

TAMPEREEN YLIOPISTO

Lupa liikkua

Alkuopetuksen opettajien kokemuksia
oppituntien liikunnallistamisesta

Kasvatustieteiden tiedekunta
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
PETRA LEHTINEN
Huhtikuu 2017

TAMPEREEN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden tiedekunta

LEHTINEN, PETRA: Lupa liikkua. Alkuopetuksen opettajien kokemuksia oppituntien liikunnallistamisesta

Pro gradu -tutkielma, 78 sivua, 14 liitesivua

Huhtikuu 2017

Fyysinen aktiivisuus on vähentynyt lasten ja nuorten elämästä ja maailma on muuttunut istuvampaan suuntaan. Yksi hallituksen tämänhetkistä kärkihankkeista on saada jokaisen peruskouluikäisen koulupäivään tunti liikettä. Liikkuva koulu -hanke on laajennettu koskemaan kaikkia suomalaisia peruskouluja ja sen tavoitteena on tehdä kouluista aktiivisempia ja liikkuvampia. Tämä tarkoittaa koko koulun toimintakulttuurin liikunnallistamista ja fyysisen aktiivisuuden tuomista koulun käytäntöihin. Koulun toimintakulttuurin kehittämiseen tarvitaan mukaan koko koulun henkilökunta ja opettajat ovat avainasemassa liikunnallisemman toimintakulttuurin luomisessa.

Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää alkuopetuksen opettajien kokemuksia oppituntien liikunnallistamisesta. Tutkimuksessa selvitettiin millaiset tekijät ovat yhteydessä liikunnallistamisen käytännön toteutukseen, millaisia kokemuksia opettajilla on liikunnallistamisen yhteydestä oppilaiden luokkahuonetyöskentelyyn sekä millaisia kokemuksia opettajilla on käytännön toimintamalleista oppituntien liikunnallistamisessa. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat alkuopetuksessa toimivat kahdeksan luokanopettajaa, jotka toteuttivat oppitunneillaan liikunnallistamiskokeilua neljän viikon ajan. Intervention jälkeen opettajien kokemuksia kartoitettiin puolistrukturoiduilla yksilöhaastatteluilla. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin ja aineisto analysoitiin sisällönanalyysin avulla.

Tutkimuksen mukaan oppituntien liikunnallistamisen käytännön toteutukseen ovat yhteydessä opettajan asenne liikunnallistamista kohtaan, käytännön työn kuormittavuus ja kiire, materiaalin helppo saatavuus ja käyttö, oppituntien sujuvuus liikuntahetkien jälkeen sekä oppilaiden suhtautuminen liikunnallisuuteen. Tutkimuksen mukaan opettajat kokivat oppituntien liikunnallistamisen olevan yhteydessä oppilaiden jaksamiseen ja keskittymiseen, luokan työrauhaan ja ilmapiiriin sekä oppilaiden motivaatioon ja motorisiin taitoihin. Opettajien kokemusten perusteella liikunnallistamisen käytännön toimintamallit oppitunnilla voidaan jakaa erilaisin opetusjärjestelyin tapahtuvaan liikkumiseen, opettajajohtoiseen liikunnallistamiseen sekä toiminnalliseen opetukseen ja oppilaiden omaehtoisen liikkumisen mahdollistamiseen.

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää hyödyksi mietittäessä koulun toimintakulttuurin liikunnallistamista. Tutkimuksen avulla voidaan arvioida oppituntien liikunnallistamiseen yhteydessä olevia tekijöitä ja ne huomioimalla saada koulun toimintakulttuuriin uusia käytäntöjä ja tapoja. Tutkimuksessa esiteltyjen toimintamallien avulla voidaan miettiä fyysisen aktiivisuuden lisäämistä koulu- ja opettajakohtaisesti sopivalla tavalla. Tutkimus antaa myös viitteitä siitä, millaisia yhteyksiä opettajat kokevat oppituntien aikaisella fyysisellä aktiivisuudella olevan luokkahuonetyöskentelyyn.

Avainsanat: alakoulu, oppituntien liikunnallistaminen, fyysinen aktiivisuus, koulun toimintakulttuuri

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO	4
2 KOULUPÄIVÄN LIIKUNNALLISTAMINEN	6
2.1 Alakouluikäisten liikuntasuosituksset ja liikuntatottumukset.....	6
2.2 Liikunta alakouluikäisten terveyden edistäjänä	8
2.3 Koulun toimintakulttuurin liikunnallistaminen.....	9
2.4 Oppitunneille integroitu liikunta	14
2.5 Opettajat liikunnallistamisen mahdollistajina.....	16
3 FYYSISEN AKTIIVISUUDEN YHTEYS OPPIMISEEN JA LUOKKAHUONETYÖSKEN- TELYYN	18
3.1 Fyysinen aktiivisuus	18
3.2 Oppiminen ja siihen yhteydessä olevat tekijät	19
3.2.1 Motoristen taitojen ja oppimisen välinen yhteys	23
3.2.2 Fyysisen aktiivisuuden ja oppimisen välinen yhteys	25
3.4 Koulupäivän aikaisen fyysisen aktiivisuuden yhteys luokkahuonetyöskentelyyn....	26
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	29
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	30
5.1 Tutkimuskohde	30
5.2 Toimintatutkimus.....	32
5.3 Aineiston keruu.....	36
5.4 Tutkimusaineiston analyysi	37
5.5 Tutkimuksen luotettavuus.....	40
6 TUTKIMUSTULOKSET	43
6.1 Käytännön toteutukseen liittyvät tekijät	43
6.2 Koetut yhteydet luokkahuonetyöskentelyyn	52
6.3 Käytännön toimintamallit.....	56
6.4 Yhteenveto tuloksista	60
7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....	64
7.1 Tulosten tarkastelua	64
7.2 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua.....	69
7.3 Jatkotutkimusehdotukset.....	72
LÄHTEET.....	73
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Maailma on muuttunut istuvampaan suuntaan ja ihmisten arkipäiväinen fyysinen aktiivisuus on vähentynyt. Sama ilmiö on havaittavissa jo alakouluikäisten lasten kohdalla, eivätkä kaikki lapset ja nuoret liiku terveyden kannalta riittävästi. Koulu tavoittaa kaikki lapset ja nuoret, joten koulu on merkittävässä asemassa mietittäessä lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisäämistä. Hallituksen peruskoulun uudistamisen kärkihankkeessa yhtenä tavoitteena on saada jokainen peruskouluikäinen lapsi ja nuori liikkumaan vähintään tunnin päivässä. Tavoitteen toteuttamiseksi on Liikkuva koulu -hanke laajennettu valtakunnalliseksi ja tavoitteena on vähentää koulupäivissä istumista ja vastaavasti lisätä fyysistä aktiivisuutta. (Valtioneuvosto.) Tämä tunti liikuntaa päivässä voi koostua esimerkiksi oppituntien liikunnallistamisesta tai pitkillä välitunneilla tapahtuvasta liikunnasta.

Liikunnalla on syksyllä 2016 voimaan tulleessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa aiempaa vahvempi asema ja sen tuntimäärää on lisätty (Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 2012). Tämä ei kuitenkaan yksinään riitä saavuttamaan liikunnan lisäämisen tavoitetta ja fyysisen aktiivisuuden tuomia hyötyjä. Fyysisen aktiivisuuden tulisi olla luonnollinen osa jokaista koulupäivää ja tämä vaatii opettajilta ja koulun muulta henkilökunnalta sitoutumista liikuntakasvatukseen ja myös koulun toimintakulttuurin kehittämistä liikunnallisempaan suuntaan. Koulun toimintakulttuurilla tarkoitetaan sitä, miten koulussa ajatellaan ja toimitaan opetus- ja kasvatustehtävää toteutettaessa ja siihen liittyvät kaikki koulussa tapahtuva toiminta sekä esimerkiksi oppituntien käytännöt (Asanti 2013, 620). Tämän tutkimuksen tavoitteena on lisätä tietoisuutta liikunnan lisäämisen mahdollisuuksista ja koulun toimintakulttuurin kehittämisestä fyysisesti aktiivisempaan suuntaan.

Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että erityisesti koulupäivän aikaisella liikunnalla on myönteinen vaikutus oppimistuloksiin. Fyysinen aktiivisuus on tutkimusten mukaan positiivisesti yhteydessä lasten kognitiiviseen toimintaan, kuten tarkkaavaisuuteen, muistiin sekä tiedonkäsittely- ja ongelmanratkaisutaitoihin. Lisäksi fyysisellä aktiivisuudella on positiivinen yhteys myös luokkahuonekäyttämiseen, keskittymiseen sekä oppitunneilla osallistumiseen, jotka omalta osaltaan ovat kaikki yhteydessä oppimiseen. Liikunnan avulla

voidaan purkaa ylimääräistä energiaa ja sitä kautta häiriökäyttäytyminen luokassa saattaa vähentyä. Opetuksen tauottaminen liikunnalla voi tarjota mahdollisuuden myös rentoutumiseen ja tämä saattaa parantaa koulutehtäviin keskittymistä. (Kantomaa, Syväoja & Tammelin 2013.)

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää millaisia kokemuksia 1. ja 2. luokan opettajilla on oppituntien liikunnallistamisesta. Opettajat ovat koulun toimintakulttuurin toteuttajia ja tutkimuksen tarkoituksena on tutkia millaisten tekijöiden opettajat kokevat olevan yhteydessä käytännön toteutukseen ja millaiset toimintamallit opettajat kokevat toimivan käytännön työssä. Lisäksi tutkimuksessa tutkitaan, millaisia kokemuksia opettajilla on liikunnallistamisesta oppilaiden luokahuonetyöskentelyn kannalta. Luokahuonetyöskentelyllä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa luokan työrauhaan liittyviä tekijöitä, oppilaiden jakamista, keskittymistä sekä oppilaiden oppimiseen liittyviä tekijöitä. Liikunnallistamista helpottamaan laadin alkuopetuksen opettajille materiaalin (liite 1), jonka avulla heillä oli mahdollisuus teettää motorisia perustaitoja ja fyysistä aktiivisuutta lisääviä liikuntavälipaloja itse valitsemillaan oppitunneilla neljän viikon ajan tai materiaalin avulla mahdollistaa oppilaiden omaehtoisen liikkumisen lisäämisen oppitunneille. Materiaalin tarkoituksena on ollut helpottaa opettajien työtä oppituntien liikunnallistamisessa, eikä tutkimuksessani tutkita juuri kyseisten harjoitusten vaikutusta. Opettajat ovat voineet valita fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen myös mitä tahansa muita harjoituksia.

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen toimintatutkimus. Toimintatutkimuksessa on kyse siitä, että halutaan kehittää jotain jo olemassa olevaa käytäntöä toimivammaksi tai vastata käytännön työssä havaittuun ongelmaan. Sitä voidaan käyttää myös silloin, kun halutaan tarjota koulutusta työyhteisön sisällä tai halutaan lisätä työskentelyyn uusia näkökulmia. (Metsämuuronen 2006, 103.) Kuulan (1999) mukaan juuri ongelmakeskeisyys ja käytäntöön suuntautuminen sekä muutos, tai ainakin muutokseen pyrkiminen, ovat keskeisiä toimintatutkimukseen liittyviä piirteitä. Tässä tutkimuksessa opettajat ovat itse oman toimintansa suunnittelijoita ja kehittäjiä. Tutkijana olen vaikuttanut heidän toimintaansa pyytämällä heitä kuukauden ajan tietoisesti liikunnallistamaan oppituntejaan ja kirjaamaan ylös jokaisen viikon jälkeen nousseita ajatuksia projektista. Tavoitteena on herättää opettajat miettimään omia toimintamallejaan sekä mahdollisesti kehittämään niitä tietoisesti liikunnallisempaan suuntaan.

2 KOULUPÄIVÄN LIIKUNNALLISTAMINEN

Koulupäivän liikunnallistaminen on yksi keino saada lisää fyysistä aktiivisuutta lasten ja nuorten jokapäiväiseen elämään. Tässä luvussa tarkastelen ensin alakouluikäisten lasten liikuntasuosituksia sekä liikuntatottumuksia. Sen jälkeen perehdyn tarkemmin liikuntaan tämän ikäisten lasten terveyden edistäjänä. Näiden jälkeen tarkastelen koulun toimintakulttuuria ja sen kehittämistä fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi sekä siinä tarkemmin juuri oppitunneille integroitua liikuntaa. Lopuksi käsittelen vielä opettajien roolia oppituntien liikunnallistajina.

2.1 Alakouluikäisten liikuntasuositukset ja liikuntatottumukset

Puhuttaessa alakouluikäisten lasten liikunnan lisäämisestä, on hyvä tarkastella ensin tämän ikäisten lasten valtakunnallisia fyysisen aktiivisuuden suosituksia. 7–12 -vuotiaiden lasten fyysisen aktiivisuuden suositus on 1,5–2 tuntia päivässä ja se on kouluikäisen lapsen terveen kasvun ja kehityksen sekä hyvinvoinnin edellytys (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 2008, 18). Syksyllä 2016 julkaistiin kuitenkin uudet varhaiskasvatuksen liikuntasuositukset, joissa entisen alle kouluikäisen tilalle ikähaarukaksi on asetettu alle 8-vuotiaat. Tämän uuden liikuntasuosituksen mukaan alle 8-vuotiaan tulisi liikkua vähintään 3 tuntia päivässä. (Opetus ja kulttuuriministeriö 2016, 9.) Uusi varhaiskasvatuksen liikuntasuositus koskee siis myös alkuopetuksen oppilaita ja heidän kasvattajiaan; opettajia ja vanhempia. Tammelin (2013) kuitenkin muistuttaa, että liikunnan hyödyt ovat yksilöllisiä ja yleiset liikuntasuositukset ovat eräänlainen kompromissiratkaisu. Suositusten toivotaan ohjaavan ihmisiä liikkumaan ja toimivan ohjeena liikunnan edistäjien työssä.

Miksi sitten on syytä olla huolissaan lasten ja nuorten liikkumisesta? Erot liikunta-aktiivisuudessa koululaisten välillä ovat nykypäivänä kasvaneet ja oppilaat voidaan jakaa yhä selvemmin hyvin liikunnallisiin ja erittäin vähän liikkuviin. Liikunnalliset lapset ja nuoret liikkuvat ja harrastavat yhä enemmän, kun taas passiiviset passivoituvat entisestään. (Lahti 2013, 43–44.) Osa lapsista ja nuorista on jopa vaarassa syrjäytyä kokonaan liikunnan parista (Rajala, Haapala, Kantomaa & Tammelin 2010, 3). Arkipäiväinen fyysinen aktiivisuus

on selvästi vähentynyt ihmisten elämässä, joten toimintakyvyn säilymisen kannalta liikunnan harrastamisesta on tullut välttämätöntä (Laakso 2007, 19). Tutkimusten mukaan liikunnan harrastaminen kouluikäisten lasten keskuudessa ei ole vähentynyt, vaan pikemminkin päinvastoin, mutta fyysisen aktiivisuuden suositus ei silti täyty edes kaikkien niiden lasten kohdalla, jotka urheilevat urheiluseuroissa (Rajala ym. 2010, 3). Vuonna 2013 julkaistun Liikkuva koulu -ohjelman tutkimusraportin mukaan tunnin minimimäärä reipasta liikuntaa täyttyy vain 50 prosentilla alakoululaisista. Puolentoista tunnin reipas liikunta toteutuu 9 prosentilla ja kahden tunnin reipas liikunta toteutuu vain 1 prosentilla alakoulukäisistä. (Tammelin, Laine & Turpeinen 2013, 25.)

Yhteiskunta muuttuu koko ajan eriarvoisemmaksi ja elintapoihin liittyvät sairaudet yleistyvät. Maailman muuttuessa istuvampaan suuntaan ja arkipäivän liikunnan vähentymisen myötä kouluikäisten fyysinen kunto on heikentynyt, he ovat lihonneet ja erilaiset tuki- ja liikuntaelimestön oireet on viimeisen 20 vuoden aikana lisääntyneet. (Rajala ym. 2010, 4.) Lasten ja nuorten lisääntyvä ylipaino on Suomessa jo merkittävä kansanterveydellinen ongelma ja haaste, sillä lapsuusiän lihavuudella on taipumus jatkua aikuisiälle ja ylipaino on riskitekijä monille kroonisille sairauksille. Monien sairauksien ehkäisyssä ja hoidossa liikunnalla on huomattavan suuri merkitys. Tällaisia sairauksia ovat esimerkiksi sydän- ja verisuonitaudit, kakkostyypin diabetes, keuhkosairaudet, tuki- ja liikuntaelinsairaudet sekä mielenterveysongelmat. (Mäki ym. 2010.) Liikkumattomuus lapsena voi vaikeuttaa luuston normaalia kehitystä, mikä taas saattaa altistaa osteoporoosille aikuisuudessa (Rajala ym. 2010, 4). Tutkimuksissa on saatu tietoa, että jo 75 minuutin ripeän liikunnan lisääminen kouluviikkoon 15 minuutin pätkissä auttaa lasten fyysisen kunnan kohentumisessa, ehkäisee sydän- ja verisuonisairauksia sekä lisää luukudoksen vahvistumista (Syväoja, Kantomaa, Laine, Jaakkola, Pyhälto & Tammelin 2012, 23–24).

Vaikka ohjattua liikuntaa harrastetaan urheiluseuroissa enemmän kuin koskaan, niin luonnollisen arkiliikunnan määrä on vähentynyt. Samalla kun fyysinen aktiivisuus on vähentynyt, on täysin inaktiiviseksi luokiteltava toiminta lisääntynyt huomattavasti. Tällaisia toimintoja ovat esimerkiksi istuminen ja ruudun ääressä vietetty aika. Lapset ja nuoret saattavat viettää useita tunteja päivässä passiivisena ruudun ääressä ja tämä inaktiivisuuden lisääntyminen yhdistettynä fyysisen aktiivisuuden vähenemiseen on jo alkanut näkyä lasten ja nuorten fyysisen toimintakyvyn heikentymisenä. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti

2013, 25.) Rajalan ym. (2010) mukaan liiallinen istuminen on vahvasti yhteydessä nuorilla heikompaan lihaskuntoon, niska-hartiaseudun oireiluun sekä lihavuuteen. Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositus ottaa myös osaltaan kantaa istumisen vähentämiseen. Suosituksessa kehoitetaan lapsia ja nuoria välttämään pitkiä, yli kahden tunnin yhtämittaisia istumisjaksoja sekä koulupäivän aikana että vapaa-ajalla, eikä suosituksen mukaan ruutuaikaa tulisi olla päivässä yli kahta tuntia (Tammelin 2013, 66; Rajala ym 2010, 4). On hyvä ottaa huomioon, että fyysisesti aktiivinen elämäntapa omaksutaan jo lapsuudessa ja monipuoliset motoriset perustaidot kehittyvät lapsuudessa, joten koulujen merkitys fyysisen aktiivisuuden lisäämisessä ja ylipainon pysäyttämässä nousevat tulevaisuudessa merkittävään rooliin (Jaakkola ym. 2013, 25).

2.2 Liikunta alakouluikäisten terveyden edistäjänä

Terveyden edistämällä tarkoitetaan sellaisia jokapäiväisiä asioita ja toimia, joiden oletetaan lisäävän ihmisten hyvinvointia tai auttavan heitä välttymään sairauksilta. Maailman terveysjärjestö (WHO) on vuonna 1986 määritellyt sen *toiminnaksi, joka lisää ihmisten mahdollisuuksia hallita ja parantaa terveyttään*. Terveydellä ei suinkaan siis tarkoiteta vain sairauksien tai vammojen puuttumista, vaan terveyttä edistämällä suojataan ja lisätään terveysvoimavaroja. Yksilölle terveys tarkoittaa mahdollisuutta toimia omien henkilökohtaisten tavoitteiden hyväksi ja siihen vaikuttavat monet asiat, kuten arjen olosuhteet, elintavat, ihmisten keskinäiset suhteet ja sosiaalinen tuki sekä tiedot ja taidot. (Paronen & Nupponen 2011, 187–188.)

Liikunta on tärkeässä roolissa terveyden edistämässä. Paronen & Nupponen (2011, 188) sanovat, että liikkumalla ihmiset pitävät yllä paitsi fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyään, he myös tuottavat huomattavia terveyshyötyjä väestötasolla. Liian vähäisen liikunnan aiheuttamat terveyskustannukset arvioidaan olevan 200–250 miljoonaa euroa vuodessa. On silti hyvä tiedostaa, että kaikki liikuntaan liittyvä ei kuitenkaan ole terveyden edistämiseen kuuluvaa toimintaa. Liikuntaa voidaan esimerkiksi edistää täysin kaupallisten tarkoitusten vuoksi tai taloudellisen hyödyn saamiseksi, mutta silloin sen voidaan ajatella kuuluvan taloudellisia intressejä palvelemaan toimintaan, ei terveyden edistämiseen. (Paronen & Nupponen 2011, 188–189.)

Pieni lapsi leikkii ja liikkuu luonnostaan paljon. Vuoren (2005b) mukaan lapsen liikkuminen varhaislapsuudessa on erittäin tärkeää, jotta aivojen hermoverkot kehittyvät monipuolisesti. Liikkumisen tuloksena lapsi oppii hallitsemaan toimintaansa ja liikkeitään lihasten, hermoston ja aistien yhteistoimintana. (Vuori 2005b, 148.) Liikunta tukee kaikin puolin lasten ja nuorten tervettä kasvua ja kehitystä. Fyysinen kasvu ja kehitys noudattavat lähes kaikilla tiettyä biologista järjestystä, mutta liikunta ja muut ympäristötekijät vaikuttavat perimän ja ravitsemuksen lisäksi kasvun ja kehityksen nopeuteen. Liikunta vaikuttaa positiivisesti hengitys- ja verenkiertoelimistön toimintaan ja se lisää tukirakenteiden, kuten nivelruston, nivelsiteiden ja jänteiden vahvistumista kasvun aikana. Lapsen liikkuessa myös kognitiiviset toiminnot, kuten havaitseminen, muisti ja ongelmanratkaisukyky, kehittyvät. Liikunta, urheilu ja erilaiset pelit ja leikit kehittävät tehokkaasti myös sosiaalista ja eettistä kasvua. (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 2008, 18, 55–61.)

Liikunta ja motoriset taidot ovat välttämättömiä ihmisen koko persoonallisuuden kehittymiselle. Psykomotoriikka näkee ihmisen kokonaisuutena, jossa psyykkiset, kognitiiviset, sosiaaliset ja fyysismotoriset toiminnot ovat kiinteässä yhteydessä ja vuorovaikutuksessa toisiinsa. Psykomotoriikassa on kyse psyykkisten ja motoristen toimintojen yhteydestä. Motoriikka ja havainto liittyvät kiinteästi yhteen, eikä niissä esiintyviä ongelmia voida pitää erillisinä. Jos lapsella on esimerkiksi haasteita oman kehonsa ja toimintatilansa hahmottamisessa, tämä saattaa heijastua vaikeuksina erilaisissa toiminnoissa sekä koulussa että vapaa-ajalla. Havainnoimalla ja liikkumalla lapsi saa tietoa kehostaan sekä myös ympäröivästä maailmastaan. (Koljonen 2005, 73–76.) Liikunnalla on siis hyvät vaikutusmahdollisuudet oppilaan kokonaispersoonallisuuden kehitykseen. On tutkittu, että liikuntaa harrastavien yleinen minäkäsitys ja fyysinen pätevyys ovat vahvempia kuin liikuntaa harrastamattomien. Tutkimuksissa on havaittu, että erityisesti poikien fyysinen kunto on yhteydessä itsearvostukseen. (Huisman & Nissinen 2005, 28–30.)

2.3 Koulun toimintakulttuurin liikunnallistaminen

Jotta voidaan lisätä liikuntaa lasten ja nuorten koulupäiviin, on tarkasteltava koko koulun toimintakulttuuria. Koulun toimintakulttuurilla tarkoitetaan sitä, miten siellä ajatellaan ja toimitaan opetus- ja kasvatustehtävää toteutettaessa. Koulun toimintakulttuuriin liittyy op-

pituntien käytännöt sekä kaikki koulun muu toiminta. Ensimmäisen kerran koulun toimintakulttuuri -käsite on kirjattu valtakunnalliseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan vuonna 2004. (Asanti 2013, 620.) Koulun toimintakulttuuri rakentuu mm. työtä ohjaavista normeista, työn suunnittelusta ja organisoinnista sekä arvioinnista sekä pedagogiikasta ja ammatillisuudesta. Siihen vaikuttavat paljon koulun sisäinen vuorovaikutus, ilmapiiri sekä arkikäytänteet ja oppimisympäristöt. Sekä tiedostetut että tiedostamattomat asiat muovavat koulun toimintakulttuuria ja selvimmin se ilmenee koulun käytänteissä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että tavoitteena on luoda kouluun toimintakulttuuri, joka edistää oppimista, osallisuutta, kestäväää elämäntapaa sekä hyvinvointia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 26.)

Huoli lasten ja nuorten fyysisestä toimintakyvystä ei ole uusi, sillä jo kaksi vuosisataa sitten oltiin huolissaan oppilaiden jaksamisesta. Tältä pohjalta oppituntien teoriapainotteisuuden rinnalle kehitettiin koulujen oppiaineeksi voimistelu. Sen ajateltiin vähentävän rasitusoireita ja parantavan yleisesti koululaisten terveyttä. Oppikoulujen opetussuunnitelmaan voimistelu tuli vuonna 1843 ja voimistelua tuli olla lukujärjestyksessä 4-5 tuntia viikossa. Tyttökouluihin voimistelu tuli vuonna 1872. Myöhemmin voimistelutuntien määrä väheni kahdeksan oppituntiin, jollaisena se säilyikin pitkään. Uusimmassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa liikunnan kokonaisviikkotuntimäärää on lisätty kahdella tunnilla, jolloin kahdella luokka-asteella 3.–9.luokilla voi olla liikuntaa kolme tuntia viikossa. (Lahti 2013, 31 & 35–37.) Luonnollisen arkiliikunnan vähenemisen myötä tämä on kuitenkin vähäinen määrä lasten ja nuorten terveyden edistämisen kannalta.

Koulu on merkittävässä roolissa tavoittaessaan kaikki lapset ja nuoret tietystä ikäluokasta. Koski (2004) puhuu liikuntasuhteesta ja sen rakentumisesta lapsuudessa. Koululiikunta tarjoaa monille ennen kokemattomia liikuntamuotoja ja elämyksiä, mutta samalla lapset kohtaavat liikuntaan liittyvän vertailun muihin. (Koski 2004, 195.) Vertailua lasten välillä tapahtuu varmasti luonnostaan myös liikuntatuntien ulkopuolella, mutta omaehtoisen liikunnan mahdollistaminen koulupäivän aikana lisää kaikkien lasten tasapuolista mahdollisuutta fyysiseen aktiivisuuteen ja samalla motoristen taitojen kehittymiseen. Lapsen saamien positiivisten kokemusten oletetaan lisäävän lapsen kiinnittymistä liikunnan maailmaan, kun taas kielteiset kokemukset vähentävät kiinnittymistä. Suhde liikuntaan rakennetaan siis jo lapsuudessa ja se rakentuu yksilöllisten ominaisuuksien lisäksi paljon

niiden vaikutteiden varassa, joita elämässämme saamme liikunnasta ja liikuntakulttuurista. (Koski 2004, 196.) Turussa toteutetussa Koulut liikkeelle -hankkeessa huomattiin, että koulupäivän liikunnallistaminen liikuntatuntien ulkopuolelle auttoi opettajia ja oppilaita ymmärtämään liikuntakäsitettä uudella tavalla. Perinteisen kilpailu- ja tapahtumakeskeisen toiminnan sijaan liikunta alettiin nähdä päivittäisen hyvinvoinnin ja osallistumisen väli-teenä. Hanke tavoitti myös vähän liikkuvat oppilaat ja koulujen henkilökunta koki, että koulupäivän liikunnallistamisella myös heikommat liikkujat saivat osallistua liikuntaan ilman vertailua ja saivat onnistumisen elämyksiä. (Koski, Asanti, Koivusilta, Heinonen, Salanterä, Aromaa, Suominen, & Oittinen 2008, 14.)

Koulupäivän liikunnallistamisella tarkoitetaan niitä toimia, joiden avulla oppilaiden koulupäiviin voidaan lisätä liikkumista ja fyysistä aktiivisuutta liikuntatuntien lisäksi. Kyse on sekä ohjatusta toiminnasta, mutta erityisesti oppilaiden omaehtoisen liikunnan lisäämisestä. Tässä suuri merkitys on sillä, että koulun toimintakulttuuri kannustaa liikkumiseen ja opettajat ymmärtävät fyysisen aktiivisuuden merkityksen. Tämä edellyttää sitä, että koulu-yhteisössä on keskusteltu liikkumisen merkityksestä ja mahdollisuuksista, liikkumista rajoittavia esteitä on poistettu ja on yhdessä mietitty millä erilaisin keinoin fyysistä aktiivisuutta voidaan koulussa lisätä. (Asanti 2013, 629.) Liikunnallisen ja fyysisesti aktiivisen elämäntavan voidaan ajatella saavan alkunsa jo koulun liikunnallisesta toimintakulttuurista. Kouluilla on oiva mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden arvomaailmaan ja turvata kulttuuriperinteiden ja erilaisten toimintamallien siirtyminen tuleville yhteiskunnan jäsenille. Koulujen tehtävänä voidaan ajatella olevan yhteisten käyttäytymismallien ja elämäntapojen opettaminen, johon myös itsestä huolehtiminen ja oman terveyden edistäminen kuuluvat. (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 172 & 174.)

Koulun liikuntakasvatuksen tavoitteet voidaan nähdä kahdella tapaa, liikuntaan kasvattamisena ja liikunnan avulla kasvattamisena. Liikuntakasvatuksen olennainen tavoite on kasvattaminen läpi elämän jatkuvaan liikuntaharrastukseen, ei niinkään kunnon kohentaminen liikuntatunneilla. On tutkittu, että säännöllinen liikuntaharrastus lapsuus- ja nuoruusiässä lisää liikuntaharrastuksen todennäköisyyttä aikuisuudessa jopa yli kymmenkertaiseksi niihin lapsiin ja nuoriin verrattuna, jotka eivät harrasta liikuntaa. (Laakso 2007, 19-20.) Kujala toteaa vuonna 2011 julkaistussa artikkelissaan, että pelkästään liikuntatuntien määrää lisäämällä ei voida oikaista onneen, eikä se saavuta niitä oppilaita, joiden elämän-

tapaan liikkuminen ei kuulu. Jotta lasten ja nuorten fyysistä aktiivisuutta voitaisiin lisätä, pitäisi onnistua vaikuttamaan heidän asenteisiinsa ja ajattelumalleihinsa. Ja jotta lasten asenteita liikuntaa kohtaan sekä heidän liikuntatottumuksiaan voitaisiin muokata, tulisi fyysisen aktiivisuuden olla luonnollinen osa jokaista koulupäivää, oli lukujärjestyksessä liikuntaa tai ei. Rajalan ym. (2010) mukaan onnistuneissa kouluun kohdistuneissa liikuntainterventioissa on tehty muutoksia koulujen opetussuunnitelmiin ja saatu tätä kautta koulun toimintakulttuuria muutettua fyysistä aktiivisuutta paremmin tukevaksi. Toinen liikuntakasvatuksen keskeinen tavoite on kasvattaminen liikunnan avulla. Liikunta tarjoaa erinomaiset mahdollisuudet yhdessä toimimiseen sekä moraalikasvatukseen oikean ja väärän pohittamisen kautta. Liikunnan ja toiminnallisuuden avulla luodaan mahdollisuuksia kognitiivisen oppimisen edistämiseen niilläkin oppilaille, jotka eivät hyödy pelkästä teoreettisesta opiskelusta ja osaltaan liikuntakasvatus on myös kulttuuri- ja taidekasvatusta, sillä se sisältää paljon ilmaisullisia, esteettisiä sekä luovuutta edistäviä elementtejä. (Laakso 2007, 21–22.)

Syksyllä 2016 voimaan tullessa valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa koulun toimintakulttuurin ytimenä on oppiva yhteisö, jossa ymmärretään fyysisen aktiivisuuden merkitys oppimiselle ja pyritään vähentämään istumista koulupäivän aikana. Opetussuunnitelma näkee liikkumisen ja psyykkistä hyvinvointia lisäävät toimintatavat osana jokaista koulupäivää. Oppiva yhteisö antaa tilaa toiminnallisuudelle, liikkumiselle sekä leikille jokaiselle ikätasolle sopivalla tavalla. (POPS 2014, 27.) Ottelin (2015) huomasi väitöstutkimuksessaan, että välituntien ja oppituntien aikainen fyysinen aktiivisuus on terveyden edistämisen kannalta alakouluissa melko vähäistä, eikä se vastaa alkuopetusikäisten lasten fyysisen aktiivisuuden suosituksia. Hänen mukaansa koulun toimintakulttuuria tulisi muuttaa entistä liikkuvampaan suuntaan ja reipasta liikuntaa tulisi entisestään lisätä välitunneille ja oppitunneille. Tähän tarvitaan yhteiskunnallisten ja poliittisten ohjelmien lisäksi opettajien ja koulun koko henkilökunnan avointa ja positiivista asennetta koulun toimintakulttuurin liikunnallistamista kohtaan. McMullen, Ní Chróinín, Tammelin, Pogorzelska ja van der Mars (2015) kirjoittavat Suomessa, Irlannissa, Puolassa ja Yhdysvalloissa tehdyistä koko koulua koskevista liikunnallistamishankkeista. Tutkijat korostavat artikkelissaan vanhempien ja koko koulun henkilökunnan sitoutumisen merkitystä fyysisen aktiivisuuden lisäämisessä, mutta erityisen tärkeää on heidän mukaansa rahallinen tuki toteutuksen liikkeelle saamiseksi. (McMullen ym. 2015.) Vaikka jokainen opettaja voi omalla

toiminnallaan edesauttaa fyysisen aktiivisuuden lisääntymistä ja tauottaa oppilaiden istumista, on koko koulun ja yhteiskunnan panos toimintakulttuurin muutoksessa olennaista.

Panostaminen lasten ja nuorten liikuntakäyttämiseen kannattaa. Vuori (2005c) toteaa, että liikunnan tuottamat positiiviset elämykset ja kokemukset edistävät fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvua ja kehitystä. Yhteiskunnalle tämä merkitsee parhaimmassa tapauksessa itseensä ja muihin myönteisesti suhtautuvaa, energistä sukupolvea, joka on omaksumut liikunnallisen elämäntavan terveellisen elämän perustana. Valtakunnallisen Liikkuva koulu -ohjelman tavoitteena on juuri fyysisen aktiivisuuden ja liikunnan lisääminen koulupäiviin. Tavoitteena on muuttaa koulun toimintakulttuuria terveyttä ja hyvinvointia edistäväksi. (Tammelin ym. 2013, 7.) Juuri julkaistun tutkimuksen mukaan Liikkuva koulu -ohjelmaan osallistuneissa alakouluissa oppilaiden liikkumaton aika väheni ja koulupäivien aikainen reipas liikunta lisääntyi verrattuna vertailukouluihin. Tulosten mukaan muutos aktiivisempaan koulupäivään on siis mahdollinen, mutta se vaatii pitkäjänteistä työtä. Koko koulun toimintakulttuurin muutos vaatii työtä liikkumismyönteisen ilmapiirin luomiseksi sekä tietoisuuden ja liikkumismahdollisuuksien edistämistä. (Haapala, Hirvensalo, Kulmala, Hakonen, Kankaanpää, Laine, Laakso & Tammelin 2016.)

Liikunnallistamisen tapoja koulupäivän aikana on monia. Tammelin ym. (2013) listaavat Liikkuva koulu -ohjelman tutkimusraportissa erilaisia keinoja koulupäivän aikaisen fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi ja passiivisuuden vähentämiseksi. Fyysistä aktiivisuutta voidaan lisätä koulupäivään erilaisin koulumatkaan liittyvin tempauksin ja kannustamalla oppilaita kulkemaan koulumatkat jalan tai pyörällä. Koulupäivien rakennetta muuttamalla, voidaan saada koulupäivään esimerkiksi yksi puolen tunnin pitkä välitunti, johon voidaan järjestää koulun oppilaiden toimesta erilaista ohjattua liikuntaa. Liikuntatunneilla voidaan kiinnittää huomiota liikkumiseen käytettyyn aikaan ja välttää oppilaiden turhaa jonottamiseen käyttämää aikaa. Oppitunneille voidaan lisätä yhteistä liikuntaa ja ennen koulupäivää tai koulupäivien jälkeen voi koulun tiloissa toimia erilaisia liikuntakerhoja. Koulu tavoittaa kaikki lapset samasta ikäluokasta ja Rajalan ym. (2010) mukaan kouluihin kohdistuvista liikuntainterventioista hyötyvät eniten juuri ne lapset, joilla ei ole mahdollisuutta osallistua vapaa-ajallaan ohjattuun liikuntaan.

2.4 Oppitunneille integroitu liikunta

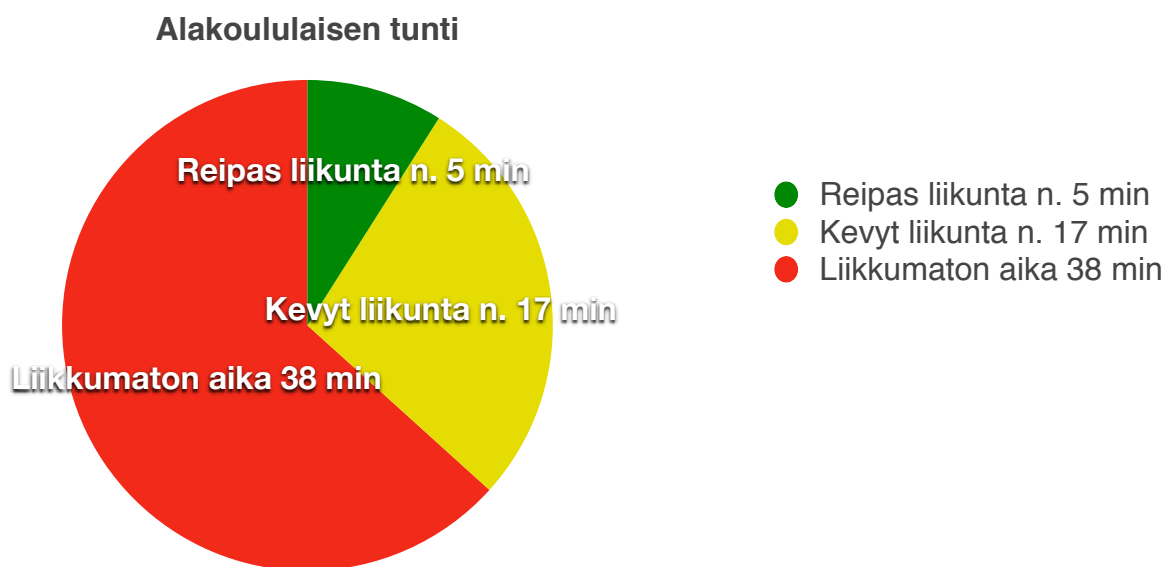
Suurin osa oppitunneista on fyysisesti passiivista toimintaa, joihin sisältyy paljon paikallaan istumista. Kalaja (2013, 188) kirjoittaa, että toimintakyvyn ylläpitämisen ja kehittämisen kannalta kaikki keinot, joiden avulla saadaan oppilaat liikkumaan ja passiiviset istumisjaksot katkaistua, ovat merkityksellisiä. Seisomaan nouseminen vilkastuttaa elimistön verenkiertoa, joten istumista katkaisemalla voidaan pienentää istumisesta aiheutuvia terveyshaittoja. On havaittu, että istumiseen liittyy jo lapsuudessa aineenvaihdunnan haitallisia muutoksia ja muita terveyden kannalta epäedullisia vaikutuksia (STM 2015; Husu, Aittasalo & Kukkonen-Harjula 2016, 18). Istuminen on haitallista myös liikuntaa harrastavalle ihmiselle, jos tämä viettää muun aikansa istuen (Husu ym.2016, 18). Fyysisen aktiivisuuden lisäämisen lisäksi tulisikin siis kiinnittää huomiota myös pitkäaikaisen istumisen vähentämiseen (Tammelin 2013, 69).

Oppitunneille integroitu liikunta voidaan ajatella istumisen tauottamiseksi. Se voi tapahtua opettajan johdolla kaikkien yhteisenä taukoliikuntana tai se voi olla luokka-asteesta riippuen oppilaiden omaehtoista toimintaa, joka katkaisee yhtämittaisen istumisen. Myös erilaisin opetusjärjestelyin voidaan lisätä fyysistä aktiivisuutta oppilaiden koulupäivään. Keltikangas-Järvinen (2006) muistuttaa oppilaiden synnynnäisistä temperamenttieroista, jotka vaikuttavat heidän luontaiseen tarpeeseensa liikkua. Esimerkiksi korkean aktiivisuuden omaava lapsi saattaa olla taukoamatta liikkeessä ja hänen täytyy päästä liikkumaan. Vaatimukset pitkään paikallaan olemisesta saattavat näiden oppilaiden mielestä tuntua ylivoimaisilta varsinkin, kun on kyse alkuopetuksen oppilaista. Aktiivisten oppilaiden omilla säännöillä tapahtuvalta liikkumiselta ja siitä aiheutuvalta häiriöltä saatetaan välttyä, kun liikkumisesta tehdään luvallista ja opettajan hallinnassa olevaa. Koko luokalle kohdistettu taukojumppa auttaa aktiivista oppilasta purkamaan liikkumisen tarvettaan, mutta pitää samalla yllä myös muiden oppilaiden vireystasoa. (Keltikangas-Järvinen 2006, 191.)

Oppitunneille integroitu liikunta voi toimia myös rauhoittumisena ja orientoitumisena tulevaan keskittymistä vaativaan opiskeluun. Keltikangas-Järvinen (2006, 192) viittaa taas aktiivisiin oppilaisiin, joille esimerkiksi aktiivinen välitunti ei ole ollut levon ja rauhoittumisen aikaa, vaan aktiivisuuden lisääntymisen aikaa. Nämä oppilaat tarvitsevat aktiivisen tekemisen jälkeen selkeän rauhoittumisajan. Sama koskee myös sensitiivisiä oppilaita, joille ym-

pärillä oleva melu ja hälinä vievät energiaa oppimiselta (Keltikangas-Järvinen 2006, 72). Oppitunneille integroitu liikunta voi siis olla luonteeltaan myös keskittymistä lisäävää ja tarjota mahdollisuuden rauhoittumiseen.

Liikkuva koulu -ohjelman tutkimusraportin mukaan vuonna 2010–2012 alakoululaisille kertyi keskimäärin 5,4 minuuttia reipasta liikuntaa yhtä koulupäivän tuntia kohden. Tällöin 6 tunnin koulupäivän aikana reipasta liikuntaa kertyy 32 minuuttia. 1.–2-luokkalaisille reipasta liikuntaa kertyi päivässä 10 minuuttia enemmän kuin 5.–6-luokkalaisille. Sen sijaan alakouluikäisen koulupäivässä on liikkumatonta aikaa 38 minuuttia yhtä koulupäivän tuntia kohden, joten lyhyetkin toiminnalliset hetket ja fyysinen aktiivisuus vähentävät tätä paikallaoloaikaa. Istumisen tauottamiseen voivat osallistua kaikki opettajat eikä liikuntaa tulisi ajatella vain liikuntatunneille kuuluvaksi. (Tammelin ym. 2013, 27–28.)



KUVIO 1. Fyysinen aktiivisuus ja liikkumattomuus alakoululaisen koulupäivässä yhtä tuntia kohden Tammelinia ym. (2013) ja Tammelinia ym. (2015) mukailten

2.5 Opettajat liikunnallistamisen mahdollistajina

Koulun toimintakulttuurista puhuttaessa on hyvä muistaa, että kulttuurin ja oman työn kehittämisen avainasemassa ovat rehtorin lisäksi kaikki opettajat. Ei siis riitä, että koulun toimintakulttuuri tukee liikunnallistamisen toteutusta, vaan jokaisen opettajan päivittäinen työ on osa koulun toimintakulttuuria. Hytönen & Jääskeläinen tutkivat vuonna 2015 julkaisussa pro gradu -tutkielmassaan koulupäivän liikunnallistamista edistäviä kokeiluja ja oppilaiden osallisuutta täydellisen liikuntakuukauden aikana Mikkelissä. Tutkimuksen mukaan eniten liikuntakokeiluja toteutettiin oppitunteihin integroimalla. Suosittuja kokeiluja olivat myös erilaiset pelit ja leikit sekä taukoliikunta. Heidän tutkimuksensa mukaan koulupäivän liikunnallistamiseen vaikuttavat sekä opettajien asenteet että koulupäivän rakenteelliset seikat. Tutkimuksen mukaan opettajat usein tiedostavat fyysisen aktiivisuuden tarjoamat hyödyt oppimisen kannalta, mutta fyysisen aktiivisuuden mukaan ottamiseen käytännön työhön on vielä matkaa.

Kouluilla ja opettajilla on tärkeä rooli liikkumisen lisäämisessä ja liian pitkäaikaisen istumisen vähentämisessä. Istumista voi tauottaa esimerkiksi tarjoamalla seisten tapahtuvia toimintoja, lisäämällä toiminnallista opetusta sekä sisällyttämällä oppituntiin erilaisia lyhyitä taukojumppia tai mahdollistamalla oppilaiden omaehtoisen liikkumisen tunnin aikana. Kämppe, Asanti, Hirvensalo, Laine, Pönkkö, Romar ja Tammelin (2013) kirjoittavat, että tutkimuksen mukaan opettajat kokevat fyysisen aktiivisuuden edistämisen tärkeäksi, mutta kiireinen arki koulussa saattaa estää liikunnallistamisen toteutuksen. Liikkuva koulu -hankkeen tutkimuksen mukaan valtaosa tutkimukseen osallistuneista opettajista kokee, että koulupäivän aikainen liikkuminen edistää oppilaiden viihtymistä koulussa ja oppilaiden liikkuminen välitunneilla edistää oppituntien työrauhaa. (Kämppe ym. 2013.) Usein välitunnit ovatkin ensimmäisiä muutoskohteita, kun koulupäivää pyritään liikunnallistamaan. Kuitenkin kaikkien opettajien rooli koulupäivän aikaisen liikunnan toteuttajina ja aktiivisemmän ja viihtyisemmän koulupäivän mahdollistajina on tärkeä. (Heikinaro-Johansson, Tammelin, Palomäki, Lyyra & Haapala 2015, 73.)

Aho (2002, 22) kirjoittaa, ettei koulu voi kehittyä, elleivät opettajat kehity. Tämä edellyttää sitä, että opettajilla on halua kehittää toimintamallejaan, ja että he pystyvät arvioimaan omia käytänteitään. Hän korostaa, että opettajan ammatilliseen kasvuun kuuluu jatkuva

kouluttautuminen ja uusiin yhteiskunnallisiin haasteisiin tarttuminen. (Aho 2002, 29.) Välijärven (2006) mukaan ei voida olettaa oppilaiden oppivan uusia toimintamalleja, jos opettaja ja koulu yhteisö omalla toiminnallaan eivät sellaisia tarjoa. Opettajien rooliin kuuluu hänen mukaansa toimia muutoksen ”moottorina” ja uusien toimintamallien muutoksessa juuri esimerkin voima on suuri. Siksi opettajien koulutus ja työn kehittäminen ovat avainasemassa myös koulun toimintakulttuurin muutoksessa. (Välijärvi 2006, 24.) Opettajilta vaaditaan silti nykypäivänä paljon. Opetustehtävän lisäksi opettajien oletetaan huolehtivan mm. uudistuneen opetussuunnitelman käyttöönotosta, liikkuvasta koulusta sekä monesta muusta hankkeesta ja projektista. Siksi olisikin tärkeää, että opettajien osaamista tuettaisiin esimerkiksi täydennyskoulutuksella ja materiaalin helpolla saatavuudella.

Opettajan oma asennoituminen fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen ja juuri esimerkin voima ovat siis tärkeitä tekijöitä toimintakulttuurin liikunnallistamisessa. Donnelly ja Lambourne (2011) huomasivat oppituntien liikunnallistamista käsittelevässä tutkimuksessaan, että opettajien käytöksellä oli paljon merkitystä saatuihin tutkimustuloksiin. Tutkimuksessa tutkittiin fyysisen aktiivisuuden sekä kognitiivisten toimintojen ja koulumenestyksen välistä yhteyttä. Tutkijat huomasivat, että toiminnan muutoksessa korostuvat sosiaalisen ympäristön, fyysisen ympäristön sekä yksilön välinen vuorovaikutus. Opettajat pystyivät omalla toiminnallaan ja aktiivisella omalla osallistumisellaan vahvistamaan fyysistä aktiivisuutta luokkaympäristössä ja saivat oppilaat kokeilemaan uusia käyttäytymismalleja. Opettajan esimerkki kannusti oppilaita uuteen toimintamalliin sekä antoi heille sosiaalista tukea ja kannustusta, jotka ovat osaltaan tärkeässä roolissa käyttäytymisen muutoksessa. (Donnelly ja Lambourne 2011, 41.)

3 FYYSISEN AKTIIVISUUDEN YHTEYS OPPIMISEEN JA LUOKKAHUONETYÖSKENTELYYN

Tässä luvussa perehdyn tarkemmin fyysiseen aktiivisuuteen ja siihen, mitä sillä tarkoitetaan. Tarkastelen myös lähemmin oppimista ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Lopuksi perehdyn vielä tarkemmin juuri koulupäivän aikaisen fyysisen aktiivisuuden ja luokahuonetyöskentelyn väliseen yhteyteen.

3.1 Fyysinen aktiivisuus

Fyysisellä aktiivisuudella tarkoitetaan kaikkea lihasten tahdonalaista toimintaa, joka lisää energiankulutusta, ja liikunta on osa fyysistä aktiivisuutta. Sana liikunta kuitenkin liitetään usein omasta tahdosta tapahtuvaan sekä vapaa-aikaan ja reippailuun liittyvään liikkumiseen. Fyysinen aktiivisuus sen sijaan viittaa ainoastaan fyysisiin ja fysiologisiin tapahtumiin elimistössä, eikä se ota huomioon toiminnan syitä tai mahdollisia psyykkisiä tai sosiaalisia seurauksia. Liikkuminen kattaa laajemman alueen kuin liikunta, ja fyysinen aktiivisuus sekä liikkuminen mielletäänkin usein synonyymeiksi. Liikkuminen kuitenkin käsittää kehon siirtymisen paikasta toiseen, eikä liikkumiseksi yleensä ajatella esimerkiksi nostamista tai muuta paikallaan tapahtuvaa fyysistä aktiivisuutta. Fyysisen aktiivisuuden vastakohta on kuitenkin fyysinen inaktiivisuus eli liikkumattomuus. Fyysisellä inaktiivisuudella tarkoitetaan lihasten voiman ja kestävyuden säilyttämisen ja riittävän aineenvaihdunnan kannalta liian heikkoja tai liian harvoin tapahtuvia lihassupistuksia. (Vuori 2005a, 18–20.) Paikallaan istuminen ja asennon ylläpitäminen vaativat jatkuvaa lihastyötä (Macintyre & McVitty 2004, 16), mutta fyysisen aktiivisuuden kannalta tämä lihastyö on liian vähäistä, eikä se kuormita elimistöä toimintakykyä ja terveyttä säilyttävällä tavalla (Vuori 2005a, 20). Tässä tutkimuksessa käytetään termejä fyysinen aktiivisuus ja liikkuminen kuvaamaan opitunneilla tapahtuvaa liikunnallistamista.

Liikunnan ja fyysisen aktiivisuuden terveydelliset vaikutukset perustuvat muutoksiin aineenvaihdunnassa ja elintoiminnoissa. Sen sijaan vähäinen liikunta tai sen puuttuminen aiheuttaa terveyden ja toimintakyvyn kannalta negatiivisia muutoksia lähes kaikissa elimis-

sä ja elinjärjestelmissä. (Vuori 2005a, 21.) Lasten ja nuorten kohdalla liikunnan terveyttä edistäviä vaikutuksia on kuitenkin vaikea osoittaa tutkimuksilla, sillä biologisessa mielessä lapset ja nuoret ovat yleisesti ottaen melko terveitä ja elintavoista johtuvat sairaudet ovat heillä harvinaisia. Tutkimustieto kuitenkin osoittaa, että liikuntaharrastus nuorena ennustaa säännöllistä liikuntaa aikuisuudessa ja että fyysisesti inaktiivisista lapsista ja nuorista kehittyä suurella todennäköisyydellä inaktiivisia aikuisia. (Vuori 2005b, 146.) Tutkimukset antavat myös viitteitä siitä, että samoja liikunnan terveysvaikutuksia, jotka vaikuttavat elintapa- ja pitkäaikaissairauksiin aikuisilla, voidaan havaita myös jo lapsilla. Fyysisen aktiivisuuden jatkaminen aikuisiässä on myös todennäköisempää, jos motoriset perustaidot ovat lapsuudessa kehittyneet ja pohjalla on hyvä kunto ja painonhallinta. (Fogelholm 2011, 82 & 84.) Lasten liikunnan merkitys aikuisiän liikunnalle välittyy myös psykologisten ja sosiaalisten kokemusten kautta. Tällaisia ovat esimerkiksi positiiviset kokemukset ja liikuntamyönteisyys. (Fogelholm 2011, 84.)

3.2 Oppiminen ja siihen yhteydessä olevat tekijät

Oppimisella tarkoitetaan suhteellisen pysyvää ja kokemukseen perustuvaa muutosta ihmisen tiedoissa, taidoissa ja valmiuksissa (Huisman & Nissinen 2005, 25). Aiemmin vallalla ollut staattinen tiedonkäsitys perustui käsitykseen, jonka mukaan oppilas on tiedon passiivinen vastaanottaja ja tiedon kopioija. Opettajan rooli oli toimia ennalta määritellyn tiedon siirtäjänä ja jakajana. Oppiminen nähtiin tapahtumana, jossa opettajan tarjoamat pieniksi pilkotut asiat ketjutettiin ja liitettiin toisiinsa. (Hakala 1999, 45.) Oppimisprosessissa tietoa ei kuitenkaan voida vain passiivisesti ottaa vastaan, vaan oppimistapahtuman kannalta oleellista on tiedon aktiivinen käsittely (Huisman & Nissinen 2005, 25). Ajatus aktiivisesta oppimisesta ei kuitenkaan ole uusi. Brotherus, Hytönen ja Krokfors (2002, 61) muistuttavat, että jo Aristoteles korosti opetuksessa toimintatapaa, jossa oppilas itse tutkii, kokeilee ja oppii aktiivisesti.

Oppiminen on siis oppijan omaa aktiivista toimintaa, johon vaikuttavat hänen aikaisemmat fyysis-motoriset, kognitiiviset, sosiaaliset ja emotionaaliset kokemuksensa. Aikaisemmat kokemukset suuntaavat oppijan tarkkaavaisuutta oppimisen kannalta olennaiseen tai epäolennaiseen, oppimista joko edistävään tai ehkäisevään tulkintaan. (Hakala 1999, 64–

65.) Lapsen luonnollinen oppimisen tarve tulee ilmi hänen kokeillessaan ja tutkiessaan maailmaa. Tätä toimintaa ohjaa tutkijoiden mukaan uteliaisuus, joka on ihmisen sisäinen psykologinen rakenne ja joka synnyttää motivaation. Motivaatiota voidaan ohjailla myös ulkoisesti, mutta sisäinen motivaatio suuntaa toimintaa ja saa aikaan oppimista. (Brotherus ym. 2002, 73–74; Lehtinen, Vauras & Lerikkanen 2016, 181.) Oppiminen muuttaa käyttäytymistä ja auttaa sopeutumaan ympäristön muutoksiin, mutta oppimalla voidaan vaikuttaa myös ympäristöön ja omaan toimintaan siinä (Syväoja ym. 2012, 9). Oppiminen siis vaikuttaa ihmisen käyttäytymiseen, mutta on kuitenkin muistettava, että käyttäytymisen muutokset voivat liittyä myös ihmisen luonnolliseen kypsymiseen sekä ympäristöstä johtuvaan kehitykseen (Huisman & Nissinen 2005, 25).

Oppiminen tapahtuu aina yhteistyössä ympäröivän maailman kanssa. Aivoissa ja kehossa oppiminen tapahtuu hermosolujen välisenä viestintänä. (Hannaford 2001, 13.) Tiedon käsittelyyn ja oppimiseen osallistuvat tietoiset ja tiedostamattomat keskuksat eri puolilla aivoja ja yhteistyö näiden alueiden välillä tapahtuu kymmenien miljardien hermosolujen ja niiden välisten yhteyksien avulla (Eloranta 2007, 217). Oppiminen ja ajattelu ovat hermosolujen yhteenliittymisen ja verkottumisen tulosta ja oppiminen perustuu toistoihin ja aikaisemmista suorituksista saatuihin kokemuksiin, jotka vahvistavat näitä hermoyhteyksiä (Hannaford 2001, 13; Eloranta 2007, 220). Mitä enemmän hermosolut saavat harjoitusta, sitä nopeampaa on tiedonkäsittely. Harjoittelun jälkeen tehtävä muuttuu helpoksi ja toiminta automatisoituu. (Hannaford 2001, 15.)

Noin puolet kaikista aivojen soluista ohjaavat liikkeiden hallintaa ja neljäsosa havaintotoimintoja. Liikkuminen monipuolisesti ja kaikki siihen liittyvät havainnot ovat tehokasta virikettä hermoverkkojen kehittymiselle. (Vuori & Strandberg 2005, 397.) Ihmisen isoissa aivoissa on kaksi eri puoliskoja ja kumpikin puolisko kehittää ja käsittelee tietoa omalla tavallaan. Useimmilla ihmisillä vasen aivopuolisko on looginen aivopuolisko, joka käsittelee yksityiskohtia, kielen toimintoja ja lineaarisia tapahtumasarjoja. Useasti oikea aivopuolisko on hahmottava puolisko, joka tarkastelee maailmaa kokonaisuutena eikä peräkkäisinä ilmiöinä. Se käsittelee mielikuvia, rytmiä ja tunteita. Joillakin aivopuoliskot voivat toimia myös päinvastoin. Näiden kahden aivopuoliskon välissä on aivokurkiainen, joka toimii niin sanottu siltana oikean ja vasemman aivopuoliskon välillä ja siirtää tietoa aivopuoliskoiden välillä, jolloin tuloksena on kokonaisvaltainen ajattelu. Monesti toinen aivopuolisko on ih-

misellä jonkin verran hallitsevampi, mutta mitä enemmän käytämme molempia aivopuoliskojamme, sitä älykkäämmin pystymme toimimaan. Erilaiset ristiliikkeet, kuten vauvan konttaus ja ristikäyntiliike, aktivoivat molemmat aivopuoliskot tasapuolisesti. Tällöin molempia kehon puolia käytetään tasapuolisesti ja niihin liittyy molempien silmien, korvien, yläraajojen ja alaraajojen koordinoitua liikkeitä sekä vartalon lihasten tasapaino. Molempien aivopuoliskojen aktivoiminen tasapuolisesti on yhteydessä kognitiivisten toimintojen tehostumiseen ja tätä kautta myös oppiminen saattaa helpottua. (Hannaford 2001, 63–66.)

Lapselle tärkeä oppimisen paikka on koulu, vaikka tietenkin oppimista tapahtuu koko ajan ja kaikkialla (Huisman & Nissinen 2005, 26). Oppimisympäristö voidaan ajatella fyysisenä oppimisympäristönä, jolloin puhutaan luonnosta, ihmisistä ja rakennetusta ympäristöstä. Oppimisympäristö voidaan nähdä myös psyykkisenä ympäristönä, jolloin siihen kuuluvat kognitiiviset, emotionaaliset ja sosiaaliset rakenteet. Oppimisympäristö itsessään ei kuitenkaan kasvata lasta, mutta se ohjaa lapsen uteliaisuutta, mielenkiintoa ja oppimismotivaatiota. (Brutherus ym. 2002, 88–89.) Uuden opetussuunnitelman perusteiden taustalla on oppimiskäsitys, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija. Tavoitteena on, että oppilas oppii asettamaan itselleen tavoitteita ja ratkaisemaan ongelmia sekä itsenäisesti että yhteistyössä muiden kanssa. Ajattelun ja oppimisen kannalta olennaisia asioita ovat kieli, kehollisuus ja eri aistien käyttö. Ajatellaan, että oppimista edistävät oppimisen ilo, positiiviset tunnekokemukset sekä uutta luova toiminta. Tätä kautta kasvaa myös innostus oman osaamisen kehittämiseen. Oppiminen nähdään vuorovaikutusprosessiksi toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. Oppimisprosessissa olennaista on oppilaiden tahto ja taito toimia ja oppia yhdessä muiden kanssa. (POPS 2014, 17.) Oppiminen liittyy siis kaikkeen ihmisen toimintaan. Oppimisen kautta maailmaa jäsentyy ihmisen oman toiminnan kannalta mielekkäiksi osiksi ja on sen vuoksi yksilöllistä ja riippuvaista yksilön senhetkisestä kehitysvaiheesta ja elämäntilanteesta. Ihmisen oppimista ohjaa sisäinen motivaatio ja ihminen oppii sitä, mitä hän haluaa oppia, ei sitä, mitä joku muu haluaa hänen oppivan. (Huisman & Nissinen 2005, 26; Lehtinen ym. 2016, 182.)

Oppimiseen vaikuttavat keskeisesti lapsen yksilölliset ominaisuudet. Tällaisia yksilöllisiä ominaisuuksia ovat motoriset, kognitiiviset ja sosiaaliset taidot sekä motivaatioon liittyvät tekijät ja lisäksi lapsen omat käsitykset itsestään oppijana. Tärkeä oppimiseen liittyvä tekijä

on myös itse opetustapahtuma, esimerkiksi opetuksen laatu ja määrä. Jotta lapsen motivaatio oppimista kohtaan kehittyy, on ympäristön tarjottava pätevyyden, yhteenkuuluvuuden sekä itsenäisyyden tunteiden kokemuksia. Tässä tärkeä merkitys on lapsen liikkumiseen ja motoriikkaan liittyvillä kokemuksilla. (Ahonen, Viholainen, Cantell & Rintala 2005, 7–9.) Myös sosiaaliset suhteet ja sosiaalinen vuorovaikutus ovat oleellisia lapsen oppimisen kannalta, sillä niiden avulla lapsi oppii oman merkityksensä ryhmän toiminnassa ja oppii hahmottamaan sosiaalisia merkityksiä. Osallistuminen ryhmän toimintaan kehittää lapsen toimintakykyä varsinkin silloin, jos kokemukset ovat rakentavia ja kehitys suotuisaa. (Brotherus ym. 2002, 71.)

Lapsen oppimistyyliin vaikuttaa se, mikä tiedon vastaanottokanava hänellä on vahvin. Eri-laisia tiedon vastaanottokanavia ovat näköaisti (visuaalinen), kuuloaisti (auditiivinen) sekä tunto- ja liikeaisti (taktiilis-kinesteettinen). Helpointa ihmiselle on ymmärtää ja muistaa tietoa, joka on vastaanotettu hänelle vahvimman aistikanavan kautta. Visuaalinen oppija oppii parhaiten katselemalla toisten suoritusta, kirjoja tai muuta kuvallista materiaalia. Auditiivisen oppijan huomio sen sijaan kiinnittyy ääniin ja rytmiin ja hän hyötyy paljon sanallisesta ohjauksesta oppimistilanteessa. Kinesteettinen oppija oppii tunto- ja liikeaistin avulla ja hän haluaa tietää, miltä asia tuntuu. Taktiilis-kinesteettistä oppimista tapahtuu paljon liikuntatunneilla. Liikuntatuntien oppimisympäristö, fyysinen toiminnallisuus, oman kehon käyttö, yhteistoiminnallisuus sekä toiminnan ja suoriutumisen avoin näkyminen ovat liikunnan erityispiirteitä, joiden vuoksi liikunnan oppimistilanteet eroavat paljon muista koulun oppimistilanteista. Taktiilis-kinesteettisen kanavan käytöllä saadaan näön ja kuulon lisäksi mukaan oman kehon kautta tuleva aistituntemus. (Huisman & Nissinen 2005, 27, 37 & 41.) On havaittu, että aina kun muiden aistien lisäksi otetaan käyttöön myös kosketusaisti, suurempi osa aivoista aktivoituu, hermoverkoista tulee monimutkaisempia ja käytettävissä on enemmän oppimiskapasiteettia (Hannaford 2001, 31). Mitä nuoremmista oppilaista on kyse, sitä enemmän taktiilis-kinesteettisen tiedon merkitys oppimistapahtumassa näyttää korostuvan. (Huisman & Nissinen 2005, 38.)

3.2.1 Motoristen taitojen ja oppimisen välinen yhteys

Joka kerta kun liikumme, aktivoimme ja integroimme aivojemme kaikki osat ja avaamme luonnostaan oven oppimiselle. Oppimiseen liittyy taitojen luominen ja kaikenlaiset taidot rakennetaan lihasten liikkeiden kautta. Tämä ei koske vain fyysisiä taitoja vaan myös koulussa tarvittavia älyllisiä toimintoja. (Hannaford 2001, 81–82.) On pystytty osoittamaan, että motoriset toiminnot ja erilaiset kognitiiviset toiminnot ovat yhteydessä toisiinsa aivo-toimintojen osalta ja niillä voidaan olettaa olevan ainakin osittain yhteisiä hermoverkkoja (Syväoja ym. 2012, 20). Tätä tukee myös kehityspsykologiassa Piagetin ajatukset siitä, että lapsen kehityksessä sensomotorinen toiminta luo perustan myöhemmin kehittyville kognitiivisille toiminnoille (Ahonen ym., 22–24).

Toiminnot, joissa vaaditaan samanaikaisesti monien eri aistien toimintaa, esimerkiksi liikkumis-, välineenkäsittely- ja tasapainotaitoja, kehittävät parhaiten lapsen motorista oppimista. Vähitellen liikkeistä ja niihin liittyvistä aistimuksista kehittyy lapsen aivoihin muistikuvia ja liikemuisti, jolloin suoristuksista tulee lähes automaattisia ja ne voidaan ottaa käyttöön tarvittaessa. Tällaiset liikemuistissa olevat suoritukset säilyvät pitkiäkin aikoja ja ne mahdollistavat liikkumisvarmuuden myöhemmässä elämässä. (Vuori 2005b, 147.) Fogelholmin (2011) mukaan hengitys- ja verenkiertoelimistön kuormittaminen ei liene niin oleellista liikehallinnan kehittymisen kannalta, mutta pelkällä rauhallisella liikunnalla liiketaidot eivät kehity hyviksi. Tarvitaan monipuolista liikkumista, johon kuuluu esimerkiksi kiipeämistä, juoksemista sekä hyppimistä.

Motoriset taidot voidaan luokitella lihasten koon mukaan hieno- ja karkeamotorisiin taitoihin. Hienomotoriikalla tarkoitetaan pienten lihasten koordinaatiota, kuten esimerkiksi sorminäppäryyttä ja koulunkäynnin kannalta oleellista kynäotetta. Karkeamotoriikalla sen sijaan tarkoitetaan suurten lihasten koordinoitua toimintaa, joka mahdollistaa tasapainoisen liikkumisen ja asentojen ylläpitämisen. Nämä liikunnan perustaidot voidaan jakaa vielä liikkumisliikkeisiin ja tasapainoliikkeisiin. Motoriikan ongelmat voivat ilmetä joko karkea- tai hienomotorisissa taidoissa tai molemmissa yhdessä. Usein ongelmat näyttäisivät liittyvän aistitiedon käyttöön. Aistijärjestelmät saattavat toimia normaalisti, mutta esimerkiksi näköön sekä lihaksista ja nivelistä tulevaan asento- ja tuntoaistiin perustuvaa tietoa ei osata käyttää sujuvasti. Osalla motorisesti kömpelöillä lapsilla saattaa olla yleisiä tiedonkäsitte-

lyyn liittyviä ongelmia, esimerkiksi vaikeuksia tiedonkäsittelyn nopeudessa ja ajoittamisessa. Tutkimuksissa on saatu selville, että keskeisimmät motorisen oppimisen vaikeudet, kuten koordinaatiovaikeudet, kehon asentojen säätelyn ongelmat, liikkeiden kömpelyys ja liikkeiden ajoittamisen vaikeudet, viittaavat erityisesti pikkuaivojen toiminnan erilaisuuteen. (Viholainen Hemmola, Suvikas & Purtsi 2011, 9–10 & 19.)

Motorisella kehityksellä on tutkittu olevan yhteyksiä kielen ja vuorovaikutuksen kehittymiseen. Pikkuaivoja pidetään motorisen säätelyn ja motoristen taitojen oppimiseen liittyvänä aivorakenteena ja aivojen etuosia taas kognitiivisen säätelyn kannalta merkityksellisinä rakenteina. On kuitenkin tutkittu, että nämä eri puolilla aivoja sijaitsevat rakenteet toimivat yhteistyössä erilaisten kognitiivisten tehtävien suorittamisessa, varsinkin kun tehtävä on uusi tai vaikea. Pikkuaivoilla on myös havaittu olevan erilaisia kielellisiin toimintoihin ja visuaalisiin havaintotoimintoihin liittyviä tehtäviä sekä rooli tilan havaitsemista koskevan tiedon käsittelyssä ja muistamisessa. (Ahonen ym. 2005, 22–23.)

Motorisen oppimisen ongelmien on todettu liittyvän usein myös muihin oppimisvaikeuksiin, kuten tarkkaavaisuuden ja ylivilkkauksen ongelmiin sekä kielellisiin erityisvaikeuksiin. Usein motoriset ongelmat näkyvät myös lasten sosiaalisissa taidoissa. Tarkkaamattomuus ja ylivilkkaus sen sijaan saattavat lisätä ahdistus- ja masennusoireiden todennäköisyyttä. Motorisen oppimisen ja psykososiaalisen kehityksen ongelmien yhteys saattaa syntyä pätevyyden kokemusten ja itsearvostuksen kautta. Motoriset taidot luovat omalta osaltaan pohjaa persoonallisuuden kehitykselle tasapainoisen minäkäsityksen kautta ja riittävän hyvien motoristen taitojen avulla tasapuolinen osallistuminen kaikkiin arjen toimintoihin mahdollistuu. Myös oppimaan oppiminen liittyy näihin toimintoihin. (Viholainen ym. 2011, 10–13.) Lapsen motorinen kömpelyys, vaikeus koordinoita liikkeitään tai havaintotoimintojen ongelmat vaikeuttavat lapsen toimintaa liikkumisen lisäksi myös erilaisissa oppimistilanteissa, kuten kirjoittamisessa, askartelemisessa ja puhumisessa. (Koljonen 2005, 73–76.)

Motoristen taitojen oppimiseen liittyvät ongelmat ovat yhtä yleisiä kuin esimerkiksi tarkkaavaisuushäiriöt. Ongelmat jäävät kuitenkin usein havaitsematta tai ne jäävät muiden paremmin tunnettujen kehityksen ongelmien varjoon. Usein motorisen oppimisen ongelmia pidetään lapsuuteen kuuluvana vaikeutena, jotka poistuvat kehityksen myötä. Kuitenkin noin puolella lapsista ongelmat vaikeuttavat arkielämästä selviytymistä läpi koko elämän.

Lapsen tasapainoisen kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta olisikin siis tärkeää tukea motorista kehitystä yhtä lailla kuin lukemaan ja kirjoittamaan oppimista. (Viholainen ym. 2011, 9.) Motoristen perustaitojen kehittyessä lapsi saa onnistumisen elämyksiä ja uusia kokemuksia liikkumisesta. Tätä kautta lapsen minäkuva liikkujana saattaa parantua ja uusien kokemusten myötä voivat kehittyä myös lapsen tiedolliset ja kielelliset toiminnot. (Syväoja ym. 2012, 21.)

Liikkumaton lapsi lihoo helposti, lihominen taas haittaa osaltaan motoriikan kehitystä ja huono motoriikka sen sijaan saattaa vaikeuttaa koulumenestystä. Haapala (2014) huomasi väitöstutkimuksessaan, että kehon korkea rasvaprosentti heikentää lapsen kestävyyskuntoa ja motoriikkaa. Tutkimuksessa heikot motoriset taidot huononsivat juoksu- ja hyppytaitoja sekä kädentaitoja, jonka seurauksena liikunta-aktiivisuus puolestaan väheni. Syntyy kierre, jossa motoristen taitojen kehitys hidastuu vähäisen liikunnan vuoksi, josta seuraa ylipainon lisääntyminen ja liikunnan väheneminen entisestään. Motoristen taitojen matalan tason todettiin tutkimuksessa olevan yhteydessä huonompiin lukemisen ja laskemisen perustaitoihin. Välitunnilla muita enemmän liikkuvat pojat osasivat lukea paremmin kuin vähemmän liikkuvat pojat. Myös koulumatkansa kävellen tai pyörällä kulkevat pojat menestyivät muita poikia paremmin lukutaitotesteissä. Liikunnan ja koulumenestyksen välinen yhteys oli Haapalan tutkimuksessa pojilla selvästi vahvempi kuin tytöillä. (Haapala 2014.)

3.2.2 Fyysisen aktiivisuuden ja oppimisen välinen yhteys

Liikunnan ja oppimisen välistä yhteyttä on tutkittu paljon sekä Suomessa että muualla maailmassa. Viimeaikaisissa tutkimuksissa on huomattu liikunnan olevan positiivisesti yhteydessä lasten tiedolliseen toimintaan, kuten muistiin, tarkkaavaisuuteen ja toiminnanohjaukseen, jotka ovat tärkeitä oppimisen edellytyksiä (Syväoja ym. 2012, 14). Syväoan (2014) tekemässä väitöskirjassa havaittiin, että ne lapset, jotka liikkuvat enemmän, saivat parempia tuloksia tarkkaavaisuustesteissä, kuin vähemmän liikkuvat lapset. Liikunnan on havaittu edistävän aivojen verenkiertoa ja hapensaantia, vaikuttavan myönteisesti aivojen aktiivisuuteen sekä lisäävän välittäjäaineiden tasoa aivoissa. Juuri nämä aivojen aineenvaihduntaan liittyvät positiiviset vaikutukset näyttäisivät olevan liikunnan ja oppimisen

välisen yhteyden taustalla. Liikunnan on myös todettu tihentävän jo valmiina olevia hermoyhteyksiä aivosolujen ja rakenteiden välillä. (Syväoja 2014; Syväoja ym. 2012, 5 & 20.)

On todettu, että fyysisesti hyväkuntoisilla lapsilla aivojen muistiin ja toiminnanohjaukseen liittyvien osien tilavuus on suurempi kuin fyysisesti heikkokuntoisilla lapsilla. Tutkimusten mukaan näyttäisi siltä, että motoristen ja tiedollisten taitojen ohjauksesta vastaavat rinnakkain samat keskushermoston mekanismit, joten aineenvaihdunnan positiiviset muutokset näillä aivoalueilla, sekä motorinen kehitys ja motoristen taitojen oppiminen, välittävät liikunnan vaikutuksia mahdollisesti myös kognitioon. (Syväoja 2014; Syväoja ym. 2012, 5 & 20.) Myös Hillmanin ym. (2008) tekemässä tutkimuksessa huomattiin fyysisen aktiivisuuden vaikuttavan samoihin aivoalueisiin, jossa käsitellään matemaattisia ja kielellisiä asioita. He huomasivat tutkimuksessaan, että fyysisellä aktiivisuudella on positiivinen yhteys kognitiiviseen suoriutumiseen ja koulumenestykseen 4–18 vuotiailla lapsilla. Positiivinen yhteys näkyi lasten havainnointitaidoissa, koulumenestyksessä, muistissa, kielellisissä ja matemaattisissa kyvyissä sekä oppimisvalmiuksissa.

Liikunnalla on todettu olevan positiivinen yhteys koulumenestykseen ja sen lisäksi myös poissaoloihin. Fyysisesti hyväkuntoisilla oppilailta on todettu olevan vähemmän poissaoloja koulusta kuin heikkokuntoisilla. Osan hyvästä koulumenestyksestä saattaa selittää liikuntaa harrastavien lasten harrastuksen kautta kehittyneet ryhmätyötaidot sekä itseohjautuvuus. Fyysisen aktiivisuuden voidaankin siis nähdä kokonaisvaltaisesti olevan yhteydessä lasten psyykkiseen, sosiaaliseen ja fyysiseen terveyteen ja hyvinvointiin. (Syväoja ym. 2012, 5 & 18.)

3.4 Koulupäivän aikaisen fyysisen aktiivisuuden yhteys luokkahuonetyöskentelyyn

Liikunta koulussa tulisi nähdä laaja-alaisena oppimisen välineenä ja kanavana. Oppimisvalmiuksien kehittämisessä liikunta toimii luokkatyöskentelytaidoissakin oleellisten havaintomotoristen taitojen kehittäjänä. Esimerkiksi visuomotorisessa ja auditiivisessa erottamisessa, tunto- ja liikeaistin kehittämisessä sekä hienomotoriikan kypsymisessä. Liikunnan avulla lapsi oppii kielellisiä ja matemaattisia perusteita, kuten etäisyyksiä, suuntia,

käsitteitä, kokoja, muotoja, määriä ja värejä. Lisäksi liikunnan avulla lapsi oppii lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyviä perustaitoja, kuten kehon hahmottamista, kehon oikean ja vasemman puolen yhteistyötä, silmä-käsi-koordinaatiota sekä ajallisten ja rytmillisten rakenteiden tunnistamista. Liikunnan avulla opitaan myös sosiaalisia taitoja, ongelmanratkaisukykyä ja ryhmätyön tekemistä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. (Huisman & Nissinen 2005, 32–33.)

Oppimistapahtumassa lapsi on aktiivinen tiedonkäsittelijä ja positiivisen oppimisympäristön lisäksi oppimiseen vaikuttavat myös tunteet. Vahvat kielteiset tunteet rajoittavat oppilaan oppimiskapasiteettia, kun elimistö keskittyy fysiologisiin ja psyykkisiin reaktioihin puolustukseen, taisteluun tai pakoon koettua uhkaa vastaan. Positiiviset tunteet sen sijaan lisäävät suoritusvalmiutta ja pitävät yllä motivaatiota oppimiseen. (Hakala 1999, 40.) Yleensä lapset viihtyvät toiminnallisissa ja yhteistoiminnallisissa tilanteissa. Silloin he jaksavat työskennellä kohtalaisen pitkän ajan väsymättä, uskovat omiin kykyihinsä ja ovat motivoituneita oppimaan uusia asioita. Lisäksi liikunta, positiiviset sosiaaliset kontaktit ja esimerkiksi musiikki lisäävät elimistön mielihyvähormonin, endorfiinin, tuottoa, joka taas voi vaikuttaa elimistössä oppimista edistävästi. (Huisman & Nissinen 2005, 28–30.)

Liikunnalla on tutkimusten mukaan positiivinen yhteys esimerkiksi opetukseen osallistumiseen ja muuhun luokkahuonekäyttäytymiseen. Tutkimuksissa on osoitettu, että ohjattu liikunta koulupäivän aikana lisää sosiaalista toimintaa, muiden auttamista sekä luokan sääntöjen noudattamista luokkahuoneessa. Lisäksi on todettu, että oppitunneille integroitu liikunta ja fyysinen aktiivisuus auttavat oppilaita keskittymään paremmin. (Syväoja ym. 2012, 18.) Liikkuminen säännöllisesti koulupäivän aikana auttaa oppilaita pysymään paikallaan tunnilla ja keskittymään annettuihin tehtäviin (Macintyre & McVitty 2004, 22). Tässä tutkimuksessa oppilaiden luokkahuonetyöskentelyllä tarkoitetaan luokan työrauhaan liittyviä tekijöitä, oppilaiden jaksamista, keskittymistä sekä oppilaiden oppimiseen liittyviä tekijöitä.

Yhdysvalloissa tehdyssä laajassa tutkimukseen pohjautuvassa kirjallisuuskatsauksessa on selvitetty koulussa tapahtuvan fyysisen aktiivisuuden yhteyttä koulumenestykseen. Artikkeleissa tarkastellaan yhteensä 50 tutkimusta, jotka koskevat fyysisen aktiivisuuden ja koulumenestyksen välistä yhteyttä. Yli puolet (50,5 %) tutkimuksista huomasi positiivisen

yhteyden koulupäivän aikaisen fyysisen aktiivisuuden ja koulumenestyksen välillä. 11 tutkimuksessa 14:sta huomattiin koulun liikuntatunneilla olevana positiivinen yhteys kognitiivisiin taitoihin, asenteisiin ja koulussa menestymiseen. Negatiivista vaikutusta ei todettu missään tutkimuksessa, mutta osassa ei huomattu yhteyttä fyysisen aktiivisuuden ja koulumenestyksen välillä. Kahdeksan tutkimusta tarkasteli fyysistä aktiivisuutta välitunneilla ja kaikissa tutkimuksissa opetuksen tauottamisella ja välituntien fyysisellä aktiivisuudella todettiin yksi tai useampi positiivinen yhteys kognitiiviseen käyttäytymiseen tai koulumenestykseen. Kahdeksan tutkimusta yhdeksästä huomasi oppitunneille lisätyn fyysisen aktiivisuuden olevan positiivisesti yhteydessä kognitiiviseen käyttäytymiseen, kuten keskittymiseen, luokkahuonekäyttämiseen sekä koulumenestykseen. (Rasberry ym. 2011.)

Kibbe ym. (2011) kokoavat artikkelissaan yhteen alakoululaisten fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi tarkoitetun projektin, ”TAKE 10”, tuloksia 10 vuoden ajalta. TAKE 10 -projektin tarkoituksena on ollut lisätä oppilaiden fyysistä aktiivisuutta oppituntien aikana 10 minuutin pätkissä. Tutkimuksen tulosten mukaan 10 minuutin fyysisen aktiivisuuden lisääminen oppitunneille paransi oppilaiden tuloksia lukemisessa, tavuttamisessa ja matematiikassa sekä paransi oppilaiden keskittymistä oppitunneilla. Samansuuntaisia tuloksia sai Mahar (2011) tutkiessaan lyhyiden liikuntavälipalojen vaikutusta oppilaiden keskittymiseen. Hän tarkkaili oppilaiden tehtäviin keskittymistä ja huomasi että oppilaiden, joiden oppitunnit sisälsivät fyysistä aktiivisuutta, tehtäviin keskittyminen oli merkittävästi parempaa kuin kontrolliryhmän oppilailla. Myös Griecon ym. (2009) tekemän tutkimuksen mukaan oppitunneille integroitu liikunta auttaa oppilaita keskittymään paremmin. Tutkimuksessa 137 kolmasluokkalaisen oppilaan keskittymistä verrattiin tavallisten oppituntien ja fyysisesti aktiivisten oppituntien aikana. Fyysisesti aktiivisilla oppitunneilla liikuttiin 10-15 minuuttia. Oppilaiden keskittymisen huomattiin pysyvän vahvana niillä tunneilla, joihin oli lisätty liikuntaa, mutta laskevan tavallisilla tunneilla, joille liikuntaa ei oltu integroitu. Syväoja ym. (2012, 5) kuitenkin muistuttavat, että vaikka fyysisellä aktiivisuudella ja lasten tiedollisilla toiminnoilla on todettu olevan yhteys, on liikunnan välittömistä vaikutuksista luokkahuonekäyttämiseen vain vähän tutkimustietoa ja niiden tulokset ovat osittain ristiriitaisia.

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia 1. ja 2. luokan opettajilla on oppituntien liikunnallistamisesta. Opettajien kokemuksia haastattelemalla on tarkoitus saada selville, millaisten tekijöiden opettajat kokevat olevan yhteydessä käytännön toteutukseen. Mitkä tekijät heidän kokemuksensa mukaan edistävät liikunnallistamisen toteutumista ja mitkä tekijät saattavat olla esteenä tälle? Lisäksi tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia heillä on liikunnallistamisesta oppilaiden luokahuonetyöskentelyn kannalta ja millaiset toimintamallit opettajat kokevat toimivan käytännön työssä. Luokahuonetyöskentelyllä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa luokan työrauhaan liittyviä tekijöitä, oppilaiden jaksamista, keskittymistä sekä oppilaiden oppimiseen liittyviä tekijöitä.

Tutkimuskysymykset

1. Millaisia kokemuksia alkuopetuksen opettajilla on oppituntien liikunnallistamisesta?
 - 1.1 Millaisia kokemuksia opettajilla on käytännön toteutukseen liittyvistä tekijöistä?
 - 1.2 Millaisia kokemuksia opettajilla on oppituntien liikunnallistamisesta oppilaiden luokahuonetyöskentelyn kannalta?
 - 1.3 Millaisia kokemuksia opettajilla on käytännön toimintamalleista?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kerron tarkemmin tutkimuksen toteuttamisesta ja tutkimuksen metodologisista lähtökohdista. Aluksi kerron tutkimuskohteesta ja sen valikoitumisesta. Sen jälkeen avaan tarkemmin tutkimuksen luonnetta ja sen kulkua laadullisen toimintatutkimuksen näkökulmasta. Kerron myös tutkimusaineiston keräämisestä ja sen analysoinnista. Lopuksi tarkastelen vielä tutkimuksen luotettavuutta.

5.1 Tutkimuskohde

Tutkimuksen kohderyhmäksi olen valinnut alkuopetuksen opettajat. Alkuopetuksella tarkoitetaan tässä kohtaa 1. ja 2. luokka-astetta. Valitsin alkuopetuksen opettajat tutkimukseni kohteeksi erityisesti uuden varhaiskasvatuksen liikuntasuositusten ja lasten liikkumistaitojen kehityksen otollisen iän vuoksi. Alle 8-vuotiaiden kolmen tunnin päivittäisestä fyysisen aktiivisuuden suosituksesta osan voi toteuttaa jo koulupäivän aikana lisäämällä fyysistä aktiivisuutta tietoisesti oppilaiden koulupäiviin. Vuori (2005b, 147) ja Fogelholm (2011, 84) kirjoittavat, että lasten liikuntataitojen ja liikehallinnan kehittyminen perustuvat hermostolliseen oppimiseen. Heidän mukaansa motoristen taitojen oppimiselle otollisin aika on päiväkotikäisenä ja alakoulun alussa, sillä hermosto kehittyy ensimmäisten kymmenen ikävuoden aikana. Tämä on yksi syy, miksi olen valinnut tutkimukseen juuri alkuopetuksen.

Tutkimus toteutettiin Pirkanmaalaisella alakoululla, joka on rekisteröitynyt Liikkuvaksi kouluksi. Koulussa on käytössä yksi 30 minuutin pituinen välitunti ja koulussa kannustetaan oppituntien liikunnallistamiseen. Toiminnallisten opetusmenetelmien käyttö ja fyysisen aktiivisuuden lisääminen oppitunneille vaihtelee opettajista riippuen. Oppilaita koulussa on n. 500 ja luokkia neljä jokaista luokka-astetta kohden. Tämä mahdollisti tutkimuksen toteuttamisen alkuopetuksessa kahdeksan luokanopettajan toimesta ja sitä kautta erilaisten näkökulmien saamisen toteutuksen arvioimiseen. Sekä ensimmäisellä että toisella luokka-asteella on yksi yhteisopettajuusluokka kummassakin, jossa yhdessä luokassa toimii kaksi luokanopettajaa ja oppilaita on kahden tavallisen luokan verran.

Tutkimukseen osallistuneet luokat ovat oppilasmääriltään eri kokoisia. Oppilasmäärältään pienimmässä luokassa on 15 oppilasta ja suurimmassa yhteisopettajuusluokassa 43 oppilasta. Tavallisessa luokassa on yksi opettaja ja osassa pysyvästi myös koulunkäynninohjaaja. Yhteisopettajuusluokissa on kaksi opettajaa ja molemmissa pysyvästi yksi koulunkäynninohjaaja. Kyseisessä koulussa alkuopetuksen suomen kielen ja kirjallisuuden opetus on jaettu viiteen eritasoiseen lukuryhmään. Näihin viiteen eri ryhmään on kerätty oppilaat kaikilta sen luokka-asteen luokilta. Muu opetus tapahtuu oman luokan kesken. Tässä tutkimuksessa opettajien sukupuolella tai opetusvuosilla ei ole tulosten kannalta merkitystä, joten niitä ei opettajien anonymiteetin säilymisen vuoksi avata.

Tässä tutkimuksessa opettajat itse olivat oman toimintansa suunnittelijoita ja kehittäjiä. Tutkijana olen vaikuttanut heidän toimintaansa pyytämällä heitä kuukauden ajan tietoisesti liikunnallistamaan oppituntejaan ja kirjaamaan ylös jokaisen viikon jälkeen nousseita ajatuksiaan projektista. Opettajat toteuttivat luokissaan liikunnallisia välipaloja hyväksi havaitsemisensa kohdissa koulupäivän aikana neljän viikon ajan. Liikunnallistamista helpottamaan laadin opettajille valmiin materiaalin (liite 1), josta heidän oli mahdollisuus valita omiin tunteihinsa sopivia harjoitteita. Materiaalin tarkoituksena oli helpottaa opettajien työtä oppituntien liikunnallistamisessa, eikä tutkimuksessa tutkittu juuri kyseisten harjoitusten vaikutusta. Opettajilla oli mahdollisuus valita fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen myös mitä tahansa muita harjoituksia. Tutkimuskohteena olivat opettajien kokemukset, ei harjoitusten vaikutukset.

Ennen materiaalin kokoamista kartoitin opettajien toiveita ja niiden perusteella valmistin materiaalin käytettäväksi yleisesti millä tahansa tunnilla. Kokosin materiaaliin erilaisia motorisia taitoa kehittäviä ja sykettä nostavia lyhyitä liikuntavälipaloja sekä yksin että parin kanssa tehtäviksi. Lisäksi materiaali sisälsi erilaisia aivojumppa-liikkeitä, joiden tavoitteena on aktivoida aivoja ja parantaa kehon vastakkaisten puolten yhteistyötä sekä aktivoida puhe- ja kielikeskuksia motoristen liikkeiden yhteydessä. Opettajien toiveesta kokosin materiaaliin myös muutamia lyhyitä harjoitteita luokan yhteishenkeä ja ryhmäytymistä varten. Loppuun kokosin tunnin alussa tai lopussa tehtäviä rentoutumisharjoituksia, joita kuka tahansa voi toteuttaa ohjeiden mukaan riippumatta siitä, onko ennen ohjannut rentoutumisharjoituksia lapsille. Materiaalin loppuun liitin seurantalomakkeen (liite 2), johon opettajat saattoivat kirjata projektin aikana heränneitä ajatuksiaan.

Tutkimusta tehdessä käytetään yleensä termejä aineiston kerääminen ja aineiston hankkiminen. Tämä edellyttää kuitenkin sitä, että aineisto niin sanotusti odottaa valmiina kerääjäänsä. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2013, 109.) Tämän tutkimuksen kohdalla voidaan puhua aineiston tuottamisesta. Ronkaisen ym. (2013) mukaan tutkija silloin tuottaa omalla toiminnallaan aktiivisesti tutkimuksensa aineistoa ja vaikuttaa samalla sen laatuun. Tässä tutkimuksessa se tarkoittaa interventiota helpottavan materiaalin tekemistä tutkimukseen osallistuville opettajille ja heidän ohjeistamistaan kyseisen materiaalin käyttöön.

5.2 Toimintatutkimus

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen toimintatutkimus. Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on kiinnostunut merkityksistä ja kokemuksista. Laadullinen tutkimus korostaa ihmistä oman elämänsä kokijana, havainnoijana ja toimijana, kun taas määrällisessä, kvantitatiivisessa, tutkimuksessa tutkittava ilmiö pyritään muuttamaan mitattaviksi osiksi. (Ronkainen ym. 2013, 81–84.) Alasuutarin (2011, 77) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on kyse siitä, että tutkimusaineistosta pyritään selvittämään jotain sellaista, joka ei ole nähtävissä ”paljaalla silmällä”. Tutkimuksesta saadut havainnot eivät itsessään kerro vielä mitään, vaan toimivat ennemminkin johtolankoina, joiden avulla pyritään selvittämään, mitä havaintojen takana on. Tässä tutkimuksessa opettajien kokemukset toimivat aineiston havaintona ja tutkijana minun tehtäväni oli tulkita näitä havaintoja.

Toimintatutkimus voidaan ajatella tieteellisen tutkimuksen ja kehittämistyön yhdistelmäksi (Ronkainen ym. 2013, 69). Toimintatutkimus perustuu ihmisten toiminnan tutkimiseen. Se on kiinnostunut nimenomaan ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta ja toiset huomioivasta toiminnasta, joka on tarkoituksenmukaista. Toimintatutkimus eroaa monessa asiassa tutkimuksesta yleensä. Usein tutkimuksen tavoitteena on tutkia todellisuutta päämäärään teoria. Toimintatutkimuksen tavoitteena sen sijaan on muuttaa todellisuutta ja interventioiden avulla tutkia todellisuutta. Päämääränä toimintatutkimuksessa on käytännön hyöty ja kehittäminen. Tavoitteena ei ole uuden teorian löytäminen, vaan ennemminkin käyttökelpoisen tiedon lisääntyminen. (Heikkinen 2010, 16.) Laajassa mielessä mikä tahansa vuorovaikutukseen ja ihmisten sosiaaliseen toimintaan liittyvä tutkimus voi siis olla

toimintatutkimusta, jos se käy vuoropuhelua kohdeyhteisönsä kanssa ja pyrkii vaikuttamaan yhteisön toimintaan. Toimintatutkimuksessa voi olla piirteitä monestakin eri tutkimusperinteestä ja sen rajat ovat usein melko häilyvät. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 55–56; Linnasaari 2004, 114–115.) Heikkisen (2010) mukaan osallistavassa toimintatutkimuksessa on oleellista tutkimuskohteena olevan yhteisön jäsenten osallistuminen tutkimukseen.

Kasvatusalan tutkimuksissa toimintatutkimus on paljon käytetty tutkimusmuoto, sillä se pyrkii käytännön kasvatustyön ja teoreettisen tiedon väliseen vuorovaikutukseen. Toimintatutkimuksessa pyritään yhdistämään opettajan ja tutkijan roolit toisiinsa ja tuomaan teoreettista tietämystä käytännön kasvatustyön tueksi. (Linnasaari 2004, 113.) Tutkijan rooli toimintatutkimuksessa on toiminnan aktivoiminen ja omalla panoksellaan toiminnan kehittäminen. Ronkainen ym. (2013) kuvaavat tutkijan roolia kaksoisrooliksi, jossa tutkija laittaa prosessin liikkeelle ja hän myös kerää prosessista tietoa. Perinteisesti tutkimuksessa tutkijan rooli on olla ulkopuolinen asiantuntija, joka ei vaikuta toimintaan. Toimintatutkimuksessa tutkijan tehtävänä on tehdä tarkoituksenmukainen interventio kohteeseen, eli tietoisesti vaikuttaa toimintaan. (Heikkinen 2010, 16 & 22.) Interventiolla tarkoitetaan väliintuloa, joka tähtää muutokseen ja toimintatutkimuksessa tällä tarkoitetaan nimenomaan muutosta parempaan (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 44–45). Tässä tutkimuksessa tavoitteena on ollut intervention avulla tuoda uutta tietoisuutta opettajien työhön ja sitä kautta mahdollisesti myös kehittää opettajien käytännön työtä.

Tässä tutkimuksessa toimintatutkimus tapahtuu yksilötasolla, jossa yksilö, tässä tapauksessa opettaja, tietoisesti kehittää toimintaansa, havainnoi omaa toimintaansa ja pitää viikoittaista päiväkirjaa. Linnasaari (2004) listaa toimintatutkimukselle tyypillisiä piirteitä ja niihin liittyy vahvasti juuri osallistujien oman työn kehittäminen ja se, että osallistujat oppivat miettimään käytäntöjään sekä pohtimaan omia toimintojansa ja tulemaan tietoiseksi niiden välisistä suhteista. Tutkimuksen tavoitteena on opettajien reflektio ja mahdollisesti myös omien aikaisempien opetuskäytäntöjen kyseenalaistaminen. Heikkisen ja Jyrkämän (1999) mukaan toimintatutkimuksen keskeisin piirre on juuri reflektiivisyys ja pyrkimys reflektii-viseen ajatteluun. Reflektiivisyydellä tarkoitetaan sitä, että ihminen tarkastelee itseään, omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan uudesta näkökulmasta, pyrkien ymmärtämään omaa toimintaansa ja ajattelumallejaan.

Toimintatutkimus pyrkii siis asioiden muuttamiseen ja kehittämiseen paremmiksi (Aaltola & Syrjälä 1999, 18). Toimintatutkimus pyrkii kehittämään koko työyhteisöä ja se edellyttää sitä, että yhteisön jäsenet yhdessä pohtivat ja hyväksyvät muutoksen. Muutos tapahtuu yhteistoiminnallisesti muutoksen suunnittelusta alkaen. Siihen kuuluu erilaisten uusien työtapojen kokeilu, vaikutusten arviointi ja pohtiminen. Kokonaisuudessaan muutos on sosiaalinen prosessi ja parhaimmillaan tuloksena on yhteisön tasolla havaittava toimintakulttuurin muutos. (Leino 1998, 83–86.) Aaltola ja Syrjälä (1999) sanovatkin, että parhaimmillaan toimintatutkimus on osallistujien yhteinen oppimisprosessi. Tässä tutkimuksessa on ollut tarkoituksena tuoda opettajien toiminnan kautta oppitunteihin lisää fyysistä aktiivisuutta. Opettajat siis tietoisesti muuttivat omia toimintamallejaan ja kehittivät sitä kautta omaa työtään. Pidemmän tähtäimen tavoitteena on saada opettajat pohtimaan omaa toimintaansa ja kehittämään toimintamallejaan kohti liikunnallisempaa toimintakulttuuria ja liikuvampaa koulupäivää. Aaltolan ja Syrjälän (1999) mukaan juuri toimintakäytänteiden muuttaminen on toimintatutkimuksen tärkein tavoite.

Tutkimuksessani kohteena ovat 8 luokanopettajaa ja heidän toimintansa koulun oppituntien liikunnallistamisessa. Kiviniemen (1999) mukaan keskeistä on toimintaan osallistuvien yksilöiden oppiminen kokemuksistaan ja heidän oman toimintansa tietoinen kehittäminen. Hänen mukaansa jokaisen opettajan toimintaa ohjaa heidän oma kasvatustilafilosofiansa ja käsityksensä ihmisestä ja oppimisesta. Toimintatutkimusprosessissa on tavoitteena, että opettaja oppii refleктоimaan omaa työtään ja sen perusteella kenties myös kehittämään omia kasvatuskäytänteitään. Tutkimukseni tavoitteena on opettajien kokemuksen ja reflektion kautta edesauttaa fyysistä aktiivisuutta lisäävien työtapojen ottamista mukaan opettajien jokapäiväisiin käytäntöihin ja opetusmenetelmiin. Carr ja Kemmis (1986) kirjoittavat toimintatutkimuksessa olevan kyse juuri siitä, että toimintatutkimuksen kohteet, eli se mistä tutkija on kiinnostunut ja mitä tutkimuksessa on tavoitteena kehittää, ovat juuri osallistujien omat käytännöt, ymmärrys omista käytännöistä ja ne tilanteet, joissa käytännöt ilmenevät.

Yksilöiden kokemuksia tutkittaessa voidaan puhua tässäkin tutkimuksessa fenomenologisesta lähestymistavasta. Laine (2015) kirjoittaa, että kokemuksia tutkittaessa tutkitaan kokemusten merkityssisältöä ja sen rakennetta. Jokainen yksilö kokee asiat omasta perspektiivistään, joka on rakentunut hänen elämänhistoriansa aikana. Kuitenkin yksilöt ovat saman yhteiskunnan jäseniä, joten he voivat olla hyvinkin samanlaisia ajatusmaailmoil-

taan. Tämän vuoksi voidaan ajatella, että jokaisen yksilön esiintuoma kokemus saattaa paljastaa myös jotain yleistä. Fenomenologinen tutkimus ei kuitenkaan pyri löytämään yleistyksiä tutkittavasta joukosta, vaan ymmärtämään jonkin tietyn tutkittavan joukon sen hetkistä merkitysmaailmaa. (Laine 2015, 29). Esimerkiksi omassa tutkimuksessani tietyn koulun opettajien toimintakulttuuria.

Carr ja Kemmis (1986) kuvaavat toimintatutkimuksen kulkua spiraalin muodossa, jossa kehittyminen tapahtuu vaiheittain kokemuksen ja reflektion kautta. He kuvaavat toimintatutkimuksen kulkua ja etenemistä suunnittelun, toiminnan, havainnoinnin ja reflektion spiraalimaisena kehänä, jossa vaiheet seuraavat toisiaan. Tässä tutkimuksessa toimintatutkimukselle tyypillinen sykliisyys ei varsinaisesti kuitenkaan toteudu, vaikka toimintatutkimukselle tyypilliset vaiheet seuraavatkin toinen toistaan. Toimintatutkimuksen sykliin kuuluu sekä konstruoivia että rekonstruoivia vaiheita. Konstruoiva vaihe suuntaa tulevaisuuteen ja rakentaa uutta, kun rekonstruoivassa vaiheessa katsotaan taaksepäin ja arvioidaan toteutunutta toimintaa. (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2010, 78–79.) Tässä tutkimuksessa kehämäisyys jää opettajien oman toiminnan varaan. Lähtökohtana on ollut kuitenkin opettajien oma toiminta luokassa ja sen kehittäminen suunnittelu- ja ajattelutyön kautta. Neljän viikon ajan opettajat ovat toteuttaneet suunnitelmaa yksilötasolla ja palanneet siihen aina viikon lopussa. Näin ollen seuraavan viikon toteutus, eli sosiaalinen toiminta, on ollut edellisen viikon toiminnan ja reflektoinnin tulosta. Neljän viikon jälkeen tapahtuvan haastattelun eli toiminnan arvioinnin ja havainnoinnin jälkeen, toiminnan jatkaminen jäi opettajien oman harkinnan varaan. Tutkijana osallistumiseni toimintatutkimuksen sykliin on siis jäänyt vähemmälle. Heikkinen (2010) kuitenkin puhuu tutkijan käynnistämästä muutoksesta, jonka avulla yksilöt kehittävät omaa työtään ja rohkaistuvat kokeilemaan uutta ja tarttumaan asioihin.

Heikkinen (2010) muistuttaa, että koska toimintatavat ja menetelmät muuttuvat ajan kuluessa, eikä koskaan voida sanoa, että jokin toimintatapa on niin hyvä, ettei sitä voida enää parantaa, kannattaa yleisesti toimintatutkimus rajata ajallisesti. Tietyn tutkimukseen käytettävän ajanjakson sisällä pyritään toimintaa kehittämään mahdollisimman hyväksi kokeilemalla uusia toimintatapoja. Vaikka toimintatutkimus usein osallistaa useita henkilöitä, voi se pienimuotoisimmillaan olla oman työn kehittämistä. Tutkimuksessani on kyse juuri tästä. Uusien toimintamallien kokeilu saattaa kannustaa opettajia muuttamaan päivit-

täisiä käytänteitään ja rikkomaan entisiä rutinoituneita opetusmenetelmiään. Heikkinen (2010) sanoo, että sosiaalisella toiminnalla on tapana muuttua rutiineiksi ja käytänteiksi, mutta olojen ja yhteiskunnan muuttuessa käytännöt eivät välttämättä enää ole tarkoituksenmukaisia. Olisikin siis tärkeää aina silloin tällöin tarkastella omia toimintamalleja ja pohdita niiden tarkoituksenmukaisuutta.

5.3 Aineiston keruu

Tutkimuskohteen valikoitumisen jälkeen selvitin kyseisen kunnan käytännöt tutkimusluvun anomiselle. Perusopetusta koskevat tutkimusluvut anotaan kyseisessä kunnassa suoraan tutkimuskohteenä olevan koulun rehtorilta, joten laadin tutkimuslupahakemuksen rehtorille kysytyäni ensin koulun opettajien halukkuutta tutkimukselle. Sain rehtorilta luvan tutkimuksen tekemiselle ja kaikki kyseisen koulun alkuopetuksen opettajat suostuivat mukaan tutkimukseeni. Liikunnallistamiskuukaudeksi sovittiin marraskuu 2016 ja sitä ennen kartoitin opettajien toiveita liikunnallistamista helpottavan materiaalin sisällöstä sekä ohjeistin heidät materiaalin ja seurantalomakkeen käyttöön. Loppuhaastattelut toteutettiin joulukuussa 2016 ja ne nauhoitettiin haastateltavien luvalla.

Tutkimuksessani aineistonkeruutapana toimi pääasiassa yksilöhaastattelut. Yksi haastattelu toteutettiin parihaastatteluna, jossa olivat haastattelussa samanaikaisesti yhteisopettajuusluokan molemmat luokanopettajat. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 75) jakavat yksilöhaastattelun toteuttamistavan ja keskustelutyypin mukaan lomakehaastatteluun, teemahaastatteluun sekä syvähaastatteluun. Tässä tutkimuksessa on käytetty teemahaastattelua eli puolistrukturoitua haastattelua (liite 3), jossa haastattelutilannetta ohjasi tietyt teemat ja kysymykset, mutta niiden esittäminen tietyssä järjestyksessä ei ollut vastausten kannalta oleellista. Kaikissa haastatteluissa oli runkona samat teemat ja kysymykset, mutta joissakin haastatteluissa saatoin tehdä niiden lisäksi vielä tarkentavia kysymyksiä ja pyytää haastateltavaa kuvailemaan toimintaansa. Kysymysten asettelu ei myöskään ollut kaikkien haastateltavien kohdalla samat, vaan kysymysten muodon sijaan oleellista oli kysymysten teemat. Hirsjärvi ja Hurme (2014, 48) kirjoittavat teemahaastattelun lähtevän siitä oletuksesta, että kaikkia yksilön kokemuksia, tunteita ja ajatuksia voidaan tutkia teemahaastattelun avulla. Heidän mukaansa teemahaastattelussa huomioidaan ihmisten antamat

tulkinnat ja merkitykset asioille ja se, että merkitykset syntyvät aina vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelua nimitetään puolistrukturoiduksi haastatteluksi, koska siitä puuttuu strukturoidulle lomakehaastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muoto ja järjestys, mutta se ei kuitenkaan ole täysin vapaa kuten syvähaastattelu. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 48.)

Ruusuvuori ja Tiittula (2005, 23) erottavat haastattelun tavallisesta keskustelusta institutionaalisuutensa perusteella. Haastattelulla on päämäärä ja haastattelija ohjaa keskustelua tiettyjen kysymysten perusteella haluttuun suuntaan. Haastattelua ohjaa tutkimuksen tavoite ja haastatteluun osallistujilla on tietynlaiset roolit, jossa haastattelija toimii tiedon kerääjänä ja haastateltava tiedon antajana. Lisäksi institutionaalisuutta korostaa haastattelun tallennus. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 29) mukaan haastattelu voi olla enemmänkin kysymys-vastaus-kuittaus -tyyppinen tilanne, jossa kysymykset ovat haastattelijan hallussa ja hän kuittaa haastateltavalta saadun vastauksen ennen kuin siirtyy seuraavaan kysymykseen. Olennaista on myös se, että haastateltavat ovat ymmärtäneet kysymykset tarkoitettulla tavalla. Tässä tutkimuksessa henkilökohtaisten haastattelujen etuna oli juuri kysymysten ymmärtäminen ja tarvittaessa niiden selittäminen tai jatkokysymysten tekeminen.

5.4 Tutkimusaineiston analyysi

Tutkimuksessani opettajien kokemukset oppituntien liikunnallistamisesta kerättiin yksilöhaastattelujen avulla. Nauhoitettua haastattelua kertyi yhteensä 90 minuuttia. Nauhoitetut haastattelut litteroitiin, eli ne kirjoitettiin auki tekstiksi sana sanalta. Litterointi tapahtui tutkimuksessani puhutun sisällön ja yksinkertaisen vuorovaikutuksen litteroinnilla. Ronkaisen ym. (2013) mukaan se riittää, kun tutkimuksen analyysi tapahtuu sisältöjä luokittelemalla ja teemoittelemalla sekä käytettyjä ilmaisuja kategorisoimalla. Jos tutkimuksen analyysissä oltaisiin haettu merkityksiä tai oltaisi etsitty puheen retorisia ulottuvuuksia, olisi minun tullut sisällyttää litterointiin myös puheen eri sävyjen ulottuvuuksia. Tässä tutkimuksessa näitä ei kuitenkaan haettu. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 41 sivua, kun fonttikoko oli 11, riviväli 1,5 ja fonttina helvetica.

Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysi tapahtui sisällönanalyysia käyttäen. Sisällönanalyysi on metodi, jolla kvalitatiivista aineistoa voidaan kuvailla systemaattisesti ja sitä voidaan käyttää silloin, kun aineisto on kuvallisessa tai sanallisessa muodossa ja se on saatu esimerkiksi haastattelujen avulla. Sitä voidaan käyttää silloin kun aineistosta pitää tehdä tulkintoja ja tulkita siinä olevia merkityksiä. On syytä kuitenkin muistaa, ettei aineisto itsessään kerro mitään. Jokainen tutkija tulkitsee aineistoa omista lähtökohdistaan käsin. Merkityksiä ei ole annettu valmiiksi vaan tutkija rakentaa ne. (Schreier 2012, 1–3.) Aineiston tulkintaa ja käsittelyä ohjaavat tutkijan asettamat tutkimuskysymykset sekä tutkijan tapa lukea ja tulkita aineistoa (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 15).

Haastattelujen lukemisen ja aineistoon tutustumisen jälkeen sisällönanalyysissä lähdetään liikkeelle käsitteiden tunnistamisesta ja aineiston teemoittelusta (Rubin & Rubin 2005, 207). Ruusuvuoren ym. (2010) mukaan tällainen koko aineistosta tapahtuva systemaattinen teemojen kartoitus sopii tutkimuksiin, jossa tutkitaan toistuvia vuorovaikutustilanteita. Tässä tutkimuksessa nämä toistuvat vuorovaikutustilanteet olivat opettajien ja oppilaiden välisiä tilanteita, jossa tavoitteena oli ollut lisätä fyysistä aktiivisuutta oppitunneille. Rubin ja Rubin (2005) sanovat, että tärkeät koodattavat teemat ja käsitteet saattavat nousta esiin aiemman aiheeseen liittyvän tutkimustiedon tai teorian kautta ja niiden käyttäminen on täysin sallittua. He sanovat, että on kuitenkin hyvä muistaa, ettei aineistoa voi tarkastella ainoastaan aiemmin tutkittujen teemojen kautta, sillä silloin voi mennä ohi jotain omalle tutkimukselle oleellista tietoa, joka nousee aineistosta.

Tuomi ja Sarajärvi (2003) jakavat laadullisen aineiston sisällönanalyysin kolmeen erillaiseen tapaan analysoida aineistoa. Näitä ovat aineistolähtöinen, teoriaohjaava ja teoria-
lähtöinen sisällönanalyysi. Aineistolähtöinen analyysi perustuu siihen, että teoreettiset käsitteet luodaan aineistosta, kun taas teoriaohjaava sisällönanalyysi nostaa teoreettiset käsitteet esiin ilmiöstä jo valmiiksi tiedettynä. Molemmissa edetään kuitenkin samalla tavalla aineiston ehdoilla. Tutkimuksessani sisällönanalyysi tapahtui osittain teoriaohjaavasti, mutta myös aineistolähtöisesti. Osa teemoista perustui aiempaan teoriaan aiheesta ja on ohjannut tutkimusta jo haastattelukysymyksiä tehdessä. Osa teemoista nousi esiin kuitenkin vasta opettajien vastauksista ja on sitä kautta aineistolähtöistä. Ruusuvuori ym. (2010) sanovatkin, että puhdas aineistolähtöisyys on käytännössä mahdotonta, sillä

tutkijan jäsennykset ja tulkinnat koskettavat aina jollain tapaa aikaisempia teoreettisia käsitteitä.

Lähdin aineiston analyysissä liikkeelle litteroidun aineiston tulostamisella paperiseksi versioksi. Tämä helpotti omaa lukemistani ja aineistoon syvällistä perehtymistä. Luin aineiston läpi muutamaan kertaan, jotta sain siitä perusteellisen kuvan ja se alkoi hahmottua paremmin ajatuksiini. Aineiston lukemisen jälkeen hahmottelin paperille alustavia teemoja, joita olin huomannut aineistossa toistuvan. Tämän jälkeen aloin eri väreillä koodaamaan näitä hahmottelemiani teemoja aineistosta. Koodaamisella tarkoitetaan samankaltaisten teemojen etsimistä tekstistä ja niiden merkitsemistä esimerkiksi tietyllä värillä. Ajatuksena on, että koodatut ilmaukset liittyvät tutkimusongelmaan. (Rubin & Rubin 2005, 207–208.) Rantalan (2015) mukaan koodaus on analyysin ensimmäinen askel ja hän nimittää sitä linkiksi aineiston ja teorian välille. Hän muistuttaa, että koodauskierros kannattaa aina uusia, sillä sitä kautta aineistosta voi löytää uusia luokituksia, teemoja ja käsitteitä. Tätä koodausta jatkoin vielä prosessin edetessä tietokoneella.

Rubin ja Rubin (2005) kehottavat seuraavassa analyysivaiheessa käymään koodatut ilmaisut läpi ja etsimään aineistosta eroavaisuuksia ja samankaltaisuuksia käsitteiden väliltä. Samankaltaisista käsitteistä ja koodeista voidaan muodostaa ryhmiä. Tuomi ja Sarajärvi (2002) neuvovat nimeämään tällaisen ryhmän esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuuden tai piirteen mukaan. Tässä ryhmiin luokittelussa aineisto tiivistyy, sillä yksittäiset koodatut ilmiöt sisällytetään yleisimpiin käsitteisiin. Aluksi nimesin ryhmiä sen mukaan oliko kyse opettajien toiminnasta, oppilaiden toiminnasta vai puhuttiinko aineistossa liikunnallistamisen vaikutuksista luokkahuonetyöskentelyyn. Ryhmien nimet kuitenkin muuttuivat koko ajan prosessin edetessä ja alkoivat vähitellen muotoutumaan lopulliseen muotoonsa huomattuani tarkemmin aineistosta esiin nousevien teemojen samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Pyrin keskittymään ryhmien muodostamisessa tutkimuskysymyksiini, vaikka kaikki aineisto ei sinne sopinutkaan. Rubin ja Rubin (2005) muistuttavat, että kaikkea aineistossa esiin nousevaa tietoa ei voida koodata, vaan on tarkasteltava aineistoa tutkimukselle merkityksellisten asioiden kautta. Alasuutari (2011, 40) puhuu havaintojen pelkistämisestä laadullisessa analyysissä. Sillä hän tarkoittaa sitä, että aineistosta kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on tutkimuskysymysten kannalta oleellista.

Rubin ja Rubin (2005) kirjoittavat, että systemaattisen aineiston koodaamisen ja käsitteiden ryhmittelyn jälkeen pitäisi selvittää, mitä koodattu tieto tarkoittaa. Käsitteitä lajitellaan ja yhdistetään laajemmiksi kokonaisuuksiksi niin, että samantyylliset luokittelut ovat yhdistävän yläkäsitteen alla. Tavoitteena on yhdistelemisen tuloksena saada vastauksia tutkimuskysymyksiin vertailemalla löydettyjä tuloksia aiempaan teoretietoon. (Rubin & Rubin 2005, 224–225, 230.) Prosessin edetessä joutuinkin tarkastelemaan uudelleen laatimiani tutkimuskysymyksiä ja muokkaamaan niitä uudelleen. Aineistosta löytyvät huomiot liikunnallistamisen käytännön toteutukseen liittyvistä tekijöistä muotoutuivat yhdeksi uudeksi tutkimuskysymykseksi. Ruusuvuori ym. (2010) muistuttavat, että sisällönanalyysi on muutakin kuin aineiston luokittelua erilaisiin lokeroihin. Analyysivaiheen tehtävä on saada aineistosta irti muutakin, kuin mitä suorissa lainauksissa on selvästi nähtävissä. Sisällönanalyysin tavoitteena onkin muodostaa aineistosta selkeä ja tiivistetty kuvaus kadottamatta kuitenkaan sen keskeistä sisältöä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110).

5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksissa luotettavuutta pyritään arvioimaan muun muassa validiteetin ja reliabiliteetin käsitteillä. Validiteetilla, eli pätevyydellä, tarkoitetaan yksinkertaisimmillaan sitä, että tutkiko tutkimus juuri sitä, mitä sen oletetaan tutkivan ja miten valittu menetelmä sopii juuri kyseisen ilmiön tutkimiseen. Reliabiliteetilla, eli luotettavuudella, tarkoitetaan sitä miten luotettavasti ja toistettavasti tutkimus on tehty. Oltaisiinko samaan tutkimustulokseen päästy toisenlaisella tutkimusmenetelmällä tai toisen henkilön tutkimana. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 186; Heikkinen & Syrjälä 2010, 147.) Toimintatutkimuksessa validiteetti on hankala käsite, sillä sosiaalinen todellisuus muodostuu tulkinnoista ja näin ollen on vaikeaa tavoittaa ”todellisuutta”, johon väitteitä voisi verrata. Ja koska toimintatutkimus pyrkii muutoksiin, on siinä reliabiliteetin tarkastelu mahdotonta. Reliabiliteetissa uusintamittauksilla tulisi saada sama tulos, joka taas on toimintatutkimuksen tavoitteiden vastaista. Yleisesti ajateltuna validiteetti ja reliabiliteetti soveltuvat muissakin tapauksissa aika huonosti laadulliseen tutkimukseen. Tämän takia laadulliseen tutkimukseen on mietitty muita käsitteitä ja onkin ehdotettu siirtymistä validioinnin käsitteeseen. Validioinnissa ymmärrys maailmasta rakentuu askel askeleelta pikkuhiljaa ja jokainen tulkinta voidaan kyseenalaistaa ja tulkita uudelleen. Näin ollen toteutus ei ole koskaan valmis, vaan se on jatkuvaa keskustelua.

(Heikkinen & Syrjälä 2010, 147–149.) Kun tutkijan ja tutkittavien suhde kuvaillaan avoimena, välittömänä ja luottamuksellisena, perustellaan samalla tutkijan keräämän aineiston luotettavuutta. Näin ollen oletetaan, että tutkittava on kertonut valehtelematta totuuden tutkijalle. Tällöin tutkimuksen luotettavuutta voidaan perustella tai vahvistaa sillä, että tutkija on oletettavasti päässyt aitoon kosketukseen tutkittavan todellisuuden kanssa. (Kuula 1999, 170.)

Toimintatutkimuksen kritiikki kohdistuu usein sen tieteellisyyteen. Kuula (1999) puolustaa toimintatutkimuksen tieteellisyyttä sillä, että moni muukin tieteelliseksi tutkimukseksi nimetty lähestymistapa on epävarmaa, erilaista ja puutteellista, jollaisena toimintatutkimusta on kritisoitu. Toimintatutkimuksen paikkaa tieteen maailmassa voi pohtia siltä kannalta, että yritetäänkö siinä vain ratkaista jokin käytännön ongelma vai tavoitellaanko tutkimuksella tietoa. Se, että jollain kehittämishankkeella tai projektilla pyritään muuttamaan jotakin, ei tee siitä tiedettä eikä se näin ollen ole myöskään toimintatutkimusta. Tieteessä tavoitellaan aina tiedon muodostamista ja jos tietoa ei tavoitella, kyseessä ei silloin ole toimintatutkimus eikä tiede ylipäättänsäkään. Toimintatutkimuksen juuret ovat työntyneet syvälle pragmatismiin, jossa tiedon lähteenä nähdään toiminta ja käytäntö. Toimintatutkimuksen ajatusmalliin kuuluu ajatus siitä, että tavallisen ihmisen arkisesta toiminnastakin syntyy arvokasta tietoa ilman erityisiä tutkimusmenetelmiä tai perinteitä. (Heikkinen & Huttunen 2010, 186, 191, 199–200.) Voidaan siis ajatella, että toimintatutkimus on oikeutettua tieteellisestikin tarkasteltuna, sillä se pyrkii vastaamaan sekä käytännön että tieteen ongelmiin (Kuula 1999, 170).

Toimintatutkimukseen kohdistuva kritiikki pohtii erityisesti tutkimuksen luotettavuutta. Vastaako tutkimuksen johtopäätökset todellisuutta ja käytäntöjä, onko tapahtuneet muutokset todellisia ja ovatko vaikutukset pysyviä. On myös vaikeaa todistaa, johtuvatko tapahtuneet muutokset juuri tästä tutkimuksesta. (Linnasaari 2004, 124.) Omassa tutkimuksessani ei ole oleellista todistaa, ovatko tutkimuksen muutokset pysyviä, vaan ennemminkin se, että opettajat ovat tietoisesti pohtineet omaa toimintaansa ja tätä kautta mahdollisesti saaneet toimintamalleihinsa jotain uutta. Toimintamallien mahdollisen muutoksen myötä myös uudet käytännöt ja rutiinit edesauttavat sitä, että muutoksista tulee pysyviä. Tässä tutkimuksessa tulosten kautta voidaan saada tietoa oppituntien liikunnallistamista edesaut-

tavista ja jarruttavista tekijöistä, joiden avulla voi koulun toimintakulttuuria olla helpompi lähteä kehittämään.

Usein tutkimuksen luotettavuutta mietittäessä kiinnitetään huomiota myös tutkimusaineiston kokoon. Tässä tutkimuksessa aineisto koostui kahdeksasta yksilöstä ja heidän kokemuksistaan. Aineiston riittävyys määritellään yleensä sen mukaan, mikä on tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymys. Tärkeää on, että aineisto kuvaa hyvin haluttua ilmiötä. Tilastolliset tutkimusmenetelmät edellyttävät usein suurta tapausten määrää, kun taas laadullisessa tutkimuksessa saattaa halutun ilmiön kuvaamiseen riittää muutamakin tapaus. (Ronkainen ym. 2013, 117.) Tutkimuksessani tavoitteena oli kuvata liikunnallistamisilmiötä vain luokanopettajien kokemusten kautta. Eri näkökulmien edustajien, kuten oppilaiden, kokemusten mukaan tuominen olisi tuonut tutkimukseen laajempaan näkökulmaa, mutta tämä on tietoisesti suljettu tutkimuksesta pois sen mukanaan tuoman laajuuden vuoksi. Myös muut kuin alkuopetuksen luokanopettajat on tietoisesti rajattu pois tästä tutkimuksesta.

6 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimustuloksissa pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksiin opettajien kokemusten perusteella. Aluksi vastaan siihen, millaisia kokemuksia opettajilla on käytännön toteutukseen liittyvistä tekijöistä. Sen jälkeen pyrin haastattelujen perusteella vastaamaan siihen, millaisia yhteyksiä opettajat kokivat oppituntien liikunnallistamisella olevan oppilaiden luokahuonetyöskentelyyn ja lopuksi erittelen opettajien kokemuksia erilaisista käytännön toimintamalleista. Luvun lopussa teen vielä yhteenvedon tutkimustuloksista.

6.1 Käytännön toteutukseen liittyvät tekijät

Tässä luvussa pyrin vastaamaan siihen, millaisia kokemuksia opettajilla on käytännön toteutukseen liittyvistä tekijöistä. Haastatteluista muotoutui sisällönanalyysin avulla viisi erilaista teemaa, jotka saattavat olla yhteydessä siihen, toteuttavatko opettajat oppitunneilla fyysistä aktiivisuutta lisääviä harjoituksia. Nämä käytännön toteutukseen yhteydessä olevat tekijät ovat opettajan suhtautuminen fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen, käytännön työn kuormittavuus ja kiire, materiaalin helppo saatavuus ja käyttö, oppituntien sujuvuus liikuntahetkien jälkeen sekä oppilaiden suhtautuminen liikunnallisuuteen. Alla tarkastellaan muodostuneita teemoja tarkemmin. Teemoista mikään ei noussut muita tärkeämmäksi ja teemojen järjestys on tutkijan valitsema.

Opettajan suhtautuminen

Yhdeksi tärkeäksi liikunnallistamisen käytännön toteutukseen yhteydessä olevaksi teemaksi muodostui haastattelujen pohjalta opettajien oma asenne liikunnallistamista kohtaan. Osa opettajista koki liikunnan kuuluvan tärkeänä osana jokaista koulupäivää ja haastattelujen perusteella he myös toteuttivat liikunnallisuutta usein koulupäivän aikana.

H6: Joo, siis määhän lähdän kyllä innokkaana mukaan, koska mun mielestä siis se liikunta on tosi tärkeä. Mä oon sitä paljon käyttänytkin. Mun mielestä se kuuluu

hyvin tärkeenä osana koulupäivään. // Täähän on ihan hirveesti myös niinku ittestä kiinni, et kuinka paljon sit viitsii. Niinku kauheen moni muukin asia, että minkä sä otat sillai sydämenasiakses.

H1: Ope on aivan innoissaan, täällä lukee. (— —) Monessa harjoituksessa ku opettaja heittäyty mukaan ihan täysillä kans itte, ni nehän innostu siitä vielä lisää. Kaikessahan se on, et ku ope vaan heittäytyy, ni menee hienosti.

Opettajien vastauksista on nähtävissä, että opettajan oma heittäytyminen on fyysisen aktiivisuuden lisäämisessä oleellista. Myös Donnelly ja Lambourne (2011) painottivat opettajien mukaan lähtemisen tärkeyttä tekemässään tutkimuksessa. Liikkuva koulu -hankkeen tutkimusraportin mukaan myös henkilökunnan oma liikunta-aktiivisuus vaikuttaa asennoitumiseen koulupäivän liikunnallistamista kohtaan (Kämppe ym. 2013, 39). Tämän tutkimuksen vastauksista voi tulkita, että opettajat lisäävät fyysistä aktiivisuutta oppitunneilleen aktiivisesti, kun he tiedostavat liikunnan tärkeäksi oppilaiden hyvinvoinnin kannalta. Osassa opettajien vastauksista on nähtävissä se, että he kokevat liikunnallistamisen vievän aikaa muulta opetukselta, eivätkä välttämättä suhtaudu siihen jokapäiväiseen opetukseen kuuluvana asiana. Opettajien haastatteluista käy ilmi, että liikunnallisuutta lisätään oppitunneille, jos muulta opetukselta jää aikaa.

H2: (— —) tai sitten, että kun tunnista jää aikaa, ku hommat on tehty, ni sit siellä.

H5: Just mietin vaikka keväälle, varsinkin loppukeväästä kun alkaa olla vähemmän sisältöjä ja muuta, niin sit vois taas ottaa niinku semmosta liikuntapainotteisempaa kiinnitystä, mutta että pitäis sitä koko aika kuitenkin mukana.

Liikkuva koulu -hankkeen tutkimuksen mukaan liikunnan terveyshyötyjen ymmärtäminen saattaa auttaa opettajien asennemuutoksessa. Tällöin oppilaiden hyvinvointi nähdään laajempänä kokonaisuutena kuin yksittäinen oppiaine ja sen toteuttamisen ei ajatella vievän aikaa opetukselta. (Kämppe ym. 2013, 24–25.) Erilaisten interventioiden ja hankkeiden kautta opettajat saavat kokemusta liikunnallistamisesta, mutta tarvitaan myös keskustelua liikunnan hyödyistä ja oppilaiden koulunkäynnin kannalta positiivisista tutkimustuloksista. Toisaalta opettajien omaehtoinen liikunnallistamisen toteuttaminen on tärkeää, eikä muutosta asenteissa välttämättä tapahdu ylhäältä päin tulevilla asetuksilla. Välijärvi (2006) muistuttaakin, että yhteisölliset vaatimukset opetuksen kehittämisestä saatetaan kokea uhkana pedagogiselle vapaudelle, jolloin uudet toimintamallit helposti torjutaan. Muutokseen tulisi pyrkiä yksilöiden kautta.

Käytännön työn kuormittavuus ja kiire

Yhdeksi liikunnallistamisen toteutukseen yhteydessä olevaksi tekijäksi opettajien haastatteluissa nousi opettajan käytännön työhön liittyvä kiire ja ajankäytön haasteet. Opetustyön lisäksi monella opettajalla on hoidettavanaan erilaisia opetustyön ulkopuolisia projekteja ja oppilaiden kanssa käynnissä olevia tehtäviä, jotka vievät aikaa päivittäiseltä opetustyöltä. Tällöin ylimääräiset projektit ja muistettavat asiat saattavat kuormittaa entisestään ja jokapäiväinen opetustyö tuntuu kiireiseltä.

H7 : Siis oli tosi tosi paha tää kuukausi. Oli niinku todella kiireinen, et sattuu vähän huonoon saumaan.

H2: (— —) ja sit musta tuntuu, että nyt kun nää syksyn kaikki tämmöset hässäkät on taas pois, alotetaan keväällä, nii sitten on varmaan hyvä vaihe alottaa se ihan sillä tavalla, ottaa niinku pidemmän ajan semmoseen suunnitteluun.

Haastatteluissa mainittiin myös oppituntien hektisyys ja oppilaiden ikä liittyen erilaisten arkipäiväisten tehtävien suorittamiseen. Joskus pelkästään oppitunneille siirtymiseen saattaa kulua aikaa oppitunnista, jolloin kiire tuntuu oppitunnilla etenemisessä. Tällöin liikunnallisuuden lisääminen saattaa tuntua ajankäytöllisesti haastavalta.

H5: Vaikka ajatteli, että nyt mä otan vaikka mitä, ni sit tajus aina välillä tunnillaki, et ei hyvänen aika, et kello on kymmenen yli ja puolet on vielä riisumassa vaatteita. Ja oli aatellu vaikka, et otetaan tähän joku jumppa, ni sitten just, et en mä voi ottaa tätä, että ku pitäis päästä tässä matikassaki vähä eteenpäin.

Antikainen ym. (2013, 263) kirjoittavat, että opettajat toimivat työssään opettajuuden ja järjestyksenpitäjien lisäksi myös ajanottajina. Sillä he tarkoittavat, että on opettajien vastuulla huolehtia siitä, että asiat tapahtuvat suunnitellussa ja ennaltasovitussa järjestyksessä. Tässä tutkimuksessa haastattelujen perusteella voi nähdä, että opettajat tuntuvat kokevan käytännön opetustyön kiireiseksi ja ylimääräiset asiat saattavat kuormittaa entisestään. Fyysisen aktiivisuuden lisäämisen oppitunneille saatetaan kokea vievän aikaa tavalliselta opetustyöltä, jolle tuntuu toisinaan jäävän opettajien mielestä liian vähän aikaa. Myös Liikkuva koulu -hankkeen tutkimuksen mukaan koulun toimintakulttuurin muutosta liikunnallisempaan suuntaan hidastaa mm. opettajien kokema ajanpuute (Kämppe 2013). Opettajien haastattelujen perusteella on havaittavissa, että vaikka opettajat tiedostavat fyysisen aktiivisuuden tärkeyden ja yrittävät lisätä sitä oppitunneilleen, on heillä silti joka-

päiväisessä työssään haasteita muistaa sitä kaiken muun opetustehtävän lomassa. Moni opettaja miettikin keinoja, joilla voisi muistuttaa itseään fyysisen aktiivisuuden lisäämisestä.

H6: Haasteena on juuri sitten vielä se, että opettaja muistaa sen. Sen voi muistaa ensin, et okei nyt mulla on tää näin, mutta että kun tulee koko ajan jotain uutta ideaa. // Sit joskus ajattelin sitäkin, et sen munakellonkin esimerkiks vois laittaa tietysin väliajoin soittaa. Et mä voisin sen esimerkiksi laittaa ihan huvikseni soittamaan sen takia, että oho, liikuta niitä välillä.

H7: Että se ei oo vielä niin, et se tulis niinku selkäytimestä, et sen meinaa unohtaa välillä, siis opettaja itse. Pitäis lukee itsellä joku lappu, et muista liikunnallisuus.

Osa haastatelluista opettajista on selvästi sisäistänyt liikumisen tärkeyden ja yrittävät sitä parhaansa mukaan toteuttaa. He miettivät keinoja liikunnallistamisen muistamiseksi ja kokevat sen tärkeäksi. Kun asia on mielessä ja sen muistamista yrittää itse helpottaa, ollaan jo pitkällä toimintamallien vakiintumisessa pysyväksi käytännöksi. Asian tietoinen ajattelu tuottaa varmastikin pitkällä aikavälillä tuloksia ja oman työn suunnittelun kautta toimintatavat vakiintuvat helpommin pysyviksi käytänteiksi.

Liikunnallistamisen helppous ja materiaalin saatavuus

Yhtenä liikunnallistamisen käyttöön liittyvänä teemana opettajien kokemuksista muodostui liikunnallistamisen helppous ja liikunnallistamista varten kootun materiaalin käyttö. Liikunnallistamisen helppous liittyy osaltaan opettajien kokemaan kiireeseen ja liikunnallisuuden muistamiseen oppitunneilla, mutta nousi kuitenkin omaksi teemakseen, sillä se voi myös olla liikunnallisuutta edistävä tekijä, silloin kun materiaali on olemassa ja sen käyttäminen on tuttua ja helppoa. Opettajien haastatteluista ilmeni, että liikunnallistamista oppitunneilla helpottaa valmis materiaali, josta voi halutessaan valita harjoituksia fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi. Tarvittavien materiaalien on opettajien kokemusten mukaan oltava helposti saatavilla ja oman muistin tueksi helposti nähtävissä.

H5: Mut oli kyllä tosi hyvä se materiaalipaketti, ku ne on oikeesti nyt yksissä kansissa näin. Että ku se on jännä se, että vaikka olis tehny asioita, ni sit ku tulee se hetki, et nyt pitäis keksiä joku juttu, ni sä et keksi edes, että hyppikää äxhyppyjä,

vaan niinku pää vaan sumenee. Ja siks on kiva, et sulla on joku tommonen, mistä sä voit tunnin alussa kurkata et hei, mitäs tällä tunnilla voitais ottaa.

H6: Sulla täytyy olla esillä ne vermeet ja ne on oltava niinkun niin selkeesti ja helposti kaikki just tossa otettavissa. Kaikki ceedeet valmiina tässä tai just suosikeissa ne timerit, että se on mahdollisimman nopeesti sulla otettavissa. Ja se, että ne osuu sun silmiin, ni sää muistat. // Että niistä tulis niinkun pysyviä käytäntöjä ja niinkun tapoja niin, että ne on sulla tossa lähellä. Että se helpous on kaikista tärkeintä.

Kiireiseltä tuntuvan käytännön työn lomassa näyttäisi liikunnallistamista helpottavan valmiin ja helposti saatavilla olevan materiaalin käyttö. Koulujen liikunnallisen toimintakulttuurin luomisessa tärkeää on nimenomaan kaikkien opettajien ja henkilökunnan sitoutuminen fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen, eikä liikunnallistaminen ole ainoastaan liikunnanopettajien tehtävä (Tammelin ym. 2013, 60). Kaikilla opettajilla ei kuitenkaan välttämättä ole tiedossa, tai ainakaan jokapäiväisessä käytössä, välineitä ja keinoja fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen. Tarvitaan siis koko koulun sisäistä koulutusta ja lisää yksinkertaista, helposti saatavilla olevaa, materiaalia liikunnallistamisen helpottamiseksi. Koski ym. (2008) kirjoittavat saaneensa samantyyppisiä vastauksia Koulut liikkeelle -hankkeessa. Koulut olivat olleet tyytyväisiä hankkeen ”ideapankkityyppiseen” toteutustapaan, jossa jokaisella koululla oli mahdollisuus valita heille parhaiten sopivat työkalut ja toimintatavat. Onkin tärkeää, että koulut saavat kehittää koulun toimintakulttuuria liikunnallisempaan suuntaan juuri heille sopivalla tavalla ja toimintamalleilla. Lisäksi jokaisella opettajalla tulee olla mahdollisuus valita juuri oman luokan käytäntöihin parhaiten sopivaa liikunnallistamismateriaalia.

Oppituntien sujuvuus liikuntahetken jälkeen

Oppituntien sujuvuus liikuntahetken jälkeen tuntui nousevan opettajien vastauksista yhdeksi käytännön toteutukseen liittyväksi tekijäksi. Osa opettajista koki, että fyysinen aktiivisuus nosti joidenkin oppilaiden energiatasoa entisestään ja rauhoittuminen takaisin työn pariin oli näille oppilaille hankalaa.

H5: Mut mä huomaan, että joillekin ne ei sovi. Et niillä menee pasmat sekasin siitä, et ne on just päässy työhön kiinni ja sit ope sanoo et: ”No niin ja sit hypitään!” Et ehkä senkin takia, jos ei nyt ihan joka tunti ota sitä liikuttamista, ni sit se ei joka tunti

vie siltä yhdeltä, joka ei pääse jyvälle enää uudestaan, niin tavallaan sitä sen keskittymistä. // Ja ehkä sit noilla energisimmillä, ni haaste oli just se, että sitte ku oltii tehty jotain liikettä, jos jotain just nopeempitemposta, ni oli vaikeeta saada sit taas pysähtymään se, että nyt hei palataankin sen työn ääreen. Et se jäi päälle se semmonen virta.

H2: Toki sit joskus, jos mentiin joku semmonen vähän niinku fyysisempi juttu niin, sit taas takasin omalle paikalle rauhottuminen, ni ehkä se sit kesti.

H8: No se haaste, että ne rauhottuu siitä, et jos on oikein innostunu, et liikkeet on ollu svengaavia ja semmosta. Ne vaan tulee jotenkin levottomammiksi siinä. Ja se, että joidenkin liikkeiden jälkeen ni rauhottuminen siihen, että "shht" jatketaas hommia.

Opettajien haastatteluista on huomattavissa havaintoja oppilaiden erilaisista temperamentieroista. Kun aktiivisella oppilaalla rauhoittuminen takaisin työn ääreen saattaa kestää, niin matalan sopeutuvuuden oppilas ei tunnu sopeutuvan tapahtuvaan muutokseen eikä pääse keskeytyksen jälkeen takaisin kiinni työhönsä (Keltikangas-Järvinen 2006, 81 & 93). Onkin tärkeää, että opettaja ottaa toimintaa suunnitellessaan huomioon erilaisten oppilaiden tavat toimia. Osa opettajista oli kuitenkin sitä mieltä, että toimintamallit on opittavissa ja oppilaat tottuvat toimintaan sen jatkuessa säännöllisesti. Tällöin oppitunti jatkuu fyysisen aktiivisuuden jälkeen rauhallisissa merkeissä.

H6: Ja sitten se, että se on myös opetettava rauhoittuminen hauskan hetken jälkeen. Että sekin toimintamalli on opittava, niin silloin tää on niinku tosi toimiva ja hyvä. // Että sitten kun ne oppii käytännöt, ni mun mielestä se sujuvuus, se loikka siihen varsinaiseen työhön menee koko ajan vaan paremmin. Et siinä mielessä aina kannattais ihan heti ekanluokan alusta opetella tää tämmönen, että käyttää sitä liikkumista.

H3: Nii ja meil ne on tottunu. Me pidetään piiriä, on pidetty joka päivä jossakin kohtaa. Ne on tottunu aika paljon siihen, et siinä on joku leikki tai joku jumppa tai joku, ni se ehkä oli niille semmosta luontasta.

Moni opettaja mainitsi toimintamallien oppimisen helpottavan työskentelyä. Näin on varmasti monessa muussakin asiassa. Kun oppilaat aloittavat ensimmäisen luokan, menee muutama viikko koulunkäynnistä ihan tavallisten arkirutiinien opetteluun. Miten koulussa käyttäytyään, miten luokassa toimitaan ja kuinka ruokailussa ollaan. Tarvitaan paljon toistoja ennen kuin oppilaat oppivat toiminta- ja käyttäytymismallit. Sama pätee kaiken uuden opetteluun. Koulun toimintakulttuuri koostuu juuri jokapäiväisessä työssä tapahtuvista käy-

tänteistä. Opetussuunnitelman perusteissa (2014, 26) mainitaan, että oppilaat oppivat ja omaksuvat kouluyhteisön tapoja ja asenteita aikuisten tavoista toimia. Tämä on nähtävissä opettajien kokemuksissa. Kun oppilaat oppivat tietyt rutiinit ja tavat, ne pikemminkin helpottavat koulutyön sujuvuutta, kuin haittaavat työrauhaa. Olisikin siis tärkeää opettaa oppilaille luokan tavat toimia liikunnallisen hetken jälkeen, jolloin rauhoittuminen työn ääreen sujuisi parhaiten.

Rauhoittumisen ja työn jatkumisen kannalta oleelliseksi asiaksi opettajien puheista nousi opettajan pedagogiset taidot lukea oppilaitaan ja taito nähdä milloin on hyvä hetki fyysiselle aktiivisuudelle. Moni opettaja koki, että opettajalla pitää olla viisaus, milloin oppilaiden istumista on syytä tauottaa ja milloin hyvää työskentelyä ei kannata suotta keskeyttää. Opettaja itse tuntee oppilaansa parhaiten ja huomaa, milloin keskittyminen annettuun tehtävään ei enää riitä tai milloin tarvitaan liikunnan avulla rauhoittumista tulevaa työskentelyä varten.

H6: (— —) mutta siinä kyllä vaaditaan sitten se, niinku se opettajan viisaus, että ei toki hyvää työskentelyä yhtäkkiä keskeytä huvikseen. Vaan, että se semmonen, että lukee niitä, niinkun nyt meistä kaikki varmaan tekee, että lukee millon on hyvä hetki sille.

H1: Mutta se oli kauheen hyvä välipalana, et aina ku huomas et ahaa, nyt rupee niinku herpaantuu, et ei jaksa, ni sitten väki ylös ja tehdään jotain kivaa.

H3: Et kyllä sen saa sopimaan aika lailla mihin kohtaan vaan, ku sille löytää sellasen paikan. Että paljonko lukee sitä luokan tilannetta. Sitä mikä hetki on menossa ja on rytmittäny sen homman, niin kyl se mun mielestä voi sopii niinku mihin vaan.

H4: Ja sitten varsinkin sellaseen varmasti erityisesti sopii, jos on ponnisteltu jonkin asian eteen ja sit se on saatu valmiiks. Ni sen jälkeen sitten niinku vähän sitä energianpurkua, että pääsee liikkeelle ku aivot on ollut. Tai sit vastaavasti taas, jos pitää kohta oikeen antaa kaikkensa, ni sitä ennen joku tämmönen jumppahetki ja sitte aletaan keskittyä johonki. Ni mää aattelin, et niissä kohdissa vois olla aika hyvä semmosta ottaa.

Oppitunnin jatkumiseen liittyy opettajien kokemusten mukaan se, missä kohtaa liikunnallistamista on pidetty. Ajankohdan miettiminen etukäteen tai toimiminen spontaanisti luokan tilanteen mukaan kertoo opettajan taidoista lukea oppilaita ja käyttää fyysistä aktiivisuutta tarkoituksenmukaisella tavalla oppilaiden vireystason nostamiseen tai vaihtoehtoisesti rau-

hoittumiseen keskittymistä vaatineen tehtävän jälkeen. Keltikangas-Järvinen (2006) puhuu oppilaiden temperamenttierojen tunnistamisesta, mutta on muistettava myös, että opettajan oma temperamentti vaikuttaa oleellisesti myös oppilaiden tilanteen tulkitsemiseen. Toiselle opettajalle on luontaista aktiivinen toimiminen, kun taas toinen opettaja arvostaa enemmän hiljaista työskentelyä ja rauhallisuutta.

Oppilaiden suhtautuminen

Yhdeksi liikunnallistamisen toteutukseen yhteydessä olevaksi teemaksi muodostui oppilaiden suhtautuminen. Osa opettajista koki haasteeksi oppilaiden negatiivisen suhtautumisen fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen. Osaa opettajista mietitytti se, kuluttaako aikaa oppilaiden innostamiseen vai antaako asian olla. Opettajia saattoi myös saattoi harmittaa, että kaikki eivät lähteneet mukaan.

H5: No ehkä yks oli just se, että sillon kun se asenne tuli vastaan, oli se et "öö", "tylsää" ja "tyhmää". Ni tuli vähän silleen, et no, yritänpö nyt innostaa niitä itse vai sanonko, et nyt on pakko tehdä vai jätetäänkö sikseen.

H1: Mä en saanu kaikkia innostuun. Mut ehkä se johtu tästä mun materiaalista, et siel on semmosta väkee, että vaikka päällään opettaja seisos, ni ei ne innostu mistään. (— —) No siis kyllähän ne teki, mutta ne näki, ettei ne niin kauheesti välittäny, et vähän teki sinne päin eikä jaksanu keskittyä siihenkään, niinku ei mihinkää muuhunkaan.

Oppilaiden innostuminen liikuntaan vaikuttaa pidemmällä tähtäimellä varmasti siihen, jaksako opettaja yrittää liikunnan mukaan ottamista päivästä toiseen. Jos oppilaat suhtautuvat kielteisesti liikunnallisuuteen, vaikuttaa se ilman muuta luokan ilmapiiriin ja sitä kautta haluttu tavoite jää kaukaiseksi. Toisaalta opettajan sitkeä liikunnallistamisen jatkaminen saattoi vaikuttaa myös siihen, että aluksi kielteisesti suhtautuneet oppilaat innostuivat mukaan.

H2: No tossa luokassa on yks oppilas, joka halua pistää kaikessa hanttiin. Mä muistan sillon ku sitä lorua ja niitä liikkeitä, ni hän oli sinä päivänä erityisen vastahankasella mielellä ja sit kyllä sai muutaman siihen mukaan. Että torpedoi sitä hommaa sit aika tehokkaasti, mutta että minä sit väänsin ja väänsin siitä huolimatta ja kyl ne niinku tuli siihen ja tykkää kovasti jo siitä lorusta ja niistä.

Suurin osa opettajista sen sijaan koki, että oppilaat innostuivat oppituntien katkaisemisesta ja suhtautuivat pääasiassa positiivisesti fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen. Oppilaat tottuivat siihen, että liikunta kuuluu oppituntiin oleellisena osana tai olivat tottuneet siihen jo ennen interventiota. Liikunnan käyttäminen hauskanpitona ja mielekkäänä tekemisenä nousi opettajien puheesta positiivisen suhtautumisen oleellisena tekijänä. Mielenkiinnon ylläpysyminen vaatii opettajalta varioimista ja uusien menetelmien käyttöä.

H1: Ne tykkäs niistä. Ne odotti niitä. // Ne tottu siihen nii jo tässä, että saako taas.

H6: Ne innostu hirveesti, et sit voi vaikka sanoa, että no niin, mikä aika otetaan? Otetaan kaks minuuttia. Okei ja kaikki juoksee niin kauan tai sit mää aina nostelin noita merkkejä. Ja kun ne oli oppinu ne, ni ne aina vaihto tempua, mut et kaks minuuttia piti vaikka liikkua ja ne oli ihan hengästyneitä sen jälkeen. Sit ne oli onnellisia ku se pamahti. // Että jos ne kyllästyy johonkin, niin silloin menee herkästi pelleilyksi. Ne vaatii vaihtelua ja vaatii varioimista ja sitten niinku sitä lisähaastetta.

Oppilaiden mukaan lähteminen vaikuttaa varmasti siihen, miten opettaja jaksaa liikunnallisuutta luokassaan toteuttaa. Opettajien suhtautuminen liikunnallisuuteen saattaa myös vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen. Tekemisen muuttaminen hauskanpidoksi ja mielikuvituksen käyttö näyttää vaikuttavan siihen, miten oppilaat vastaanottavat toiminnan ja suhtautuvat liikuntaan. Jos toiminta on oppilaiden mielestä mielekäästä ja kivaa, se motivoi sitä myös tekemään. Liikkuva koulu -hankkeen tutkimukseen osallistuneista 411 opettajasta 90 % koki, että koulun kaikkien opettajien esimerkki vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen liikuntaa kohtaan (Kämppe ym. 2013, 26). Tämä on hyvä asia tiedostaa mietittäessä koulun toimintakulttuuria ja sen liikunnallistamista.

Tässä tutkimuksessa tutkittiin pääasiassa opettajien kokemuksia, mutta yksi opettajista oli kysynyt myös oppilaiden mielipidettä. Opettaja oli kysynyt lukuryhmän 23 oppilaalta mitä mieltä he olivat siitä, että tunnilla liikuttiin välillä. Heistä 21 oli pitänyt sitä hyvänä asiana.

H6: Mä kysyin lukuryhmässä, että miten moni tykkää kun liikutaan välillä? Ni kaksytyks kahdestakymmenestäkolmesta viittas ja olivat sitä mieltä, että on helpompi jatkaa työtä.

Tämä kertoo oppilaiden suhtautumisesta asiaan ja on osaltaan yksi käytännön toteutukseen liittyvä tekijä. Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014, 28) kehottaa osallistamaan oppilaita ja ottamaan heidät mukaan toiminnan kehittämiseen ja suunnitteluun. Kuulluksi

tuleminen on yksi kouluviihtyvyyteen yhteydessä oleva tekijä ja liikunnallista toimintakulttuuria kehitettäessä olisi hyvä kuunnella myös oppilaiden ajatuksia asiasta. Koskaan tuskin löytyy sellaista toimintamallia, joka sopii kaikille, mutta toimintamallien muuntelu tuo vaihtelua opiskeluun ja varmasti sitä kautta pitää oppilaiden mielenkiintoa opiskelua kohtaan paremmin yllä.

6.2 Koetut yhteydet luokkahuonetyöskentelyyn

Tässä luvussa pyrin vastaamaan siihen millaisia kokemuksia opettajilla on oppituntien liikunnallistamisesta oppilaiden luokkahuonetyöskentelyn kannalta. Käytännön toteutukseen olennaisena liittyvään opettajien suhtautumiseen vaikuttaa luultavasti opettajan tietoisuus liikunnan terveyshyödyistä, mutta myös omakohtaiset kokemukset fyysisen aktiivisuuden mahdollisista vaikutuksista saattavat vaikuttaa suhtautumiseen. Opettajien haastatteluista luokkahuonetyöskentelyn kannalta nousivat esiin huomiot yleisestä jaksamisesta ja keskittymisestä, luokan työrauhasta ja ilmapiiristä sekä oppilaiden motivaatiosta. Lisäksi kaksi opettajaa mainitsi huomioita liittyen oppilaiden motorisiin taitoihin.

Eniten opettajat puhuivat oppilaiden yleisen jaksamisen paranemisesta. Moni koki, että fyysisen aktiivisuuden lisääminen auttoi oppilaita purkamaan energiaa ja auttoi sitä kautta jaksamisessa. Toisaalta liikkuminen saattoi nostaa oppilaiden vireystasoa ja paransi sitä kautta tunneilla jaksamista.

H8: Keskittymisessä, jaksamisessa, siinä että, kun on saanut purkaa pikku hetken energiaa. Tai se toinen vaihtoehto, et on herännyt, et jos ei oo energiaa niillä iltapäivän tunneilla. Niinku siinä jaksamisessa huomaa eroa.

H6: No kyllähän se siis jaksamista. Tottakai ne nyt jaksaa paremmin tehdä kynähommaakin sen jälkeen, jos ne on liikkunu siinä välissä jotain. Ja jos jaksat kauemmin esimerkiksi harjotella kirjottamista, niin tottakai sillon se taitokin kohenee.

Fyysisen aktiivisuuden lisääminen oppitunneille näkyi opettajien puheessa myös oppilaiden parempana keskittymisenä sekä myös ohjeiden kuuntelemisessa.

H5: Joillakin se autto, et ne alko jo hyytyä johonki homman tekemiseen ja sit ku ne pääsi vähän liikkeelle, niin sitten ne niinku jakso paremmin keskittyä ja tehdä.

H3: Jos on nyt vähän siinä liikehditty ja sitte istutaan siihen alas. Näin, että sitte ois niinku enempi vastaanottavaisempi taas siihen, että mitä sieltä tulee.

Opettajien mainitsemat jaksamisen ja keskittymisen paraneminen liikuntahetkien jälkeen kertovat aivojen hyötyneen pienestä lepotauosta. Liikunnan on todettu lisäävän aivojen hapensaantia ja aineenvaihduntaa (Syväoja ym. 2012, 5), joten aivojen jaksamisen ja keskittymiskyvyn kannalta fyysinen aktiivisuus saattaa olla hyödyllistä. Syväoja ym. (2012, 20) kirjoittavat, että on todennäköistä, että fyysisen aktiivisuuden ja oppimisen välisen yhteyden taustalla on juuri muutokset aivojen aineenvaihdunnassa. Parempi hapensaanti ja kiihtynyt aineenvaihdunta fyysisen aktiivisuuden jälkeen kehittävät Syväoijan ja kollegoiden (2012) mukaan tarkkaavaisuutta ja keskittymistä. Opettajien mainitsemat havainnot oppilaiden jaksamisesta ja keskittymisestä tukevat tätä.

Fyysisen aktiivisuuden yhteydet luokan työrauhaan nähtiin monella tapaa. Osa opettajista mainitsi, että kun oppilaat saivat liikunnan avulla purkaa ylimääräistä energiaansa, he eivät olleet niin levottomia ja tämä paransi työrauhaa.

H7: Kyl mä luulen et se parantaa siinä mielessä sitä työrauhaa, että kun ne, joilla nyt alkaa oleen muurahaisia pöksyissä, ni ne pääsee vähän liikkeelle, niin sit niitten on helpompi rauhottua taas jatkamaan sitä työskentelyä.

Osa opettajista sen sijaan koki luokan työrauhan kärsivän siitä, että oppitunneille lisättiin liikuntaa. Osa oppilaista tuntui väsyvän entisestään ja valmiiksi energisillä oppilailla se lisäsi energiaa entisestään.

H5: Mut sit taas joillekin se aiheutti sit taas sen päinvastasen reaktion. Osalla se, vaikka oltais liikuttu ja muuta, niin tuntu, et osaa se väsytti sitten vaan enemmän. Ja sit ne ei jaksanu enää sitäkään vähää. // Sit just se, että jos se villitsee niitä muutamaa, jotka siellä muutenkin villiintyy, niin se aiheuttaa vähän sen päinvastasen efektin.

Oppilaiden pitkästyksen ja luokan yleisen levottomuuden välttämiseksi yksi opettaja kertoi aktivoivansa oppilaita. Näin hän ennakoi levottomat hetket ja hyödynsi erilaiset jonotus- ja odotustilanteet aktiivisesti.

H6: Ja sitten sekin on ollu hyvä, et esimerkiks joskus kun räplää noitten koneitten kanssa ja käynnistele, niin tulee semmonen hetki odotusaikaa, mikä sinänsä tulis levottomaks luokassa. Niin mää sanonkin, et ”nyt mää käynnistän koneen ja kuinka monta kyykkyä ehdit sillä välin?”. // Että siis liikunnalla tietenkkin, jos sitä ihan tosi aktiivisesti muistais ja pystyis käyttään, niin just jonotustilanteet ja tämmöset vuoron odottamiset, ni ne voi hyödyntää viisaalla tavalla, ettei sun tartte naputtaa koko ajan, et ”Älä koske siihen!” ja ”Ei saa tehdä noin!” ja ”Äläpäs töki toista!”

Opettaja oli huomannut, että luvallinen liike ja oppilaiden aktivointi auttoi positiivisesti oppilaiden käyttäytymiseen luokassa. Oppilaat, jotka monesti saattoivat pitkästyä paikallaan olemiseen ja odottamiseen, saivat nyt luvallisen tavan aktivoitua, eikä opettajan tarvinnut antaa heille negatiivista palautetta. Liikunnan käyttäminen odotustilanteissa antaa oppilaille mahdollisuuden purkaa energiaa, mutta samalla se suuntaa mielenkiinnon motivoivaan tekemiseen ilman, että he alkavat tekemään jotain työrauhaa häiritsevää. Odottaminen hiljaa paikallaan saattaa olla monelle alkuopetusikäiselle oppilaalle vaikeaa, joten luvallinen toiminta työskentelyn lomassa saattaa auttaa jaksamaan hiljaista työtä odottamisen jälkeen. Työrauhan lisäksi moni opettajan mainitsi luokan ilmapiirin parantumisen. Tämä näkyi juuri negatiivisen palautteen antamisen vähenemisenä ja yleisenä positiivisena tunnelmana luokassa.

H3: Lähinnä ainakin säily semmonen hyvä ja postitiivinen fiilis luokassa. // Että ehkä se toi semmosta, niinku semmosta miellyttävää tunnelmaa.

H6: Ja sitten vielä noista erityislapsista, että just se liike suodaan luvalliseksi, että ei tarttis aina sanoa sitä negatiivista. Vaan että se vireystaso pysyis hyvänä kun antaa luvallisen liikkeen sinne välillä. Se on mun mielestä lapsen oikeus, ettei sille koko ajan joutuis sanon sitä negatiivista.

H4: Ja luvallisen tavan niinkun liikkua. Et ne jotka sitä liikuntaa kaipaa ja on fyysisiä, niin niille tuli siinä se luvallinen hetki mahdollista liikkua. Että kyllä heillä sitten varmaan sen jälkeen oli helpompi olla.

Luokan ilmapiiriä kuvaa hyvin se, että liikkumisesta on tehty luvallista. Tämä on opettajien mukaan parantunut luokan työrauhaa antamalla aktiivisille lapsille luvan liikkua. Opettajilla on mahdollisuus työssään merkittävästi vaikuttaa oppimisympäristön ilmapiiriin ja luokan tunnelmaan. Manninen, Burman, Koivunen, Kuittinen, Luukannel, Paasi sekä Särkkä (2007, 38) korostavat, että oppimisympäristöjä mietittäessä on otettava huomioon myös sosiaalinen ja psykologinen näkökulma, joka korostaa sitä, että henkisesti turvallinen ja miellyttävä oppimisympäristö tukee osaltaan oppimista. Aktiivisten oppilaiden on helpompi

olla paikallaan luokassa, kun he saavat välillä liikkua. Näin ollen heillä on luultavasti myös helpompi ja miellyttävämpi olla. Opettaja osoittaa luvallisen liikkeen antamalla ymmärtävänsä oppilaan tarpeita. Tämä saattaa osaltaan vaikuttaa positiiviseen ilmapiiriin luokassa ja edistää oppimiseen yhteydessä olevia tiedollisia toimia kuten tarkkaavaisuutta ja keskittymistä.

Osa opettajista mainitsi oppilaiden innostuksen ja motivaation opiskeltavaa asiaa kohtaan kasvavan, kun siihen otettiin mukaan fyysistä aktiivisuutta.

H7: Se motivaatio sille työskentelylle on kovempi, kun siinä on sitä liikettä mukana. // Ihan selkeesti ne tykkää siitä, ne innostuneesti tekee sitä hommaa. Siinä tulee sitä liikettä samalla ja ne kyllä saavat aikaseks niitä tehtäviä.

Liikkuva koulu -hankkeen tutkimusraportin mukaan 90 % tutkimukseen osallistuneista 411 opettajasta on sitä mieltä, että liikunnan lisääminen koulupäivään lisää oppilaiden koulu-viihtyvyyttä (Kämppe 2013, 26). Lehtinen ym. (2016, 181) kirjoittavat, että motivaatio luo pohjaa kasvulle ja oppimiselle, mutta kasvatustieteen näkökulmasta on kuitenkin olennaista ymmärtää, miten motivaatioon voi vaikuttaa. Oppilaiden sisäinen motivaatio on olennaista tarkoituksenmukaisen opiskelun kannalta ja siihen voidaan vaikuttaa tarjoamalla innostavia ja mielenkiintoisia tehtäviä ja toimintoja. Tärkeää on kokea uutuudenviehätystä ja vaihtelua. Myös opettajan oma mielenkiinto tehtävää kohtaan on yhteydessä oppilaiden sisäsyntyiseen motivaatioon. (Lehtinen ym. 2016, 182.) Olisikin siis tärkeää miettiä opetusmenetelmiä myös oppilaan motivaation kannalta. Opetuksen tuominen lähelle oppilaan omaa maailmaa ja tekemällä siitä innostavaa, saattaa olla osalle oppilaista tärkeä motivaatioon liittyvä asia. Tavallisesta poikkeavat opetusmenetelmät ja oppilaiden liikuttaminen opiskeltavan asian yhteydessä näyttää motivoivan oppilaita ja lisäävän mielenkiintoa tehtävää kohtaan.

Kaksi opettajaa puhui aivojumppa-liikkeiden helpottumisesta osalla oppilaista kokeilun aikana. Liikunnallistamista varten koottu materiaali sisälsi erilaisia aivojumppa-liikkeitä, joiden tavoitteena on aktivoida aivoja ja parantaa kehon vastakkaisten puolten yhteistyötä sekä aktivoida puhe- ja kielikeskuksia motoristen liikkeiden yhteydessä.

H6: Niilläkin, jotka on semmosia erityisen tuen lapsia tai oppimispulmasia, niin juuri erityisesti ne ristikkäisliikkeet, niin jos nyt opettajan hyvin silmin näkee, niin kyllä ne on varmaan vähän niissäkin edistynyt. Että kun ne on ollu tosi vaikeita, tietenkin.

H3: Nää tämmöset jutut, et toinen käsi tekee toista ja toinen toista, oli tietyillä vaikeeta, joilla on oppimisvaikeuksia. Hyviä huomioita ite teki ja näki, et okei, no toki tää on varmaan hänelle vaikeeta, kun on vaikeeta matematiikassa tietyt asiat. Kyllä ne vähän alko sit jossain kohtaa helpottaa, et se ei ollu enää niin tuskasta, ku niitä tehtiin. Että varmasti kun niitä harjottaa lisää ja pidemmällä aikavälillä, niin siinä vois tapahtua jotain ja tapahtuukin.

Neljä viikkoa on lyhyt aika oppia motorisia taitoja, mutta opettajat huomasivat edistystä niillä oppilailla, joilla kehon eri puolien samaan aikaan tapahtuvat liikkeet ja ristikkäisliikkeet olivat aluksi olleet todella vaikeita. Kuten teorialuvussa 3.2.1 on esitetty, on motorisilla taidoilla yhteyttä myös kognitiivisiin taitoihin. Viholainen ym. (2011, 10) kirjoittavat, että ongelmat motorisessa oppimisessa ovat usein yhteydessä muihin oppimisvaikeuksiin. Motoristen taitojen kehittymisen ohella saattaa pidemmällä aikavälillä tapahtua muutosta myös kognitiivisissa taidoissa. Jokainen opettaja on paras arvioimaan oppilaiden kehittymistä, mutta erilaisten ristikkäisliikkeiden ja aivojen eri osien aktivoitua harjoittavien liikkeiden tekemisellä saattaa olla yhteyttä myös oppilaiden kognitiivisiin taitoihin.

6.3 Käytännön toimintamallit

Tässä luvussa pyrin vastaamaan siihen, millaisia kokemuksia opettajilla on käytännön toimintamalleista. Opettajien haastatteluista oli nähtävissä neljä erilaista tapaa lisätä fyysistä aktiivisuutta luokassa. Haastattelujen mukaan kaikilla opettajilla on käytössään opetusjärjestelyin tapahtuvaa liikuttamista, mutta tätä ei välttämättä automaattisesti ajatella liikunnallistamiseksi, vaikka se tauottaakin oppilaiden istumista ja liikkumattomuutta. Selvästi eniten mainintoja sai opettajajohtoinen liikkuminen, jossa opettajan hyväksi katso- massa kohdassa on joko aloitettu tuntia yhteisesti tai pidetty liikuntavälipaloja kesken tunnin. Opettajat käyttävät opetuksessaan myös toiminnallista opetusta, jossa liikkuminen tapahtuu osana opiskeltavaa asiaa. Osa opettajista on ottanut myös tavaksi oppilaiden omaehtoisen liikkumisen mahdollistamisen, mutta tämä oli selvästi harvinaisempaa opettajien vastauksissa, kuin muut toimintamallit.

Moni haastateltavista mainitsi erilaisin opetusjärjestelyin mahdollistetun liikkumisen, jonka avulla tauottaa oppilaiden istumista oppitunnilla. Tätä ei kuitenkaan aina ajatella varsinaisena liikunnallistamisena.

H5: Mut se mitä mä käytän melkeen aina, nii mä en juuri koskaan jaa monisteita vaan et, voi tulla hakemaan täältä. Ja mä laitan ne lattialle pariin pinoon, et siinä tulee tavallaan semmosta pientä aktivointia, että ei ole vaan koko ajan vaan pyllä penkissä. Et tommosta tapahtuu päivittäin, mut mä en ehkä niitä osaa ajatella semmosena niinkun liikunnallistamisena.

H2: Kyllähän kaiken kaikkiaan ku ite miettii jälkeenpäin, tai niinku siinä kun rupes tätä koko pakettia avaamaan sieltä, että et onhan niitä kaikennäkösiä semmosia mitä tehdään tunnin mittaan. Esimerkiks meidän sakset on siellä luokan edessä, et ku tarvitaan ni käydään hakemassa. Puuvärit on siellä että ne ei oo omassa pulpetissa. Terottimet on siellä. Että niinku semmosta liikkumista tulee ja hyötyliikuntaa.

Alakoululaisten kohdalla liikkumatonta aikaa on tutkimuksen mukaan 38 minuuttia tuntia kohden (Tammelin ym 2013, 28), joten pienetkin istumista tauottavat toimet oppitunneilla ovat tärkeitä fyysisen aktiivisuuden kannalta. Luokassa voidaan esimerkiksi sopia, että välineet säilytetään muualla kuin omassa pulpetissa ja tarvittavat välineet haetaan opettajan osoittamasta paikasta. Voidaan myös sopia, että toisinaan viittaaminen tai vastaaminen tapahtuu nousemalla seisomaan. Pienillä käytännön toimilla saadaan tauotettua istumista ja vähennettyä liikkumatonta aikaa oppitunneilla.

Eniten opettajat mainitsivat haastatteluissa kokemuksiaan opettajajohtoisesta liikkumisesta, missä opettajan johdolla ja opettajan päättämässä kohdassa on kaikkien oppilaiden työskentely tauotettu liikkumishetken ajaksi tai tunti on aloitettu yhteisellä opettajan järjestämällä liikuntatuokiolla.

H7: Kyl ne on enemmän nyt ollu niinkun opettajajohtosia, et on koko porukan työskentely keskeytetty ja sit tehty.

H5: No näähän ei tarkista vielä mitään ite. (— —) Se ois ollu hyvä idea just vaikka se vitamiinipurkkijuttu siihen, mutta kyllähän ne on ollu niinko opettajajohtosia ja sillä tavalla just ku käytettiin paljon niitä välipalakortteja, et aina et "hei kukas tulee nostaan?" Ja sit nostettiin yks kerrallaan ja tehtiin vaikka kolkyt sekuntia ja nyt nostetaan seuraava liike ja tehtii joku liikesarja niistä tohon dokumenttikameralle, et nyt tehään ensin tätä ja kun mä sanon, että vaihto ni sit tätä seuraavaa liikettä.

Opettaja siis itse valitsee hetken, jolloin oppilaiden on hyvä hetki liikkua. Haastattelujen perusteella on nähtävissä, että opettajajohtoinen tapa liikkua mielletään yleisimmin oppituntien liikunnallistamiseksi. Liikkuva koulu -hankkeen tutkimuksessa kartoitettiin hankkeeseen osallistuneiden koulujen mielipiteitä käytännöistä, joiden uskottiin jäävän kouluun hankkeen päättymisen jälkeenkin. Tässä eniten mainintoja sai välituntitoiminnan lisäksi juuri opettajien pitämät taukojummat. (Kämppe ym. 2013, 24.) Tämä on luultavasti helpoin toimintamalli toteutettavaksi oppitunneilla ja tässä juuri opettajan taidot lukea luokan tilanetta nousevat tärkeään asemaan.

Osa opettajista mainitsi haastatteluissa käyttävänsä toiminnallista oppimista, jossa fyysinen aktiivisuus sisältyy opetukseen.

H7: Ja sitte oli semmosta liikunnallistamista, että niinkun, vähän enemmän toiminnallista siihen vaikka lukuryhmätuntiin, että sana luettiin jossain päin luokkaa ja sit se palattiin kirjottamaan omalle paikalle. Että vähän semmosiakin, et joihinki tehtäviinkin onnistuttiin. Ja matikassa ja musiikissa ni aika paljonkin semmosta liikunnallista.

H3: Nii se on varmaan ollu luontasesti osa sitä opettamista ja meen näkökulmaa vähän oppimiseen. Meil on aika paljon semmosta toiminnallista ja muuta ja ollaan paljon harjussa ja opitaan luonnossa ja muuta.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa muistutetaan, että oppilaiden oppimista tukee erilaisten työtapojen vaihtelu. Erilaiset toiminnalliset ja kokemukselliset työtavat sekä liikkuminen ja eri aistien käyttö lisää oppimista ja kasvattaa oppilaiden motivaatiota opiskeltavaa asiaa kohtaan. (POPS 2014, 30.) Toiminnallinen oppiminen vaatii opettajalta suunnittelua ja etukäteisvalmistelua varmasti enemmän kuin oppituntien tauottaminen opettajajohtoisella taukoliikunnalla. Liikkuva koulu -hankkeen tutkimusraportin mukaan kuitenkin yli 50 % hankkeeseen osallistuneista opettajista kokee, että liikunta sopii integroitavaksi heidän opetukseensa (Kämppe ym. 2013, 27).

Muutama opettaja mainitsi haastatteluissa, että oppilaiden on mahdollista liikkua luokassa haluamissaan kohdissa ja kun siltä tuntuu. Opettajat puhuivat ilmapiiristä, joka mahdollistaa liikkumisen ja siitä, että liike tehdään luokassa luvalliseksi.

H1: Esimerkiksi tää matikan vitamiinipurkki. Eli aina ku oli tarkistanu aukeeman ni sai vitamiinin.

H3: Ja sitten mä tein paljon niitä, että lukuryhmässä esimerkiksi, että teki jonkun tehtävän, kävi tarkastamassa, teki jotaki liikettä tai kun kävi vaihtamassa tehtävän, ni teki siinä välissä jotakin liikettä, ja näissä kohdissa.”

H6: Luokassa täytyy olla semmonen ilmapiiri, että liike tehdään luvalliseksi. // Mut kyllähän itseasiassa luokassa voi tehdä aika paljon. Voi mönkiä pulpettien alta ja voi hakea lippua ja lappua sieltä ja täältä.

Ilmapiiri on yksi koulun toimintakulttuurin osa-alueista ja siihen panostaminen auttaa myös koulussa viihtymisessä. Ilmapiirin yksi olennainen tekijä on kaikkien oppilaiden tasapuolinen kohtelu. Se, että kukin pääsee luokassa liikkumaan niin halutessaan kertoo Keltikangas-Järvisen (2006, 180) mukaan temperamentti- ja persoonallisuuden huomioon ottamisesta ja tasapuolisesta kohtelusta. Oppilaiden tehdessä itsenäisesti omaa tahtiaan esimerkiksi matematiikan tehtäviä, voi tarkistuskirjan yhteyteen laittaa niin sanotun vitamiinipurkin, josta oppilas voi nostaa liikkeen, jota tehdä ennen paikalle palaamista. Oppilaiden omatahtinen eteneminen ja omaehtoinen valinta siitä, kuinka usein tehtäviään tarkistaa, mahdollistaa oppilaiden omaehtoisen tavan liikkua. Näin aktiivinen oppilas pääsee liikkumaan esimerkiksi tehtyään kaksi tehtävää, kun taas matalan aktiivisuuden oppilas, jota liikkuminen ei kiinnosta, voi halutessaan tehdä tehtäviä koko aukeaman verran ennen tarkistamista.

Vaikka oppilaiden omaehtoisen liikkumisen mahdollistaminen ei ollut monella opettajalla vielä käytössä käytännön työssä, koki osa opettajista neljän viikon liikunnallistamisprojektin aikana oivalluksia juuri oppilaiden omaehtoisen liikkumisen lisäämisestä ja sen mahdollistamisesta.

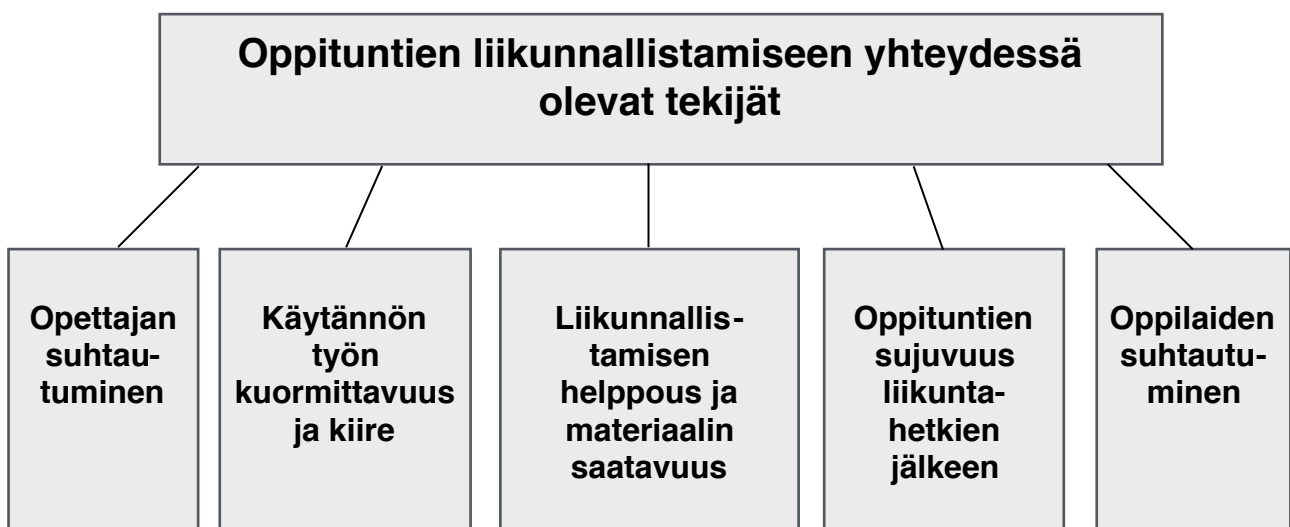
H7: Mut toimishan toikin tietysti, et kun ne on tehny, ni ainahan ne rupee jotain muuta sit tekemään, ni sillohan ne vois mennä, et käyppä tekemässä. Et jotkut jumppaliikkeet tuolla ja tuu sit takasi. Joo. Mut tää on just sitä, et kun voisi käyttää paljon monipuolisemminkin, mut kun ei oo hoksannu kaikkea.

Oppilaiden omaehtoisen liikkumisen mahdollistaminen antaa luvallisen liikkeen niille oppilaille, jotka sitä tarvitsevat. Tällä tavalla kaikki hyötyvät, eikä liikkuminen tapahdu muiden oppilaiden kustannuksella. Toki liikkumisen mahdollistaminen riippuu paljon myös oppitunnista ja joillain oppitunneilla sitä tulee automaattisesti enemmän kuin toisilla. On kuitenkin

hienoa, että opettajat havahtuvat pohtimaan omia käytäntöjään ja toimintamallejaan. Omien tapojen kyseenalaistaminen on varmasti paikallaan säännöllisin väliajoin.

6.4 Yhteenveto tuloksista

Tässä luvussa kootaan vielä yhteen tutkimuksessa saadut tulokset tutkimuskysymysten kautta tarkasteltuna. Tavoitteena on tiivistää saadut tulokset yksinkertaiseen muotoon. Ensin tarkastellaan ensimmäistä tutkimuskysymystä eli sitä, millaisia kokemuksia opettajilla on liikunnallistamisen käytännön toteutukseen liittyvistä tekijöistä.



KUVIO 2. Oppituntien liikunnallistamiseen yhteydessä olevat tekijät

Opettajien kokemusten perusteella oppituntien liikunnallistamiseen vaikuttaa se miten opettaja itse suhtautuu liikunnallistamiseen ja kuinka hän asennoituu siihen. Opettajan tietoisuus liikunnan terveyshyödyistä ja yhteydestä oppilaiden hyvinvointiin näyttäisi vaikuttavan siihen, miten opettaja asennoituu fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen oppitunneille. Oppituntien liikunnallistamiseen näyttäisi olevan yhteydessä myös käytännön työn kuormittavuus ja kiire opetustyössä. Koettu kiire ja ajanpuute vaikuttaisi olevan yhteydessä siihen, kuinka hyvin opettaja ehtii tai muistaa lisätä fyysistä aktiivisuutta oppitunneille. Kun on kyseessä vasta muutos kohti liikunnallisempaa toimintakulttuuria koulussa, ei fyysisen aktiivisuuden lisääminen oppitunneille tapahdu automaattisesti, vaan sille on tietoisesti varattava aikaa ja suunniteltava oppitunteja uudella tavalla. Toisaalta opettajat kokevat, että

valmis materiaali liikunnallistamista varten helpottaa käytännön toteutusta ja sen helppo saatavuus oppitunneilla auttaa muistamaan asian kiireestä huolimatta.

Saatujen tulosten mukaan yksi oppituntien liikunnallistamiseen yhteydessä olevista tekijöistä on se, miten oppitunnit sujuvat liikunnallisen hetken jälkeen. Jos oppilaat eivät pysty rauhoittumaan takaisin tehtävän työn pariin, saattaa opettaja todennäköisemmin jättää liikunnallisuuden lisäämisen pois oppitunneilta. Osa opettajista oli kuitenkin sitä mieltä, että rauhoittuminen fyysisen aktiivisuuden jälkeen on opittavissa ja säännöllisesti käytettynä oppilaat oppivat toimintamallin. Tällöin fyysinen aktiivisuus ennemmin lisää oppituntin työrauhaa, kuin vähentää sitä. Opettajien kokemusten perusteella myös oppilaiden suhtautuminen liikunnallistamiseen on yhteydessä siihen, lisäävätkö opettajat liikuntaa oppitunneille. Oppilaiden negatiivinen suhtautuminen saattaa vaikuttaa koko luokan ilmapiiriin ja opettajan liikunnallistamisen jatkaminen saattaa olla epätodennäköistä. Toisaalta opettajat mainitsivat tässäkin, että toimintamalli on opittavissa ja säännöllisen käytön jälkeen negatiivisestikin suhtautuneet oppilaat muuttivat suhtautumistaan. Enemmistö opettajista oli kuitenkin sitä mieltä, että oppilaat ottivat fyysisen aktiivisuuden lisäämisen oppitunneille positiivisesti vastaan ja olivat siitä innoissaan. Tällöin opettajat mitä luultavammin myös jatkoivat liikunnallistamisen käyttöä.

Seuraavaksi tarkastellaan tarkemmin millaisia kokemuksia opettajilla oli oppituntien liikunnallistamisesta oppilaiden luokahuonetyöskentelyn kannalta.

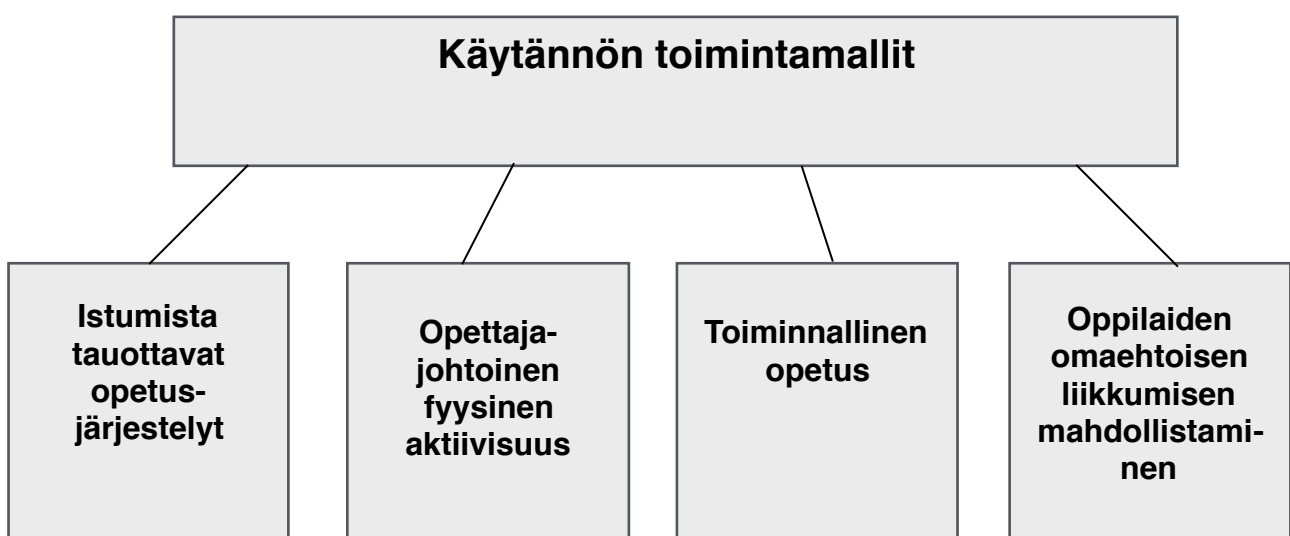


KUVIO 3. Liikunnallistamisen koetut yhteydet luokahuonetyöskentelyyn

Opettajien kokemusten perusteella oppituntien liikunnallistaminen saattaa parantaa oppilaiden jaksamista ja keskittymistä tunneilla. Joissain tapauksissa fyysinen aktiivisuus auttoi purkamaan ylimääräistä energiaa ja joskus taas nosti vireystasoa ja vähensi väsymystä. Opettajat kokivat, että liikuntahetken jälkeen oppilaat jaksoivat paremmin keskittyä annettuun tehtävään. Osa opettajista koki fyysisen aktiivisuuden parantavan luokan työrauhaa ja vähentävän levottomuutta. Toisaalta osa opettajista koki, että liikuntahetket oppitunnilla lisäsivät levottomuutta joissakin oppilaissa.

Opettajien kokemusten perusteella fyysisen aktiivisuuden lisääminen oppitunneille paransi luokan ilmapiiriä ja loi positiivista tunnelmaa myös muuhun opiskeluun. Luvallisen liikkeen suominen oppitunneille helpotti opettajien kokemuksen mukaan aktiivisten oppilaiden oloa luokassa, mikä näkyi myös negatiivisen palautteen antamisen vähenemisenä ja vaikutti tätä kautta koko luokan ilmapiiriin. Osa opettajista myös huomasi oppilaiden motivaation kasvavan, kun opiskeltavaan asiaan otettiin mukaan liikettä ja toimintaa. Opettajien kokemukset ja huomiot joidenkin oppilaiden motoristen taitojen kehityksestä eivät suoraan vaikuta luokahuonetyöskentelyyn, mutta ovat välillisesti yhteydessä myös luokassa tarvittavien hienomotoristen taitojen parantumiseen sekä mahdollisesti myös oppilaan kognitiiviseen toimintaan aivorakenteiden yhteyksien kautta (Syväoja ym. 2012, 20).

Kolmantena tutkimuskysymyksenä tutkimuksessa oli millaisia kokemuksia opettajilla oli liikunnallistamisen käytännön toimintamalleista oppitunneilla.



KUVIO 4. Käytännön toimintamallit oppituntien liikunnallistamiseen

Opettajien kokemuksista oli nähtävissä neljä erilaista toimintamallia liikunnallistamisen toteuttamiseen. Yleisimmin käytössä oli erilaisin opetusjärjestelyin tapahtuva istumisen tauottaminen, jossa oppilaiden istuminen oppitunneilla taukosi opetukseen tarvittavien välineiden hakemisella. Opettajien tietoisella suunnittelulla voidaan lisätä oppilaiden fyysistä aktiivisuutta järjestämällä opetustiloja niin, että oppilaat itse hakevat tarvittavia välineitä ja materiaaleja tunnin aikana. Pienilläkin istumista tauottavilla teoilla on merkitystä ajatellessa oppilaiden liikkumattomuuden vähentämistä oppitunneilla. Perinteiseksi liikunnallistamiseksi opettajat mielsivät eniten opettajajohtoisen liikunnallistamisen, jossa opettaja päättää liikunnallisuuden ajankohdan ja keston. Erityisesti opettajajohtoinen liikunnallistaminen oli suosittua tunnin alussa tai keskellä tuntia tapahtuvana liikuntavälipalana. Tämä tuntui olevan opettajien kokemusten mukaan toimiva vaihtoehto, mutta juuri tähän opettajajohtoiseen tapaan ovat olennaisesti yhteydessä ensimmäisen tutkimuskysymyksen saadut tulokset liikunnallistamiseen yhteydessä olevista tekijöistä.

Opettajien kokemusten perusteella toiminnallinen opetus ja oppilaiden omaehtoisen liikkumisen mahdollistaminen oppitunneilla on kahta edellistä toimintamallia harvemmin käytössä. Toisaalta nämä kaksi toimintamallia saattavat vaatia opettajalta enemmän suunnittelua ja oman työn kehittämistä liikunnallisempaa toimintakulttuuria kohti. Osa opettajista silti mainitsi toiminnallisen opetuksen käyttämisen ja osa kertoi kokemuksistaan oppilaiden omaehtoisen liikkumisen mahdollistamisesta. Liikkeen salliminen oppilaiden oman tarpeen mukaan vaikuttaa olevan hyödyllistä varsinkin aktiivisille oppilaille, joille vaatimus pitkään paikallaan istumisesta saattaa tuntua haastavalta.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tässä luvussa tarkastelen tuloksia ja pohdin niiden merkitystä koulun toimintakulttuurin kehittämisen kannalta. Pohdin myös tarkemmin tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä mietin mahdollisia jatkotutkimuskohteita.

7.1 Tulosten tarkastelua

Tässä tutkimuksessa oli tarkoitus selvittää alkuopetuksen opettajien kokemuksia oppituntien liikunnallistamisesta. Opettajien kokemuksia haastatteleamalla pyrittiin selvittämään millaisia kokemuksia opettajilla on käytännön toteutukseen liittyvistä tekijöistä, millaisia kokemuksia heillä on oppituntien liikunnallistamisesta oppilaiden luokkahuonetyöskentelyn kannalta sekä millaisia kokemuksia heillä on liikunnallistamisen käytännön toimintamalleista oppitunneilla. Opettajien kokemukset liikunnallistamisen toteutukseen liittyvistä tekijöistä voidaan jakaa viiteen teemaan, joita ovat opettajan suhtautuminen fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen, käytännön työn kuormittavuus ja kiire, materiaalin helppo saatavuus ja käyttö, oppituntien sujuvuus liikuntahetkien jälkeen sekä oppilaiden suhtautuminen liikunnallisuuteen. Opettajat kokivat oppituntien liikunnallistamisen olevan yhteydessä oppilaiden jaksamiseen ja keskittymiseen, luokan työrauhaan ja ilmapiiriin sekä oppilaiden motivaatioon ja myös motorisiin taitoihin. Opettajien kokemusten perusteella liikunnallistamisen käytännön toimintamallit sen sijaan voidaan jakaa erilaisin opetusjärjestelyin tapahtuvaan liikkumiseen, opettajajohtoiseen liikunnallistamiseen sekä toiminnalliseen opetukseen sekä oppilaiden omaehtoisen liikkumisen mahdollistamiseen.

Ajateltaessa koulun toimintakulttuurin liikunnallistamista on tärkeää ottaa huomioon tekijöitä, jotka saattavat vaikuttaa siihen toteuttavatko opettajat liikunnallistamista oppitunneilla. Siksi oli tärkeää kuulla juuri heidän kokemuksiaan kokeilusta. Tässä tutkimuksessa tekijöiksi nousi viisi erilaista asiaa, jotka saattavat olla yhteydessä käytännön toteutukseen. Ensimmäinen liikunnallisuuden toteutukseen yhteydessä oleva tekijä on opettajan suhtautuminen asiaan. Oppituntien liikunnallistaminen puhututtaa paljon ja liikunnallisuuden lisääminen koulupäiviin on myös yksi hallituksen tämänhetkisistä kärkihankkeista. Opetta-

jat eivät siis luultavastikaan ole välttyneet aiheelta ja suhtautuvat asiaan jokainen omalla tavallaan. Koska opettajan suhtautuminen luultavasti vaikuttaa hänen käyttämänsä fyysisen aktiivisuuden määrään, on tärkeää miettiä tekijöitä jotka saattavat olla yhteydessä opettajan suhtautumiseen. Ensinnäkin tietoisuus asiasta ja liikunnan mahdolliset terveys-hyödyt ovat olennaisia asennoitumiseen yhteydessä olevia asioita. Toiseksi tietoisuus liikunnan mahdollisista vaikutuksista oppilaiden kognitiivisiin taitoihin saattaa myös osaltaan vaikuttaa opettajan suhtautumiseen. Koulun toimintakulttuurin muutoksessa olisikin siis tärkeää panostaa opettajien tietoisuuden lisäämiseen ja tätä kautta vaikuttaa heidän suhtautumiseensa asiaa kohtaan.

Toisena tekijänä liikunnallistamisen toteutukseen yhteydessä olevaksi tekijäksi nousi opettajien kokema kiire käytännön opetustyössä. Opettajien vastuulla on perinteisen opetustyön lisäksi valtavasti asioita. Syksyllä 2016 voimaan tullut uusi opetussuunnitelma velvoittaa opettajia uudistamaan ja kehittämään opetustaan entisestään ja erilaiset käynnissä olevat projektit saattavat kuormittaa opettajia. Tämä nousi esiin opettajien haastatteluista ja oli yhteydessä siihen olivatko opettajat toteuttaneet liikkunnallistamiskokeilua. Vaikka opettajat suhtautuisivatkin positiivisesti liikunnan lisäämiseen oppitunneille, tuntui monelle olevan haaste muistaa asiaa käytännön työssä. Tämä on tärkeä asia huomioida laadittaessa suunnitelmia kouluun ja mietittäessä kehittämiskohteita. Yhteiset suunnittelutavoista lisätä fyysistä aktiivisuutta oppitunneille ja vastuualueiden jakaminen saattaisivat helpottaa opettajien kokemaa työmäärää ja täten edesauttaa liikkunnallistamisen toteutusta. Esimerkiksi opettajien vesopäivästä osan voisi käyttää koulun toimintakulttuurin liikkunnallistamisen yhteiseen suunnitteluun.

Kolmanneksi tekijäksi oppituntien liikkunnallistamisen toteutuksessa nousi materiaalin helppo saatavuus ja helppo käyttö. Opettajat kokivat, että liikkunnallistamisen toteutus on helpompaa kun on olemassa valmis materiaali, jota voi helposti käyttää ilman suuria etukäteisvalmisteluja. Liittyen opettajien kokemaan kiireeseen, on ymmärrettävää, että helppo liikkunnallistamismateriaali edesauttaa liikkunnallistamisen toteutusta. Tämä on syy, miksi tein opettajille valmiin materiaalin ennen intervention toteutusta. Voidaan tietysti miettiä, pitääkö kaikki olla valmiina tarjolla, ennen kuin asiaa lähdetään toteuttamaan, mutta joskus asioiden liikkeelle saamiseksi se on hyvä asia. Rutiinit ja käytännön toimintamallit eivät synny hetkessä, joten omien toimintamallien muuttamiseksi on hyvä saada vinkkejä

siihen, miten asiaa voisi lähteä toteuttamaan. Internet on nykypäivänä täynnä tietoa ja vinkkejä oppituntien liikunnallistamisesta ja taukojumppien pitämisestä, mutta arjen kiireessä niiden etsiminen voi tuntua haasteelta, joka vaikuttaa olennaisesti liikunnallistamisen toteutukseen.

Oppituntien sujuvuus liikuntahetken jälkeen nousi opettajien kokemusten perusteella yhdeksi liikunnallistamisen toteutukseen yhteydessä olevaksi tekijäksi. Jos opettaja kokee oppilaiden riehaantuvan fyysisen aktiivisuuden lisäämisestä, eikä rauhoittuminen takaisin työn ääreen onnistu, on ymmärrettävää etteivät he silloin kovin todennäköisesti jatka liikunnallisuuden toteutusta oppitunneilla. Toisaalta on hyvä ottaa huomioon, että oppilaidenkin on mahdollista oppia tämä toimintamalli ja pitkään jatkuessaan se alkaa mahdollisesti tuottaa hedelmää. Opettajien kokemuksista oli tulkittavissa, että opettajan pedagogiset taidot lukea oppilaitansa ja luokan tilannetta vaikuttivat siihen, että he tiesivät milloin on hyvä hetki liikkua ja tauottaa istumista. Enemmistö opettajista kuitenkin koki, että oppitunnit sujuivat liikunnallistamisen jälkeen rauhallisesti ja oppilaat keskittyivät töihinsä paremmin. Kun opettajat huomasivat oppituntien sujuvan rauhallisemmissa merkeissä pienen liikunnallisen hetken jälkeen, he todennäköisesti myös jatkoivat taukojumppien pitämistä. Voisi siis ajatella, että opettajien kannattaisi ainakin kokeilla liikunnallista toimintamallia jonkin aikaa, ennen kuin päättävät sen käytöstä jatkossa. Toivotut vaikutukset eivät välttämättä näy heti ja uusien toimintamallien oppimiseen menee oppilailtakin hetki, joten vähintään neljän viikon kokeilu vaikuttaisi olevan sopiva aika sekä oppimaan uudet tavat että huomaamaan mahdollisia positiivisia vaikutuksia.

Viidentenä liikunnallistamisen toteutukseen yhteydessä olevana tekijänä opettajien kokemuksista nousi oppilaiden suhtautuminen. Osa opettajista koki, että joidenkin oppilaiden negatiivinen suhtautuminen vaikutti epäedullisella tavalla koko luokan ilmapiiriin ja laitto opettajan miettimään, onko kokeilua järkevää jatkaa. Toisaalta nämä mahdollisesti hitaasti muutokseen syttyvät oppilaatkin lämpenivät toiminnan jatkuessa mukaan ja se sai opettajan jatkamaan toimintaa. Kuitenkin toisessa ääripäässä oppilaat tuntuivat opettajien kokemusten perusteella innostuvan liikunnallisuudesta ja tämä näytti lisäävän myös opettajien intoa toteuttaa sitä. On muistettava, ettei koskaan varmastikaan löydy toimintamallia, joka sopii jokaiselle oppilaalle ja jokaiselle temperamentille. Opetusmenetelmiä ja toimintamalleja vaihtelemalla voidaan löytää juuri omalle luokalle parhaiten sopiva toimintamalli ja

usein hitaastikin uuteen toimintaan mukaan lähtevät henkilöt lähtevät ajan kuluessa mukaan. Taustalla siintävä tavoite liikunnallisen toimintakulttuurin sisäistämisestä osaksi jokapäiväistä elämää saattaa auttaa toimintamallin eteenpäin viemisessä.

Yksi liikunnallistamisen toteutukseen yhteydessä oleva tekijä on varmastikin opettajien huomioidut liikunnallisuuden mahdollisista vaikutuksista oppilaiden luokkahuonetyöskentelyyn. Tämä on kuitenkin osaltaan vaikuttamassa opettajan suhtautumiseen, joten siksi nämä mahdolliset yhteydet käsitellään omana tutkimuskysymyksenään. Fyysisen aktiivisuuden yhteyksistä oppimiseen ja oppilaiden kognitiivisiin taitoihin on olemassa paljon erilaisia tutkimuksia. Vaikka tulokset ovat osittain ristiriitaisia, on lukuisissa tutkimuksissa kuitenkin osoitettu, että oppitunneille lisätyllä fyysisellä aktiivisuudella on yhteys oppilaiden luokkahuonekäyttäytymiseen ja erityisesti keskittymiseen, muistiin, tarkkaavaisuuteen ja ylipäänsä käyttäytymiseen luokkahuoneessa (Syväoja ym. 2012). Tässä tutkimuksessa opettajien kokemusten mukaan liikunnallistaminen oli yhteydessä parempaan jaksamiseen oppitunneilla, keskittymiseen, luokan työrauhaan sekä parempaan ilmapiiriin, motivaation kasvamiseen opiskeltavaa asiaa kohtaan ja myös joidenkin oppilaiden kohdalla motoristen liikkeiden helpottumiseen.

Oppituntien liikunnallistamisesta puhuttaessa tarkoitetaan usein opettajien toteuttamien taukojumppien pitämistä ja tässäkin tutkimuksessa se oli eniten käytetty liikunnallistamisen muoto. Opettajat tuntevat myös mieltävän sen parhaiten oppituntien liikunnallistamiseen liittyvänä toimintamallina. Tutkimuksessa nousi esiin myös muita liikunnallistamisen mahdollistavia toimintamalleja. Yksi näistä oli erilaisin opetusjärjestelyin tapahtuva liikunnallistaminen ja oppilaiden istumisen tauottaminen nousemalla hakemaan erilaisia opetuksessa tarvittavia materiaaleja. Pienetkin teot oppilaiden liikkumattomuuden katkaisemisessa ovat tärkeitä, joten myös tähän fyysisen aktiivisuuden lisäämisen muotoon olisi syytä kiinnittää huomiota koulujen toimintakulttuuria liikunnallistettaessa. Myös toiminnallinen oppiminen, jota myös uusi perusopetuksen opetussuunnitelma korostaa, nousi esiin yhtenä liikunnallistamisen muotona. Sekä tämä että oppilaiden omaehtoisen liikkumisen mahdollistaminen näyttivät olevan yhteydessä oppilaiden kohonneeseen motivaatioon opiskeltavaa asiaa kohtaan.

Liukkonen ja Jaakkola (2013, 145) kirjoittavat, että elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä on liikuntamotivaatio. He kirjoittavat liikuntamotivaatiosta koulun liikuntatunneilla, mutta mielestäni liikuntamotivaatioon ja yleensäkin motivaatioon liittyvät tekijät on hyvä tiedostaa muussakin koulutyössä. Yhdeksi tekijäksi he nostavat koetun autonomian, jolla tarkoitetaan oppilaan mahdollisuutta saada itse vaikuttaa omaan toimintaansa ja säädellä sitä. Olisikin siis tärkeää, että oppilaat saavat itse tehdä omaan fyysiseen aktiivisuuteensa liittyviä päätöksiä esimerkiksi liikkumalla tarkistamaan sillä hetkellä kun he kokevat sen tarpeelliseksi. Oletuksena tietysti, että se tehdään häiritsemättä muita. Liukkonen ja Jaakkola (2013, 149) kirjoittavat myös koetusta pätevyydestä ja sen tärkeydestä fyysisesti aktiivisen elämäntavan omaksumisen taustalla. Koetulla pätevyydellä tarkoitetaan ihmisen kokemusta omista kyvyistään. Tässä liikuntatuntien ulkopuolisella fyysisellä aktiivisuudella on mielestäni tärkeä rooli, kun halutaan tavoittaa liikunnallisesti heikot oppilaat, jotka eivät välttämättä saa pätevyyden kokemuksia koulun liikuntatunneilla. Liukkonen ja Jaakkola (2013, 148) kirjoittavat lisäksi sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta, joka myös vaikuttaa motivaation ja liikunnallisen elämäntavan muodostumisen taustalla. Luokan yhteisillä taukojumpilla ja yhteishenkeä parantavilla toimilla voidaan yhdistää tämä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne fyysiseen aktiivisuuteen. Yhdessä tekeminen ja luokan yhteisen lorun päivittäinen jumppaaminen saattavat osaltaan olla edistämässä tätä.

Koulun toimintakulttuuria mietittäessä on hyvä pohtia, millaisista käytännön toimintamalleista ja rutiineista koulupäivät koostuvat. Oppilaiden elämässä koulu muodostaa toimintaympäristön, jossa vietetään suuri osa päivästä ja koulun päivittäiset rutiinit muodostavat lapselle ja nuorelle arkipäivää raamittavan kehyksen. Opettajat sen sijaan turvaavat usein järjestyksen luokassaan erilaisten rutiinien avulla. (Antikainen ym. 2013, 249 & 251.) Olisikin hyvä pohtia millaisiin päivittäisiin rutiineihin oppilaat tottuvat ja ovatko kaikki niistä nykypäivänä tarpeellisia. Voisiko jonossa seisomisen rutiinin vaihtaa hiljaiseen kyykkyy—ylös -liikkeeseen tai paikallaan istumisen sijaan nousta välillä opettajan johdolla ylös luokan yhteiseen liikuntahetkeen. Koulun toimintakulttuurin muutos tapahtuu pienillä teoilla. Voidaan miettiä turhien kieltojen olemassaoloa ja tarpeellisuutta. Voisiko luokassa olla mahdollista liikkua haluamassaan kohdassa jollain yhteisesti sovitulla tavalla? Päivittäisten rutiinien miettiminen ja niiden uudelleentarkastelu terveyden edistämisen näkökulmasta voisi tuoda uusia rutiineja koulujen toimintakulttuureihin. Tähän tarvitaan kuitenkin jokaisen opettajan panosta ja heidän omaa haluaan kehittää totuttuja toimintamalleja.

Liikkuva koulu -hankkeen tutkimukset listaavat kaksi tärkeää syytä, miksi oppilaiden fyysisen aktiivisuuden lisääminen tulisi ottaa koko kouluyhteisön asiaksi. Ensimmäinen syy on se, että liikunta koulupäivän aikana edistää oppimista ja toinen syy se, että sen avulla voidaan edistää oppilaiden koulussa viihtymistä. Liikkuva koulu -hankkeen tutkimusten mukaan opettajat ovat fyysisen aktiivisuuden lisäämisen kannalla ja kokevat toimenpiteiden parantaneen oppituntien työrauhaa sekä kouluviihtyvyyttä. (Tammelin ym. 2012.) Tärkeä asia koulun toimintakulttuurin liikunnallistamisessa on oppilaiden näkeminen kokonaisvaltaisesti ja huomioiminen koulutyössä sekä fyysisenä, psyykkisenä että sosiaalisena kokonaisuutena. Oppilaat eivät ole vain ajattelevia olentoja, vaan myös kehollisia ja kokevia. Ei tulisi ajatella oppilaita vain kognitiivisesta näkökulmasta vaan miettiä, mitkä kaikki tekijät vaikuttavat oppilaiden kognitiivisiin toimintoihin. Myös kouluviihtyvyys on asia, jota kannattaa miettiä koulun toimintakulttuuria kehitettäessä. Luvallisen liikkeen suominen oppitunneille saattaa vaikuttaa positiivisesti motivaatioon ja koulussa viihtymiseen. Ainakin se tuntuisi parantavan luokan ilmapiiriä ja vähentävän negatiivisen palautteen antamista. Siinä mielessä voisi ajatella sen myös parantavan viihtymistä koulussa ja oppitunneilla. Kuten tutkimuksen otsikosta käy ilmi, on koulun toimintakulttuurin liikunnallistamisessa mielestäni pohjimmiltaan kyse siitä, että liikkeestä tehdään luvallista.

7.2 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua

Heikkinen ja Syrjälä (2010, 152) sanovat, että tutkijan tärkein tutkimusväline on hän itse. Onkin siis tärkeää miettiä omaa tutkijan rooliani tässä tutkimuksessa. Itse koen fyysisen aktiivisuuden lisäämisen koulupäiviin ja oppitunneille tärkeäksi asiaksi, joten minun on täytynyt tietoisesti jättää omat mielipiteeni pois tutkimusta tehdessä, ja jo haastattelurunkoa laatiessani. Tässä tutkimuksessa teemahaastattelu tutkimusaineiston keräämisessä toimi ja koen saaneeni haastateltavien kokemuksista kattavan kuvan. Toisaalta kokemuksia selvitettäessä myös avoimempi haastattelu olisi voinut toimia hyvin ilman selviä kysymyksiä. Haastattelujen etenemisen kannalta oli kuitenkin toimivaa, että kysymyksiä oli mietitty valmiiksi, vaikka niiden esitysjärjestys ei ollutkaan oleellista. On kuitenkin hyvä pohtia olenko valmiilla kysymyksillä johdatellut haastattelua tiettyyn suuntaan ja ovatko haastateltavat vastanneet tietyllä tavalla vain olettaen minun halunneen heidän vastaavan niin. Uskon kuitenkin, että haastateltavat ovat olleet rehellisiä kertoessaan kokemuksistaan,

enkä näe mitään syytä, miksi he eivät olisi rehellisesti kertoneet mielipiteitään. Omat ajatukseni ovat myös tutkimusprosessin aikana muuttaneet suuntaa. Tutkimusprosessin alussa olin enemmänkin kiinnostunut fyysisen aktiivisuuden ja luokkahuonetyöskentelyn ja oppimisen välisestä yhteydestä, kun matkan varrella ja analyysia tehdessä syyt käytännön toteutukselle ovat nousseet tutkimuksen kannalta oleellisiksi huomioiksi. Koen, että tämä näkökulman vaihtaminen on onnistunut juuri omien ennako-oletusten taakse jättämisellä.

Aineistoa litteroidessa käsittelin haastateltavia peitenimillä, jotta opettajat eivät näyttäytyisi minulle aineistoa analysoidessa omina persooninaan vaan ainoastaan haastateltavina. Kuula (2015, 214) puhuu tässä kohtaa kvalitatiivisen aineiston anonymisoinnista, jolla tarkoitetaan sitä, että haastateltavien tunnistetiedot poistetaan ja esimerkiksi nimien tilalle muutetaan peitenimi eli pseudonyymi. Pyrin siihen, että aineistoa analysoidessa jätin omat käsitykseni asiasta ja tietoisuuteni teoriasta tarkoituksella syrjään ja koitin analysoida haastatteluja täysin siltä pohjalta, mitä merkityksiä aineistosta löytyi. Se, miten merkityksiä olen tulkinut, on tietysti tutkimuksen luotettavuuteen liittyvä asia ja sitä on hyvä miettiä. Olenko osannut tulkita aineistosta löytämiäni merkityksiä oikein vai olisiko ne voineet tulkita jollain muulla tavalla. Jo analyysivaiheessa olen miettinyt asiaa ja tarkastellut omaa toimintaani. Koen kuitenkin, että olen onnistunut tulkitsemaan merkityksiä ilman omaa tietoisuuttani liikunnallistamisen edullisista vaikutuksista esimerkiksi oppilaan luokkahuonekäyttämiseen. Tutkimuksen reliabiliteetin kannalta on hyvä miettiä sitäkin, olisiko joku toinen tutkija tulkinut aineistoa samalla tavalla kuin minä. Laadullisessa tutkimuksessa on kuitenkin aina mukana myös tutkijan oma persoona ja hän tarkastelee asiaa oman elämäntatomuksensa kautta (Heikkinen & Syrjälä 2010, 153).

Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa puhutaan usein myös tutkimuksen yleistettävyydestä. Voiko tutkimuksen tuloksista tehdä yleistyksiä? Tutkimusaineistoni pieni koko rajoittaa yleistettävyyttä, mutta toisaalta aineistona oli yhden koulun kaikki alkuopetuksen opettajat, joten tulokset voi yleistää ainakin juuri kyseiseen kouluun. Toisaalta uskon, ettei useampien koulujen opettajien kokemusten kartoittaminen olisi tuonut tutkimukseen mitään uutta. Yleistettävyyden kohdalla voidaan miettiä myös sitä, mikä on tutkimuksen tarkoitus. Tarkoituksena ei ole tässä tutkimuksessa antaa yleistettäviä vastauksia, vaan tuoda esiin näkökulmia, jotka saattavat vaikuttaa liikunnallistamisen toteutukseen alakoulussa. Yksilöiden kokemusten yleistäminen koskemaan suurempaa joukkoa ei ole tässä

tutkimuksessa tavoitteena. Saadut vastaukset ovat suuntaa antavia ja kertovat yhden koulun opettajien kokemuksista. On hyvä muistaa, ettei laadullisessa tutkimuksessa edes pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan tavoitteena on kuvata tai ymmärtää tiettyä toimintaa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85).

Tutkimukseen osallistui kahdeksan luokanopettajaa samasta Pirkanmaalaisesta alakoulusta. Jos ajatellaan koulun toimintakulttuurin kehittämistä, oli hyvä asia, että he kaikki olivat samasta koulusta, jolloin kaikilla opettajilla oli taustalla sama koulu ja sama toimintakulttuuri. Pääarvoon nousivat silloin opettajien omat toimintamallit ja käytänteet sekä arvot ja asenteet. Toisaalta erilaisten alakoulujen tarkasteleminen olisi saattanut tuoda tutkimukseen erilaista näkökulmaa erilaisen toimintakulttuurin kautta. Opettajien kokemusten kartoittaminen sellaisesta alakoulusta, joka ei vielä ole rekisteröitynyt Liikkuvaksi kouluksi, olisi saattanut antaa erilaisia vastauksia. Toisaalta juuri saman koulun eri opettajat antoivat hyvän esimerkin siitä, millainen vaikutus opettajan toiminnalla on liikunnallistettaessa koulun toimintakulttuuria. Kehityksen on toki lähdettävä koulun johdosta ja opetussuunnitelman kehittämisestä asti, mutta oppituntien liikunnallistamisessa avainasemassa ovat opettajat ja heidän oppitunneilla käyttämänsä rutiinit.

Tutkimuksen tekemisen kohdalla on aina hyvä pohtia myös tutkimuksen eettisiä lähtökoh-
tia. Tutkimukseen osallistuneilta opettajilta on kysytty heidän suostumuksena tutkimukseen ja he olisivat halutessaan voineet perua osallistumisensa missä tahansa tutkimusprosessin vaiheessa. Tutkimusprosessissa on muutenkin pyritty noudattamaan hyviä tieteellisiä menettelytapoja, kuten esimerkiksi yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta itse tutkimusta tehdessä, tuloksia tallennettaessa ja niitä esitettäessä sekä tulosten arvioinnissa (Kuula 2015, 34). Haastatteluaineiston anonymisoinnista johtuen haastateltavat eivät myöskään ole tunnistettavissa. Aineistosta löytyvät havainnot on esitetty alkuperäisessä muodossa, eikä niitä ole valikoitu tai muutettu. Haastateltavien anonymiteetin suojaamiseksi tunnistettavia murre sanoja on joissakin tapauksissa muutettu yleiskielelle, mutta niiden sisältö on kuitenkin koko ajan pysynyt samana.

7.3 Jatkotutkimusehdotukset

Tässä tutkimuksessa koulun toimintakulttuuria on tarkasteltu opettajien toiminnan kehittämisen näkökulmasta. Toimintakulttuuriin kuuluvat kuitenkin kaikki koulussa toimivat henkilöt. Koulun johtoportaassa toimivat henkilöt sekä koulun rehtori vaikuttavat omalla toiminnallaan ja päätöksillään paljon koulun toimintakulttuuriin ja esimerkiksi koulun toimintakulttuurin liikunnallistamiseen ja koulupäivien rakenteeseen. Olisikin mielenkiintoista selvittää, millaiset tekijät ovat yhteydessä koulun toimintakulttuurin muutokseen laajemmän näkökulman kautta. Riittääkö yksittäisen opettajan toiminta omassa luokkaympäristössään muuttamaan oppilaiden koulupäivää liikunnallisempaan suuntaan vai tarvitaanko muutokseen isompia organisatorisia muutoksia? Liikkuva koulu -hankkeen tutkimuksissa on paljon kartoitettu aihetta, mutta kiinnostavaa olisi selvittää kokemuksia koulusta, jossa asiaan ei ole panostettu tai jossa muutoksia ei ole vielä tehty.

Tärkeää olisi myös tutkia oppilaiden näkökulmaa fyysisen aktiivisuuden lisäämisessä. Miten erilaiset temperamentit ja persoonat ottavat vastaan oppituntien liikunnallistamisen? Millaisena toimintamallina se heidän mielestään sopii oppitunneille tai ylipäänsä koulupäiviin? Totta on se, että koskaan tuskin löytyy yhtä toimintamallia, joka sopii kaikille oppilaille, joten oppilaiden kokemusten ja ajatusten kartoittaminen asiasta olisi mielenkiintoista. Nimenomaan erilaisten toimintamallien näkökulmasta. Onko opettajajohtoinen liikkuminen oppitunneilla toimivaa vai pitäisikö enemmän suosia oppilaiden omaehtoisen liikkumisen mahdollistamista? Liikunnan yhteydestä oppimiseen ja terveyteen on tehty paljon tutkimuksia, mutta juuri oppilaiden kokemusten selvittäminen erilaisista toimintamalleista voisi tuoda uudenlaista näkökulmaa koulun toimintakulttuurin kehittämiseen. Ylipäänsä oppilaiden ottaminen mukaan kehittämiseen, heidän mielipiteidensä kuuleminen ja oppilaiden osallistaminen olisi tärkeää, sillä juuri heidän terveydestään, oppimisestaan ja kouluviihtyvyydestään on kyse keskusteltaessa peruskoulun uudistamisesta ja koulun toimintakulttuurista.

LÄHTEET

- Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: ATENA kustannus, 11—24.
- Aho, L. 2002. Koulu, opetus ja oppiminen. Teoksessa M-L. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. 2., uusittu painos. Helsinki: WSOY, 19—38.
- Ahonen, T., Viholainen, H., Cantell, M. & Rintala, P. 2005. Motoriikka ja oppimisvaikeudet. Teoksessa P. Rintala, T. Ahonen, M. Cantell & A. Nissinen (toim.) Liiku ja opi. Jyväskylä: PS-kustannus, 7—24.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4., uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2013. Kasvatussosiologia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Asanti, R. 2013. Liikuntapedagogiikka osana koulun toimintakulttuuria. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 620—636.
- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki, WSOY.
- Carr, W. & Kemmis, S. 1986. *Becoming Critical. Education, Knowledge and Action Research*. London: Falmer Press.
- Donnelly, J.E. & Lambourne, K. 2011. Classroom-based physical activity, cognition, and academic achievement. *Preventive Medicine* 52, 36—42.
- Eloranta, V. 2007. Ydinkeskeinen motorinen oppiminen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogikkaan. Helsinki: WSOY, 216—230.
- Fogelholm, M. 2011. Lapset ja nuoret. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori & T. Vasankari (toim.) *Terveysliikunta*. Helsinki: Duodecim, 76—87.
- Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7—18-vuotiaille. 2008. Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä. Opetusministeriön julkaisuja. http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikaisille.pdf. Luettu 12.10.2016.
- Grieco, L., Jowers, E. & Bartholomew, J. 2009. Physically active academic lessons and time on task: the moderating effect of body mass index. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 41 (10), 1921—1926.
- Haapala, E. 2014. Associations of Physical Activity and Sedentary Behavior with Academic Skills – A Follow-Up Study among Primary School Children. <http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0107031>. Luettu 12.10.2016.

Haapala, H., Hirvensalo, M.H., Kulmala, J., Hakonen, H., Kankaanpää, A., Laine, K., Laakso, L. & Tammelin, T.H. 2016. Changes in physical activity and sedentary time in the Finnish Schools on the Move program: a quasi-experimental study. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/sms.12790/epdf>. Luettu 10.11.2016.

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

Hannaford, C. 2001. *Viisaat liikkeet - aivojumpalla apua oppimiseen*. Helsinki. Hakapaino Oy.

Heikinaro-Johansson, P., Tammelin, T., Palomäki, S., Lyyra, N. & Haapala, H. 2015. Laadukas koululiikunta on osa aktiivista ja viihtyisää koulupäivää. *Liikunta & Tiede* 52 (2–3), 70–73.

Heikkinen, H. L. T. 2010. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa H. L. T. Heikkinen & E. Rovio & L. Syrjälä (toim.). *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16–38.

Heikkinen, H. L. T. & Huttunen, R. 2010. Toimintatutkimus tieteenä. Teoksessa H. L. T. Heikkinen & E. Rovio & L. Syrjälä (toim.). *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 184–202.

Heikkinen, H. L. T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. Jyväskylä: ATENA kustannus, 25–62.

Heikkinen, H.L.T. & Syrjälä, L. 2010. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. Jyväskylä: ATENA kustannus, 144–162.

Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2010. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa H. L. T. Heikkinen & E. Rovio & L. Syrjälä (toim.). *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 78–93

Hillman, C.H., Erickson, K.I. & Kramer, A.F. 2008. Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews, Neuroscience* 9, 58–65.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2014. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

Huisman, T. & Nissinen, A. 2005. *Oppiminen, oppimistyylit ja liikunta*. Teoksessa P. Rintala, T. Ahonen, M. Cantell & A. Nissinen (toim.) *Liiku ja opi*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–46.

Husu, P., Aittasalo, M. & Kukkonen-Harjula, K. 2016. Jaloittele välillä - perusteluja ja ratkaisuja istumisen ja muun paikallaanolon vähentämiseen. *Liikunta & Tiede* 53 (2-3), 17–23.

Hytönen, K. & Jääskeläinen, M. 2015. Koulupäivän liikunnallistamista edistävät kokeilut ja oppilaiden osallisuus täydellisen liikuntakuukauden aikana Mikkelissä 2014. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–27.

Kalaja, S. 2013. Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–203.

Kantomaa, M., Syväoja, H. & Tammelin, T. 2013. Liikunta - hyödyntämätön voimavara oppimisessa ja opettamisessa? Liikunta & Tiede 50 (4), 12–17.

Keltikangas-Järvinen, L. 2006. Temperamentti ja koulumenestys. Helsinki: WSOY.

Kibbe, D. L., Hackett, J., Hurley, M., McFarland, A., Godburn Schubert, C., Schultz, A. & Harris, S. 2011. Ten Years of TAKE 10![®]: Integrating physical activity with academic concepts in elementary school classrooms. Preventive medicine 52, 43–50.

Kiviniemi, K. 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä prosessina. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: ATENA, 63–83.

Koljonen, M. 2005. Psykomotorisen harjaannuttamisen mahdollisuudet. Teoksessa P. Rintala, T. Ahonen, M. Cantell & A. Nissinen (toim.) Liiku ja opi. Jyväskylä: PS-kustannus, 73–92.

Koski, P. 2004. Liikuntasuhde — liikunnan kohtaaminen kulttuurisesti rakentuvana sosiaalisena maailmana. Teoksessa K. Ilmanen (toim.) Pelit ja kentät. Kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta. Jyväskylän yliopisto, liikunnan sosiaalitieteiden laitoksen tutkimuksia, 189–208.

Koski, P., Asanti, R., Koivusilta, L., Heinonen, O.J., Salanterä, S., Aromaa, M., Suominen, S. & Oittinen, A. 2008. Koulut liikkeelle -hanke. Lisää liikuntaa koulupäivään yhdessä tekemällä. Liikunta & Tiede 45 (6), 13–18.

Kujala, T. 2011. Enemmän samaa ei yksin riitä. Liikunta ja Tiede 48 (4), 52–55.

Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kämppe, K., Asanti, R., Hirvensalo, M., Laine, K., Pönkkö, A., Romar, J-E. & Tammelin, T. 2013. Viihtyvyyttä ja työrauhaa. Koulun henkilökunnan kokemukset ja näkemykset liikunnallisen toimintakulttuurin edistämiseksi koulussa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisu- ja 269. Jyväskylä: LIKES.

Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 18–24.

Lahti, J. 2013. Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 30–47.

Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tuitkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–51.

Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M-K. 2016. Kasvatuspsykologia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Linnasaari, H. 2004. Toimintatutkimus, tutkimus muutoksen palveluksessa. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. Jyväskylä: PS-kustannus, 113–131.

Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 144–161.

Macintyre, C. & McVitty K. 2004. Movement and learning in the early years. Lontoo: Paul Chapman Publishing.

Mahar, M.T. 2011. Impact of short bouts of physical activity on attention-to-task in elementary school children. Preventive medicine 52, 60–64.

McMullen, J., Ní Chróinín, D., Tammelin, T., Pogorzelska, M. & van der Mars, H. 2015. International Approaches to Whole-of-School Physical Activity Promotion. Quest 67, 384–399.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp Ky.

Mäki, P., Hakulinen-Viitanen, T., Kaikkonen, R., Koponen, P., Ovaskainen, M-L., Sippola, R., Virtanen, S., Laatikainen T. ja LATE-työryhmä (toim.). 2010. Lasten terveys: LATE-tutkimuksen perustulokset lasten kasvusta, kehityksestä, terveydestä, terveystottumuksista ja kasvuympäristöstä. Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen julkaisuja.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016. Iloa, liekkiä ja yhdessä tekemistä. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75405/OKM21.pdf>. Luettu 30.3.2017.

Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote. 2012. Osallistuvampi, liikkuvampi, luovempi ja kielellisesti rikkaampi koulu. <http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/06/tuntijako.html>. Luettu 10.10.2016.

Ottelin, A. 2015. Happohirviöistä maagereihin : välituntitoiminnasta virtaa luokkahuone-työskentelyyn? Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta.

Paronen, O. & Nupponen, R. 2011. Terveyden ja liikunnan edistäminen. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori & T. Vasankari (toim.) *Terveysliikunta*. Helsinki: Duodecim, 186–196.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Luettu 9.1.2017

Rajala, K., Haapala, H., Kantomaa, M. & Tammelin, T. 2010. Liikunnan edistäminen lapsilla ja nuorilla – liikuntaan vaikuttavat tekijät ja liikuntainterventioiden vaikutukset. Nuori Suomi Ry. Liikunnasta syrjäytyneiden lasten ja nuorten aktivointi -hanke. Tutkimus- ja kirjallisuuskatsaus.

Rantala, I. 2015. Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa R. Valli & J. Aaltonen (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 108–133.

Rasberry, C. N., Lee, S.M., Robin, L., Laris, B.A., Russel, L.A., Coyle, K.K. & Nihiser, A.J. 2011. The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance: A systematic review of the literature. *Preventive Medicine* 52, 10–20.

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2013. *Tutkimuksen voimasanat*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Rubin, H.J. & Rubin, I.S. 2005. *Qualitative Interviewing. The Art of Hearing Data*. London: Sage.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu; tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 22–56.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 9–36.

Schreier, M. 2012. *Qualitative content analysis in practice*. London: Sage.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2015. Istu vähemmän – voi paremmin. Kansalliset suositukset istumisen vähentämiseen. http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74517/STM_esite_210x210_Kansalliset%20suositukset%20istumisen%20vähentämiseksi_sisus_net.jpg..pdf?sequence=1. Luettu 27.3.2017

Syvöja, H. 2014. The Associations of Objectively Measured Physical Activity and Sedentary Time with Cognitive Functions in School-Aged Children. <http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0103559>. Luettu 13.10.2016.

Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. 2012. Liikunta ja oppiminen. Opetushallituksen tilannekatsaus.

Tammelin, T. 2013. Liikuntasuositukset terveyden edistämisessä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 62–73.

Tammelin, T., Kulmala, J., Hakonen H. & Kallio, J. 2015. Koulu liikuttaa ja istuttaa. Liikkuva koulu -tutkimuksen tuloksia 2010–2015. Likes-tutkimuskeskus. https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/liikkuvakoulu_koulu_liikuttaa_ja_istuttaa_4s.pdf. Luettu. 28.3.2017.

Tammelin, T., Laine, K. & Turpeinen, S. 2012. Liikkuva koulu -ohjelman pilottivaiheen 2010–2012 loppuraportti. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 261. Jyväskylä: LIKES

Tammelin, T., Laine, K. & Turpeinen, S. 2013. Oppilaiden fyysinen aktiivisuus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 272. Jyväskylä: LIKES

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Valtioneuvosto. Osaaminen ja koulutus. Kärkihanke 1: Uudet oppimisympäristöt ja digitaaliset materiaalit peruskouluihin. <http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus-osaaaminen/karkihanke1>. Luettu 30.3..2017.

Viholainen, H., Hemmola, P-M., Suvikas, J. & Purtsi, J. 2011. Loikkiksella ketteräksi. Arviointi-, opetus- ja kuntoutusmateriaaleja. Eura: Niilo Mäki instituutti.

Vuori, I. 2005a. Liikunta, kunto ja terveys. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 16–29.

Vuori, I. 2005b. Liikunta lapsena ja nuorena. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 145–170.

Vuori, I. 2005c. Liikunnan yhteiskunnallinen merkitys. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 639–645.

Vuori, I. & Strandberg, T. 2005. Aivojen toiminnan häiriöt. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede. Helsinki: Duodecim, 397–406.

Väljjarvi, J. 2006. Kansankynttilästä tietotyön ammattilaiseksi. Opettajan työn yhteiskunnallisten ehtojen muutos. Teoksessa A.R. Nummenmaa & J. Väljjarvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 9–26.

Liikunnallistamismateriaali opettajille

Meidän luokan voimaloru:

Ei oo luokkaa parempaa, kuin meidän luokka 2A.
Me luetaan ja lasketaan, kertotaulut opitaan.
Iloisesti toimitaan ja toisiamme autetaan.
On monenlaista oppijaa, leikkijää ja laulajaa.
Kaikki mukaan otetaan, yhdessä on hauskeempaa.
Näin saadaan päivä paremmaks, jokainen on arvokas!

Liikkeet voimaloruun:

- ”**Ei oo luokkaa parempaa**” : paikalla marssien, kädet mukana
- ”**meidän luokka 2A**” : 2 x taputus reisiin, 1 x kädet yhteen ja auki ylös
- ”**Me luetaan ja lasketaan, kertotaulut opitaan**” : kissaintia sivuille, 2 x molemmille sivuille
- ”**Iloisesti toimitaan ja toisiamme autetaan**” : polvenosto ja käsien taputus reiden alla, 2 x molemmat puolet
- ”**On monenlaista oppijaa**” : taputus molemmilla käsillä naapurin käsiin tai omaan lantioon, 2 x molemmat puolet
- ”**leikkijää ja laulajaa**” : pää - olkapää -peppu - varpaat
- ”**Kaikki mukaan otetaan**” : nousu varpaille ja kädet kohti kattoa
- ” **yhdessä on hauskeempaa**” : laskeutuminen kyykkyyen ja hyppy korkealle ylös kädet kohti kattoa
- ”**Näin saadaan päivä paremmaks**” : lasketaan kädet hitaasti ylhäältä sivukautta alas
- ”**jokainen on arvokas**” : halataan itseä

Lyhyitä liikuntavälipaloja

Kynäjumppa:

- laitetaan oma kynä lattialle ja suoritetaan kynän ympärillä erilaisia tehtäviä
 - Hyppää yli ja takaisin
 - Hyppää kynän vasemmalle puolelle, oikealle puolelle
 - Juokse kynän ympäri
 - Juokse ympäri nostamalla polvet mahdollisimman korkealle
 - Hiivi kynän ympäri varpailla kävellen
 - Kävele kyykyssä ympäri
 - Koske kyynärpäillä, takapuolella, vatsalla jne.
 - Hyppää jalat ristiin kynän sivuille
 - Hyppää kynän yli pyörähtäen samalla ympäri
 - Tee vaaka / kukkoasento kynän yläpuolella

Liikuntavälipalakortit:

- Tehdään kortin näyttämää liikettä/liikkeitä tietty aika
 - Esim. niin kauan kuin hyrrä pyörii tai sekuntikellosta minuutti
- Liikettä tehdessä voidaan samalla
 - Tavuttaa sanoja
 - Kerrata viikonpäiviä / kuukausia
 - Laskea kymmenlukuja
 - Laskea parillisia / parittomia lukuja
 - Kerrata kertotaulua

Kaukosäädin:

- Opettaja toimii kaukosäätimen käyttäjänä (tai oppilaat vuorotellen)
- Kaukosäädin voi olla joko kuvitteellinen tai konkreettinen esine
- Kaukosäätimen haltija ”paina” yhtä nappia säätimestä ja sanoo samalla suunnan tai liikkeen mitä muut tekevät
- Toiset ovat ”robotteja”, jotka saavat liikkua vain kaukosäätimen määräämällä tavalla

1 - 2 - 3:

- Ensin lasketaan 1 - 2 - 3
- Keksitään ykköselle liike. Tehdään liike ja lasketaan; liike - 2 - 3
- Keksitään kakkoselle liike. Tehdään liikkeet ja lasketaan; liike - liike - 3
- Keksitään kolmoselle liike. Tehdään liikkeet ja lasketaan liike - liike - liike.

Pantomiimit

- Opettaja sanoo sanoja ja oppilaat esittävät niitä
- Pantomiimin esittämistapaa voidaan vaihdella. Ensin normaalisti, sitten todella isoilla jättiläisen liikkeillä ja välillä ihan pienillä hiiren liikkeillä
 - Liikuntalajit: hiihto, golf, juoksu, jumppa, soutu, melonta, hyppynaru, krooliuinti, sammakointi, rodeo, jne.
 - Kirjaimet ja numerot (voi tehdä myös pareittain)
 - Eläimet: lintu, kenguru, hiiri, käärme, kana, sammakko, kurki, jne.
 - Amatit: keittäjä, sienestäjä, opettaja, liikennepoliisi, jne.

Kasvisjumppa:

- Opettaja mainitsee hedelmiä, marjoja ja vihanneksia yksi kerrallaan
- Oppilaiden on tarkoitus näyttää liikkeillään niiden kasvupaikka:
 - Mikäli kasvupaikka on maassa tai maan alla, kaikki menevät maahan makaamaan (esim. porkkana, peruna, mustikka ja mansikka)
 - Mikäli se on puussa, nousevat kaikki seisomaan kädet levällään (esim. omena, kirsikka, tyrni ja appelsiini)
 - Mikäli se on pensaassa, kaikki menevät kyykkyyyn (esim. karviainen, mustaherukka, vadelma ja karhunvatukka)

Vitamiinipurkki:

- Tarkastuskirjan yhteydessä vitamiinipurkin liikkeet
- Vitamiinipurkista nostetaan liike ja sitä tehdään kymmenen kertaa tai kymmeneen las-
kien

Valmiit taukojummat youtubesta

- Jumppakissan taukojumppa
- Pidä breikki

Jumppalaulut:

- Opettaja soittaa musiikin (youtube / spotify)
- Liikkeet tehdään laulun ohjeiden mukaan
 - Fröbelin palikat: jumppalaulu
 - Fröbelin palikat: sutsisatsi
 - Fröbelin palikat: Huugi-guugi

Liikuntavälipaloja parin kanssa

Kehoaakkoset:

- Muodostetaan parin kanssa omista kehoista aakkosia tai numeroita
- Voidaan vaikeuttaa antamalla ohjeita, joita noudattamalla kirjain muodostetaan,
 - Vain kaksi jalkapohjaa saa koskettaa maata
 - Vain kaksi kättä ja yksi polvi saa koskettaa maata
 - Vain yksi käsi ja kaksi jalkaa saa koskettaa maata jne.

Sormimiekkailu:

- Parit seisovat yhdellä jalalla kasvot vastakkain
- Vapaa jalka koukistetaan ylös ja pidetään saman puolen kädellä jalkaterästä kiinni
- Paria yritetään horjuttaa toisen käden etusormella muun käden ollessa nyrkissä
- Kisa tehdään molemmilla jaloilla
- Voittaja selviää esimerkiksi kolmesta voitetusta taistelusta

Kyykkytaistelu:

- Parit asettuvat vastakkain kyykkyasentoon ja ottavat tukevasti kiinni omista nilkoistaan
- Koko ajan nilkoista kiinni pitäen yritetään hartioiden avulla työntää vastustaja pois tasapainosta tai saada vastustaja irrottamaan ote nilkoistaan
- Harjoitus aloitetaan merkistä ja suoritetaan useita kertoja. Korostetaan pään pitämistä pystyssä.

Reisihippa:

- Koitetaan osua kädellä parin reiteen ja samalla suojataan omia reisiä
- Kisa alkaa ja päättyy opettajan merkistä

Kääpiöt - jättiläiset - velhot: (kivi - paperi - sakset -tapaan)

- Jokainen päättää ensin mielessään onko hän kääpiö, jättiläinen vai velho
- Jokainen tekee opettajan merkistä valitsemansa hahmon liikkeen:
 - Kääpiöt: menevät kyykkyyyn ja laittavat kädet puuskaan ja sihisevät
 - Jättiläiset: nousevat varpaille, nostavat kädet ylös ja murisevat
 - Velhot: seisovat yhdellä jalalla ja nostavat kädet sivuille ja sanovat simsalabim
- Jättiläiset voittavat kääpiöt (koska ovat niin isoja ja mahtavia)
- Kääpiöt voittavat velhot (koska ovat oikeasti ovelampia kuin velhot)
- Velhot voittavat jättiläiset (koska osaavat taikoa)

Aivojumppaa

Eri kuviot

- Tarkoituksena on tehdä kehon eri puolilla erilaista liikettä. Voidaan tehdä joko kaikkia tai vain yhtä harjoitusta yhdellä kertaa.
 - Piirretään vasemmalla etusormella ympyrää ilmassa hetken aikaa, otetaan mukaan oikea etusormi ja piirretään sillä kolmiota. Tehdään sama toisin päin.
 - Piirretään vasemmalla etusormella kolmiota ilmassa ja oikealla jalalla ympyrää lattiaa kohti. Tehdään sama toisin päin.

- Piirretään vasemmalla kädellä vatsaan ympyrää ja oikealla kädellä taputetaan päälakea. Tehdään sama toisin päin.
- Piirretään vasemmalla etusormella viivaa ylös—alas. Oikea käsi tekee ilmaan ympyrää. Jos onnistuu voidaan ottaa vielä oikea jalka taputtamaan rytmiä.

Laiska 8

- Piirretään sormella kyljellään makaavaa kahdeksikkoo (ääretön-merkki)
- Aloitetaan piirtäminen vasemmalla kädellä, jotta oikea aivopuolisko aktivoituu ensin
- Aloitetaan liike keskipisteestä ja liikutetaan kättä ensin vasemmalle ylös ja ympäri ja sitten takaisin keskipisteeseen. Silmät seuraavat piirtämistä.
- Tee sama liike oikealla kädellä ja lopuksi molemmat kädet yhdessä peukalot ristissä
- Voidaan tehdä myös silmät kiinni

Tuplakuvat

- Piirretään ensin molemmilla käsillä vapaasti ilmaan yhtä aikaa.
- Piirretään tuttuja muotoja yhtä aikaa molemmilla käsillä (kuten ympyröitä, kolmioita, neliöitä, sydämiä, tähtiä yms.)

Nenä - korva:

- Oikea käsi ottaa kiinni nenästä ja vasen käsi ottaa kiinni oikeasta korvasta.
- Tehdään liikettä jonkin aikaa, että tulee sujuvaksi
- Vaihdetaan käsien paikkaa niin, että vasen käsi ottaa kiinni nenästä ja oikea käsi vasemmasta korvasta

Rytmiyhmä:

- Opetellaan ensin rytmi ja sanat ja harjoitellaan muutama kerta hitaasti.
- Sano ääneen: ”tap - tap - polviin - lyö”
- Tee samalla: taputus - taputus - lyö polviin - taputus
- Toisella kierroksella polvien sijasta olkapäihin, kolmannella varpaisiin ja neljännellä päähän

Aivojumppa parin kanssa:

- Seistään parin kanssa vastakkain. Toinen parista tekee ja toinen kuuntelee
- Pyöritetään molempia olkapäitä yhtä aikaa taaksepäin, samalla viedään katsetta molemmille sivuille ja luetellaan esim.
 - kuukaudet / viikonpäivät
 - kakkosen kertotaulun tulot
 - luvut kymmenestä alaspäin

Ryhmäytymisharjoituksia

Tykkään:

- Seistään piirissä selät piirin keskusta päin
- Yksi aloittaa kertomalla mistä tykkää ja kääntyy maha keskusta päin. Muut, jotka tykkäävät samasta asiasta, kääntyvät myös maha keskusta päin.
- Jos ei tykkää samasta asiasta jonkun kanssa ei käänny
- Peli jatkuu, seuraava sanoo mistä tykkää jne.

Lempipuuhan viikonloppuna

- Ensimmäinen näyttää liikkeen, jolla kuvaa kivaa viikonlopputekemistä. Esim. pyöräily. Muut toistavat liikkeen. Jatketaan niin, että kaikki saavat keksiä liikkeen
- Voidaan sopia, että esimerkiksi nukkumista ei saa valita

Formulakisa:

- Leikkijät istuvat lattialla piirissä
- Joka toinen leikkijä on Ferrari ja joka toinen McLaren. Leikkijöille annetaan 2 eriväristä tyyntyä/hernepussia, Räikkönen ja Button. Tyynyt annetaan vastakkaisilla puolilla piiriä istuville leikkijöille (jotka tietenkin edustavat oikeaa tallia)
- Opettaja julistaa kisan alkaneeksi ja tyynyt alkavat kiertää ringissä joka toiselle heitellen (Räikkönen Ferrarilaisten keskuudessa ja Button McLaren:n tiimissä)
- Kumpikin talli koittaa saada kuskilleen niin huiman vauhdin, että se ohittaa toisen joukkueen tyynyn. Voittaja on se talli, jonka tyyny ensin ohittaa kollegansa.

Tuntotaulu:

- Leikkijät seisovat jonossa
- Jonon viimeisellä on kynä ja paperi. Hän piirtää haluamansa kuvion paperille ja kääntää sen niin, etteivät muut näe sitä
- Jonon viimeinen piirtää sormellaan edessään seisovan selkään saman kuvion, numeron tai kirjaimen kuin paperillekin. Tämä puolestaan yrittää piirtää saman kuvion edessään olevan selkään sormellaan. Näin kuvio etenee selästä toiseen, kunnes jonon etummainen piirtää sen paperille tai liitutaalulle.
- Lopuksi katsotaan paperista, muuttuiko kuvio matkalla

Pomppivat pavut:

- Liikutaan tilassa opettajan antamien ohjeiden mukaan
 - Minipapu liikkuu kyykyssä
 - Tölkipavut ahtautuvat yhteen rykelmään
 - Pomppivat pavut liikkuvat pomppimalla
 - Pavunvarret heiluvat tuulessa
 - Sirkuspavut liikkuvat hassusti.

Ihmissolmu:

- Seisotaan piirissä käsi kädessä eikä otetta saa irroittaa
- Oppilaat menevät solmuun kulkemalla toistensa käsien alta / päältä, muut seuraavat perässä. Opettaja tai toinen oppilas koittavat avata solmun

Gordionin solmu:

- Muodostetaan mahdollisimman tiivis kasa seisten ja suljetaan silmät
- Kaikki nostavat kädet ylös ja etsivät sokkona itselleen kaksi vapaata kättä (eri ihmisen), jokaiselle kädelle on löydyttävä pari. Sitten avataan silmät ja yritetään selvittää irti solmusta käsiä irrottamatta.

Perjantai-hihitykset:

- Jaetaan luokka kolmen osaan
 - Yksi ryhmistä on hihittäjiä (hih, hih, hii)
 - toinen ryhmä on hekottajia (heh, heh, hee)

- kolmas ryhmä on hahattajia (hah,hah, haa)
- Pyydetään tyylinäytteet kaikilta ryhmiltä ja ryhmät voivat keksiä nauruihinsa liikkeit
- Pidetään naurukilpailu, jossa mitataan kuka saa aikaan mahtavimmat naurut (tasapeli)

Kääpiöt, jättiläiset ja velhot:

- Jaetaan luokka kahteen ryhmään (esim. A- ja B-ryhmät)
- Ryhmät päättävät hiljaa keskenään ovatko he kääpiöitä, jättiläisiä vai velhoja. Toinen ryhmä ei saa kuulla päätöstä. Koko ryhmä esittää samaa hahmoa.
- Ryhmät kokoontuvat vastakkain viivalle tai rykelmään
- Opettajan merkistä ryhmät näyttävät yhtä aikaa valitsemansa hahmon liikkeen:
 - Kääpiöt: menevät kyykkyyyn ja laittavat kädet puuskaan ja sihisevät
 - Jättiläiset: nousevat varpaille, nostavat kädet ylös ja murisevat
 - Velhot: seisovat yhdellä jalalla ja nostavat kädet sivuille ja sanovat simsalabim
- Jättiläiset voittavat kääpiöt (koska ovat niin isoja ja mahtavia)
- Kääpiöt voittavat velhot (koska ovat oikeasti ovelampia kuin velhot)
- Velhot voittavat jättiläiset (koska osaavat taikoa)
- Voidaan pelata erä esimerkiksi kolmesta voitosta

Rentoutumisharjoituksia

Kehonosat:

- Istutaan piirissä risti-istunnassa tai omalla paikalla istuen/seisten
- Opettaja tai yksi oppilas sanoo aina yhden kehonosan, jota jokaisen tulee kevyesti koskettaa kädellään
- Toistetaan harjoitus silmät kiinni

Hirviönaamari:

- Istu mukavasti ja sulje silmäsi
- Kuvittele oikein rumaa hirviötä. Leiki, että laitat kasvoillesi hirviönaamarin. Purista koko kasvosi nenänpäästäsi kohti. Heiluta suutasi ja leukaasi puolelta toiselle. Tee otsaan ja silmien ympärille ryppyjä. Avaa suusi oikein suureksi ja työnnä kielesi ulos. Päästä ruma hirviöääni. Ota hirviönaamari pois. Pudota kaikki kasvolihaksesi veltoiksi. Rentouta silmäsi, poskesi ja leukasi. Lepuuta kasvojasi. Nauti sitten kasvojesi täydellisestä rentoutumisesta. Sano sitten hirviölle hiljaa ”Heipä hei!”

Spaghettitanssi:

- Seiso mukavassa haara-asennossa
- Ajattele, millaista spaghetti on ennen kuin se on keitetty. Pidä vartalosi yhtä jäykkänä ja suorana kuin raaka, kova spaghetti. Edessäsi on suuri kattila, jossa on kuplivan kiehuva vettä. Anna spaghetin hypätä kattilaan. Tunne veden kuumuus. Tunne, miten alat pehmetä. Tunne kupliva vesi ympärilläsi. Voit tanssahdella ympäriinsä kattilan sisällä. Tunne, miten kaikki spaghetti veltostuu. Kaikki jäykkyys kiehuu pois. Kun päivällinen on valmis, kuvittele, että sinut tarjoillaan kuumalla lautasella. Annan spaghetin pudota kasaan lautaselle. Tunne rentoutuvasi kokonaan.

Koiranpentu-twist:

- Seiso mukavassa haara-asennossa
- Kuvittele koiranpentua järvessä uimassa. Seuraa, kun se tulee rantaa kohti ja hyppää maihin. Kuvittele, että olet tuo koiranpentu ja haluaisit kuivatella. Ravistele kaikki vesi pois vartalostasi. Ravistele pääsi kuivaksi. Ravistele etutassujasi. Ravistele takatassujasi yksi kerrallaan. Ravistele häntääsi. Ravistele sitten koko vartaloasi. Et ole vieläkaan aivan kuiva. Heiluta häntääsi uudelleen. Tunne, miten vesi roiskuu ympärillesi. Ravistele vielä koko vartaloasi. Laskeudu sitten istumaan pehmeälle hiekalle (omalle tuolille) ja rentoudu lämpimässä auringonpaisteessa.

Hei keho:

- Seiso mukavassa haara-asennossa
- Ravista toista kättäsi ja sano: ”Hei käsi!” Sano sitten ”Hei!” toisellekin kädelle sitä ravistaen.
- Ravista toista jalkaasi ja sano: ”Hei jalka!”. Tee sama toiselle jalalle.
- Ravista lantiotasi ja sano sillekin ”Hei!”
- Jatka ravistelua ja sano: ”Hei peppu”, ”Hei vatsa!”, ”Hei polvet!”, ”Hei kyynärpäät!”, ”Hei olkapäät!”
- Heiluta nenääsi ja sano sille ”Hei”.
- Läpsytä sormenpäillä korvanlehtiäsi ja sano ”Hei”
- Sano vielä ”Hei” kerralla koko kehollesi.
- Tuntuuko siltä, että olet aivan hereillä?
- Sano sitten ”Hei” lähellä vierustoverillesi.

Sulava kynttilä (tehdään maaten esimerkiksi tunnin alussa tai lopussa.):

- Asetu mukavaan makuuasentoon ja sulje silmäsi
- Kuvittele, että makaat auringossa lämpimänä päivänä. Sinut on tehty vahasta. Olet kuin valtavan suuri kynttilä. Auringon paistaessa varpaasi alkavat sulaa. Seuraavaksi alkavat sulaa jalkasi ja nilkkasi. Tunne lämmin auringonpaiste säärilläsi. Polvesi sulavat... ja sitten reitesä. Takamuksesi ja lantiosi alkavat sulaa. Koko alavartalosi on pehmeä ja lämmin. Tunne miten sormesi sulavat ruohikolle. Sitten sulavat kätesi ja ranteesi. Kyynärpäsi alkavat sulaa... ja sitten olkapääsi. Tunne lämmin auringonpaiste rinnallasi ja kaulallasi. Anna koko vartalosi sulaa lämpimälle ruohikolle. Olosi on täysin rento ja mukavan lämmin. Olet täysin rauhallinen.

Sadepisarat (tehdään yhdessä parin kanssa):

- Seiso parisi vieressä
- Kun parisi taivuttaa ylävartaloaan eteenpäin, aseta kätesi lempeäsi hänen selälleen. Kuvittele, että sormenpäsi ovat kuin sadepisarat. Taputa sormenpäilläsi parisi selkää ylös ja alas selässä. Taputa sormenpäitä hänen olkapäidensä välissä. Anna sitten sadepisaroiden pudota kevyesti hänen päänsä päälle.
- Pyydä sitten pariasi nousemaan rauhallisesti ylös. Vaihtakaa rooleja.
- Kun olette lopettaneet, kiittäkää toisianne.

Lähteet materiaaliin

Belknap, M. 1993. Lohikäärmeiden kesyttäminen. Luovia rentoutumisharjoituksia lapsille. Kisakeskus.

Dennison, Paul, E. & Dennison, Gail, E. 2001. Aivojumppa-opas. Helsinki: Suomen kinesiologiayhdistys.

Jaakkola, Timo. 2014. Krokotiilijuoksu ja 234 muuta toimintaideaa motoristen taitojen kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.

Liikkuva koulu. Ideoita oppitunneille. <http://www.liikkuvakoulu.fi/ideat/luokille-0-6>. Luettu 18.10.2016.

Liikuntaseikkailu maapallon ympäri. Vitamiinipurkki. <http://www.sport.fi/system/resources/W1siZiIsIjIwMTMvMTUvMTg0MTRfMDdfMDZfMjM0X1RhZWtvcGlpa3VudGFrb3J0aXRfb3BwaXR1bm5laWxsZS5wZGYiXV0/Taukoliikuntakortit%20oppitunneille.pdf>. Luettu 3.10.2016

Liikuntavälipalakortit. http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/119185_Liikuntavälipala_kortit.pdf. Luettu 1.11.2016.

Valkeapää, Minna. 2011. Pommivat pavut. Ryhmätoimintaa pienille ja isoille. Helsinki: Lasten keskus.

Hyppönen, M. & Linnossuo, O. 2002. Zip, Zap ja Boing. Leikkejä ja muita toiminnallisia menetelmiä. Helsinki: Lasten keskus.

Seurantalomake

Loppuhaastattelun tueksi toivoisin sinun kirjaavan viikkojen ajan ylös mietteitä ja ajatuksia, jotka nousevat esiin harjoitusten yhteydessä tai niiden jälkeen. Kiitos.

Viikot 1-4

Ajatuksia harjoitusten toimivuudesta

Haasteita

Miten oppilaat suhtautuivat?

Miten oppitunnit sujuivat harjoitusten jälkeen?

Muuta

Liite 3 (3)

Haastattelukysymykset

1. Montako oppilasta luokassa on?
2. Millaisia ajatuksia liikunnallistamisprojektin toteuttaminen herätti?
3. Onko oppituntien liikunnallistaminen sinulle tuttua?
4. Millaisia harjoituksia teitte?
5. Millaiset harjoitukset toimivat mielestäsi parhaiten?
6. Kuinka usein teitte harjoituksia?
7. Miten oppilaat suhtautuivat liikuntavälipaloihin ja muuhun fyysiseen aktiivisuuteen?
8. Miten oppilaat innostuivat?
9. Olivatko harjoitukset opettajajohtoisia vai oppilaiden omatoimisesti toteuttamia?
10. Millaisia haasteita projektin aikana tuli vastaan?
11. Lisääntyikö fyysinen aktiivisuus luokassasi projektin aikana?
12. Millaiseen oppituntiin tai oppitunnin ajankohtaan liikunnan lisääminen sinusta parhaiten sopii?
13. Millaisia ajatuksia sinulla on fyysisen aktiivisuuden lisäämisestä oppitunneille oppilaiden oppimisen kannalta?
14. Huomasitko muutoksia oppilaiden oppimisessa projektin aikana?
15. Miten oppitunnit sujuivat harjoitusten jälkeen?
16. Vaikuttiko ajankohta milloin harjoituksia tehtiin oppilaiden työskentelyyn?
17. Millaisia muutoksia huomasit oppilaiden tuntiaktiivisuudessa?
18. Millaisia muutoksia huomasit oppilaiden ohjeiden kuuntelemisessa ja noudattamisessa?
19. Millaisia muutoksia huomasit oppilaiden huolellisuudessa?
20. Millaisia muutoksia huomasit luokan työrauhassa?
21. Miten fyysisen aktiivisuuden lisääminen vaikutti luokan toimintaan?
22. Millaisia muutoksia huomasit oppilaiden levottomuudessa?
23. Miten aiot jatkaa liikunnallistamisen toteutusta?
24. Muuta?