällaista seurantaa voisi kouluaikana olla enemmän. Locken & Latham (1985) tutkimuksessa todettiin, että tavoitteiden asettamisella on suoritusta parantava vaikutus. Samankaltaisia tuloksia esittää Burton & Raedeke (2008), jotka havaitsivat tutkimuksessaan tavoitteiden asettamisen parantavan keskittymistä, itsetuntoa ja suoritusta kokonaisuudessaan. Jotta vaikutus on toivotunlainen, tavoitteiden tulee olla realistisia, mutta kuitenkin tarpeeksi haastavia saada toteutetuksi. Lisäksi Schunk (2001) toteaa tutkimuksessaan, että pitkän aikavälin tavoitteet tulisi pilkkoa välietapeiksi lyhyelle aikavälille. Tämä tukee oppilaiden halua tehdä testauksia lyhyemmällä aikavälillä kuin nykyään. Tavoitteiden asettaminen kolmen vuoden päähän seuraaviin Move!-mittauksiin ei motivoi oppilaita harjoittelemaan samalla tavalla kuin esimerkiksi syksyn jälkeisellä keväällä toteutettaviin mittauksiin.

Move!-mittaukset mittaavat hyvin laaja-alaisesti eri liikunnan osa-alueita, mutta ne järjestetään vain viidennellä ja kahdeksannella luokalla. Erilaiden testien tekeminen peruskoulun liikunnassa on vähentynyt huomattavasti, joten tietoa omasta liikunnallisuudesta oppilas ei juurikaan saa. Erilaisia mielipiteitä siitä, kuinka näiden testien tulokset vaikuttavat yksilön itsetuntoon ja kiinnostukseen liikuntaa kohtaan on paljon. Tämän tutkimuksen tuloksissa esiin kuitenkin nousi halu tehdä erilaisia testejä useammin, jotta tärkeää tietoa omasta liikunnallisuudesta tulisi useammin oppilaiden omaan tietoon. Lisääntyneen tietomäärän myötä opettajan olisi myös helpompi toteuttaa ohjausta, joka nousi toisena alaluokkana esiin.

*“Ei keskustelua tuloksista opettajan tai terveydenhoitajan kanssa. Ei vanhempienkaan kanssa.” - Oppilas 11*

*“Move!-mittauksia ei silleen harjoiteltu millään tapaa mutta pallonheittoa kerrattiin pari kertaa” - Oppilas 3*

*“Kaverien kanssa vertailtiin tuloksia. Puhuttiin että oli ärsyttävää suuret erot poikien ja tyttöjen tavoitteiden välillä.” - Oppilas 14*

Tutkimuksessa kävi ilmi oppilaiden näkemys siitä, kuinka harjoittelu olisi ollut keskeisessä osassa Move!-mittauksien läpivientiä. Haastattelussa tuli esille, kuinka oppilaiden mielestä olisi ollut helpompi valmistautua mittauksiin, mikäli testejä olisi harjoiteltu ennen mittaustilaisuutta. Koulussa liikuntatuntien aikana harjoittelu olisi oppilaiden mielestä ollut paras keino kehittyä Move!-mittauksia varten, mikäli harjoittelu olisi ajoitettu vaikkapa viikolle ennen tapahtumaa. Haastattelussa kävi myös ilmi, että esimerkiksi yksi haastateltavista oli harjoitellut vapaa-aikanaan testejä, tämän ansiosta hän koki menestyneensä paremmin. Hän kertoi keskittyneensä erityoten lihaskuntoon ja juoksukunnon kehittämiseen, koska muisti minkäläistä sisältöä mittauksissa on luvassa. Haastattelun pohjalta kävi kuitenkin ilmi, että suurin osa oppilaista osallistui Move!-mittauksiin harjoittelematta ollenkaan.

*“On harjoiteltu juoksua ja vatsalihaksia vapaa-ajalla” - Oppilas 3*

*“Kiva nähdä omia vahvuuksia.” - Oppilas 6*

*“Olisi ollut ehkä helpompaa koettaa parantaa tuloksia, jos olisi ollut ohjeet.” - Oppilas 9*

Haastattelun pohjalta selvisi myös oppilaiden halukkuus harjoittaa omaa fyysistä kuntoa Move!-mittausten jälkeen. Ensisijainen kiinnostuksemme oli selvittää oppilaiden harjoittelun muutosta nimenomaan mittaustulosten jälkeen ja keskeisimmäksi ongelmaksi nousikin tietynlainen epätietoisuus siitä, mitä kuuluisi tehdä. Halua vaikuttaa omaan tulokseen tuntui olevan juuri tulosten tultua, mutta kun minkäänlaisia ohjeita jatkotoimenpiteille ei ollut, joten tulokset ja niistä saadut tiedot jäivät käyttämättä. Oppilaiden mielestä olisi parasta, mikäli he saisivat valmiita harjoitteluohjelmia mitä lähteä noudattamaan. Peruskuntoon keskittyvää harjoitteluohjelmaa noudatettiin myös Venäjällä läpiviedyissä tutkimuksissa, jossa käytettiin “Hot Iron”-ryhmäkuntoilumenetelmää. Säännöllisellä harjoitteluohjelman noudattamisella Osipov ym. (2016) totesivat tutkimustuloksissaan, että heidän kohderyhmänsä saavuttivat merkittävää peruskestävyyden, voiman ja liikkuvuuden kehitystä alakouluikäisten keskuudessa. Eräs oman tutkimuksemme haastateltavista oli harjoitellut omatoimisesti kahden viikon ajan pelkästään juoksukuntoa, mutta informaation sekä mahdollisten variaatioiden puutteen takia oli pitkästynyt ja jättänyt kunnan kehittämisen kesken.

## 6. Johtopäätökset

Oppilaiden antamat merkitykset näyttäytyvät tarkastelussa monien liikunnasta toteutettujen tutkimusten mukaisesti. Samanlaisia havaintoja on esitetty monissa tutkimuksissa erilaisissa konteksteissa. Keskeistä tuloksiimme liittyen on, että ne ovat hyvin laaja-alaisia kokonaisuuksia, jotka pitävät sisällään monia yksittäisiä liikuntaidentiteettiin vaikuttavia seikkoja. Tulosten ydinsanoma onkin, että liikuntaidentiteetin kehittäminen, vaikka vain yhden kokonaisuuden kohdalta vahvistaa myös oppilaan liikunta-aktiivisuutta.

Tuloksien perusteella olemme koonneet johtopäätöksiä, joiden avulla oppilaiden vapaa-ajan liikunta-aktiivisuutta voitaisiin kehittää. Johtopäätökset muodostimme käyttäen hyväksemme ryhmähaastattelun tuloksia, joiden pohjalta kehitimme käytännön tasolla toteutettavia asioita, joita opettajat voivat käyttää hyväkseen liikuntatunneilla. Tulkinnat pohjautuvat omaan akateemiseen ja ammatilliseen osaamiseemme, jonka lisäksi nämä johtopäätökset vahvistavat teoria-ohjaavan sisällön analyysin mukaisen edestakaisen tulkinnan tutkijoiden omien havaintojen sekä aineiston välillä.

### 6.1 Oppilaan motivoiminen

Opinnäytetyötä tehdessämme koimme, että oppilaiden motivoiminen parempaan vapaa-ajan aktiivisuuteen on ensisijaisesti tärkein asia, johon olisi äärimmäisen tärkeää löytää vastauksia. Yhtä ainoa ratkaisua ei ole, mikä tarkoittaa, että jokainen uusi tutkimus tällä kentällä on tärkeä ja uniikki. Mielestämme tärkeään rooliin asettuu opettajan oppilaantuntemus, koska hänellä tulisi olla tiedossa erityispiirteitä opettavien ryhmiensä oppilaista kuten, persoonallisuudesta, kiinnostuksen kohteista ja sosiaalisista suhteista. Move!-mittauksiin lähdetessä opettajan tulisi pystyä perustella lapsille, minkä takia testejä tehdään ja mikä tekee niistä tärkeitä ajatellen oppilaan omaa liikuntaidentiteettiä. Arajärvi ja Thesleff (2020, 90) tuovat esille, ettei pelkkä

tieto liikunnan perushyödyistä aina riittävästi motivoimaan yksilöä liikunnan pariin. Oppilaiden ymmärryksen kartuttaminen siitä, mihin aktiivisella elämäntyyllä pyritään ja mitä hyötyjä siitä on motivoimisen ydin, sillä tavoitteena on lähestyä aktiivista sisäisesti motivoitunutta oppilasta. Motivaatiolähteitä on erilaisia. Toiset oppilaista haluavat vain saada parempia tuloksia kuin muut luokkalaiset, mikä toimii heillä motivaation lähteenä, mutta mitä tapahtuu sen jälkeen, kun oppilas ei suoriudukaan olettamallaan tavalla. Kilpailu voi olla myös hyvin motivaatiota lannistava tekijä, joten opettaja voisikin auttaa oppilasta löytämään muita keinoja motivoitua. Tehtävä ei suinkaan ole helppo, muttei myöskään mahdoton. Liikuntamotivaatioon vaikuttavat merkittävästi omat tunnepohjaiset asenteet fyysiseen aktiivisuuteen, sekä liikunnan tuottamat tunteet ja ympäristön kannustus tai sen puute (Sandström & Ahonen 2016, 72.)

Move!-mittarit itsessään eivät mielestämme ole mikään motivoitumisen aihe, koska erilaisia kilpailuun perustuvia tilanteita saadaan jo koululiikunnasta sekä mahdollisista vapaa-ajan harrasteista. Jos mittaustilaisuutta tarkastelee kokonaisuutena, ei se välttämättä tarjoa nuorelle mitään muuta tartuntapintaa kuin tulokset, joita kirjataan paperille ylös. Koimme, että yhtenä tärkeimmistä tekijöistä onkin juuri palautekeskustelut, joita tulisi käydä mittausten jälkeen sekä niistä saatavat toimenpideohjeet. Move!-mittaustilaisuus palvelee parhaiten nimenomaan niitä, jotka motivoituvat kilpailusta sekä omien tulosten vertailusta kavereiden kanssa, koska heille mittarit näyttävät vain yksittäistä suoritusta. Oman näkemyksemme mukaan haluttaessa pitkäaikaisia tuloksia aktiivisemmän elämäntyylin saavuttamiseksi on paneuduttava nimenomaan palautekeskusteluun, jossa tulisi keskittyä oppilaan motivoimiseen, mikäli siihen on tarvetta. Yksi mahdollinen keino motivoida oppilaita on positiiviseen pedagogiikan avulla. Tutkimukset ovat osoittaneet, että aidosti välittävä opettaja on merkittävä tekijä lapsen hyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden taustalla (Äärelä 2014; Leskisenoja 2016). Positiivisen pedagogiikan keinon pyritään löytämään oppilaiden vahvuuksia ja osoittaa, että opettajaa oikeasti kiinnostaa, onko oppilas esimerkiksi koulussa. Vaikka varsinkin yläkoulun oppilaat voivat vaikuttaa välinpitämättömiltä opettajan ajatuksia kohtaan, mutta opettajan sanat ja teot vaikuttavat jokaisen oppilaan päivittäiseen tekemiseen, joten opettajien tulisi toimia sen mukaisesti.



## 6.2 Hyvän vahvistaminen

Positiivinen pedagogiikka tukisi mielestämme mainiosti myös Move!-mittausten suorittamista. Jokaisella oppilaalla on vahvuuksia, joten aikakin yhdessä mittausosiossa hän pystyy näyttämään osaamisensa. Tämä onnistuminen tuo motivaatiota ja energiaa suorittaa muutkin mittauksen osiot kunnolla loppuun asti. Positiivisen pedagogiikan menetelmiä tukisi myös oppilaiden esittämä ehdotus useammista mittauksista, sillä mitä useammin mittaukset suoritetaan, sitä enemmän kehitystä niissä on mahdollista tapahtua. Lisäksi oppilas huomaa kehityksensä paremmin, jos mittausväli olisi lyhyempi. Viime vuosien aikana on alettu kiinnittää paljon enemmän huomiota esimerkiksi tunteiden säätelyyn, tunteiden ilmaisemiseen ja positiivisiin tunnekokemuksiin sekä niiden vaikutuksiin yksilön hyvinvoinnille ja terveydelle (Arajärvi & Thesleff 2020, 90). Tätä kehitystä ja uusia onnistumisen kokemuksia voidaan hyödyntää koulunkäynnissä lisää luoden positiivisen jatkumon.

Haastatteluista selvisi, että oppilaiden mielestä olisi viisainta harjoitella Move!-mittauksia liikuntatunneilla jo hyvissä ajoin ennen mittausten läpivientä, mikä herätti puolestaan meissä kysymyksiä. Pohdimme, että muuttuuko Move!-mittausten tarkoitusperä, mikäli niitä harjoitella ympäri vuoden. Oma mielipiteemme on, että eri mittareiden harjoittelu on positiivinen asia, koska tällöin ne ovat tuoreessa muistissa, tilaisuuden läpivienti sujuu nopeammin eikä näiden suoritteiden harjoitteluun ja uudelleen opetteluun kulu aikaa. Toisaalta heräsi kysymys siitä, että onko nämä osa-alueet valikoitu ja suunniteltu nimenomaan sitä varten, että ne toimivat tehtävässään parhaiten juuri silloin kun ne tuodaan pitkän aikajakson jälkeen “uutena” suoritettavaksi. Samankaltaisia harjoitteita ja suorituksia tehdään usean liikuntatunnin aikana, mutta varsinaisesti tässä merkityksessä niitä ei käytetä muissa kuin Move!-mittauksissa. Kuitenkin Move!-mittauksiin sisältyvät osiot, esimerkiksi liikkuvuus ja kestävyysjuoksu ovat asioita, jotka kehittyvät hitaammin pitkällä aikavälillä ja niiden harjoittelusta ei ole muuta kuin hyötyä.

Erilaiset testit ja mittaukset ovat olleet tärkeä osa liikunnan opetusta kouluhistorian aikana. Testejä on ollut lukuisia, kuten Cooper-juoksutesti, lihaskuntotesti, viivajuoksutesti, luistelutesti ja niin edelleen. Testit ovat olleet myös oleellinen osa arviointia peruskoulussa. Nykyään

liikunnan opetuksen arviointi perustuu tuntiaktiivisuuteen sekä oppilaan kehitykseen eri taidoissa. Move!-mittaukset eivät ole kouluarvosanoilla arvioitava asia, vaan ne ovat yksinkertaisesti tietoa oppilaiden kunnosta kansallisella tasolla. Erilaiset testit arvioinnin osana tuovat konkreettista tietoa oppilaan tasosta tavoitteisiin nähden, mutta testitilanteet voivat olla oppilaille hyvin epämiellyttäviä varsinkin, jos oppilas kokee pärjäävänsä huonosti kyseisessä testissä. Tämän vuoksi onkin hyvä asia, että Move!-mittauksia ei arvioida kouluissa kouluarvosanoin. Toisaalta testit motivoivat oppilaita yrittämään parhaansa. Liikunnan opetuksessa jokainen testi on omalla tavallaan myös kilpailu oppilaiden välillä, mikä on kuitenkin kaksiteräinen miekka, kuten olemme aikaisemmin todenneet. Toisista oppilaista kilpailu on mukavaa ja se motivoi heitä tekemään ja harjoittelemaan. Toisten motivaatiota kilpailu taas vähentää ja lamauttaa. Kilpailusta seuraa myös usein hankaluuksia, kuten riitoja ja pahaa mieltä, sillä häviäminen ei ole mukavaa. Move!-mittausten arvioimatta jättäminen on hyvä asia, sillä koemme niiden toimivan tällä tavoin paremmin vapaa-ajan liikunta aktiivisuuden edistäjänä kuin tilanteessa, jossa ne arvioitaisiin kouluarvosanoin. Move!-mittaukset ovat tietoa omasta kunnosta itseään varten, minkä tulisi olla motivaation lähde, eikä tuloksista saadun arvosanan.

Mielestämme erilaisien liikuntaan liittyviä testejä voitaisiin kuitenkin pitää koulussa enemmänkin. Testejä voitaisiin toteuttaa samalla ajatuksella kuin Move!-mittauksia, jolloin ne eivät saisi vaikuttaa oppilaan liikunnan arvosanaan. Tällöin omasta kunnosta kiinnostuneet saisivat tietää omasta tasostaan enemmän, ja joita näiden testien suorittaminen ei innosta samalla tavalla, voivat silti suorittaa testit ilman pelkoa, että kyseinen testi laskisi hänen liikunnan arvosanaansa. Haasteeksi nousee kuitenkin oppilaan motivaatio näitä mittauksia kohtaan. Mikäli niillä ei ole mitään vaikutusta hänen arvosanaansa, miksi hänen tulisi tehdä ne, varsinkin jos oman kunnan seuraaminen ei kiinnosta. Testien suorittamiseen löytyvää intoa on vaikeaa löytää erityisesti silloin, jos oppilas ei ole sisäisesti motivoitunut, koska arvosanan luoma ulkoisen motivaation lähde puuttuu.

### **6.3 Eriyttäminen**

Yksilöllisyys ja yksilöllistäminen on arkea kouluissa nykyään. Luokassa opetetaan yhä opiskeltava asia luokalle monesti yhdessä, mutta yksilöllisyys huomioidaan lähes kaikessa tekemisessä. Kaikki oppilaat ovat ainutlaatuisia ja erilaisia. Tämä tarkoittaa, että jokainen lapsi oppii

eri tavalla, kokee asioita omalla tavalla ja näkee maailman omalla tavallaan. Yksilöllisyyttä korostava opetus mahdollistaa oppilaalle aikaisempaa enemmän tapoja opiskella ja toimia koulussa, mikä lisää kouluviihtyvyyttä. Mielestämme kouluviihtyvyys on hyvin tärkeää huomioida jokaisen kohdalla. Koulun tarkoituksena on opettaa taitoja elämää varten. Näitä taitoja ei kuitenkaan opi koulussa, jos oppiminen ja koulussa oleminen on ylipäätään oppilaalle vastenmielistä. Siksi kouluviihtyvyyteen on panostettava paljon. Tavoitteena olisi, että jokainen tulisi mielellään kouluun. Tämä ei kuitenkaan aina toteudu, mutta vähimmäisvaatimuksena olisi, ettei oppilaalla olisi ylitsepääsemättömän hankalaa osallistua opetukseen. Kouluviihtyvyys on erityisen tärkeässä asemassa liikunnan tunneilla. Avoin ja kannustava ilmapiiri lisäävät yrittämistä ja vähentävät paineita suoriutua liikunnan tunneilla. Suoritus paineisesta ilmapiiristä tulikin päästä eroon ja sen tilalle muodostaa ilmapiiri, jossa jokainen saa yrittää ja kehittyä oman tasonsa sallimin määrin.

Eriyttäminen on iso osa yksilöllistämistä. Eriyttämisen tarkoituksena on löytää jokaiselle oppilaalle tehtävissä ja oppimisessa oikeanlainen vaativuustaso. Oikean vaativuustason löytäminen pitää oppilaan mielenkiinnon korkeana tehtävää kohtaan. Liian vaativat tehtävät lamauttavat oppilaan ja liian helpot muuttuvat tylsiksi hyvin nopeasti. Liikuntakasvatuksessa on tärkeää kiinnittää huomioita opetuksen yksilöllisyyteen ja tarjota jokaiselle oppilaalle mahdollisuus onnistumiseen ja uusien taitojen löytämiseen (Huvinen & Rintala 2017, 411). Vaikka eriyttäminen on hyvä asia, se vie paljon aikaa. Opettajalla on vain rajattu aika yhtä oppilasta kohden oppitunnin aikana, joten oppilaan omatoimisen työskentelyn kehittämiseen tulisi käyttää aikaa. Huomioitavaa on, että aikuisetkaan eivät ole aina omatoimisia, joten vaatimustaso ei saa olla liian korkea. Eriyttäminen liikunnan opetuksessa toimii aivan samalla tavalla kuin muissakin oppiaineissa. Opettaja voi pohtia esimerkiksi erilaisia tasoja ja tason suoritettuaan oppilas pääsee yrittämään haastavampaa tasoa. Move!-mittauksien ei myöskään tulisi olla tästä poikkeavaa. Move!-mittaukset ovat testi kansallisella tasolla ja niiden vertailukelpoisuus perustuu siihen, että jokainen suorittaisi ne samalla tavalla. Eriyttäminen ei näin ollen Move!-mittauksissa kansallisella tasolla ajateltuna ole kovin hyvä asia, mutta mielestämme Move!-mittauksiakin voi eriyttää ilman, että testi menettää merkityksensä. Move!-mittauksien tuloksiin vaikuttavat lukuisat eri tekijät, joista osa on myös tunnetilaan liittyviä. Kaikilla ihmisillä on joskus huonoja päiviä, mikä saattaa vaikuttaa Move!-mittauksiin. Tällöin opettaja voi käyttää omaa harkintakykyään ja esimerkiksi siirtää Move!-mittauksia myöhempään ajankohtaan kyseisen oppilaan

kohdalla tai antaa ylimääräisen yrityksen jossakin suoritteessa. Move!-mittauksissa eri liikkeisiin on tarkat ohjeet ja kriteerit, jotka tulisi täyttää liikettä tehdessä. Mielestämme on vain reilua joustaa näistä kriteereistä sellaisten oppilaiden kohdalla, jotka eivät pysty näitä kriteereitä täysin täyttämään. Tarkoituksena ei ole tietenkään muuttaa liikettä kokonaan, vaan helpottaa liikettä sen verran, että oppilas pystyy ylipäättään suorittamaan kaikki liikkeet.

Tutkimuksen haastattelussa oppilaat kertoivat, että Move!-mittausten suorittaminen olisi mieluisampaa, jos he saisivat tehdä mittaukset yksin tai kotona. Fakta on, että joidenkin oppilaiden suoritus kärsii ryhmäpaineen vuoksi. Toinen mahdollinen tilanne on, että oppilas ei halua yrittää tosissaan, kun muut ovat katsomassa. Vaikka idea yksin tehtävistä Move!-mittauksista olisi tavallaan toteutettavissa eriyttämisen keinona, sitä ei voida ajan käytöllisistä syistä realistisesti mielestämme toteuttaa. Tällainen toiminta voisi toimia yksittäisten oppilaiden kohdalla, mutta opettajan antaessa yhdelle oppilaalle oikeuden yksin tehtävään Move!-mittaukseen, niin kaikki muutkin oppilaat haluavat suorittaa Move!-mittauksen yksin, mikä ei ole resurssien valossa mahdollista. Toinen vaihtoehto oli suorittaa Move!-mittaukset kotona. Kotona suoritetuista Move!-mittauksista nousee esiin useampikin kysymys, kuten voidaanko testien tuloksiin luottaa ja onko oppilailla tarvittavat välineet ja tilat testien suorittamiseen. Kouluilta voitaisiin lainata välineitä testien suorittamiseen ja tilaa niiden suorittamiseen voisi löytyä esimerkiksi urheilukentältä. Olosuhteet eivät kuitenkaan olisi tällöin koskaan samat kaikilla oppilailla, joten vertailu eri koulujen kesken ei olisi niin luotettavaa. Keskinäisessä vertailussa tulee toki huomioida jo nyt, että kaikki koulut ovat hiukan erilaisia, joten olosuhteiden ero voidaan mielestämme unohtaa. Oppilaiden omatoiminen tai vanhempien valvomat suoritukset ovat kuitenkin mielestämme suurin kysymysmerkki. Olisiko oppilaiden vanhemmilla aikaa valvoa Move!-mittauksia? Lisäksi vanhempien pitäisi tutustua mittauksiin etukäteen, jotta he voisivat valvoa mittausten suorittamisen kriteerien mukaisesti. Pelkästään tutustuminen liikkeisiin voi viedä aikaa niin paljon, ettei huoltajia voi velvoittaa siihen tehtävään. Jos oppilaat voisivat merkitä itse omat tuloksensa, huoleksi nousee vilpillisyys. Tietysti on ikävää nostaa esiin väite, että oppilaat olisivat vilpillisiä, mutta tämä on asia, mikä on huomioitava. Ratkaisuna oppilaat voisivat videoida oman suorituksensa, josta opettaja voi tarkastaa suoritukset. Videoiden katsominen veisi kuitenkin opettajalta useita tunteja, joten kaikkien videoiden katsominen ei ole realistinen ehdotus. Ainut mahdollisuus tällaisessa menettelyssä olisi tarkastaa oppilaan tulokset ja tarkastaa sitten suoritus videolta, mikäli opettaja epäilee vilppiä.

Yksilöllistämisessä erilaisia tapoja toteuttaa opetusta on yhtä paljon kuin on oppilaita ja kaikki ymmärtävät varmasti, ettei ole tarkoituksenmukaista teettää jokaiselle oppilaalle yksilöllisesti räätälöityä tehtävää. Usein miten suuri osa luokasta pystyy kuitenkin toimimaan yhteisesti annetun ohjeen ja tehtävän mukaisesti. Eriyttäminen ja yksilöllistäminen on kuitenkin tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden perusta koulussa. Opettajan tulisi aina pyrkiä huomioimaan oppilaan oppimisen ja tekemisen taso. Oppilaisiin liittyvässä päätöksenteossa tulisi mahdollisuuksien mukaan ottaa heidät mukaan päätöksentekoon. Kaikessa päätöksenteossa tämä ei ole kuitenkaan mahdollista, kuten edellä mainitsimme, jokaisella oppilaalla on omat mielipiteensä asioista, joten yhteisten päätöksenteko ei aina onnistu tavalla mikä tyydyttäisi oppilaita sekä opettajaa, jonka täytyy huomioida myös opetussuunnitelman tavoitteet ja sisällöt. Siitä huolimatta pienikin vastuu päätöksenteossa synnyttää oppilaissa autonomian tunnetta, mikä lisää motivaatiota. Helppo tapa ottaa oppilaat mukaan päätöksentekoon on esimerkiksi antaa kaksi vaihtoehtoa, mistä oppilaat saavat valita. Oppilaiden valinnanvapaus on hiukan rajoitettu, mutta huomioon on otettava, että oppilaiden ehdotukset eivät ole aina toteuttamiskelpoisia. Ilman johdonmukaista ohjeita, yhteinen päätöksentekohetki saattaa jäädä kuitenkin täysin opettajan päätettäväksi. Tämän vuoksi on tehtävä selväksi, että opettaja on loppukädessä henkilö, joka päättää toiminnasta.

#### **6.4 Palautteen antaminen**

Palautteen antaminen vaikuttaa suuresti motivaatioilmaston muodostamiseen (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 165). vahvistavana tekijänä on todettu useissa tutkimuksissa ja palautetta itsessään voidaan antaa monessa eri muodossa. Opettaja voi antaa esimerkiksi palautetta suullisesti välittömästi kyseisen suorituksen jälkeen. Välittömästi suorituksen jälkeen annettavan palautteen ei tarvitse olla aina rakentavaa, koska jo pelkkä kehukin voi olla palautteen antamista. Oppilas kokee tulleen huomioduksi ja saa positiivista vahvistusta omalle suoritukselleen, mikä puolestaan johtaa todennäköisesti toivotunlaisen toiminnan jatkumiseen. Myönteisen ja positiivisen jatkumon luominen vahvistaa oppilaan itsetuntoa, joka käy myös ilmi teoriaosuudessa mainitun odotusarvoteorian mukaisesti. Kun oppilas alkaa uskomaan

enemmän omaan osaamiseensa, johtaa se todelliseen taitojen kehitykseen. Kun perusoletuksena on, että oppilas kokee onnistuvansa annetussa tehtävässä, hän uskaltaa myös yrittää.

Yrittämisen puute nousi esiin opinnäytetyömme tuloksissa. Oppilaiden yrittämisen puutetta selitti kaksi asiaa, joista ensimmäinen oli odotusarvoteorian mukainen oletamus siitä, että suoritus ei tule oppilaan mielestä menemään niin hyvin kuin hän haluisi. Tällöin seurauksena on tilanne, jossa hän ei halua edes yrittää. Toinen selitys yrittämisen puutteelle liittyi luokan ja liikunnan tunnin yleiseen ilmapiiriin. Pelko muiden vitsailusta ja arvostelusta omaa suoritusta kohtaan oppilailla on suuri. Varsinkin yläkoulussa murrosiän partaalla olevat lapset ovat hyvin herkässä ja epävarmassa tilassa oman vartalonsa kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tavoite kahdeksan kuuluu näin: "tavoitteena on ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätelemään toimintaansa ja tunneilmaisuaan liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen." Koska liikunnan tuntien painopiste on siirtynyt vahvasti liikunnan määrään ja laatuun, kokemuksemme on, että edellä mainittu tavoite jää usein huomioimatta liikunnan tunneilla. Poikkeuksina voidaan lukea vain riitojen ja erimielisyyksien selvittelyt. Tässä tilanteessa on kuitenkin hankalaa sanoa, mikä tavoitteista olisi tärkein. Lukuvuoden aikana ehtii toteuttaa monia asioita ja meistä tavoitteen kahdeksan toteutuminen pitäisi huomioida vahvemmin koululiikunnassa.

Itsearviointi on hyödyllinen väline opettaja antaman palautteen yhteydessä. Palaute ja itsearviointi ovat toinen toistaan vahvistavia tai huonossa tapauksessa toinen toistaan heikentäviä menetelmiä. Oppilaan näkemys ja arvio omasta tekemisestä voi olla hyvinkin erilainen opettajan näkemyksestä. Mikäli oppilaan ja opettajan näkemykset ovat hyvin erilaiset, itsearvioinnin tekemisestä ja palautteen antamisesta ei kovinkaan paljon hyötyä oppilaalle. Siksi on tärkeää harjoitella oppilaiden kanssa rehellisesti toteutettua itsearviointia. Kaikilla ihmisillä on välillä hankaluuksia havaita omassa toiminnassaan puutteita ja heikkouksia. Itsearvioinnissa kuitenkin kehittyy mitä enemmän sitä tehdään, jolloin myös oppilas voi huomata kehityskohteita omassa tekemisessään. Kun oppilas saavuttaa tason, jossa hän voi kriittisesti tarkastella omaa toimintaansa, opettajan palautekin on helpompi ottaa vastaan. Toki pohdittavan arvoinen asia on myös, pystyykö oppilas saavuttamaan peruskoulun aikana itsearvioinnissa tason, jota kuvailimme. Mielestämme kuvailemamme taso on mahdollista saavuttaa, sillä itsearviointia käytetään työkaluna yhä enemmän kouluissa. Lisäksi positiivisen pedagogiikan myötä omien vahvuuksien tunnistaminen ja niiden hyväksi käyttäminen opetuksessa on melko yleistä. Vaikka

painopiste oppilaita opettaessa on vahvistaa omaa käsitystä itsestään ja lähestyä asioita positiivisen vahvistuksen kautta, oppilaita tulisi harjoittaa muun muassa omien heikkouksien tunnistamisessa. Pelkkä positiivinen vahvistaminen saattaa joissakin tapauksissa luoda virheellisen kuva omasta itsestään, jolloin epäonnistuminen voi romuttaa oppilaan itsetunnon. Tavoitteena on kuitenkin lisätä oppilaan mielenkiintoa liikuntaa kohtaa hänen omalla vapaa-ajallaan. Harrastetoiminnassa häviäminen ja epäonnistuminen ovat perusasioita, sillä kukaan ei voi osata kaikkea. Koulu on hyvä ja turvallinen paikka harjoitella tunteiden ilmaisua rakentavasti, koska tunteiden kehittäminen on keskeistä, jotta lapsi kykenee toimimaan erilaisissa ryhmissä.

## 6.5 Oppimisilmaston tukeminen

Vuorovaikutus oppilaan kehityksen taustalla ulottuu myös kodin ja koulun väliseksi yhteistyöksi. Ilman yhteistä päämäärää opettajan on vaikea opastaa oppilasta kohti aktiivisempaa vapaa-aikaa. Ongelmaksi voi nousta oppilaan huoltajien haluttomuus tai kiinnostuksen puute seurata ja panostaa oppilaan vapaa-ajan liikunnallisuuteen. Huoltajille tarkoitettu kolmen K:n sääntö on monille tuttu. Kyyditä, kannusta ja kustanna. Jokaisessa perheessä ei kuitenkaan ole mahdollisuuksia tarjota täyttä tukea oppilaan harrastuksiin. Syitä tähän voi olla lukuisia, kuten vuorotyö, heikompi taloudellinen asema tai terveysongelmat. Mikäli tilanne on edellä mainitun kaltainen, onko opettajan tehtävä pyrkiä tukemaan tämän oppilaan vapaa-ajan harrastuksia? Tutkimuksen tuloksissa oppilaat olivat valmiita ottamaan vastaan opettajan tai jonkun muun aikuisen antamia harjoitusohjelmia sekä menemään erilaisiin harrasteryhmiin. Opettajalla ei tietenkään ole velvollisuutta tukea oppilaan vapaa-ajan toimintaa kouluajan ulkopuolella, mutta opettaja voi esimerkiksi ottaa yhteyttä eri lajien seuroihin, jolloin seurat voisivat tulla esittelemään koululle toimintaansa. Tämän jälkeen myös seurat voisivat esimerkiksi osallistua heikkopiossaisten vapaa-ajan liikkumiseen, mikä lisäisi yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa, johon myös ilmaisella peruskoululla pyritään. Mikään ei tietenkään velvoita harrasteseurojakaan tällaiseen toimintamalliin, eikä harrasteseuroilla itselläänkään ole välttämättä resursseja tukea oppilaita, joiden huoltajat eivät pysty tukemaan vapaa-ajan harrastamista.

Oppilaat mainitsivat haastatteluissa, että osallistuisivat vapaa-ajallaan urheiluseurojen toimintaan mieluisammin, mikäli kouluissa olisi mahdollisuus tutustua harrastetoimintaan. Käytännössä tämä toimisi niin, että eri urheiluseurojen edustajat voisivat tulla koululle esittelemään

omaa toimintaansa. Tätä kautta nuorille voitaisiin tuoda tutuksi erilaisia lajeja, jotka eivät välttämättä ole entuudestaan tuttuja, esitellä seuratoimintaa kokonaisuutena sekä sitä, kuinka siihen pääsee osalliseksi. Esittely voisi toimia esimerkiksi messutyylissä koulun salissa, jossa oppilaat saisivat omatoimisesti käydä kyselemässä seurojen edustajilta toiminnasta. Nuoria voidaan myös osallistaa, sillä jokaisessa koulussa on varmasti oppilaita eri harrasteympyröissä, jolloin heidän tietämystään kannattaa käyttää hyväksi, sillä kynnyksellä kuunnella ja mahdollisesti osallistua urheiluseurojen toimintaan laskee entisestään, jos oppilaalla on valmiiksi kaveri tai muu tuttu henkilö toiminnassa mukana. Toki vapaa-ajan urheilutoiminnassa on otettava huomioon oppilaiden sosiaaliekonominen tausta, koska kaikkien oppilaiden vanhemmat eivät pysty tai ehdi tukea omien lastensa vapaa-ajan urheilua. Tähänkin ongelmaan koulut voisivat ottaa kantaa, mutta emme näe tätä kovinkaan todennäköisenä tilanteena ainakaan vielä.

Mielestämme on erittäin merkillepantavaa, että opinnäytetyömme tulosten mukaan oppilaat ovat valmiita kokeilemaan erilaisia harrastuksia, mikäli heille tarjotaan siihen mahdollisuuksia. Ongelmaksi voi muodostua vapaa-ajan harrastamisen painotuksen muutos, sillä harrastuksissa kilpailu ja tosissaan tekeminen aloitetaan yhä nuoremmalla iällä. Pelkkä harrastelu ilman tavoitteita on vähentynyt. Motivoituneet ja lahjakkaat harjoittelevat hyvin paljon ja monesti vain liikunnan ilosta mukana olevat tippuvat pois toiminnasta, koska esimerkiksi kevyemmin harjoittelevaa ryhmään ei ole tarpeeksi kävijöitä tai valmentajaa. Koulu ei oikeastaan voi tehdä asialle mitään, jonka vuoksi harrasteseurojen ja koulujen yhteistyötä voitaisiin mielestämme lisätä. Tässä, kuten monissa muissa tilanteissa, opettaja on suuressa roolissa ideoiden toteutuksen ja toimivuuden kanssa. Tulemme pohtimaan tekstissä myöhemmin opettajan työmäärää ja vastuuta, koska opettajan työn rajaaminen voi olla hankalaa ja siihen tulisi kiinnittää erityistä huomioita.

Haastattelujen pohjalta meille selvisi tiettyjä puutteita liittyen oppilaiden mittaustulosten hyödyntämiseen nimenomaan Move!-mittausten jälkivaiheessa. Yksi keskeisimmistä asioista oli se, ettei niiden pohjalta käyty juurikaan keskustelua opettajan, vanhempien tai terveydenhoitajan kanssa. Syytä tälle ilmiölle emme saaneet selville, mutta omat epäilyksemme kohdistuvat osittain tavoitteiden yhtenäistämiseen. Kuten jo moneen kertaan olemme tuoneet esille, on kyseessä varsin tuore tapa havainnoida nuorten fyysistä kuntoa sekä heidän toimintakykyänsä. Tämä voi olla vanhemmille sekä koulun henkilökunnalle entuudestaan tuntematon menetelmä, joka puolestaan vaatii lisätietoja tarvitseville aiheeseen paneutumista omalla ajalla. Päämäärä



olisi, että kaikilla on selkeä kuva siitä, kuinka menetelmästä saadaan kaikki irti ja mahdollisimman suuri hyöty lapselle.

Kun kaikille menetelmän perusosat ovat selvillä, on tärkeää varmistaa kodin ja koulun välinen tiedonkulku toimivaksi. Move!-mittauksien hyödyntäminen edellyttää vanhemmilta sekä koululta sujuvaa kommunikointia tarpeen tullen ja molemmilla osapuolilla tulee olla matala kynnys ottaa yhteyttä toisiinsa. Kaikissa tapauksissa kommunikointia ja tietojen vaihtamista ei tarvita, mutta toisille se on ensiarvoisen tärkeää avun ja tuen saamiseksi, jonka takia kaikilla osapuolilla tulee olla yhteinen päämäärä lapsen hyvinvoinnin kannalta. Jotta voidaan varmistua siitä, että oppilaan fyysinen ja henkinen hyvinvointi on päämääränä, täytyy avainasemassa olla molempien osapuolien aktiivinen vaikuttaminen lasta ympäröiviin asioihin.

## **6.6 Pitkäjänteinen toiminta**

Tutkimustuloksia kirjatessa ajatuksia herätti lasten kommentti siitä, kuinka he kokivat eräänlaista tietämättömyyttä sitä kohtaan, mitä tulisi tehdä Move!-mittausten jälkeen. Osalla oli selkeä halu lähteä parantamaan fyysistä kuntoaan, mutta selkeitä ohjeita ei ollut, joita olisi voinut lähteä noudattamaan. Eräs haastateltu oppilas olisi ollut hyvin kiinnostunut kehittämään omia tuloksiaan eri osa-alueilla. Move!-mittaukset olivat saavuttaneet arvonsa siinä määrin, että nuorelle oli syntynyt kipinä oman elämäntyylin muuttamisesta, mutta jatkotoimenpiteet uupuivat. Kun oppilas ei ollut saanut ohjausta siinä tilanteessa, missä ulkopuolisen apu olisi asettunut tärkeimpään asemaan, hän luovutti tilanteen suhteen, eikä jatkanut omatoimista harjoittelua.

Oppilaita innosti haastattelujen pohjalta omatoiminen työskentely, koska kannatusta testien itsekseen suorittamiseksi tuli usealta henkilöltä. Näin ollen ohjaus, jota oppilaat saisivat mittausten jälkeen olisikin mahdollisesti viisainta antaa henkilökohtaisten ohjeiden muodossa, joita lapset voisivat itsenäisesti alkaa toteuttamaan. Ulkoinen auktoriteetti komentamassa elämäntyylin muutokseen tähtääviä neuvoja tuskin tuottaisi pitkään kestävää motivaatiota kunnon kohottamista kohden, jonka takia oman arvomaailman reflektointi voisi mahdollisesti tuottaa halutun lopputuloksen sisäisen motivaation syytymiseksi. Oppilaan tulisi siis saada kunto-ohjelma, jota voisi suorittaa itsenäisesti omien taitotasojensa suomien mahdollisuuksien rajoissa.

Oppilaiden tarpeita palvelisi mahdollisimman pitkäjänteisesti suunniteltu ohjelma, johon oppilas voisi paneutua vapaa-ajallaan. Nimenomaan Move!-mittauksia ajatellen nuorelle olisi järkevintä suunnitella Arajärven ja Thesleffin (2020, 330) kuvaama suoritustavoite, jonka päämääränä on omia tuloksia vertailemalla määrittää itselleen jokin tietty taso, mihin pitkäjänteisellä harjoittelulla pyritään. Opetushallituksen nettisivuilla on olemassa liikkumisvinkkejä Move!-mittauksiin liittyen, jotka tuovat arkiliikkumiseen erilaisia vaihtoehtoja. Niiden tarkoituksena on parantaa lasten menestymistä mittareissa, mutta henkilökohtaisen kokemuksemme sekä haastattelujen pohjalta koimme, että niiden tavoittaminen oli poikkeuksellisen haastavaa. Tiedon etsimisen sijaan mielestämme olisi oppilaiden kehitystä ajatellen viisaampaa tuoda jokaiselle mittaukset suorittaneelle oppilaalle oma aktiivisuusohjelma. Ohjelma toisi oppilaan tietoisuuteen mahdollisuuksia kehittää omaa elämäntyyliään monipuolisesti esimerkiksi arjen hyötyliikunnan, harrasteiden, unen määrän kuin myös ruokavalion suhteen. Kyseessä ei tietenkään olisi mikään dieetti, vaan koko elämän kattava ohjenuora, jonka noudattamista voisi jatkaa aikuisiälle. Nuoremmalla iällä vakiinnutettu ruokavalio tai tottumus liikkumiseen voisi olla eräänlainen normi, joka jäisi pysyväksi tavaksi arjessa ja lisäisi henkistä hyvinvointia.

## 6.7 Yhteistyö

Move!-mittauksien kokonaistarkastelussa on hyvä huomata sen suuri taakka yksittäiselle opettajalle. Yhden koululuokan mittausten valvominen on haastava kokonaisuus, koska se sisältää mallinäytöt mittareiden oikeanlaisesta suorittamisesta, mittausten yleisestä valvomisesta, mittaustilaisuuksien rakentamisesta sekä mittaustulosten oikeanlaisesta kirjaamisesta. Opettajalle olisikin suuri apu kouluavustajasta näillä tunneilla, joilla mittauksia tehdään, mutta merkittävää on myös oppilaiden aktivoiminen esimerkiksi suorituspaikkoja valmistellessa. Kuormittavaa mittauksista tekee myös se, ettei niitä yhden tuplatunnin aikana ehdi suorittamaan, vaan vaatii useamman tunnin paneutumisen aiheeseen. Toki täytyy muistaa, että kyseessä on vielä niin uusi menetelmä, että totuttelu sekä käytänteiden omaksuminen vie aikansa, jonka takia emme näe syytä itse mittareiden muovaamiselle.

Jotta mittareista saatava hyöty olisi optimaalisin, on Move!-mittausten läpivienti suoritettava perusteellisesti. Tämä pitää itse sisällään mittaustilaisuuden lisäksi myös tulosten tarkastelun

oppilaiden, terveydenhoitajan ja mahdollisesti heidän vanhempiensa kanssa. Mikäli näistä jälkitarkasteluista luovutaan niiden oppilaiden kanssa, jotka niitä eniten tarvitsisivat, ovat mitaukset tehty melkein turhan takia. Merkittävin hyöty syntyy, kun oppilaan tuloksia voidaan käyttää nimenomaan hänen itsensä hyväksi lyhyellä sekä pitkällä aikavälillä mittausten suorittamisesta. Mittaustulosten tarkastelun yhteydessä tulisi nimenomaan paneutua ongelmakohtaan, joka syntyy siinä vaiheessa, kun yksilö tarvitsisi jotain tiettyä aktiivisuusohjelmaa tai liikuntaneuvontaa arkensa tueksi. Tässä vaiheessa tulisi antaa jotain konkreettista oppilaalle. Jotain, mitä hän voisi selkeästi noudattaa ja näin ollen alkaa kehittämään itseään. Haasteena tälle on kuitenkin se, ettei opettajan päivittäiseen työmäärään mahdu henkilökohtaista kuntovalmennusta, koska tämä tekisi suunnittelutaakasta jo kohtuuttoman suuren. Mielestämme viisainta olisikin miettiä mahdollisuuksia käyttää liikunnanohjaukseen sekä hyvinvointipalveluihin erikoistunutta henkilökuntaa tässä tehtävässä, koska selkeästi niille olisi käyttöä. Kyseessä olisi tällöin alan ammattilaiset, jotka osaisivat antaa tarvittaessa myös ravitsemukseen sekä tarvittavaan lepoon liittyviä ohjeita. Mikäli heidät olisi palkattu tähän tiettyyn tehtävään kouluille, helpottuisi näin ollen opettajien työtaakka tältä osin.

## 7. Pohdinta

Opinnäytetyömme aiheen päättäminen vei meiltä paljon aikaa. Molemmat olimme yhtä mieltä siitä, että haluamme tehdä liikunta-aiheisen opinnäytetyön. Emme kuitenkaan olleet varmoja mitä aihetta tai ilmiötä lähtisimme tutkimaan tai mistä näkökulmasta sitä purkaisimme. Meitä molempia kiinnosti aiheena motivaatio ja sen erilaiset ulottuvuudet liikunnassa. Liikuntaan liittyvästä motivaatiosta on kuitenkin tehty tutkimuksia niin paljon, ettemme valinneet aihetta, sillä halusimme tutkia jotain, mihin ei ole kiinnitetty niin paljon huomiota tutkimuskentällä. Ideamme opinnäytetyöhömmme lähti arkisesta keskustelusta, miksi nykyään lasten liikunnallisuus on vähentynyt. Lopullinen aihe oli molemmille asianomaisille hyvin selkeä, koska liikunta-aihealueena on lähellä kumpaakin meistä. Molemmat meistä ovat käyneet läpi liikunnan sivuaineen, jossa Move!-mittaukset on tuotu meille harjoitteluiden kautta tutuiksi. Tämän lisäksi oma liikunnallinen harjoittelutaustamme toi meille hyvin näkökulmaa nimenomaan liikunnasta innostuneiden puolesta ja pystyimme samaistumaan useisiin mielipiteisiin, joita haastatteluita muodostaessamme kohtasimme.

Opinnäytetyömme aihe on mielestämme hyvä, sillä tutkimme yksittäisen muuttujan eli Move!-mittausten merkitystä oppilaiden liikunta-aktiivisuuden kehittämisessä. Liikunnasta ja liikunnallisuudesta sekä liikunnan opetuksesta on valtavia määriä erilaisia tutkimuksia, joten koimme parhaaksi toteuttaa tutkimuksen tietyn näkökulman kautta ensinnäkin tutkimusalueen rajaamisen vuoksi ja toiseksi tehdäksemme opinnäytetyöstämme ainutlaatuisemman, jolloin emme toistaisi pelkästään aikaisempien tutkimuksien tuloksia, vaan toisimme myös jotain omaa ja uutta tutkimuskentälle.

Parin kanssa tehdyssä suunnittelutyössä meitä kumpaakin kiinnosti oman kandidaatintutkielman aihealueen yhdistäminen jonkin muun aiheen kanssa. Aikaisemmissa tutkielmissamme pääaiheet olivat olleet Move!-mittaukset sekä motivaatioteoriat, joista lähdimme rakentamaan omanlaista tutkimusta. Molemmille kandidaatintutkielma toimi eräänlaisena perehdyttävänä pohjatyönä, joka innosti syventymään aihealueeseen enemmän. Aiheena koimme Move!-mittaukset hedelmälliseksi, sillä tuore aihealue kiinnosti meitä todella paljon. Halusimme päästä tuottamaan uutta tietoa vielä kovin tuntemattomasta aiheesta, joka otettiin vasta viisi vuotta

takaperin käyttöön ja mikä voi olla esimerkiksi suurimmalle osalle vanhemmista aivan uusi konsepti.

Opinnäytetyötä tehdessä jouduimme tekemään paljon tiukkojakin valintoja. Kuten kaikissa opinnäytetöissä, myös omassamme kohtasimme ongelmakohtia, joihin näin jälkikäteen olisi voinut tehdä muutoksia käytännön sujuvuuden kannalta. Mitään mittavaa epäonnistumista ei onneksemme osunut omalle kohdalle, mutta näimme kuitenkin tarpeelliseksi nostaa muutaman mielleten esille, joihin kiinnitimme huomiota jälkeenpäin.

Yksi tärkeimmistä valinnoista oli päättää, toteutammeko opinnäytetyön laadullisena vai määrällisenä. Määrällinen tutkimus tuntui meistä alkuun paremmalta, sillä se toisi tutkimuksen tulokset konkreettisesti muodossa esiin, jolloin käytännön sovellusten ja jatkotutkimusten mahdollinen tuottaminen olisi helpompaa. Lisäksi koimme määrällisen tutkimuksen olevan luotettavampi kuin laadullisen tutkimuksen, koska otanta olisi perustunut suurempaan määrään vastaajia ja kysymykset olisivat olleet tarkasti määriteltyjä Move!-mittausten äärelle. Kuitenkin tehdessämme kirjallisuuskatsausta, totesimme laadullisen tutkimuksen tuottavan yhtä lailla luotettavaa ja hyödyllistä tietoa, minkä johdosta vaihdoimme tutkimussuuntaustamme. Jälkeenpäin ajateltuna tämä on ollut mielestämme oikea ratkaisu, sillä oppilaiden omat mielipiteiden esille tuominen on mielestämme hyvin tärkeää ajatellen kyseisen ryhmän liikunta-aktiivisuuden lisäämistä. Määrällinen tutkimus ei olisi tuonut näitä ajatuksia esiin millään tavalla, eikä mielipiteitä olisi päästy avaamaan muuten kuin kysymyslomakkeen tarjoamien kohtien myötä. Koimme ryhmähaastattelun mahdollistavan meille kyvyn tarkentaa kysymyksiämme lennosta sekä mukautumaan haastateltavien vastauksiin omilla jatkokysymyksillämme, joka puolestaan avaisi meille entistä enemmän vastauksia haluamastamme aihealueesta. Liikunta-aktiivisuuteen ja sen lisäämiseen voidaan vaikuttaa erilaisin keinoin, ja se onkin viime kädessä yksilöstä itseltään lähtöisin oleva asia.

Tutkimuksen aineiston hankintaan meillä meni tovi, mutta tutkimusluvut saatuamme toteutimme tutkimuksen haastattelun hyvin ripeällä tahdilla. Litteroimme haastattelun ja aloitimme kirjoittamisprosessin tutkimuksen metodologiset valinnat-osiolla. Tämän osion kirjoittaminen oli kaikista pitkäkestoisin eri osioiden välillä. Tämän jälkeen aloimme pohtimaan, mitä asioita haluamme tuoda esiin teoriaosuudessamme. Teoriaosuuteen valitut aiheet olivat meille oikeastaan itsestäänselvyys, koska toiselta meistä oli vahva pohja ja tietämys Move!-mittauksiin liittyvästä kirjallisuudesta ja toisella motivaatioon liittyvästä kirjallisuudesta. Haastattelujen

määrä oli asia, mikä mietitytti meitä kovasti, sillä koimme tutkimuksemme yleistettävyyden kärsivän otannallamme, joka sisälsi yhden peruskoulun oppilaita. Saimme kuitenkin ohjausta aiheeseen, jonka perusteella päätimme, että yhden koulun otanta oli riittävä laadullisen tutkimuksen tarkoituksiin. Mikäli olisimme hankkineet enemmän aineistoa, olisi litteroinnista tullut liiankin suuri työ. Lisäksi uskomme, että yläkoululaisten antamat kommentit eivät vaihtelee dramaattisesti riippuen paikkakunnasta tai koulusta.

Tapaustutkimus valikoitui tutkimusstrategiaksemme varsin varhaisessa vaiheessa, sillä etsimme selkeää vaihtoehtoa syvälliseen tulosten tulkintaan, joka voisi tuottaa meille laajan kuvan omasta otannastamme. Tapaustutkimuksen eduiksi totesimme sen pyrkimättömyyden yleistämiseen, sillä oma otantamme perustui yhden koulun opiskelijoihin. Lisäksi tapaustutkimuksen väljä kaavoihin kangistumaton tyyli sopi omaan tutkimukseemme erinomaisesti, sillä tapaustutkimuksessa pyritään pureutumaan syvällisesti ja kokonaisvaltaisesti tutkittavaan asiaan. Tapaustutkimuksen ja sisällön analyysin ansiosta saimmekin mielestämme tarkasteltua oppilaiden antamia merkityksiä hyvin monipuolisesti useasta eri näkökulmasta. Sen antama vapaus esimerkiksi analyysitapaa valitessa merkitsikin sitä, että pystyimme toteuttamaan tutkimuksen tavalla, joka tuntui meistä luontevimmalta, emmekä jääneet tiettyjen kaavojen vangeiksi, mikä vaikuttaa myös lukijan kokemukseen.

Analyysin päätimme toteuttaa teoriaohjaavalla sisällön analyysillä. Sisällön analyysi oli mielestämme selkeä valinta, sillä kyseinen menetelmä toimii hyvin haastatteluaineiston erittelyyn ja yhtäläisyyksien havaitsemiseen. Sisällön analyysin voi toteuttaa kolmella eri tavalla, joista valintamme oli teoriaohjaavan ja teorialähtöisen sisällön analyysin välillä. Ajattelimme aluksi lähestyä aineistoamme teoria lähtöisesti, koska havaitsimme haastatteluissa hyvin paljon ennalta tunnettujen asioiden nousevan esiin. Näitä ennalta tunnettuja asioita olivat muun muassa motivaatioon ja palautteeseen liittyvät kommentit. Päätimme kuitenkin valita teoriaohjaavan analyysitavan, jotta emme joutuisi analysoimaan aineistoamme ennalta määritellyn teorian mukaan. Teoriaohjaavan analyysin valinta oli mielestämme oikea valinta, sillä teoriaohjaavassa analyysissä tutkimuksen tulosten esittely ja niistä tehdyt johtopäätökset olivat ainutlaatuisempia. Oman analysoinnin tuloksena muodostetut luokat kuvasivat mielestämme paremmin tutkimuksen aineistossa esiintyviä kommentteja, mikä tekee tutkimuksesta kokonaisuudessaan paremman.

Opinnäytetyön yleistettävyys on mielestämme hyvällä tasolla. Pohdimme asiaa paljon, sillä lukemamme kirjallisuuden mukaan laadullisen tutkimuksen yleistettävyys saattaa olla ongelmallista muun muassa kapean aineiston vuoksi. Täytyy kuitenkin muistaa, että laadullisen tutkimuksen yleistettävyys saadaan eri tavalla kuin määrällisen tutkimuksen, jossa aineiston määrä ratkaisee, onko tutkimus yleistettävissä vai ei. Oman opinnäytetyömme yleistettävyys perustuu siihen, että teoriaohjaavassa analyysissä muodostamamme luokat liittyvät varsin tiukasti tunnettuihin teorioihin, joskin pyrimme tekemään niistä samanaikaisesti ainutlaatuisia. Tutkimuksemme tulokset vastaavat muiden tarkastelemiemme tutkimusten aikaisempien tuloksia. Omassa opinnäytetyössämme on eri näkökulma kuin muissa tutkimuksissa, mutta esimerkiksi motivaatioon liittyvät tulokset myötäilevät teoriaosuudessakin käsittelemiämme teorioita, jolloin on perusteltua todeta opinnäytetyömme olevan yleistettävissä. Tutkimusprosessi-kappaleessa kerroimme, että tutkimuksen luotettavuus perustuu monipuoliseen tulkintaan, jota teimme sekä tutkimuksen tulokset-, että johtopäätökset-osioissa. Olemme siis tulkinneet ja analysoineet tutkimuksen aineistoa useaan otteeseen, näin lisäten opinnäytetyön luotettavuutta entisestään. Olemme myös maininneet oppilaiden antamat vastaukset niiden sisältöä muokkaamalla tulokset-osiossa. Tämän jälkeen johtopäätökset-osiossa olemme pohtineet oppilaiden antamia merkityksiä laajemmassa kontekstissa, joten lukijalle ei jää epäselväksi millaisia tuloksia olemme saaneet.

Opinnäytetyömme tulokset antavat optimaalista tietoa siitä, kuinka lasten kokemukset jakautuvat Move!-mittausten äärelle. Pyrkimyksemme oli tehdä opinnäytetyö, jonka tuloksista voitaisiin saada hyötyä niin oppilaiden, kuin myös opettajien keskuuteen. Ennen kaikkea opinnäytetyöstämme saa tärkeää informaatiota erilaisiin merkittäviin kehitysmahdollisuuksiin, jotka ovat lähtöisin Move!-mittausten suorittajilta. Merkittäviä poimintoja oli muun muassa Move!-mittausten jälkeen käytävien kehityskeskustelujen uupuminen sekä lapsilta itseltä tulleet ehdotukset mahdollisista kuntoiluohjelmista, joita voisi sisällyttää omiin arkirutiineihinsa tarkoituksena kohentaa omaa fyysistä ja henkistä hyvinvointiaan. Loppujen lopuksi oppilaat ovat niitä, jotka suorittavat mittauksia ja heidän kokemuksiansa tulisi hyödyntää kehitystoiminnassa. Tutkimusta tehdessämme ensisijainen tavoitteemme olikin tuoda nuorten omia kokemuksia esille parhaamme mukaan, koska omat kokemuksemme viittasivat siihen, ettei aiempia tutkimuksia nuorten näkökulmista ollut juurikaan tehty. Näin ollen jo tämä lähestymistapa tekee omasta opinnäytetyöstämme ainutlaatuisen.

Opinnäytetyömme tuotti useita merkityksellisiä keinoja, joita koulut ja opettajat voivat kokeiluluultoisesti toteuttaa Move!-mittausten yhteydessä. Ymmärrettävää on, että opettajilla on kädet täynnä työtä ilman uudenlaisia toimintatapoja, mutta pidemmällä aikavälillä asenteiden muutos ja kehitys oppilaiden kunnossa voivat helpottaa liikunnanopettajan työtä. Lisäksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa aivan ensimmäinen tavoite on rohkaista oppilasta fyysiseen aktiivisuuteen ja kokeilemaan erilaisia liikuntalajeja. Merkittävä tulos opinnäytetyösämme oli se, kuinka oppilaat osallistuisivat omien sanojensa mukaan matalammalla kynnyksellä vapaa-ajallaan urheiluseurojen toimintaa, jos opettaja tai joku muu henkilö koulussa esittelisi toimintaa heille.

Jatkotutkimukset aiheesta olisivat varsin mielenkiintoisia ja tarpeellisia toteuttaa. Opinnäytetyömme mahdollistaa suoran jatkotutkimuksen, jossa tutkittaisiin esittelemiämme tuloksia käytännössä. Tutkimukset voisivat olla sekä määrällisessä tai laadullisessa muodossa, sillä uskomme kummankin tavan antavan hyödyllistä tietoa aiheesta. Opinnäytetyömme tutkimisella käytännössä tarkoitamme, miten esimerkiksi liikunta-alan ammattilaisten tai liikunnanopettajan tekemät harjoitusohjelmat lisäävät nuorten liikunta-aktiivisuutta. Mahdollisia muuttujia ovat positiivisen pedagogiikan ja tavoitteiden asettamisen vaikutukset. Tutkimus voidaan toteuttaa monella eri menetelmällä, mutta luotettavien tulosten saamiseen pitkittäistutkimus olisi mielestämme kaikista paras vaihtoehto. Aktiivisuuden muutos ei tapahdu viikossa tai kuukaudessa, vaan liikuntapainotteisen elämäntyylin omaksuminen on pitkän aikavälin projekti. Nuori saattaa joutua muuttamaan elämäntapojaan hyvin paljon riippuen sen hetkisistä elämäntavoistaan. Tämän kaltainen jatkotutkimus olisi melko kattava sekä laaja projekti, mutta tutkimuksen tulokset olisivat varmasti hedelmällisiä.

Move!-mittaukset ovat erinomainen keino saada oppilaat havaitsemaan oman kuntotasonsa suhteessa kansallisiin tavoitteisiin. Näiden havaintojen pohjalta esimerkiksi tavoitteiden asettaminen voi olla yksinkertaisesti suoriutua mittauksista kansallisten tavoitteiden mukaisesti tai jopa ylittää ne. Mainitsimme johtopäätösten yhteydessä, että koulussa suoritettavia testauksia voisi olla enemmänkin, sillä niiden tuoma informaatio oppilaille on mielestämme hyvin tärkeää ajatellen nuorten liikuntaidentiteettiä. Vasta-argumenttina erilaisten testien tuomiin negatiivisiin tuntemuksiin vastaamme, että nuorten käsityksiä testauksista on muutettava. Lisäksi testien suorittamiseen on tuotava lisää vaihtoehtoja, jotta jokainen oppilas voi suorittaa testit turvalli-



sesti ja mahdollisimman mielekkäästi. Se miten oppilaiden käsitykset ja kokemukset pystyttiin muuntamaan testauksia kohtaan positiiviseksi ja kuinka heidät saataisiin ymmärtämään, että testit ovat puhtaasti informaatiota varten on myös pidemmän aikavälin haaste.

Opinnäytetyön tekeminen parin kanssa on ollut molemmille mieluisa kokemus. Pohtiessamme prosessia yhdessä työskentelystä nousee esiin pääasiassa vain hyviä puolia. Yhdessä asioiden pohtiminen ja työnjakaminen on onnistunut meiltä moitteettomasti, joten voimme sanoa, että opinnäytetyön tekeminen yhdessä on ollut oikea ratkaisu. Negatiivisia kokemuksia parin kanssa työskentely ei ole meidän kohdallamme tuottanut ollenkaan. Yhdessä työskenteleminen on tuonut opinnäytetyön tekoon rutiinin, jota sen tekeminen vaatii. Parin olemassaolo on motivoinut kumpaakin pysymään kiinni aikatauluissa, ja molemmat olemme rohkaisseet sekä auttaneet toinen toistamme eteenpäin väsymyksen hetkillä. Yhdessä työskenteleminen on mahdollistanut mieltä avartavat keskustelut, joka puolestaan on tuonut molemmille meistä aivan uudenlaisia näkökulmia, joita ei aikaisemmin ollut osannut edes ajatella.

Parityöskentelyn yksi lukuisista hyvistä puolista on ollut muun muassa se, että korona-aikana opinnäytetyön tekeminen oli ainoa sosiaalinen hetki päivissämme. Opiskeluaika on ollut pääasiassa meille yhtä suurta sosiaalista kanssakäymistä, johon on kuluneiden vuosien aikana ehtinyt tottumaan, minkä takia vielä vallitseva poikkeustila on tuntunut äärimmäisen turruttavalta. Molemmat meistä ovat työskentelijöinä sekä opiskelijoina äärimmäisen sosiaalisia persoonia eikä pelkästään etätyöskentelyyn pohjautuva työtapana ole ollut kummallekaan helppoa. Molemmille meistä on tärkeää saada visuaalisen sekä auditiivisen lähteen rinnalle konkreettista parin kanssa suoritettavaa tekemistä, jota yhdessä toteutettavat opinnäytetyö-tapaamisemme ovat palvelleet loistavasti. Opinnäytetyötä tehdessä olemme samalla voineet keskustella muistakin aiheista näin pitäen huolen henkisestä jaksamisesta, jota projektin tekeminen vaatii. Mikäli olisimme joutuneet viemään opinnäytetyömme läpi ilman yhtäkään konkreettista kasvotusten käytävää keskustelutuokiota, ei opinnäytetyöstämme olisi tullut kaikesti valmista koskaan. Työskentely on ollut helppoa, koska olemme molemmat alusta asti keskustelleet jatkuvasti tavoitteistamme projektia kohden, valmistumisajankohdasta ja työskentelytavoista.

Näin ollen ainut suurempi takaisku opinnäytetyötä tehdessämme oli, että kesken kirjoitusprosessin toinen meistä joutui muuttamaan pois paikkakunnalta. Tämä tarkoitti sitä, että meidän täytyi tehdä projekti loppuun etäyhteyksien välityksellä. Yhteyttä pidimme pääasiassa Teams-sovellusta käyttäen, mikä mahdollisti reaaliaikaisen keskustelun sekä pystyimme työstämään

teostamme samanaikaisesti kahdesta eri paikasta käsin. Tämä ei sinänsä ollut mikään ongelma, mutta molemmat pidimme enemmän työskentelystä paikan päällä yhdessä. Jälkeen päin tarkasteltuna opinnäytetyön tekoprosessimme on sujunut mielestämme hyvin. Prosessi on vienyt ehkä hiukan odotettua kauemmin ja syy tähän oli pitkään vienyt aloittaminen sekä lopullisen suunnitelman päättäminen. Alun kankeuden jälkeen kuitenkin toteutimme ja kirjoitimme opinnäytetyömme mielestämme hyvällä vauhdilla, eikä työtapojen laadussa tapahtunut notkahduksia.

Toteutimme työnjaon opinnäytetyössämme sulavasti käyttäen hyväksi molempien tietämystä kandidaatintutkielmien pohjalta. Tämä tarkoitti sitä, että teoriaosuudessa toinen meistä ”johti” Move!-mittauksiin liittyvän osuuden kirjoittamista ja toinen motivaatiosta kertovan osuuden kirjoittamista. Muutoin opinnäytetyön kirjoittamisen ja siihen liittyvän tutkimuksen toteuttamisen teimme yhtäaikaisesti toisiamme täydentäen.

Opinnäytetyöstämme saadut tulokset ovat kirjoitettu ajatuksella, että niitä voitaisiin hyödyntää käytännössä. Halusimme opinnäytetyömme tarjoavan jotain konkreettista. Monet johtopäätöksemme ovat vahvasti samansuuntaisia kuin muut liikuntaan liittyvät tutkimukset, joten näyttää niiden toimivuudesta on paljon. Kokonaisuudessaan opinnäytetyömme on mielestämme huomionut mainiosti Move!-mittauksiin liittyviä kehityskohtia, joita ei ole suomalaisissa tutkimuksissa ole tutkittu juurikaan. Näin ollen opinnäytetyömme tarjoaa myös uutta ja tärkeää tietoa tutkimuskentälle sekä mahdollistaa jatkotutkimukset aiheesta.

## Lähteet

Alasuutari, P 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere. Vastapaino.

Arajärvi, P & Thesleff, P. 2020. Suorituskyvyn Psykologia. Lahti. VK-Kustannus Oy.

Bryan, C & Solmon, M. 2012. Student Motivation in Physical Education and Engagement in Physical Activity. Teoksessa Journal of Sport Behavior. Volume 35, Issue 3. 2012. Haettu osoitteesta: <https://www.proquest.com/scholarly-journals/student-motivation-physical-education-engagement/docview/1033228337/se-2?accountid=11774> (Luettu 28.09.2021.)

Burton, D & Raedeke, T. 2008. Sport psychology for coaches. Human Kinetics. Haettu osoitteesta: [Sport Psychology for Coaches - Damon Burton, Thomas D. Raedeke - Google-kirjat](#) (Luettu 1.10.2021.)

Carpentier, J. Mageau, G. 2013. When change-oriented feedback enhances motivation, well-being and performance: A look at autonomy-supportive feedback in sport. Teoksessa Psychology of Sport and Exercise. Volume 14. Issue 3. 2013. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.01.003> (Luettu 28.09.2021.)

Cox, A. Smith, A. Williams, L. 2008. Change in Physical Education Motivation and Physical Activity Behavior during Middle School. Teoksessa Journal of Adolescent Health. Volume 43, Issue 5. 2008. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2008.04.020> (Luettu 28.09.2021.)

Eriksson, P & Koistinen, K 2005. Monenlainen tapaustutkimus. Kerava. Savion kirjapaino Oy.

Fogelholm, M. 2011. Lapset ja nuoret. Teoksessa Fogelholm, M., Vasankari, T. & Vuori, I. 2011. Terveysliikunta. Helsinki. Duodecim Kustannus Oy.

Gearity, B & Murray, M 2011. Athletes' experiences of the psychological effects of poor coaching. Teoksessa Psychology of Sport and Exercise. Volume 12. Issue 3. 2011. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.11.004> (Luettu 28.9.2021.)

Hakkarainen, H. 2015. Fyysisten valmiuksien ja ominaisuuksien kehittäminen. Teoksessa Danskanen, K., Hakkarainen, H., Hämäläinen, K. Ym. 2015. Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu. Keuruu. Otavan Kirjapaino Oy.

Hassandra, M. Goudas, M. Chroni, S. 2003. Examining factors associated with intrinsic motivation in physical education: a qualitative approach. Teoksessa Psychology of Sport and Exercise Volume 4, Issue 3. 2003. Haettu osoitteesta: [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00006-7](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00006-7) (Luettu 28.09.2021.)

Huovinen, T. & Rintala, P. 2017. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa Jaakkola, T. Liukkonen, J & Sääkslahti, A (Toim). Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä. PS-Kustannus.

Husu, P., Sievänen, H., Tokola, K., Suni, J., Vähä-Ypyä, H., Mänttari, A. & Vasankari, T. 2018. Suomalaisten objektiivisesti mitattu fyysinen aktiivisuus, paikallaanolo ja fyysinen kunto. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 30/6.9.2018. Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-585-3>

Hämäläinen, K. 2015. Suomalaisen valmennusosaamisen malli. Teoksessa Danskanen, K., Hakkarainen, H., Hämäläinen, K. Ym. 2015. Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu. Keuruu. Otavan Kirjapaino Oy.

Jaakkola, T. 2000. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. Jyväskylä. Ps-Kustannus.

Jaakkola, T. & Kalaja, S. 2015. Taidon harjoittaminen. Teoksessa Danskanen, K., Hakkarainen, H., Hämäläinen, K. Ym. 2015. Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu. Keuruu. Otavan Kirjapaino Oy.

Juuti, P & Puusa, A. 2020. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa Puusa, A, Juuti, P (toim). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna. Printon Trukikoda.

Juuti, P & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa Puusa, A, Juuti, P (toim). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna. Printon Trukikoda.

Juuti, P. & Puusa, A. 2011. Menetelmäviidakon raivaajat – Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Hansaprint.

Järvenoja, H. Kurki, K. & Järvelä, S. 2018. Motivoidutaan yhdessä. Teoksessa Salmela-Aro, K. (Toim). Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä. Ps-Kustannus.

Kalaja, S. & Kalaja, T. 2007. Fyysinen toimintakyky ja sen kehittäminen koululiikunnassa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P (Toim) & Huovinen, T. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Jyväskylä. Wester Söderström Osakeyhtiö.

Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

[Hermeneutiikka — Jyväskylän yliopiston Koppa \(jyu.fi\)](#) (Luettu 10.11.2021.)

Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P (Toim) & Huovinen, T. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Jyväskylä. Wester Söderström Osakeyhtiö.

Lens, W & Vansteenskiste, M. 2010. How You Provide Corrective Feedback Makes a Difference: The Motivating Role of Communicating in an Autonomy-Supporting Way. Teoksessa Journal of sport and exercise psychology. 2010. Volume 32. Issue 5. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1123/jsep.32.5.619> (Luettu 28.9.2021.)

Leskisenoja, Elisa. 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa: PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluiloin edistäjinä. Rovaniemi

Lintunen, T. 2007. Liikunta terveyden edistäjänä. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P (Toim) & Huovinen, T. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Jyväskylä. Wester Söderström Osakeyhtiö.

Liukkonen, J & Jaakkola, T. 2017. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastusten edellytyksenä. Teoksessa Jaakkola, T. Liukkonen, J & Sääkslahti, A (Toim). Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä. PS-Kustannus.

Liukkonen, J. Jaakkola, T & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnan opetuksessa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P (Toim) & Huovinen, T. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Jyväskylä. Wester Söderström Osakeyhtiö.

Locke, E. & Latham, G. 1985. The Application of Goal Setting to Sports. Teoksessa Journal of sport and exercise psychology. Volume 7. Issue 3. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1123/jsp.7.3.205> (Luettu 22.10.2021.)

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen tiedonhankinnan strategioita. Teoksessa Metsämuuronen J. (Toim.). Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.

Move! Opetushallitus. Haettu osoitteesta: [Move! | Opetushallitus \(oph.fi\)](http://Move! | Opetushallitus (oph.fi)) (Luettu 29.10.2021.)

Osipov, A., Kudryavtsev, M., Kramida, I., Iermakov, S., Kuzmin, V., Sidorov, L. 2016. Modern methodic of power cardio training in students' physical education. Teoksessa Physical education of students. 2016 T. 20 (№ 6). — C. 34-39 [10.15561/20755279.2016.0604](https://doi.org/10.15561/20755279.2016.0604)

Pangrazi, R. & Beighle, A. 2019. Dynamic Physical Education for Elementary School Children. Champaign, Illinois. Human Kinetics.

Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014.

Peterson, C. 2006. A primer in positive psychology. Haettu osoitteesta: [A Primer in Positive Psychology - Christopher Peterson - Google-kirjat](https://books.google.fi/books?id=...) (Luettu 23.10.2021.)

Piekkari, R & Welch, C. 2011. Tapaustutkimuksen erilaiset tyypit. Teoksessa Puusa, A & Juuti, P (toim.). Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Hansaprint.

Puusa, A. 2011. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Puusa, A & Juuti, P (Toim). Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Vantaa. Hansaprint.

Puusa, A & Juuti, P. 2011. Tieteenfilosofisista kysymyksistä laadullisen tutkimuksen näkökulmista. Teoksessa Puusa, A & Juuti, P (toim.). Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Hansaprint.

[Tapaustutkimus — Jyväskylän yliopiston Koppa \(jyu.fi\)](http://Tapaustutkimus — Jyväskylän yliopiston Koppa (jyu.fi)) (Luettu 18.3.2021.)

Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki. Oy Edita Ab.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun Analyysi. Tampere. Vastapaino.

Ryan, R. & Deci, E. 2017. Self-determination theory : basic psychological needs in motivation, development, and wellness. The Guilford Press. New York.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto (Verkkojulkaisu). Tampere. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>. (Luettu 09.04.2021.)

Salazar-Ayala, C., Gastélum-Cuadras, G., Barrón Luján, J., Enríquez, O., Hernández, E. & Moreno-Murcia, J. 2021. Individualism, Competitiveness, and Fear of Negative Evaluation in Pre-adolescents: Does the Teacher's Controlling Style Matter? Teoksessa Supporting or Thwarting Students' Basic Psychological Needs and Its Consequences: Context Matters. 2021. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.626786> (Luettu 28.09.2021.)

Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsikädessä. Teoksessa Salmela-Aro, K (toim.). Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä. Ps-kustannus.

Sandström, M. & Ahonen, J. 2016. Liikkuva Ihminen – Aivot, liikuntafysiologia ja sovellettu biomekaniikka. Keuruu. Otavan Kirjapaino Oy.

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.

Sebire, S., Jago, R., Fox, K., Edwards, M. & Thompson, J. 2013. Testing a self-determination theory model of children's physical activity motivation: a cross-sectional study. Teoksessa International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity. Act 10, 111. 2013. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-111> (Luettu 28.09.2021.)

Seligman, M., Steen, T., Park, N. & Peterson, C. (2005). Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410–421. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410> (Luettu 17.10.2021.)

Shirin, L. & Emanin, N. 2020. Why care about caring? Linking teachers' caring and sense of meaning at work with students' self-esteem, well-being, and school engagement. Teoksessa Teaching and Teacher Education. Volume 91. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103046> (Luettu 18.10.2021.)

Schunk, D. 2001. Self-Regulation through Goal Setting. Haettu osoitteesta: [Self-Regulation through Goal Setting \(psu.edu\)](https://www.psu.edu/learning-success/center-for-learning-instruction/self-regulation-through-goal-setting/) (Luettu 18.10.2021.)

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma. Kirjapaino West point Oy.

Valtonen, A. & Viitanen, M. 2020. Ryhmäkeskustelut laadullisena tutkimusmetodina. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tal-  
linna. Printon Trukikoda.

Vansteenkiste, M., Ryan, R. & Soenens, B. 2020. Basic psychological need theory: Advance-  
ments, critical themes, and future directions. Teoksessa Motivation & Emotion. 44, 1–31  
(2020). Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1> (Luettu 01.10.2021.)

Vasankari, T. & Kolu, P. 2018. Yhteenveto ja johtopäätökset. Teoksessa Vasankari, T. & Kolu,  
P. (toim.) Liikkumattomuuden lasku kasvaa- vähäisen fyysisen aktiivisuuden ja heikon fyysisen  
kunnan yhteiskunnalliset kustannukset. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkai-  
susarja 31/2018. Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-535-8> (Luettu  
18.10.2021.)

Viljaranta, J. 2002. Odotusarvoteoria – odotusten ja arvostusten vaikutus oppimismotivaatioon.  
Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J. (Toim). Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian  
perusteet. Jyväskylä. Ps-kustannus.

Äärelä, T. 2014. Välittävän opettajan kymmenen teesiä. Teoksessa Määttä, K & Uusiautti, S  
(toim.). Voimaa välittävästä tutkimuksesta. Lapin yliopistopaino. Rovaniemi.

[When change-oriented feedback enhances motivation, well-being and performance: A look at  
autonomy-supportive feedback in sport - ScienceDirect](#) (Luettu 19.10.2021.)



## **Liitteet:**

### **Liite 1. Ryhmähaastattelun kysymykset.**

1. Minkälaisia ajatuksia sinulla oli ennen Move!-mittauksia?
  - a. Mittausten jälkeen?
2. Miltä mittausten suorittaminen tuntui?
3. Yrititkö parhaasi mittauksissa? Perustelee
4. Miten tyytyväinen olit omiin tuloksiisi? Perustelee
5. Kenen kanssa olet keskustellut mittausten jälkeen niistä (opettajan, vanhempien tai terveydenhoitajan kanssa)? Mitä aiheita keskustelussa kävitte läpi?
6. Millainen merkitys Move!-mittauksen tuloksilla on ollut liikkumiseesi?
  - a. Liikunnan tunnilla
  - b. Vapaa-ajalla
7. Mitä ajattelet Move!-mittauksen tarpeellisuudesta? Perustelee.

## **Liite 2. Saatekirje.**

Hei 8. luokan oppilas ja vanhempi!

Olemme kaksi luokanopettajaopiskelijaa Lapin yliopistosta. Olemme tekemässä pro gradu - tutkielmaa, jossa tutkimme oppilaiden antamia merkityksiä move-mittauksille, joiden avulla pohdimme kuinka kehittää oppilaiden liikunnallista aktiivisuutta. Tutkimuksen on tarkoitus valmistua kesään mennessä.

Tutkimusta varten teemme ryhmähaastattelun. Tarkoituksena on, että oppilaat vastaavat ryhmässä kysymyksiimme. Ryhmähaastattelun suorittamisen tarkemman ajankohdan ilmoitamme myöhemmin.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, ja tutkimuksesta voi myös vetäytyä pois kesken kaiken ilmoittamalla siitä meille tai luokan omalle opettajalle. Tutkimuksesta vetäytymisestä tai siihen osallistumattomuudesta ei koidu minkäänlaista haittaa oppilaan koulunkäyntiin. Koulun rehtori ja luokanopettaja ovat antaneet luvan tutkimuksen tekemiseen.

Tutkimustuloksista ei voida tunnistaa yksittäistä oppilasta. Tutkimuksessa ei kerrota koulun, opettajien tai oppilaiden nimiä. Toimitamme koosteen tutkimustuloksista luokan omalle opettajalle tutkimuksen valmistuttua.

Pyydän suostumustanne osallistua tutkimukseen. Voitte soittaa tai lähettää sähköpostia, jos teille jäi jotain kysyttävää tutkimuksesta.

Ystävällisin terveisin,

Kinnunen Joonas & Vihanta Jaakko

Luokanopettajaopiskelijat

Puhelin: xxx xxxxxxx & xxx xxxxxxx

Sähköposti:

TÄMÄ OSA PALAUTETAAN KOULUUN.

## VANHEMMAT

Annan luvan lapseni osallistumiseen \_\_\_\_ koskevaan tutkimukseen. \_\_\_\_\_

En anna lapselleni lupaa osallistua \_\_\_\_ koskevaan tutkimukseen. \_\_\_\_\_

Jos tutkimuksessa käytetään kuvamateriaalia, sen käytöstä kysytään erikseen:

Lapseeni liittyvää kuvamateriaalia saa esittää tutkimustulosten esittämisen yhteydessä. \_\_\_\_\_

Lapseeni liittyvää kuvamateriaalia ei saa esittää tutkimustulosten esittämisen yhteydessä. \_\_\_\_\_

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 valvojalle maanantaihin 22.2.2021 mennessä, toteutamme tutkimuksen saman viikon aikana.