

TAMPEREEN YLIOPISTO

Oppilaiden kokemuksia opiskelusta liikuntaluokalla

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

HETA JALONEN

Syyskuu 2018

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää oppilaiden kokemuksia opiskelusta liikuntaluokalla. Tätä varten laadittiin kolme tutkimuskysymystä. Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä oli, miksi oppilas on valinnut opiskelupaikakseen liikuntaluokan. Toinen tutkimuskysymys selvitti, millaisia kokemuksia oppilaalla on ollut liikuntaluokalla opiskellessa. Oppilaan tulevaisuuden suunnitelmat liikuntaluokan jälkeen oli tutkimuskysymyksistä kolmas eli viimeisin.

Tämä tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus ja aineistonkeruun menetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Haastattelut olivat yksilöhaastatteluja. Haastattelut suoritettiin kahdessa eri koulussa, ja tutkimukseen osallistui yhteensä kahdeksan oppilasta. Oppilaista neljä oli kahdeksaluokkalaisia ja neljä yhdeksäsluokkalaisia. Tyttöjä ja poikia oli yhtä paljon kummaltakin luokka-asteelta. Oppilaat valittiin tutkimukseen harkinnanvaraisesti yhteistyössä liikunnanopettajien kanssa, ja tutkimusjoukkoon pyrittiin löytämään monipuolisesti sekä yksilö- että joukkuelajien urheilijoita ja myös menestykseltään vaihtelevia urheilijoita.

Liikuntaluokalla opiskelevat oppilaat ovat pääosin kilpaurheilijoita. Heillä on yksi selkeä ykköslaji, jossa he kilpailevat. Painotusluokalle haetaan, jotta opiskelun ja urheilun yhdistäminen olisi paremmin mahdollista sekä ylipäättään sen vuoksi, että on enemmän liikuntaa. Kun koulu tai opiskelu ja urheilu yhdistetään, voidaan puhua urheilijan kaksoisurasta. Liikuntaluokalla opiskelevilla on enimmäkseen myönteisiä kokemuksia erikoisluokasta. Oppilaiden mukaan opiskelu on ollut mukavaa ja luokkahenki on ollut hyvä. Muut urheilijat luokassa ovat tärkeitä ja antavat muun muassa vertaistukea. Myös uusien ystävien saaminen kerrottiin tärkeäksi. Sekä aamuharjoitukset että tavalliset liikuntatunnit ovat laadukkaita. Liikunnanopettajia sekä myös muita opettajia ja koulua yleensä oppilaat kuvasivat tasokkaiksi. Urheilupainotteisella luokalla saa myös hyvin joustoa, kuten esimerkiksi kilpailumatkoista koituviin poissaoloihin. Liikuntaluokkaan voi kuitenkin liittyä myös negatiivisia kokemuksia. Oppilaat ovat kilpailuhenkisiä, ja tämä saattaa lisätä stressiä. Osa oli myös kokenut yksinäisyyden tunteita aloittaessaan liikuntaluokan. Jos liikuntaluokan tarjoama koulu ei ole oppilaan lähikoulu, saattaa kouluun kulkeminen tuntua ajoittain raskaalta. Joskus urheilua voi olla jopa liikaa, ja tällöin voi ilmetä ylikuormittuneisuuden ongelmia. Haastattelujen perusteella liikuntaluokat ovat usein muita luokkia rauhattomampia, ja toisinaan oppilailla on energiaa hieman liikaakin. Urheilupainotteisella luokalla opiskelevista suurimmalla osalla on tavoitteena jatkaa peruskoulun jälkeen lukioon, ja lukioista suosituin on urheilulukio. Valtaosan tavoitteena on jatkaa tavoitteellista kilpaurheilua peruskoulun jälkeen, ja osan tavoitteena on pyrkiä urheilun saralla ammattilaiseksi asti.

Tutkimuksen johtopäätöksenä on, että nuoret kokevat liikuntaluokan pääosin myönteisenä, mutta myös kielteisiä piirteitä ilmenee. Erityisesti negatiivisiin kokemuksiin on kiinnitettävä huomiota ja pohdittava, miten niitä voidaan ehkäistä. Esimerkiksi ongelmat työrauhassa vaikuttavat merkittäväällä tavalla oppimiseen ja kouluviihtyvyyteen.

Avainsanat: liikunta, urheilu, liikuntaluokka, kaksoisura, kokemus

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	LIIKUNTA JA URHEILU ERIKOISLUOKALLA	3
2.1	LIIKUNTALUOKKATOIMINTA	3
2.2	TOISEN ASTEEN VALINNAT JA URHEILU	6
3	NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA	8
3.1	NUORUUSIÄN KEHITYSTEHTÄVÄT	8
3.2	NUORTEN TÄRKEINÄ PITÄMIÄ ARVOJA	9
3.3	NUOREN MYÖNTEINEN MINÄKUVA	10
4	NUORET JA KILPAURHEILU	12
4.1	KILPAURHEILU KÄSITTEENÄ	12
4.2	KILPAURHEILU NUORUUDESSA	12
4.3	URHEILEVAN NUOREN SOSIALISAATIO	14
5	TUTKIMUKSEN METODOLOGIA	17
5.1	FENOMENOGRAFINEN LÄHESTYMISTAPA	17
5.2	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	19
5.3	TUTKIJAN ESIYMMÄRRYS	21
6	AINEISTON KERUU JA AINEISTON ANALYYSI	23
6.1	HAASTATELU	23
6.2	HAASTATELUN ANALYYSI	25
7	TUTKIMUSTULOKSET	29
7.1	LIIKUNTALUOKALLE HAKEUTUMINEN	29
7.2	OPPILAAAN MYÖNTEISET KOKEMUKSET LIIKUNTALUOKALLA OPISKELUSTA	36
7.3	OPPILAAAN KIELTEISET KOKEMUKSET LIIKUNTALUOKALLA OPISKELUSTA	39
7.4	OPPILAAAN NEUTRAALIT KOKEMUKSET LIIKUNTALUOKALLA OPISKELUSTA	42
7.5	OPPILAAAN SUUNNITELMAT LIIKUNTALUOKAN JÄLKEEN	43
7.6	TUTKIMUSTULOSTEN YHTEENVETO JA SUHDE AIKAISEMPIIN TUTKIMUKSIIN	44
8	POHDINTA	47
8.1	JOHTOPÄÄTÖKSET	47
8.2	EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	52
9	LÄHTEET	54

1 JOHDANTO

Lasten ja nuorten peruskunto on laskenut dramaattisesti, ja samalla heidän liikunnalliset perustaitonsa ovat heikentyneet huomattavasti (Seppänen, Aalto & Tapio 2010, 14). Toisaalta liikunnan harrastaminen jakaa nuorisoa. Paljon urheilevia on enemmän, keskivertaisesti harrastavien joukko on pienentynyt ja erittäin merkittävästi on lisääntynyt todella vähän liikkuvien nuorten määrä. (Heikkilä & Arvonen 2014, 102.) Seppänen ym. (2010, 21) huomauttavat, että esimerkiksi koululiikunnan toteuttaminen vaikeutuu, kun tasoerot ovat valtavia. Esimerkiksi UKK-instituutti laatii erilaisia terveystuoksituksia, ja niiden perusteella lasten ja nuorten pitäisi liikkua lähes kaksi tuntia päivittäin. Tämä tukee normaalia kehitystä sekä terveenä pysymistä. Reilun puolet tuosta annoksesta saisi muodostua luonnollisena liikkumisena leikkien, koulumatkoina ja muina siirtymisinä, kun taas vajaan puolet tuosta annoksesta tulisi sisältää liikunnallisia pelejä, leikkejä sekä ohjattua urheiluseuratoimintaa. (Seppänen ym. 2010, 14.)

Liikkuvien lasten mieluisa liikuntaharrastus saattaa kehittyä edelleen suureksi innostukseksi, jolloin voidaan puhua intohimosta. Yleensä tämä tapahtuu murrosiässä. Nuori on kiinnostunut johonkin lajiin liittyvistä asioista ja viettää yhä enemmän aikaa urheiluharrastuksensa parissa. (Heino 2000, 27.) Viimeistään yläkouluiässä onkin tärkeä tarkastella myös muita elämän palasia, kuten opiskelua ja koulukäyntiä suhteessa urheiluun. Yhdistettäessä urheilu ja koulu tai opiskelu puhutaan urheilijan kaksoisurasta. Se auttaa urheilijan siirtymää urheilu-uralta työelämään. (Ryba, Aunola, Ronkainen, Selänne & Kalaja 2016, 88). Urheilijan kaksoisuramallia toteutetaan Suomessa niin peruskouluissa kuin toisen ja kolmannen asteen opinnoissa. Erityisesti toisella asteella on onnistuttu urheilun ja opiskelun yhdistämisessä, mutta korkeakoulut eivät ole pystyneet tarjoamaan vastaavaa järjestelmää (Metsä-Tokila 2001, 273).

Erityisesti vuoden 2018 olympiatalven jälkeen on käyty enenevässä määrin keskustelua suomalaisen huippu-urheilun tilasta. Tähän liittyy oleellisesti kysymys, minkälainen tulisi nuoren urheilijan polun olla. Mitä tarvitaan, jotta lupaavasta nuoresta urheilijasta kasvaa arvokisamenestyjä? Urheilijan kaksoisuran kehittäminen on yksi keskeinen vastaus tähän kysymykseen. On tärkeää tarkastella, millaista olisi mahdollisimman hyvä toiminta peruskouluvaiheessa, toisella asteella ja kolmannella asteella tukemaan urheilijan kehitystä.

On havaittu (ks. esim. Ristimäki 2017), että esimerkiksi urheiluakatemiatoimintaan hakee ja valikoituu myös sellaisia nuoria, joilla urheilussa päämotiivina ei ole menestyminen. Voidaankin pohtia, tulisiko kaksoisuramallin kohdentamista miettiä uudelleen. Toisaalta, kuten Piispa (2013a, 13) kirjoittaa, nuorten monipuolista liikuntaa voidaan pitää tärkeänä erityisesti kansanterveyden näkökulmasta, jolloin huipun tavoittelu on pikemminkin sivutuote. Lisäksi huippu-urheilun näkökulmasta on keskeistä, että harrastajamäärä on riittävän suuri, jotta lahjakkuudet nousevat paremmin esille (Piispa 2013a, 15). Näiden seikkojen pohjalta lasten ja nuorten urheiluharrastukseen tulisi panostaa laajalla rintamalla, mutta toisaalta julkisten varojen ohjaaminen on aina arvosidonnaista. Voidaankin kysyä, olisiko tarpeen ohjata julkista rahaa vielä enemmän esimerkiksi urheilijan kaksoisuramallin kehittämiseen? Esimerkiksi Ruotsissa lajiliitot ja yksittäiset korkeakoulut ovat järjestäneet urheilijoille mahdollisuuden yhdistää harjoittelu ja opinnot, kun taas Suomessa korkea-asteen opintoja ja kilpaurheilua ei ole yhdistetty systemaattisesti (Metsä-Tokila 2001, 287–288).

Suomen Olympiakomitean (2018) mukaan yläkouluaika on keskeinen osa urheilijan polkua ja urheilijaksi kasvamista. Tässä tutkimuksessa selvitetäänkin oppilaiden kokemuksia opiskelusta liikuntaluokalla. Tutkimuksen kohteena ovat peruskoulun liikuntaluokan oppilaat, jotka opiskelivat tutkimushetkellä kahdeksannella ja yhdeksännellä luokalla ja ovat syntyneet vuosina 2002–2003. Tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus ja tutkimusmenetelmänä on teemahaastattelu. Aiheen valintaan vaikutti se, että liikuntaluokista ei ole paljon aikaisempia tutkimuksia, varsinkaan tästä näkökulmasta ja jotka olisivat ajankohtaisia. Aikaisemmista liikuntaluokkia koskevista tutkimuksesta olen perehtynyt erityisesti Emmi Tähtisen, Martti Tossavaisen sekä Jaakko Haatajan ja Jani Sarajärven pro gradu -tutkielmiin. Näistä tutkimuksista Tossavaisen työn aihe on lähimpänä omaani, mutta tutkielma on kvantitatiivinen ja myös noin 20 vuotta vanha. Tätä tutkimusta varten on haastateltu oppilaita kahdesta eri koulusta. Tutkimukseen osallistui yhteensä kahdeksan oppilasta. Tutkittavat valittiin kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista oppilaista. Pyrkimyksenä on ollut ottaa tutkimukseen monipuolisesti niin joukkue- kuin yksilölajien urheilijoita, menestykseltään vaihtelevia urheilijoita sekä tyttöjä ja poikia. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat on valittu harkinnanvaraisesti yhteistyössä liikunnanopettajien kanssa.

2 LIIKUNTA JA URHEILU ERIKOISLUOKALLA

Kouluttautuminen on urheilijoille yhä tärkeämpää, sillä hyvin harva tavoitteellisesti urheilevista nuorista pystyy nousemaan tasolle, jossa pystyy elättämään itsensä urheilulla. Toisaalta huipulle päässeidenkin ura loppuu iän karttumisen myötä suhteellisen varhain, jolloin on löydettävä uusi paikka elämässä. Myös koulutuksen suhteellinen merkitys työelämässä on Suomessakin kasvanut. Sekä urheilijan että yhteiskunnan kannalta on tärkeää, että nuoret urheilijanalut kouluttautuvat. Tavoitteellisen kilpaurheilun ja koulun yhdistäminen ilman erityisjärjestelyjä voi olla hankalaa, ja näiden kahden elämänalueen yhdistämiseen on myös Suomessa etsitty ratkaisua erilaisista urheilijoille tarkoitetuista opintoväylistä. (Salasuo, Piispa & Huhta 2015, 168–169.) Härkönen (2014, 52) puhuukin urheilijoiden kaksoisura-ajattelusta, jonka voidaan nähdä alkavan jo peruskoulun yläluokilta. Tässä luvussa tarkastellaan sekä liikuntaluokkatoimintaa että peruskoulun jälkeisiä toisen asteen valintoja suhteessa urheiluun.

2.1 Liikuntaluokkatoiminta

Suomessa ryhdyttiin suunnittelemaan 1960-luvun lopulla urheilijoille omia oppilaitoksia pyrkimyksenä vastata kansainvälisen kilpaurheilun muutoksiin. Vuonna 1970 aloittivat toimintansa sekä Kuortaneen urheilulukio Kuortaneella että Mäkelänrinteen urheilulukio Helsingissä. Näiden jälkeen Sotkamon lukio aloitti liikuntapainotteisuuden vuonna 1976 yhteistyössä hiihtoliiton ja Vuokatin urheiluopiston kanssa. (Metsä-Tokila 2001, 221–232.) Myös perusasteella alkoi urheilun ja koulutuksen yhdistäminen 1980-luvun alussa, ja vuosikymmenen lopulla aloittivat ensimmäiset viralliset liikuntaluokat toimintansa Helsingissä ja Lahdessa (Haataja & Sarajärvi 2013, 12). Liikuntapainotteisuudellaan koulut pystyvät profiloitumaan ja lisäksi liikuntaluokka tuo jatkumoa esimerkiksi siirryttäessä peruskoulun liikuntaluokalta urheilulukioon (Tähtinen 2014, 4).

Suomessa on sekä hajautettuja liikuntaluokkamalleja että varsinaisia liikuntaluokkia. Hajautetussa mallissa liikuntaluokan oppilaat ovat eri luokilla, mutta liikuntatunneiksi heidät

kootaan yhteen samaan ryhmään. Varsinaisella liikuntaluokalla oppilaat on sijoitettu samalle luokalle. Varsinainen liikuntaluokkamalli helpottaa erikoisjärjestelyjä, ja myös työjärjestyksen muokkaaminen on helpompaa. Lisäksi urheilijoiden sijoittaminen yhdelle samalle luokalle vahvistaa oppilaiden identiteettiä urheilijoina ja heillä on myös otollinen tilaisuus oppia toinen toisiltaan. Keskitetyn ratkaisun heikkous on luokkarakenteen jäykkyys, sillä esimerkiksi liikuntaluokalta pois pääsy on vaikeaa. Liikuntapainotteiset luokat ovat joko koulun sisäisiä tai kuntatason ratkaisuja. Koulun sisäisessä mallissa liikuntaluokalle tulevat oppilaat ovat oppilaita, jotka muutenkin tulevat kyseiseen kouluun. Kuntakohtaisessa mallissa luokalle voi hakea myös oman koulupiirin ulkopuolelta. (Kalaja 2014, 85.) Tässä tutkielmassa tutkimuksen kohderyhmänä ovat varsinaisen liikuntaluokan oppilaat. Molemmissa kouluissa, joissa tutkimus on tehty, käytetään kuntakohtaista mallia eli luokille on voitu hakea myös oman koulupiirin ulkopuolelta.

Urheiluluokkaa voidaan pitää liikuntapainotteisen luokan järeämpänä muotona. Niihin tullaan valintakokeiden tai seura- tai liittovalmentajien lausunnoilla. Urheiluluokilla harjoittelulle on järjestetty aikaa koulupäivän yhteyteen. (Kalaja 2014, 85–86.) Myös tämän tutkimuksen kohderyhmänä oleviin kouluihin tullaan Olympiakomitean suositteleman valtakunnallisen soveltuvuuskokeen perusteella, ja myös näissä kouluissa kahdeksannen ja yhdeksännen luokan oppilaille on järjestetty aikaa harjoittelulle koulupäivän yhteyteen eli niin sanottua pikkuakatemiatoimintaa.

Olympiakomitean suosittelemaa valtakunnallista soveltuvuuskoea käytetään valittaessa oppilaita perusopetuksen liikuntapainotteisiin yläkouluihin sekä urheiluyläkouluihin. Koe koostuu seitsemästä eri osasta. Siihen kuuluvat liikkumistaidot, kestävyys, voima ja kimmoisuus, tasapainotaidot, liikkuvuus, välineenkäsittelytaidot sekä valinnainen koulukohtainen osa. Jokaisesta seitsemästä osa-alueesta voi saada maksimissaan kahdeksan pistettä ja heikoin testiosio jätetään huomioimatta. Maksimipistemäärä on näin ollen 48 pistettä. Haettaessa urheiluyläkouluun vaikuttaa soveltuvuuskokeen lisäksi lisänäyttö, joka voi olla koulukohtainen tai valtakunnallinen lajiliittotesti. Tästä lisänäytöstä voi saada maksimissaan vielä 12 pistettä eli haettaessa urheiluyläkouluihin on maksimipistemäärä näin ollen 60 pistettä. (Suomen Olympiakomitea 2018.)

-
- 1. Liikkumistaidot, nopeus/ketteryys (sivuttaissiirtyminen 0-4 p., tähtirata 0-4 p.)**
 - 2. Kestävyys (20 m viivajuoksu 0-8 p.)**
 - 3. Voima/kimmoisuus (leuanveto 0-3 p., punnerrus 0-2 p., vauhditon 5-loikka 0-3 p.)**
 - 4. Tasapainotaidot (voimistelusarja 1 0-3 p., voimistelusarja 2 0-3 p., käsinseisonta seinää vasten 0-2 p.)**
 - 5. Liikkuvuus (alaselän ojennus täysi-istunnassa 0-2 p., tempausvala kepillä 0-3 p., nousu siltaan maasta 0-3 p.)**
 - 6. Välineenkäsittelytaidot (heitto- kiinniottoyhdistelmä 0-8 p.)**
 - 7. Valinnainen koulukohtainen osa (0-8 p.)**
-

Kaavio 1. Valtakunnallinen soveltuvuuskoe liikuntaluokalle. (Suomen Olympiakomitea 2018, mukailten)

Valtioneuvoston asetuksen (2012) mukaan peruskoulun luokille 7-9 on yhteensä seitsemän pakollista vuosiviikkotuntia liikuntaa. Yksi vuosiviikkotunti on 38 oppituntia, eli tasaisesti hajautettuna yksi vuosiviikkotunti tarkoittaa yhtä tuntia viikossa koko lukuvuoden ajan. Tämän tutkimuksen kouluissa pakollista liikuntaa on seitsemännellä luokalla kaksi tuntia viikossa, kahdeksannella luokalla kolme tuntia viikossa ja yhdeksännellä luokalla kaksi tuntia viikossa. Liikuntaluokkien tarjoama lisäliikunnan määrä vaihtelee, mutta yleensä sitä on kahden yhteisen viikkotunnin lisäksi vähintään kaksi tuntia (Tähtinen 2014, 6). Tämän tutkimuksen liikuntaluokan oppilaalla on lisäliikuntaa seitsemännellä luokalla yksi tunti, kahdeksannella luokalla kolme tuntia yhdeksännellä luokalla neljä tuntia. Lisäksi tämän tutkimuksen koulujen yleisopetuksen oppilaat voivat sekä kahdeksannella että yhdeksännellä luokalla ottaa valinnaisaineeksi liikunnan. Tällöin liikuntaa valinnaisaineena on kaksi tuntia viikossa.

Osasta liikuntaluokan käyneitä tulee lajinsa huippuja, kun taas toisille erikoisluokka on omiaan vahvistamaan liikunnallisen elämäntavan säilymistä. Liikuntaluokan käyneet huippu-urheilijat kokevat painotusluokan hyödylliseksi, mutta sitä ei pidetä ratkaisevana myöhemmän uran kannalta. Sen sijaan liikuntapainotusta pidetään mieluisana lisänä opetuksessa. Vertaisten merkitystä, kuten samanhenkisiä kavereita pidetään tärkeinä. Päällimmäisenä kokemuksena liikuntapainotteisessa perusopetuksessa on huippu-urheilijoilla ollut oman urheilijatoimijuuden ja identiteetin vahvistuminen. (Salasuo ym. 2015, 171.)

2.2 Toisen asteen valinnat ja urheilu

Keskeisenä perustana suomalaisessa opiskelun ja urheilun yhdistämisessä voidaan pitää vuonna 1986 aloitettua urheiluoppilaitosjärjestelmää. Tämä käynnistettiin sekä lajiliittojen että koulujen yhteisistä ajatuksista. Tuolloin oltiin sitä mieltä, ettei koulujärjestelmä nykyisellään ollut kyllin joustava huippu-urheilijoiden tai huipulle pyrkivien valmennuksen näkökulmasta. Urheiluoppilaitosjärjestelmään kuuluu sekä lukioita että ammatillisia oppilaitoksia. Virallisten urheiluoppilaitosjärjestelmien lisäksi Suomessa toimii myös muutamia muita oppilaitoksia, joissa toteutetaan urheilun ja opiskelun yhdistämistä, kuten Kuusamon Alppilukiossa. Urheiluoppilaitosjärjestelmää voidaan pitää merkittävimpänä yhteistyö-, osaamis- ja resurssikanava urheiluakatemiajärjestelmälle. (Savolainen & Härkönen 2014, 87.)

Urheilulukiossa opiskelijalla on vähintään 12 urheiluvalmennuskurssia, ja ne sisältyvät pakollisiin kursseihin. Koulupäivän aikana harjoittelua on yleensä kolmena päivänä viikossa. Opiskelu on mahdollista suorittaa melko joustavasti oman opintosuunnitelman mukaan. Ammatilliset perustutkinnot ovat puolestaan tavallisesti 120 opintoviikon laajuisia. Urheilijat voivat suorittaa 130 opintoviikon laajuiseen tutkintoon 14–26 opintoviikon paketin opintoja urheiluvalmennuksesta. Ammatillisissa urheiluoppilaitoksissa harjoittelun määrä on yleensä vastaava lukioiden kanssa eli koulupäivän aikana harjoitellaan myös kolmena päivänä viikossa. Ammatillisissa oppilaitoksissa urheilijamäärä on huomattavasti pienempi kuin lukiossa, ja opiskelun ja ammatillisen koulutuksen yhdistämiseen liittyy myös enemmän haasteita. Urheilijat ovat ammatillisissa oppilaitoksissa useilla perustutkinnoilla, ja tämä aiheuttaa haasteita lukujärjestystä suunniteltaessa. Erityisenä haasteena voidaan pitää sitä, että urheilijoiden harjoittelu on usein päällekkäin ammattiaineiden oppituntien kanssa. Lähekkäin sijaitsevat lukiot ja ammatilliset oppilaitokset toteuttavat valmennuksen usein yhteistyönä, ja tätä yleensä koordinoi paikallinen urheiluakatemia. (Savolainen & Härkönen 2014, 87–88.)

Salasuo ym. (2015, 172) ovat tutkineet huippu-urheilijoiden kokemuksia toisen asteen valinnoista. Tutkimuksessa mukana olleista urheilijoista 78 oli luokiteltu huippu-urheilijoiksi, ja heistä 49 oli suorittanut tai oli suorittamassa lukiota. Lukion valinneista 35 oli käynyt tai kävi urheilulukiota. Toisen asteen tutkinnon jossain muussa urheilupainotteisessa oppilaitoksessa oli suorittanut kaksi urheilijaa. Kuuden urheilijan opinnot olivat päättyneet peruskoulun jälkeen, ja heistä kolme ansaitsi elantonsa urheilemalla.

Huippu-urheilijoiden osalta urheilulukio oli ollut selvästi tärkein joustoja antanut koulutusinstituutio. Urheilulukion valinneilla koulutuspolun ja urheilun lomittuminen todettiin urheilijuuden kannalta tärkeäksi, ja monille urheilulukio oli ollut suoranainen edellytys huipulle

tavoitteluun. Urheilulukio todettiin paikaksi, jossa nuorelle kirkastuu käsitys itsestään urheilijana. Siellä koettiin laajentuvan myös käsitys urheiluudesta muiden lajien urheilijoiden kautta. Erityisen merkityksellisinä koettiin vertaiset. (Salasuo ym. 2015, 172–173.)

3 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA

Ihmisen elämä toteutuu tietyssä ajassa, paikassa ja ympäristössä. Elämänkulkuun vaikuttavat merkittävästi erilaiset sosiaaliset verkostot. Jokainen on yksilöllinen ja ainutkertainen toimija, ja jokaisella on erilaisia päämääriä, pyrkimyksiä ja tavoitteita. Yksilön elämän käännekohtat sekä yleiset sosiaaliset, kulttuuriset ja yhteiskunnalliset murrokset tapahtuvat ennalta määrittömässä järjestyksessä. Nämä vaikuttavat yksilön elämänkulkuun, elämänkulun suuntaan, yksilön valintoihin ja mahdollisuuksiin sekä mahdollisuuksien toteutumiseen. Jokaisen yksilön elämä on erilainen. Koko aiemmalla elämällä ja siinä kertyneillä pääomilla, kokemuksilla, arvoilla, asenteilla ja tavoitteilla on vaikutusta tulevaan. Ihmisen elämänkulkua voidaankin pitää kumuloituvana prosessina. (Salasuo ym. 2015, 17.) Nuoruus on vaihe lapsuudesta aikuisuuteen. Tarkastelen seuraavaksi nuoruusiän kehitystehtäviä, nuorten tärkeinä pitämiä arvoja ja nuoren myönteistä minäkuvaa.

3.1 Nuoruusiän kehitystehtävät

Nuoruuteen kuuluvat itsenäistyminen ja muutokset. Nämä sisältävät sekä yhteiskuntaan sosiaalistumisen että itsenäiseksi yksilöksi kasvun. Itsenäistymiseen kuuluu oman identiteetin muodostuminen ja yksilöllistyminen, ja se ilmenee erityisesti murrosiässä. Tällöin haetaan eroa ja etäisyyttä vanhempiin. Itsenäistymisprosessi alkaa yleensä rajojen kokeilusta, ja tätä seuraavat emotionaalinen irrottautuminen ja elämänkatsomuksellinen itsenäistyminen. (Konttinen 2014, 18.) Nuoren itsenäistyminen etenee niin biologisten tekijöiden kuin kasvu ympäristönkin sanelemana. Biologisten näkökohtien perusteella nuoruus voidaan jakaa neljään kehitysvaiheeseen: esinuoruus 11–13-vuotiaana, varhaisuoruus ikävuosina 13–15, keskinuoruus 15–18-vuotiaana sekä myöhäisnuoruus ikävuosina 18–20. Toisaalta nuoruuden biologinen kypsyminen on aina yksilöllistä niin fyysisesti kuin psyykkisesti. Kasvu ympäristöllä viitataan sekä nuoren lähiympäristöön, kuten perheeseen, että laajemmin kulttuuriin liittyviin odotuksiin. Niin lähiympäristö kuin kulttuuriin liittyvät odotuksetkin määrittelevät nuorelle ihmiselle erilaisia vaatimuksia, jotka voivat liittyä esimerkiksi ikään tai sukupuoleen. (Konttinen, 2014, 18.)

Vuorinen (2004, 212–220) pelkistää nuoruuden kehityksen päälinjat kolmivaiheiseksi prosessiksi: tunnekohteiden murrokseksi, identiteetin etsinnäksi sekä minän sosialisatioksi. Ensimmäinen vaihe, tunnekohteiden murros, ajoittuu ikävuosien 12–15 tienoille. Tämä vaihe heijastuu nuorelle tärkeisiin ihmissuhteisiin. Vanhempiensa kanssa nuori heilahtelee ääri rajoilla, eli esimerkiksi välillä hän kaipaa läheisyyttä ja heti perään kiukuttelee. Kaverit ja muu lähipiiri, kuten isovanhemmat ja kummit, ovat tässä vaiheessa tärkeitä, ja he väljentävät nuoren ja vanhempien suhdetta. Ikävuosien 15–18 paikkeille sijoittuu vaiheista toinen, identiteetin etsintä. Tällöin nuori todella etsii itseään. Esimerkiksi harrastukset, opiskelu ja kesätyöt tarjoavat aineksia jäsentymässä olevalle identiteetille. Minän sosialisatio on vaiheista kolmas eli viimeisin, ja se ajoittuu 18–22 ikävuosien tienoille. Tällöin monet nuoret vakiinnuttavat yhteisön normeja riittävästi vastaavan identiteetin. Nuoruuden kehitys huipentuu omakohtaisen maailmankuvan ja elämäntutkimuksen luomiseen, jonka yhtenä taustavoimana vaikuttaa usein uskonto.

12–15 v.	Tunnekohteiden murros
15–18 v.	Identiteetin etsintä
18–22 v.	Minän sosialisatio

Kaavio 2. Nuoruusiän kehitystehtävät Vuorisen (2004, 212–220) mukaan

3.2 Nuorten tärkeinä pitämiä arvoja

Arvot ovat motiiveja, jotka säätelevät ihmisen tekoja ja toimintaa. Ne ovat yksilön mielessä olevia uskomuksia, joiden perusta on omassa kulttuurissa. Arvot opitaan elämänpolulla, ja niille on tyypillistä se, että ne ovat suhteellisen vakaita. Tärkeimmät valintojamme ohjaavat arvot ovat selkeästi tunnistettavissa. Ihminen pystyy käsittelemään omia arvojaan tietoisesti. (Puohiniemi 2002, 5–6.)

Nuorisobarometreilla on tutkittu valtakunnallisesti 15–29-vuotiaiden arvoja vuodesta 1994 lähtien (Wilska 2005, 3). Vuoden 2005 Nuorisobarometrissa (Wilska 2005, 40–44) selvitettiin, kuinka tärkeinä nuoret pitävät heille esitettyjä asioita. Tärkeimpinä pidetyiksi asioiksi nousivat oma terveys, rakkaus ja ihmissuhteet sekä lasten oikeudet. Lisäksi ympäristöön ja tasa-arvoon liittyviä asioita pidettiin hyvin tärkeinä. Vähemmän tärkeinä puolestaan pidettiin jännittävää elämää, omaa ulkonäköä ja aineellista hyvinvointia. Kaikkien uskontojen arvojen kunnioittaminen oli nuorten mielestä tärkeämpää kuin omien uskontojen kunnioittaminen.

Suomalaisia nuoria on jaoteltu ryhmiin heidän arvojensa mukaan. Helve (2002, 214–217) koosti vuosina 1995–1996 keräämänsä aineistonsa perusteella nuorten viisiulotteisen arvojärjestelmäjaon. Osa-alueet olivat humanistiset ja tasa-arvonkannattajat, konservatiiviset traditionalistit, arvomaailmaltaan vihreät, poliittisesti passiiviset kyyniset ja kansainväliset globalistinuoret. Humanistiset ja tasa-arvonkannattajat suosivat naisjohtajia, ja heidän mielestään työssäkäynti oli naiselle yhtä tärkeää kuin miehelle. He olivat myös monikulttuurisia, ja he olivat sitä mieltä, että jokaisella on oikeus elää haluamallaan tavalla. Konservatiivisille traditionalisteille perhe oli kaikki kaikessa, eikä esimerkiksi avioeroja hyväksytty. Heidän mielestään perinteisiä arvoja ei kunnioitettu riittävästi. Arvomaailmaltaan vihreät eivät suosineet ydinvoimaa. Heidän mielestään aineellista elintasoja ei tulisi pyrkiä nostamaan, ja he myös suhtautuivat kriittisesti teknologian kehitykseen. Yhteiskunnallisesti passiiviset kyyniset olivat sitä mieltä, että poliittiset puolueet olivat ajautuneet yhä kauemmas tavallisesta ihmisestä eikä kansalaisten mielipiteillä ollut juurikaan merkitystä yhteiskunnallisessa päätöksenteossa. Kansainvälisten globalistien mielestä Suomeen tarvittaisiin enemmän ulkomaalaisia kansainvälisten vaikutteiden vuoksi.

3.3 Nuoren myönteinen minäkuva

Minäkäsityksellä eli minäkuvalla tarkoitetaan yksilön kokonaiskäsitystä itsestään. Tällä viitataan siihen, millaisena ihminen pitää itseään taustaltaan, asenteiltaan, ulkonäöltään, arvoiltaan, ominaisuuksiltaan ja tunteiltaan. Minäkuva on yksilön asennoitumista itseensä, jolloin siihen kuuluvat sekä yksilön tiedot itsestään että myös hänen affektiivinen ja arvioiva suhtautuminen itseensä, kuten esimerkiksi se, arvostaako hän itseään. Ihminen, jolla on myönteinen minäkäsitys, määrittelee itsensä myönteisillä piirteillä ja lisäksi hän on suuntautunut tulevaisuutta kohti. (Aho, 1996, 9.) Itsetunto on minäkuvan osa, ja siihen liittyy vahvana tunne-elementti. Itsetunto on yksilön tunne siitä, kuinka hyvä hän on, ja se voidaan määritellä ihmisen minäkuvan positiivisuuden määräksi. (Tuomi 1996, 466.)

Aho (1996, 11–12) mainitsee neljä asiaa, joiden mukaan minäkäsitystä voidaan pitää ihmisen keskeisimpänä ominaisuutena. Ensinnäkin minäkäsitys määrää yksilön käytöstä. Ihminen käyttäytyy sen perusteella, millainen kuva hänellä on itsestään eikä sen mukaan, minkälaiset ovat hänen varsinaiset kykynsä. Esimerkiksi, jos nuori kokee itsensä hyvänä liikkujana, hän todennäköisesti pärjää urheilukilpailuissa paremmin kuin jos hän ajattelisi, että ei minusta ole mihinkään. Toisena perusteluna on, että minäkäsitys auttaa yksilöä pysymään psyykkisessä tasapainossa. Minäkuva pitää yllä sisäistä johdonmukaisuutta esimerkiksi tunteiden välillä, ja ihmisen syvimpänä päämääränä onkin vankentaa omaa minäkäsitystään. Kolmanneksi

minäkäsitys auttaa yksilöä antamaan merkityksiä hänen kokemuksilleen. Esimerkiksi myönteisen minäkuvan ja hyvän itsetunnon omaava nuori tulkitsee maailmaa aivan eri tavalla ja antaa asioille erilaisia merkityksiä kuin heikon itsetunnon omaava nuori. Se, että minäkäsitys määrää ihmisen odotuksia on perusteluista neljäs eli viimeisin. Yksilö on usein taipuvainen toimimaan odotusten mukaan, ja näin minäkäsityksestä voi ainakin tietyiltä osin ennakoida yksilön käytöstä.

Yksilöllä on useita minäkäsityksiä. Todellinen minäkäsitys kuvaa sitä, millaisena ihminen pitää itseään. Ihanneminäkäsitys puolestaan on se minä, millainen yksilö haluaisi olla. Normatiivisella minäkäsityksellä viitataan siihen minään, millaisena yksilön mielestä muut häntä pitävät. Kun minäkäsityksen eri ulottuvuudet ovat samankaltaisia, eikä niiden välillä ole merkittäviä eroavaisuuksia, voidaan puhua toimivasta yksilöstä. (Aho 2006, 15–16.)

Lapsen kehityksen alussa minäkuva sisältää konkreettisia asioita, tekemisiä ja toimintoja (Ojanen 1994, 37). Nuoruuteen siirryttäessä yksilön minäkuva muuttuu abstraktimmaksi oman itsen määrittelyksi, ja se tulee vähemmän riippuvaiseksi konkreettisesta palautteesta. Myös minäkuvan sisällöt muuttuvat integroituneemmiksi kokonaisuuksiksi. Sosiaalisten roolien ja ideologioiden merkitys minäkuvaan määrittelevinä tekijöinä lisääntyy ja fyysisten piirteiden ja erilaisten ominuuksien merkitys pienenee. Keskeisiä nuoren minäkuvaan määritteleviä tekijöitä ovat muiden ihmisten palaute, kaveripiirin hyväksyntä sekä koulu- ja urheilumenestys. Myös erilaisten siirtyminen on todettu vaikuttavan minäkäsitykseen. Minäkuva vaikuttaa merkittävästi siihen, millaisia toimintastrategioita nuori ihminen käyttää hankalissa kohtaamisissa. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2009, 160.)

4 NUORET JA KILPAURHEILU

4.1 Kilpaurheilu käsitteenä

Aarresola, Itkonen ja Lämsä (2015, 55) määrittelevät kilpaurheilun urheilun tavoitteellisesti orientoituneeseen puoleen harrasteurheilun sijaan. Heino (2000, 27–30) puolestaan kuvaa urheilijan uran etenemistä mukavan ajanvietteen kautta intohimoksi ja siitä edelleen ammattimaisuudeksi ja mahdollisesti myös ammatillaisuudeksi. Mukava harrastus saattaa kehittyä erittäin suureksi intohimoksi. Tällöin nuori on todella kiinnostunut johonkin lajiin liittyvistä asioista ja viettää paljon aikaa sen parissa. Monen urheilijan kohdalla intohimo-vaihe saattaa säilyä läpi elämän, ja harrastaminen ei välttämättä koskaan siirry seuraavalle tasolle, sillä hänen elämänsä tärkeimmät arvot suuntautuvat jonnekin muualle. Intohimo-vaihetta voi seurata ammattimaisen toiminnan vaihe, jolloin urheileminen on selvästi saanut korkeamman päämäärään. Tällöin pyritään kansainväliselle tai ainakin kansalliselle huipulle, ja lajin hyväksi käytetään paljon aikaa, usein työn tai opiskelun kustannuksella. Monissa lajeissa urheilu jää huipullakin ammattimaisen toiminnan tasolle, eli panostus on maksimaalista mutta ei anna riittävää toimeentuloa. Ammatillaisuus on vaiheista viimeisin, joka on mahdollista saavuttaa joissakin lajeissa urheilijan toimiessa amatikseen lajin parissa. Ammattimaisuus ja ammatillaisuus ovat selvästikin kilpaurheilua, kun taas on liukuvaa, onko intohimo-vaihe kilpaurheilua tai harrastelua.

4.2 Kilpaurheilu nuoruudessa

”Urheilijan polulla nuoruus- ja valintavaiheessa lapsuusvaiheen laatutekijöistä kehittyy huippuvaiheen mahdollistavia menestystekijöitä; innostus kasvaa intohimoksi, monipuolisista liikuntataidoista jalostuvat vahvat lajitaidot, hyvä harjoitettavuus tarkentuu systemaattiseksi harjoitteluksi ja urheilulliset elämäntavat luovat edellytykset terveeksi urheilijaksi kasvulle.” (Suomen Olympiakomitea 2018.)

Nuoria urheilijoita voidaan kuvata kahdenlaisilla liikkujatyypeillä, kilpailijoilla ja liikkujilla (Ristimäki 2017, 63). Kilpailijatyypillä pääroolissa hänen urheiluharrastuksessaan ovat kilpailu ja menestys. Hänen luonteensa on määrätietoinen ja kilpailuhenkinen, ja voitontavoittelu on hänelle

tärkeää. Kehittyminen mahdollisimman hyväksi, menestyminen tai mahdollinen ammattiuurheilijan ura ovat kilpailijan keskeisiä tavoitteita. Hyvät harjoitusolosuhteet ja toimiva valmennus ovat tärkeitä hänen urheilijan polullaan. Kilpailijatyypin on todella valmis panostamaan lajiinsa. Psykkiset ominaisuudet, kuten pitkäjänteisyyden, kokee kilpailija tärkeäksi. Kehittymisen teema ja lajimerkitykset ovat selkeästi korostuneemmassa asemassa kilpailijan kuin liikkujan urheiluharrastuksessa. Liikunnan sosiaaliset merkitykset ovat vahvasti läsnä kilpailijatyypin arjessa, sillä usein koko hänen perheensä urheilee aktiivisesti. Myös kaverit ovat merkittävässä roolissa, mutta kaverin lopettaessa urheilun kilpailija jatkaa, kavereilla ei ole vaikutusta urheiluuraan. Terveys ja fyysinen hyvinvointi ovat kilpailijatyypin mukaan tärkeitä liikunnassa. Hänelle liikunnan avulla saavutettu hyvä vartalo on positiivinen sivutuote, sillä hän ei koe harjoittelun tähtäävän ulkonäköön vaan optimaaliseen fyysiseen suorituskäyttöön. Kilpailijatyypillä on hyvä suhde koulun ja urheilun välillä, mutta hänen arjessaan urheilu on etusijalla. (Ristimäki 2017, 64–66.)

Tavoitteellisesti urheilevista 13–15-vuotiaista nuorista kolmasosalla on kolmesta neljään harjoitusta ja lähes kolmasosalla viidestä kuuteen harjoitusta viikossa. Joka kymmenennellä on vain yksi tai kaksi harjoitusta viikossa ja joka viidennellä kuusi tai enemmän. Peli- tai kilpailutapahtumia on pääasiassa yksi tai kaksi kertaa viikossa. Valmentajan vetämien harjoitusten lisäksi nuoret harjoittelevat päälaajiaan omatoimisesti. Lähes kolmasosa harjoittelee omatoimisesti kaksi kertaa viikossa ja neljäsosa kolmesta neljään kertaan viikossa. Loput harjoittelevat omatoimisesti päälaajiaan joko viisi kertaa tai useammin tai eivät lainkaan. Yksi valmentajan vetämä harjoituskerta on kestoltaan useimmiten tunnista puoleentoista tai tunnista kahteen tuntiin. Harjoittellessaan päälaajiaan omatoimisesti nuoret liikkuvat pääosin puolesta tunnista tuntiin tai tunnista puoleentoista. Noin puolet tavoitteellisesti urheilevista nuorista liikkuu myös muiden lajien parissa yhdestä kahteen kertaan viikossa. Omatoimista liikuntaa, kuten kavereiden kanssa pelailua, yhdestä kahteen kertaan viikossa harrastaa lähes kaksi kolmesta. (Kokko, Villberg & Kannas 2010, 12–16.)

Tavoitteellisesti urheilevien 13–15-vuotiaiden nuorten vuosittainen harjoittelumäärä on keskimäärin 646 tuntia eli 12,5 tuntia viikossa. Vuosittainen kokonaisliikunta-aika on puolestaan keskimäärin 696 tuntia vuodessa eli 13,5 tuntia viikossa. (Kokko ym. 2010, 17.) Huipulle tähtäävän, 12–15-vuotiaan nuoren urheilijan tulisi kuitenkin liikkua monipuolisesti noin 12–18 tuntia viikossa. Terveysliikuntasuositus taas kannustaa liikkumaan noin 12 tuntia. (Seppänen ym. 2010, 44.) Nuoret urheilijat jäävät näin ollen keskiarvon osalta suosituksen alarajoille.

Urheilun ottaessa yhä enemmän sijaa yksilön elämässä jää yhä vähemmän aikaa nuoruuden muille kokeiluille. Näin ollen kilpaurheilevaan nuoreen mahtuu vain vähän niitä piirteitä, jotka

yleensä liittyvät nuoruuteen. Esimerkiksi kun muiden nuorten valintojen mahdollisuudet kasvavat täysi-ikäisyyden lähestyessä, kilpaurheilijoilla ne sitä vastoin kaventuvat. (Salasuo ym. 2015, 123–124.)

Urheilijan elämään kuuluvat erilaiset vaiheet ja siirtymät, jotka ovat myös henkilökohtaisia ja voivat vaihdella esimerkiksi yksilöstä tai lajista riippuen. Nuoruudessa, alkaen ikävuosista 11–13 ja päättyen täysi-ikäisyyden tienoille, urheilijan uraa voidaan kuvata kehitysvaiheella. Tällöin lapsuuden etsimis- ja kokeiluvaihe päättyy ja urheilu muuttuu intensiivisemmäksi ja kilpailuhenkiseksi. Siirryttäessä kehitysvaiheeseen yksilön urheilijatoimijuus on vahvistunut, ja nuori urheilija valitsee vahvemmin itse. Tälle vaiheelle on myös tyypillistä oman lajin löytyminen tai sen hahmottuminen sekä leikkimisen, pelailun ja lajikokeilujen väheneminen. Kehitysvaiheessa keskeistä on urheilijan rationaliteetin vahvistuminen, mikä näyttäytyy muun muassa tavoitteiden asettamisena sekä haluna päästä kilpailemaan ja vertailemaan itseään suhteessa omiin ikätovereihin. Monilla siirtymä kehitysvaiheeseen vaatii esimerkiksi seuran vaihtamista tai lapsuuden kaveripiiristä poistumista. Lisäksi urheilun institutionaaliset tukijärjestelmät tulevat usein tällöin ensimmäistä kertaa näkyviin, kun osa urheilijoista suuntaa sellaiseen yläkouluun, jossa on liikuntaluokka. Kehitysvaihetta seuraa huippuudeksi kutsuttu vaihe, mikä alkaa täysi-ikäisyyden paikkeilla. (Salasuo ym. 2015, 125–151.)

4.3 Urheilevan nuoren sosialisatio

Sosialisatio on jatkuva prosessi, se ei pääty esimerkiksi jossakin iässä. Sosialisatioprosessi läpäisee kaiken, missä ihmiset ovat toimijoita, joko tietoisesti tai tiedostamattomasti. Myös ajatus ennustamattomuudesta liittyy sosialisatioon. (Salonen 1997, 166–167.) Sosialisatioprosessissa on erotettavissa primaari- ja sekundaarisosialisatio. Primaarisosialisatio sijoittuu ajallisesti lapsuuteen, ja tällöin sosialisatio tapahtuu lähinnä perheen kautta. Siinä yksilö sisäistää erilaisia rooleja ja asenteita omaksuen ne omikseen. Lisäksi hänelle muodostuu käsitys itsestä ja häntä ympärillä olevasta maailmasta. Tunnesiteisyys on vahvaa. Primaarisosialisatio on vaiheista tärkeämpi, mutta väistämätöntä on myös sekundaarisosialisatio. Sekundaarisosialisatio muodostuu rakentuneen minuuden ja sisäistetyn maailman päälle. Siinä ei ole niin paljon tunnelatausta eikä se myöskään vaadi yhtä paljon samaistumista toisiin mitä primaarisosialisatio. Kyse on erilaisten institutionaalisten kenttien ja niiden merkitysten tuntemuksesta. Minuus voidaan sovittaa roolin mukaisiin tilanteisiin sekundaarisosiaatiossa. (Aarresola 2016, 36.)

Jaakkola (2010, 79) tarkastelee kolmea käsitettä, autonomiaa, koettua pätevyyttä ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta, joita voidaan pitää yksilön sisäisen motivaation kulmakivinä. Näillä

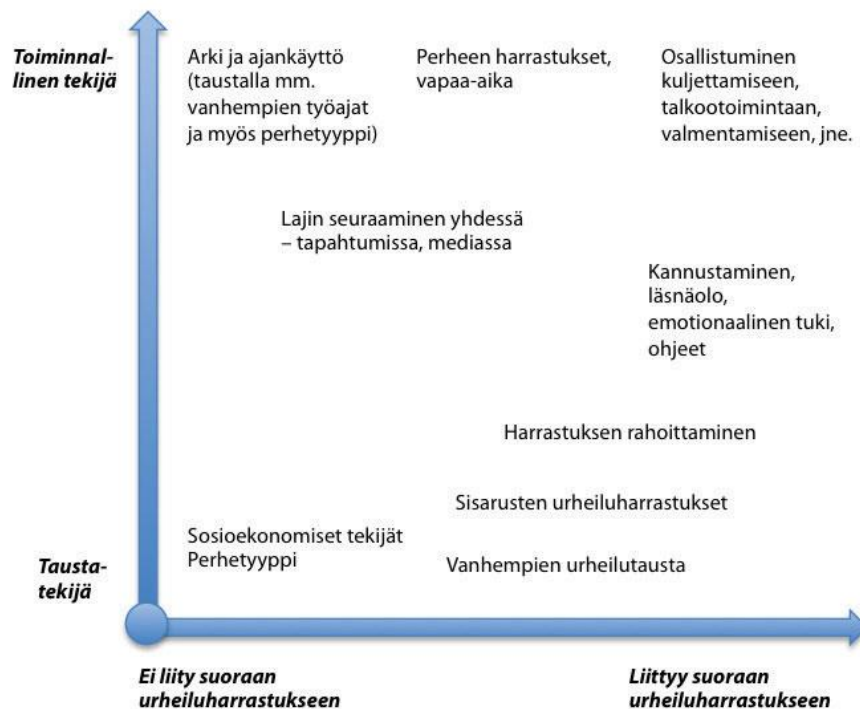
on tärkeä rooli urheilevan nuoren sosialisatiossa. Autonomialla tarkoitetaan yksilön tunnetta siitä, että hän voi tehdä omaan toimintaansa liittyviä valintoja ja osallistua toimintaan koskevaan päätöksentekoon. Urheilevan nuoren kohdalla tällainen valintatilanne voisi olla esimerkiksi se, minkä lajin hän valitsee pääalajikseen, jos harrastettavia lajeja on ennen valintavaihetta ollut useampi. Pätevyydellä viitataan siihen, että yksilö uskoo omien kykyjensä riittävyteen. Jos nuori kokee olevansa liikunnallisesti hyvä, on myös pätevyys tunne suuri liikuntaan liittyvissä suoritteissa. Esimerkiksi onnistumisen elämykset ja kannustava palaute ovat keskeisiä pätevyyslisääjiä. Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan yksilön tunnetta siitä, että hän on osa ryhmää. Kuuluminen urheiluporukkaan tuo yhteenkuuluvuuden tunnetta. Urheilua voidaankin pitää erinomaisena ympäristönä sosiaalisen yhteenkuuluvuudentunteen synnyttämiseksi.

Karp (2000, 124–125) on tutkinut urheilun vaikutusta suhteessa nuorten sosiaalistumisprosessiin vanhempia haastatteleamalla. Haastatteluiden perusteella nousi esiin kolme keskeistä asiaa, jotka ovat kollektiivinen sopeutuminen, vuorovaikutuksellinen sopeutuminen ja omaehtoinen kehittyminen. Kollektiivinen sopeutuminen tarkoittaa sopeutumista sääntöihin, normeihin ja arvoihin seurayhteisössä. Vuorovaikutuksellisella sopeutumisella tarkoitetaan sujuvan kommunikoinnin oppimista erilaisten yhteistyöhenkilöiden kanssa. Omaehtoisella kehittämisellä puolestaan viitataan urheilevan nuoren fyysisiin ja psyykkisiin muutoksiin.

Sekä perhe- että vertaissuhteet ovat tärkeitä urheilevan lapsen ja nuoren maailmassa. Näiden lisäksi nuoren mahdollinen valmentaja on keskeinen objekti tarkasteltaessa sosialisatiota. Perheenjäsenet sosiaalistavat lapsen liikunnan ja urheilun maailmaan. Perheissä, joissa urheilua harrastetaan tavalla tai toisella, myös lapset aloittavat todennäköisesti urheilullisen harrastuksen. Perheen liikuntasuhde välittää lapselle kulttuurin, jossa urheileminen on luonteva osa lapsuuden ja nuoruuden arkea. Valinnanvapaus ja nautinto ovat tärkeässä roolissa siinä, että lapsi pysyy urheiluharrastuksen parissa. Vanhemmat myös tarjoavat ne taloudelliset ja ajankäytölliset resurssit, joiden pohjalta lasten ja nuorten liikunta- ja urheiluharrastukset voivat toteutua. (Salasuo ym. 2015, 70.) Aarresola (2014, 67–69) on paneutunut perheen varallisuuden ja perhetyypin vaikutukseen suhteessa nuorten urheiluun. Vanhempien ja perheen sosioekonomisen aseman on todettu olevan yhteydessä nuoren urheiluharrastukseen, niin että liikuntaa harrastavien vanhemmat ovat muita useammin korkeasti koulutettuja, korkeimmissa ammattiryhmissä ja hyvätuloisia. Perhetyyppi liittyy osittain sosioekonomiseen asemaan, ja esimerkiksi yksinhuoltajaperheiden lapset ovat muita harvemmin mukana urheiluharrastustoiminnassa. Tässä tutkimuksessa on yhtenä keskeisenä tarkoituksena selvittää, millä perusteella oppilas on valinnut opiskelupaikakseen liikuntaluokan. Mielenkiintoista on, kuinka paljon oppilaiden kotitausta ja vanhempien mielipide ovat vaikuttaneet valintaan ja kuinka suuri merkitys oppilaan omalla kiinnostuksella on ollut

valintaan. Myös oppilaan vanhemmat sisarukset ovat voineet toimia suunnannäyttäjinä liikuntaluokkaa pohdittaessa ja valittaessa.

Perheen lisäksi kaverit ja mahdollinen valmentaja ovat tärkeässä roolissa nuoruusiässä. Korkiamäki ja Ellonen (2010) ovat tutkineet ikätoverisuhteita sosiaalisina resursseina yläkouluiässä. Tutkimuksen perusteella urheilua harrastavien nuorten vertaissuhteet eivät rajoitu yksinomaan joukkueovereihin, vaan heillä on tyypillisesti paljon ystäviä ja kavereita. Lisäksi he vaikuttavat olevan jonkin verran aktiivisempia myös muussa harrastustoiminnassa. Urheilua harrastavien nuorten vertaissuhteet ilmenevät monipuolisina, sillä urheilun kautta muodostuneiden vertaisryhmien tai ystävyyksien lisäksi he viettävät vapaa-aikaansa koulutovereiden, parhaan kaverin, sisarusten ja tietyn nuorisoporukan kanssa. (Korkiamäki & Ellonen 2010, 24.) Hämäläisen (2014, 61) mukaan valmentaja on urheilevalle nuorelle aina myös kasvattaja, ja lisäksi valmentajan tehtävänä voi olla varavanhempana, rajojen asettajana, keskustelijana ja ystävänä oleminen.



Kuvio 1. Lapsen urheiluharrastukseen vaikuttavia perhetekijöitä Aarresolan (2014, 67) mukaan

5 TUTKIMUKSEN METODOLOGIA

5.1 Fenomenografinen lähestymistapa

Tässä tutkimuksessa käytetään fenomenografista lähestymistapaa. Käsitteenä fenomenografialla tarkoitetaan ilmiön kuvaamista tai ilmiöstä kirjoittamista. Fenomenografiassa tutkitaan yleisesti ottaen sitä, miten maailma ilmenee ja muodostuu kunkin ihmisen tietoisuudessa. Erityisesti se tutkii yksilöiden käsityksiä asioista. Ihmisillä voi olla hyvinkin erilaisia käsityksiä samasta asiasta, mikä johtuu esimerkiksi iästä, koulutustaustasta, kokemuksista ja sukupuolesta. Käsitteet on dynaaminen ilmiö, eli se saattaa muuttua. Fenomenografian kannalta katsottuna on vain yksi maailma, josta eri ihmiset tekevät erilaisia käsityksiä. (Metsämuuronen 2003, 174–175.) Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2008, 168) huomauttavat fenomenografiaa ei tule sekoittaa fenomenologiaan: ”Siltä osin kuin fenomenografia määritellään tutkimuskohteensa kokemuksen ja tietoisuuden kautta fenomenografiaa voitaisiin oikeutetusti nimittää fenomenologian lapseksi. Mutta siltä osin kuin fenomenologia pohjautuu tiettyyn teorioiden ja metodien joukkoon, jotka fenomenografia jakaa vain osittain, jos lainkaan, fenomenografiaa ei voida pitää enempänä kuin avioliiton kautta tulleen fenomenologian serkkuna”.

Fenomenografialla ei ole varsinaisesti omaa kvalitatiivisen aineiston keräysmetodia, mutta siinä käytetään paljon yksilöllisiä teemahaastatteluja tai avoimia haastatteluja. Toisaalta käytössä on myös muita menetelmiä, kuten observointia, koeasetelmia, tekstien keräystä, analyysia, puolistrukturoitua haastattelulomaketta ja narratiivien keräämistä. Lisäksi fenomenografisessa tutkimuksessa voidaan käyttää apuna myös kvantitatiivisia menetelmiä. Luontevimpana aineiston keruumenetelmänä fenomenografialle pidetään kuitenkin teemahaastattelua. (Kakkori & Huttunen 2014, 381.) Sitä on käytetty tässäkin tutkimuksessa.

Fenomenografisen tutkimusotteen kehittäminen alkoi Göteborgin yliopistossa 1970-luvun lopulla, ja se on pystynyt saavuttamaan vankan aseman tieteellisen tutkimuksen piirissä erityisesti Pohjoismaissa ja Englannissa. Sinänsä fenomenografinen tiedon intressi ei ole aivan uutta tieteen historiassa, sillä tällä vuosisadalla muun muassa psykologian tutkija Piaget, eräät antropologian tutkijat sekä hahmopsykologit ovat tehneet tämän tutkimusotteen tapaista tutkimusta. (Järvinen & Järvinen 2011, 81.)

Järvinen ja Järvinen (2011, 82) mainitsevat fenomenografiselle tutkimusotteelle kolme keskeistä piirrettä. Tutkimusotteen ensimmäinen keskeinen piirre on perspektiivin valinta. Ensimmäisen asteen perspektiivissä orientoidutaan ympäröivään maailmaan ja tehdään siitä päätelmiä. Toisen asteen perspektiivissä orientoidutaan ihmisten ajatuksiin ja käsityksiin ympäröivästä maailmasta, ja tehdään niistä päätelmiä. Käsittämällä tarkoitetaan merkityksen antamista jollekin ilmiölle. Tutkimusotteen toisena keskeisenä piirteenä on ilmiön olemuksen tarkastelu. Tämän mukaan ilmiön yleisen tason ja yksilölle ominaisen tason välissä on vielä taso, käsitteellistämistapojen ja ajattelun muotojen taso. Kolmas keskeinen piirre fenomenografiselle tutkimusotteelle on se, että aineiston pohjalta tehtävät luokitukset kattavat koko vastausten variaation ja syntyvät niistä ilmaisuista, joilla ihmiset kuvaavat havaintojaan ja käsitteitään.

Fenomenografinen tutkimus etenee kuuden vaiheen kautta (Uljens 1989, 11). Ensimmäisessä vaiheessa rajataan jokin ilmiö tarkastelun kohteeksi ympäröivästä maailmasta. Tämä merkitsee, että tutkijan tutkimusintressinä on erityisesti tavoittaa, kuvailla, analysoida ja tulkita ihmisten laadullisesti erilaisia tapoja käsittää ilmiötä ympärillään. Toisessa vaiheessa rajataan yksi tai useampi ilmiötä koskeva tarkastelukulma. Tämä vaihe sisältää muun muassa laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä työvaiheita kirjallisuuskartoituksineen ja tutkimuskohteen rajauksineen. Kolmannessa vaiheessa suoritetaan haastatteluja, jotka koskevat ihmisten käsityksiä kyseisestä ilmiöstä. Haastateltavien ryhmä ja ryhmän koko riippuvat haastattelujen kestosta ja laajuudesta. Neljäs vaihe on nauhoitettujen haastattelujen auki kirjoittaminen. Viides vaihe on kirjoitettujen tekstien analyysi, jolloin tavoitteena on säilyttää jokaisen haastattelun tyypillisimmät piirteet ja ominaisuudet. Kuudes vaihe on analyysin tulosten kirjoittaminen kuvauskategorioiksi, joilla tarkoitetaan niitä luokituksia, joita tutkija kehittää, ja jotka kuvastavat parhaiten eri ryhmien käsitysten merkityssisältöjä. (Järvinen & Järvinen 2011, 82–83.)

Erilaisia kuvauskategoriasysteemejä on erotettavissa kolme: horisontaalinen, vertikaalinen ja hierarkkinen. (Järvinen & Järvinen 2011, 84). Horisontaalisessa kuvaustavassa laadullisesti erilaiset kategoriat ovat horisontaalisessa suhteessa keskenään yhtä tärkeitä eivätkä kategoriat kuvaa keskinäistä paremmuutta. Vertikaalisessa kategorioinnissa kategoriat asettuvat jonkin aineistosta nousevan kriteerin avulla keskinäiseen järjestykseen. Tämä järjestys ei ole paremmuusjärjestys, vaan esimerkiksi ajallinen järjestys tai muu sellainen. Hierarkkisessa kategorioinnissa taas kuvattavat käsitykset ovat toisiinsa nähden kehitysasteella. Tässä tutkimuksessa käytetään horisontaalista kuvaustapaa.

Metsämuuronen (2003, 176) listaa muutamia kriittisiä lausuntoja fenomenografialle, joista hän puhuu myös kehittämismahdollisuuksina. Ensinnäkin ei ole aina täysin selvää, että suljetussa tilanteessa, niin sanotussa puolilaboratoriossa, syntyneet ajattelutoimintoja koskevat tulokset

olisivat yleistettävissä käytännön ongelmanratkaisutilanteisiin. Toiseksi käsitykset ovat kontekstisidonnaisia, eli esimerkiksi yliopistokontekstissa opetetut käsitteet eivät välttämättä suoraan käänny käytännön työn kontekstiin. Kolmanneksi tutkimuksessa ei välttämättä saavuteta sitä tosiasiaa, että käsitykset ovat muuttuvia, ja näin ollen tutkimuksissa saadaan käsityksistä vain tietynlainen poikittaisleikkaus. Neljänneksi eri ihmisillä on erilaisia käsityksiä, ja voidaankin pohtia, miten mitata sitä, mikä käsityksistä on oikea tai väärä ja niin edelleen.

5.2 Tutkimuksen lähtökohdat

Tärkeä empiirisen tutkimuksen lähtökohta on tutkimusongelma, jota täsmentää kirjallisuuskatsaus kyseiseen aihealueeseen (Hirsjärvi & Hurme 2008, 13). Tämä tutkimus lähti liikkeelle tarpeesta tehdä tutkimus liikuntaluokista sekä myös omakohtaisen kiinnostukseni pohjalta. Tutkimusta varten laadittiin kolme tutkimuskysymystä. Näiden laatimisessa auttoi huolellinen perehtyminen aiheen kirjallisuuteen, mikä tuli jatkumaan koko tutkimuksen teon ajan ja sen eri vaiheissa. Tutkimuskysymyksiä muodostui kolme. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on selvittää, millä perusteilla oppilas on valinnut opiskelupaikakseen liikuntaluokan. Toinen tutkimuskysymys on, minkälaisia kokemuksia oppilaalla on opiskelusta liikuntaluokalla. Kokemuksia tutkittaessa tarkoituksena on löytää niin positiivisia, negatiivisia kuin neutraalejakin kokemuksia. Oppilaan tulevaisuuden suunnitelmat liikuntaluokan jälkeen on tutkimuskysymyksistä kolmas eli viimeisin.

Kvalitatiivisen tutkimuksen kohteena on tavallisimmin ihminen ja ihmisen maailma. Näitä voidaan yhdessä tarkastella elämismaailmana. Elämismaailma on se kokonaisuus, jossa ihmistä yleensä voidaan tarkastella. Elämismaailma muodostuu merkityksistä, ja kvalitatiivisessa tutkimuksessa elämismaailmaa tarkastellaan merkitysten maailmana. Elämismaailman ilmiöistä mikään ei ole riippumaton ihmisestä, sillä merkitykset voivat syntyä vain ihmisestä. (Varto 2005, 28–29.) Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2008, 18) huomauttavat, merkitysten tulkinta ja ymmärtäminen on ongelmallista, ja tutkijan tulee kiinnittää erityistä huomiota niiden asemaan tutkimustyön kokonaisuudessa.

Tälle tutkimukselle on keskeistä asettuminen nuorten elämismaailmaan. Kvalitatiivinen tutkimus tapahtuu aina elämismaailmassa, joten tutkija on osa tutkimaansa merkitysyhteyttä. Ihminen ei voi asettua elämismaailman ulkopuolelle, joten ihmisen oma kyky ymmärtää ne kysymykset, joita hän tutkii toisten kohdalla, vaikuttavat hyvin ratkaisevasti koko ajan tutkimiseen ja tutkimukseen. Tutkijalle ei tarjoudu mitään mahdollisuutta toimia ulkoisena tarkkailijana. (Varto

2005, 34.) Vaikka myönnetään, että tutkijan subjektiiviset näkemykset ovat vaikuttamassa tutkimusprosessissa, tutkimuksen pitää pyrkiä heijastamaan tutkittavien maailmaa. Tulkintojen pitäisi saada tukea tutkittavassa yhteisössä, ja tutkijan pitäisi pystyä tunnistamaan oma osuutensa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 18.)

Kun sekä tutkijana että tutkittavana on ihminen, kysymys tutkimuksen lähtökohdista nousee erittäin keskeiseksi. Tutkija ja tutkittava ovat samassa maailmassa, ja he ovat molemmat kietoutuneet pääsääntöisesti samanlaisiin, mutta myös erilaisiin merkityskokonaisuuksiin. Merkityskokonaisuuksista käsin he tulkitsevat maailman. Osalla käsitys elämismaailmasta on eriytyneempi, kun taas osalla se on möhkäleisempi. Kuitenkin meillä kaikilla on kokonaisnäkemys elämismaailmasta. Tämä kokonaiskäsitys pitää sisällään sekä järkiperäisiä että irrationaalisia piirteitä, jotka molemmat ovat vaikuttamassa ihmisten toiminnassa. Sekä tutkijan ennakkoletuksissa että tutkittavan tutkimuksen kohteiksi tulevista asioista ovat aina vaikuttamassa heidän kokonaiskäsitöksensä maailmasta. (Varto 2005, 34–35.)

Kaikkeen tutkimukseen sisältyy mielenkiinto, jota tutkija tuntee aiheitaan tai kohdettaan kohtaan (Varto 2005, 36). Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2008, 13) toteavat, tutkimuksen alkutaipaleella on olemassa jokin kiinnostuksen alue, johon tutkimuksen toivotaan suuntautuvan. Aihealue on syntynyt käytännön kokemuksista, asiantuntijoilta saatujen vihjeiden tai kirjallisuuden ja opiskelujen pohjalta. Tutkimuksellisella mielenkiinnolla tarkoitetaan tapaa, jolla tutkija tutkijana asennoituu tutkimukseensa, sen aiheeseen, kohteeseen ja metodologiaan (Varto 2005, 36). Varton (2005, 37) mukaan mielenkiinto pitää sisällään lukuisia tutkimuksen asettelua, kulkua ja raportointia koskevia piirteitä. Näihin piirteisiin kuuluvat tutkijan omaksuma tiedekäsitys ja teoreettinen käsitys tutkimustyöstä, tutkimuksellinen viitekehys, tietoinen maailmankäsitys sekä käsitys tiedon luonteesta.

Ontologisella erittelyllä tarkoitetaan olemassaolotavan erittelyä. Tätä tarvitaan laadullisessa tutkimuksessa tutkittavan erityislaadun tunnistamiseksi. Esimerkiksi luonnon ilmiöt ovat olemassa omalla tavallaan ja ihminen elämismaailmassaan omalla tavallaan. Tutkimuskohteet paljastuvat tutkimukselle vain silloin, kun niiden oma olemassaolotapa on otettu tutkimuksen lähtökohdaksi. Ontologinen erittely on välttämätöntä, sillä eri tavalla olemassa olevat ilmiöt edellyttävät erilaista tutkimusotetta. Esimerkiksi tajunnalliset ilmiöt saavat kohdallisen tutkimuksen tajunnallisina ja esineelliset ilmiöt esineinä. Ontologinen erittely ratkaisee ne kuvauskäsitteet, joita voidaan käyttää tutkimuksessa sekä tämän raportoinnissa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ontologisen ratkaisun vuoksi voi tulla tulokseksi kvantitatiivisia piirteitä, kuten yleistyksiä. (Varto 2005, 40–43.)

Ihmistieteissä joudutaan tutkimuksen eettisiin lähtökohtiin joka vaiheessa ja haastattelussa, jossa ollaan välittömässä kontaktissa tutkittavien kanssa, eettiset ongelmat ovat erittäin moninaisia

(Hirsjärvi & Hurme 2008, 19). Hirsjärvi ja Hurme (2008, 20) tarkastelevat tutkimuksen eettisiä kysymyksiä tutkimuksen eri vaiheissa: haastattelutilanteessa, litteroinnissa, analyysissa ja raportoinnissa. Haastattelutilanne voi aiheuttaa haastateltavalle esimerkiksi stressiä, ja tämä on tärkeää ottaa huomioon. Haastattelutilanteessa tulee myös selvittää haastateltavalle hänen henkilötietojensa luottamuksellisuus. Myös litteroinnissa on tärkeää luottamuksellisuus sekä kysymys siitä, miten uskollisesti kirjallinen litterointi noudattaa suullisia lausumia. Analyysin eettiset kysymykset koskevat muun muassa sitä, miten syvällisesti haastattelut voidaan analysoida. Haastattelujen raportoinnissa on huomioitava luottamuksellisuus sekä seuraukset, joita julkaistulla raportilla on haastatelluille, heitä koskeville ryhmille ja instituutioille.

Tutkijalle aiheutuu usein mietintää siitä, miten paljon tutkittavalle tulisi kertoa tutkimuksen tavoitteista ja yksityiskohtaisista menettelytavoista. Periaatteena on, että haastateltava antaa suostumuksensa asianmukaisen informaation pohjalta. Tutkimuksen kohdejoukon tulee joko hyväksyä tutkimus tai kieltäytyä osallistumasta siihen. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 20.) Tässä tutkimuksessa tutkittavina ovat kahdeksannen ja yhdeksännen luokan oppilaat eli alaikäiset nuoret. Tutkimuslupalomake jaettiin oppilaiden kotiin vanhempien allekirjoitettavaksi. Tutkijana koin, että tutkimukseen tarvitaan sekä nuoren että hänen huoltajansa suostumus. Tutkimuslupalomakkeessa kerrottiin lyhyesti tutkimuksen taustoista, kuten siitä, että kyseessä on opettajaopiskelijan tekemä pro gradu -tutkielma. Lisäksi kerrottiin tutkimuksen toteutuksesta, kuten siitä, että tutkimus toteutetaan yksilöhaastatteluna ja teemahaastatteluna koulupäivän aikana. Tutkimuslupalomakkeessa mainittiin myös, että tutkimus tulee noudattamaan kaikkia tutkimuksen eettisiä periaatteita, ja että tutkimuksessa ei tulla mainitsemaan esimerkiksi tutkittavien nimiä tai koulua.

5.3 Tutkijan esiymmärrys

Minulla tutkijana on kokemusta liikuntapainotteisista luokista, sillä olen tehnyt myös kandidaatintutkielmani niihin liittyen. Olen myös ollut opetusharjoittelussa liikuntaluokalla sekä työskennellyt sijaisopettajana liikuntaluokalla. Kandidaatintutkielmani käsitteli painotusluokan oppilaiden vanhempien mielteitä erikoisluokan valitsemisesta, ja liikuntaluokan valitseminen on myös yhtenä tutkimusongelmana tässä tutkimuksessa. Lisäksi oma taustani urheilulukiolaisena antaa minulle esiymmärrystä tutkimusaiheeni kohtaan. Edellä mainittujen asioiden perusteella koin omaavani riittävän esiymmärryksen aiheen tutkimiseen. Kasvatustiedettä pääaineena opiskelleena sekä myös luokanopettajan monialaiset opinnot suorittaneena olen saanut perspektiiviä liikuntaluokkien toiminnan arvioimiseen koulutuksen ja pedagogiikan näkökulmasta,

ja toisaalta oma urheilu-urani mahdollistaa liikuntaluokkajärjestelmän tarkastelun kilpaurheilun näkökulmasta.

Oma esiyymmärrykseni tutkimusaihetta kohtaan oli monelta kannalta katsottuna hyödyllinen tutkimusta tehdessä, mutta toisaalta vähäisimmilläänkin tiedoilla olisi voinut lähteä tutkimaan aihetta. Täten näin laaja esiyymmärrys ei olisi ollut välttämätöntä. Toisaalta esiyymmärrystä olisi voinut olla enemmänkin. Esimerkiksi eri lajit ovat erilaisia, ja itse omaan parhaimmat tiedot hiihtoja yleisurheilumaailmasta joukkuelajien ollessa minulle vieraampia. Näin ollen minulla ei ollut aivan samanlaisia taustatietoja jokaisen haastatteleman oppilaan kohdalla esimerkiksi heidän lajinsa vaatimuksista. Omien kokemusteni pohjalta, kuten opetusharjoittelusta liikuntaluokalla tai sijaisena toimimisesta, minulle on saattanut muodostua jonkinlaisia ennakkokäsityksiä, jopa tiedostamattomia sellaisia, jotka eivät välttämättä ole totta. Näistä ennakkokäsityksistäni minun oli välttämätöntä päästä pois astuessani tutkijan rooliin. Omakohtaisten kokemukseni lisäksi esiyymmärrystä oli myös muodostunut perehtyessäni aikaisempiin aiheesta tehtyihin tutkielmiin.

6 AINEISTON KERUU JA AINEISTON ANALYYSI

6.1 Haastattelu

Haastattelu on yksi tiedonhankinnan perusmuoto (Hirsjärvi & Hurme 2008, 11). Järvinen ja Järvinen (2011, 145) toteavat, että haastattelut voidaan jakaa avoimiin, puolistrukturoituihin ja strukturoituihin sen mukaan, miten tarkasti kysymykset on etukäteen laadittu. Strukturoidussa haastattelussa vastausvaihtoehdot ovat valmiina, kun taas puolistrukturoidussa haastattelussa on sekä strukturoituja kysymyksiä että avoimia keskusteluteemoja. Kuten Cohen, Manion ja Morrison (2007, 352) toteavat, haastatteluja on muutoinkin paljon erilaisia, esimerkkinä syvähaastattelut, eliittihaastattelut, etnografiset haastattelut, ryhmähaastattelut, tutkivat haastattelut ja elämänhistoriahaastattelut. Haastattelua voidaan myös pitää joustavana menetelmä, joka soveltuu monenlaisiin tarkoituksiin. Sitä voidaan käyttää melkein kaikkialla, ja sen avulla voidaan saada syvällistäkin tietoa. Menetelmänä haastattelu perustuu kielelliseen vuorovaikutukseen. Haastattelu on tilanne- ja kontekstisidonnaista, ja tuloksiin sisältyy aina tulkintaa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 11–12.)

Tässä tutkimuksessa on haastateltu peruskoulun kahdeksannen ja yhdeksännen luokan oppilaita, jotka opiskelivat tutkimushetkellä liikuntaluokalla. Tutkimussuunnitelmassa ei rajattu tarkasti tutkimukseen mukaan otettavien henkilöiden määrää, vaan luku tarkentui tutkimuksen kuluessa. Haastateltavien oppilaiden määrä riippui erityisesti saturaatiopisteen täyttymisestä. Saturaatio eli kylläntyminen on tilanne, jossa aineisto alkaa toistaa itseään eli tutkimusongelman kannalta ei enää synny uutta tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 74). Haastateltavia oppilaita valikoitui lopulta kahdeksan, neljä kahdeksaluokkalaista ja neljä yhdeksäsluokkalaista, kummaltakin luokka-asteelta saman verran tyttöjä ja poikia. Oppilaiden lajeina olivat uinti, joukkuevoimistelu, koripallo, ringette, jalkapallo ja hiihto. Jalkapalloilijoita oli kolme ja muun lajien edustajia kutakin yksi. Kaikki haastattelut on toteutettu suomen kielellä. Haastateltavien nimiä tai koulua ei ole mainittu tutkimuksessa. Tutkimuksessa tulee esille ainoastaan se, että haastattelut on suorittu kahdessa eri koulussa. Kattavampi haastateltujen esittely ei olisi ollut tutkimustulosten kannalta oleellista. Etsin

haastatteluun sopivat oppilaat yhteistyössä rehtorin ja liikunnanopettajien kanssa. Lisäksi tein tutkimukseeni osallistuvien koulujen kunnille tutkimuslupahakemukset saadakseni luvat haastatteluihin. Tiedotin myös oppilaiden vanhempia tutkimukseeni liittyen. Oppilaiden vanhemmille lähetty lomake on liitteenä tämän tutkimuksen loppuosassa. Tärkeä tutkimuseettinen lähtökohta oli, että tutkimukseen osallistumisen tuli olla täysin vapaaehtoista sekä oppilaiden että heidän vanhempiensa taholta.

Haastattelut olivat yksilöhaastatteluja ja teemahaastatteluja. Yksilöhaastattelu on tavallisin tapa toteuttaa haastatteluja, ja ne saattavat tuntua aloittelevasti tutkijasta helpommin toteuttavilta kuin muut haastattelut (Hirsjärvi & Hurme 2008, 61). Pohtiessani haastattelumuotoa ajattelin myös ryhmähaastattelun mahdollisuutta. Hirsjärvi & Hurme (2008, 63) pohtivat yksilöhaastattelun ja ryhmähaastattelun etuja ja haittoja. Ryhmädynamiikka vaikuttaa siihen, kuka puhuu ryhmässä ja mitä sanotaan. Kun yksi tai kaksi henkilöä dominoi ryhmässä, syntyy erityinen ongelma, mutta tällöinkin haastattelijalla voi pyytää muilta kommentteja. Toisaalta mielipiteiden saaminen lapsilta, jotka voivat olla haastattelutilanteessa ujoja, voi olla helpompaa ryhmähaastattelun avulla kuin muilla menetelmillä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 63.) Punnitessani yksilöhaastattelun ja ryhmähaastattelun etuja ja haittoja päädyin lopulta valitsemaan yksilöhaastattelun, sillä se tuntui luontevammalta vaihtoehdolta tutkimukseeni. Erityisesti olin sitä mieltä, että ryhmäpaineen merkitys olisi saattanut muodostua liian voimakkaaksi valitessa ryhmähaastattelu.

Pohtiessani haastattelumenetelmää päähkäilin myös teemahaastattelun ja kerronnallisen haastattelun etuja ja haittoja. Loppujen lopuksi valitsin menetelmäkseni teemahaastattelun. Teemahaastattelu on hyvä erityisesti sellaisiin tilanteisiin, joissa kohteena ovat intiimit tai arkaluontoiset aiheet tai joissa halutaan selvittää heikommin tiedostettuja asioita, kuten arvostuksia, ihanteita ja perusteluja (Metsämuuronen 2003, 189). Tässä tutkimuksessa aiheet eivät ole erityisen arkoja, mutta sen sijaan kokemukset liittyvät vahvasti erilaisiin arvostuksiin ja ihanteisiin. Teemahaastattelu kohdistuu etukäteen laadittuihin teema-alueisiin, mutta kysymysmuotoa tai esittämisjärjestystä ei ole määritelty tarkasti (Metsämuuronen 2003, 189). Patton (2002, 342) käyttää tässä tutkimuksessa esiintyvistä haastattelumuodosta myös nimitystä arkikielinen keskustelunomainen haastattelu haastattelukysymysten muotoilun mukaan. Haastatteluihin olin laatinut kolme teemaa, jotka ovat kutakuinkin yhtenevät itse tutkimusongelmien kanssa. Teemat sisälsivät myös alateemoja, kuten tutkimusongelmat alaongelmia. Haastattelujen punainen lanka kulki laatimieni teemojen avulla, mutta lisäksi oli tärkeää, että haastatteluissa oli liikkumatilaa ja sana vapaa aidolle pohdinnalle. Kerroin tutkittavalle haastattelun alussa, minkälainen tilanne oli edessä. Valotin muun muassa sitä, että vaikka minä tutkija esitän kysymyksiä, niin tilaa on myös pohdinnalle ja vapaalle keskustelulle. Oli tärkeää, että haastatteluista syntyi mahdollisimman

luonnollinen tilanne eikä kaavamainen ja väkisin tehty suoritus. Mutta kuten Rapley (2011, 8) huomauttaa, haastattelu ei ole koskaan vain keskustelu, vaan se voi olla keskusteleva, haastattelijan kontrollissa oleva tapahtuma. Käyttämäni teemahaastattelun runko on liitteenä tämän tutkimuksen loppuosassa.

Kaikille haastatteluille on yhteistä se, että niillä on tietyt puitteet, ne tehdään jossakin. Yhteistä on lisäksi se, että ne perustuvat toisaalta sosiaalsiin suhteisiin, toisaalta kieleen. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 89.) Tutkimussuunnitelmaa laatiessani pohdin, toteutetaanko haastattelut koulussa vai jossain aivan muualla. Ajattelin, että ajankohta ja paikka voivat joidenkin oppilaiden kohdalla vaikuttaa paljonkin siihen, millaisia haastatteluja syntyy. Koulussa oppilas saattaa olla varautuneempi kuin vapaa-ajallaan, ja siksi voisi olla järkevämpää tehdä haastattelu muualla kuin koulussa. Pohtiessani haastattelun paikkaa tulin loppujen lopuksi siihen tulokseen, että haastattelut olisi luontevinta suorittaa koulussa koulupäivän aikana. Kuitenkin siitä olin alusta lähtien varma, että haastattelut tulee suorittaa niin, että haastattelija ja haastateltava ovat molemmat konkreettisesti läsnä eikä esimerkiksi puhelimen tai tietokoneen välityksellä. Haastattelupaikaksi valikoitui molemmissa kouluissa rauhallinen, haastatteluja varten erikseen varattu tila.

Kaikki haastattelut suoritettiin huhtikuun 2018 aikana. Neljä ensimmäistä haastattelua suoritettiin huhtikuun puolessa välissä samana päivänä ja neljä seuraavaa huhtikuun lopussa samana päivänä. Tutkijana koin, että neljän teemahaastattelun suorittaminen lähes peräkkäin alkoi olla likimain maksimaalinen määrä, jonka tutkijana voin suorittaa vireen säilyessä parhaimmassa mahdollisessa tilassa. Haastattelut nauhoitettiin kahdelle eri tallenteelle mahdollisen teknisen vian varalta. Haastattelut sujuivat kaikin puolin hyvin, ja keskustelua syntyi jokaisen oppilaan kohdalla vähintäänkin kiitettävästi. Yllättävää oli se, että etukäteen hieman hiljaisemmiksikin arvioidut oppilaat saattoivat puhua pitkään ja laajasti. Toisaalta tutkimusaihe oli sellainen, josta oppilaat myös keskustelivat mielellään. Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2008, 68) toteavat, haastattelijaksi ei synnytä, vaan haastattelijaksi opitaan, ja niin myös minä tutkijana kehityin haastattelujen edetessä. Esimerkiksi ensimmäisen haastattelun kohdalla jännitin selkeästi eniten, kun taas toiseen haastattelupäivään pystyin asennoitumaan huomattavasti rennommin kuin ensimmäiseen. Haastattelujen kesto vaihteli 14 minuutista 30 minuuttiin. Yhteensä tallennettua aineistoa syntyi lähes kolme tuntia ja yhden haastattelun kesto keskimäärin oli 22 minuuttia.

6.2 Haastattelun analyysi

Kvalitatiiviselle analyysille on ominaista neljä pääpiirrettä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 136). Ensinnäkin laadullisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen ja analysointi suoritetaan useimmiten

ainakin osittain samaan aikaan (Metsämuuronen 2003, 196). Toiseksi aineistoa analysoidaan useimmiten ”lähellä” aineistoa ja sen kontekstissa. Erona kvantitatiiviseen analyysiin kvalitatiivinen analyysi säilyttää aineistonsa sanallisessa muodossa. Kolmanneksi tutkija käyttää joko induktiivista tai abduktiivista päättelyä. Induktiivisessa päättelyssä aineistolähtöisyys on keskeistä, kun taas abduktiivisessa päättelyssä on valmiina joitakin teoreettisia johtoaajatuksia, joita pyritään aineiston avulla todentamaan. Neljänneksi analyysitekniikat ovat hyvin moninaisia ja erilaisia työskentelytapoja on paljon. Yhtä oikeaa analyysitapaa ei ole. (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 136.)

Laadulliselle aineistolle on tyypillistä myös se, että sen käsittely käsittää monia vaiheita (Hirsjärvi & Hurme 2008, 143). Siinä yhdistyvät analyysi ja synteesi. Analyysivaiheessa kerätty tieto ikään kuin hajotetaan käsitteellisiksi osiksi ja synteessissä näin saadut osat kootaan uudelleen tieteellisiksi johtopäätöksiksi. Tällaista kutsutaan myös abstrahoinniksi, ja tällöin tutkimusaineisto järjestetään sellaiseen muotoon, että sen perusteella tehdyt johtopäätökset voidaan irrottaa yksittäisistä ihmisistä ja siirtää yleiselle käsitteelliselle ja teoreettiselle tasolle. (Metsämuuronen 2003, 196.)

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 145) tarkastelevat aineiston analyysia kolmivaiheisena prosessina, johon kuuluvat merkittävänä osina aineiston kuvaus, luokittelu ja yhdistely. Aineiston kuvaileminen tarkoittaa sitä, että pyritään selvittämään henkilöiden, tapahtumien tai kohteiden ominaisuuksia. Pyrkimyksenä on tavallisesti voida vastata kysymyksiin kuka, missä, milloin, kuinka paljon ja kuinka usein. Aineiston luokittelu luo pohjan, jonka varassa haastatteluaineistoa voidaan myöhemmin tulkita sekä yksinkertaistaa. Luokittelu on ehdotonta, jos halutaan esimerkiksi vertailla aineiston eri osia toisiinsa tai tyypitellä tapauksia. Yhdistelyllä tarkoitetaan sitä, että yritetään löytää luokkien esiintymisen välille joitakin säännönmukaisuuksia. Tarkastelussa löydetään monesti erilaisia säännönmukaisuuksia mutta myös säännönmukaista vaihtelua ja muista poikkeavia tapauksia. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 145–149.)

Myös tässä tutkimuksessa aineiston analyysi alkoi heti haastattelutilanteiden aikana. Aineiston tallentamisen jälkeen tutkijalla on valittavanaan kaksi tapaa. Ensimmäinen tapa on sanasanainen puhtaaksi kirjoitus eli litterointi, joka on mahdollista suorittaa joko koko haastatteludialogista tai valikoiden, kuten vain eri teema-alueista tai haastateltavan puheesta. Toisessa tavassa aineistoa ei kirjoiteta tekstiksi, vaan päätelmiä tai teemojen koodaamista tehdään tallennetusta aineistosta suoraan. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 138.) Tässä tutkimuksessa haastattelut litteroitiin melko sanatarkasti, mutta esimerkiksi puheessa esiintyviä äänenpainoja ei huomioitu. Litterointi on hyvä tehdä mahdollisimman pian aina kunkin haastattelun jälkeen, koska tällöin haastattelutilanne on vielä tuoreena tutkijan mielessä. Myös tässä tutkimuksessa kaikki litteroinnit

tehtiin mahdollisimman pian kunkin haastattelun jälkeen aikataulun sallimissa puitteissa, pisimmillään viiden päivän kuluessa haastattelusta. Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2008, 138) toteavat, niin litterointi on tavallisempaa kuin päätelmien tekeminen suoraan tallenteista. Päätelmien tekeminen suoraan tallennetusta materiaalista on helpointa silloin, kun haastateltavia on ollut vain muutama ja kun haastattelu on ollut kestoltaan lyhyt (Hirsjärvi & Hurme 2008, 138). Tässä tutkimuksessa litterointi oli näin ollen aivan ehdotonta, jotta tutkimuksessa päästiin toivottuun lopputulokseen. Kaikista kahdeksasta haastattelusta syntyi litteroitua aineistoa yhteensä 46 sivua tekstityylillä Times New Roman, koolla 12 ja rivivälillä 1.

Tässä tutkimuksessa haastattelujen analyysissa käytettiin fenomenografista analyysia. Fenomenografiselle analyysille tyypillinen piirre on, että aineiston pohjalta tehtävät luokitukset kattavat koko vastausten variaation ja syntyvät niistä ilmaisuista, joilla ihmiset kuvaavat havaintojaan ja käsitteitään. Näin syntyvät luokitukset ovat jo sinällään tutkimuksen tuloksia. (Järvinen & Järvinen 2011, 82.) Uljens (1989, 39) erottaa fenomenografiselle analyysille kolme keskeistä vaihetta, joita hän kuvaa hierarkkisen järjestelmänä, jossa yksittäisen informantin ilmaukset ovat alimmalla tasolla ja tutkijan niiden pohjalta tekemät kuvaukset muodostavat erilaisia abstraktitasoja, joista ylemmät ovat aina alempia abstraktimpia. Näistä Uljensin vaiheista ensimmäinen käsittää nauhoitettujen haastattelujen auki kirjoittamisen. Toinen vaihe on kirjoitettujen tekstien analyysi, jolloin tavoitteena on säilyttää jokaisen haastattelun tyypillisimmät piirteet ja ominaisuudet. Kolmas vaihe on analyysin tulosten kirjoittaminen kuvauskategorioidiksi, joilla tarkoitetaan niitä luokituksia, joita tutkija kehittää, ja jotka kuvastavat parhaiten eri ryhmien käsitysten merkitysisältöjä. (Järvinen & Järvinen 2011, 82–83.)

Erilaisia kuvauskategoriasysteemejä on erotettavissa kolme: horisontaalinen, vertikaalinen ja hierarkkinen. (Järvinen & Järvinen 2011, 84). Horisontaalisessa kuvaustavassa laadullisesti erilaiset kategoriat ovat horisontaalisessa suhteessa keskenään yhtä tärkeitä eivätkä kategoriat kuvaa keskinäistä paremmuutta. Vertikaalisessa kategorioinnissa kategoriat asettuvat jonkin aineistosta nousevan kriteerin avulla keskinäiseen järjestykseen. Tämä järjestys ei ole paremmuusjärjestys, vaan esimerkiksi ajallinen järjestys. Hierarkkisessa kategorioinnissa taas kuvattavat käsitykset ovat toisiinsa nähden kehitysasteella. Tässä tutkimuksessa käytettiin horisontaalista kuvaustapaa.

Tässä tutkimuksessa aineisto myös teemoiteltiin haastattelukysymysten teemojen mukaan. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 141) erottavat kolme eri tapautta, miten voidaan muodostaa kortisto teemahaastattelun menetelmällä kerätylle aineistolle. Ensimmäisessä tapauksessa käytössä on tekstianalyysiohjelma, toisessa tapauksessa käytössä on tietokone, mutta ei tekstianalyysiohjelmaa,

ja kolmannessa tapauksessa käytössä ei ole lainkaan tietokonetta. Tässä tutkimuksessa sovellettiin tapauksia kaksi.

Tietokoneen ollessa käytössä ja tekstianalyysiohjelman puuttuessa voidaan kirjoitusohjelman etsi-komennolla hakea teemoja. Leikkaa ja liimaa -menetelmällä voidaan sitten laittaa teemoja peräkkäin. Jokaiseen otteeseen on kuitenkin syytä lisätä tunnistetiedot. Toinen vaihtoehto on tallentaa jokaisen tutkittavan tiedot yhteen tiedostoon, mutta käyttää jokaiselle teemalle eri sivua. Käyttäessä tätä vaihtoehtoa menetetään haastattelun kronologisuus. Myöhemmin kopioidaan eri henkilöiden saman teeman sivut peräkkäin. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 141–142.) Tässä tutkimuksessa käytettiin jälkimmäistä vaihtoehtoa, sillä haastattelun ajallisen etenemisen säilyttäminen ei ollut merkittävä tämän tutkimuksen aineiston analysoinnissa.

Haastatteluotteiden vienti teemoittain korteille tuo mukanaan yhden ongelman. Kokonaisuus, jota teemahaastattelun avulla voidaan lähestyä, pirstoutuu. Kun halutaan tehdä päätelmiä laajemmista kokonaisuuksista, on yhdistettävä tiedostoja. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 142.) Tässä tutkimuksessa myös kokonaisuuksien hahmottaminen oli hyvin keskeisessä roolissa, sillä eri teemat liittyivät hyvin vahvasti toisiinsa ja olivat osittain myös kietoutuneita yhteen. Teemojen mukaisen aineiston analyysin lisäksi tuli kiinnittää huomiota kokonaisuuteen.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia. Tulosten käsittely on jaoteltu tutkimuskysymysten mukaan. Ensimmäisenä käsitellään, miksi oppilas on hakeutunut liikuntaluokalle. Sen jälkeen siirrytään tarkastelemaan oppilaan kokemuksia liikuntaluokalla opiskelusta. Kolmantena pääteemana käsitellään oppilaan tulevaisuuden suunnitelmia urheilupainotteisen perusopetuksen jälkeen. Tutkimuskysymyksistä laajinta, tutkimuskysymystä kaksi, käsitellään kolmen eri alaotsikon alla ja muita tutkimuskysymyksiä käsitellään yhtenä alaotsikkona. Lopuksi tulokset vedetään yhteen ja pohditaan niiden suhdetta aikaisempiin tutkimuksiin. Oppilaat on numeroitu satunnaiseen järjestykseen 1-8, ja haastatteluista esiin tulevien nostojen perässä oleva O1 tarkoittaa oppilaan yksi sanomaa, O2 tarkoittaa oppilaan kaksi sanomaa ja niin edelleen. Oppilaiden suorissa lainauksissa murteet on häivytetty ja sanomat muutettu yleiskielelle, jotta tekstistä ei ole tunnistettavissa, missä päin Suomea tutkimukseen osallistuneet koulut sijaitsevat. Koulujen sijainnilla ei ole tutkimustulosten kannalta merkitystä. Oppilaiden sukupuolia ei ole kerrottu, koska tälläkään ei ole merkitystä tutkimuksen tuloksiin.

7.1 Liikuntaluokalle hakeutuminen

Tutkimukseen osallistuneilla kaikilla kahdeksalla oppilaalla on oma laji, jota harrastaa. Lajit ovat jalkapallo, uinti, hiihto, koripallo, joukkuevoimistelu ja ringette. Kolme oppilaista harrastaa jalkapalloa, ja muiden lajien harrastajia on kaikkia yksi kutakin. Usealla näistä oppilaista on aiemmin ollut myös muita harrastettavia lajeja, mutta nykyään, jos mainittiin joku toinen laji, niin sen sanottiin olevan vain tietynlaista ”höntsäilyä”. Kaikille tutkittaville oli näin ollen valikoitunut jo tässä vaiheessa, kahdeksannella ja yhdeksännellä luokalla, selkeä ykköslaji tavoitteineen. Oma laji koettiin keskeiseksi avaintekijäksi liikuntaluokalle hakeutumiseen. Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden mukaan liikuntaluokalla on myös muutama sellainen oppilas, joka ei ole kilpaurheilija vaan aktiivinen liikkuja. Jokaisen tutkittavan luokalta löytyy pari aktiivista liikkujaa, joiden sanottiin käyvän esimerkiksi kuntosalilla tai lenkillä. Myös sellaisia oppilaita, jotka ovat liikuntaluokalla ollessaan lopettaneet kilpaurheilun, löytyy liikuntaluokilta. Nämä oppilaat ovat yleensä kuitenkin edelleen kiinnostuneita urheilusta.

”Pelasin viime kaudella myös jääkiekkoa, mutta sitten ei oikein riittänyt aika enää, niin tällä hetkellä vain ringette.” (O2)

”Olen pelannut jalkapalloa yli kymmenen vuotta, jalkapallo on se ykkönen.” (O3)

Kaikki tutkimukseen osallistuneet oppilaat ovat selkeästi kilpaurheilijoita, eivät liikkujia. Eroja oppilaiden välillä on kuitenkin siinä, miten totisella mielellä kilpaurheiluun suhtautuu ja miten on lajissa pärjännyt. Toki tässä vertailussa täytyy muistaa, että eri lajeja on mahdoton vertailla täysin objektiivisesti eikä se tietysti ole tarpeenkaan. Kuitenkin tutkimuksesta on selkeästi havaittavissa se, että osa oppilaista on jo nyt korkealla tasolla omassa lajissaan tai tavoittelee sinne, kun taas osalla tavoitteet ovat vaatimattomammat. Esimerkiksi yksi tutkimukseen osallistuneista kilpailee maajoukkueetasolla ja muutamalla on tavoitteena olla aikuisena ammattilainen urheilun saralla. Muutaman oppilaan haastattelusta taas kumpusi se, että kilpaurheilu koetaan enemmän mukavaksi harrastukseksi, jossa menestys ei ole pääroolissa. Kuitenkin tasosta riippumatta kilpaurheilu on toinen keskeinen avaintekijä siihen, että haetaan liikuntaluokalle. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat arvioivat harjoittelevansa omaa lajiaan noin 10–20 tuntia viikossa, mutta kokonaisliikuntaa heille saattaa kertyä jopa yli 30 tuntia viikossa.

”Paras saavutus oli 2016 syksyllä, olisikohan ollut, kun minä olin oman ikäisten SM-kisoissa toinen.” (O4)

”Me olemme junioreiden maajoukkueessa.” (O8)

Tutkimukseen osallistuneista oppilaista kaksi oppilasta totesi suoraan ja selkeästi, että liikuntaluokan valitseminen oli heille ainut vaihtoehto ja selkeä valinta. Myös kahden muun oppilaan sanomisista kumpusi selkeästi, että liikuntaluokalle pääsy on ollut heille hyvin tärkeää ja ilman liikuntaluokkaa kilpaurheilun olisi todennäköisesti joutunut lopettamaan nykyisellä tasolla jo yläkouluiässä. Tällöin tosin olisi käyty kovaa taistelua ja koitettu vielä kaikkia muita mahdollisia vaihtoehtoja sovittaa yhteen urheilu ja opiskelu. Näiden neljän oppilaan vastauksista heijastui erityisesti myös se, että liikuntaluokalla ollessa on helppo lähteä leireille ja saa helposti vapaata. Opettajat ymmärtävät hyvin, kun koulussa on niin paljon urheilijoita. Lisäksi aamutreenimahdollisuus oli koettu tärkeänä liikuntaluokkaa valittaessa. Liikuntaluokalle hakeutumisen keskeinen syy oli ollut paras mahdollinen tapa yhdistää opiskelu ja urheilu. Näistä neljästä oppilaasta yksi mainitsi hakeutumisen syyksi myös sen, että tiesi etukäteen kyseisen

liikuntaluokan hyvän maineen ja hyvät opettajat kaikissa aineissa omaan lähikouluunsa verrattuna, ja tämä oli ollut myös yksi motiivi hakea liikuntaluokalle.

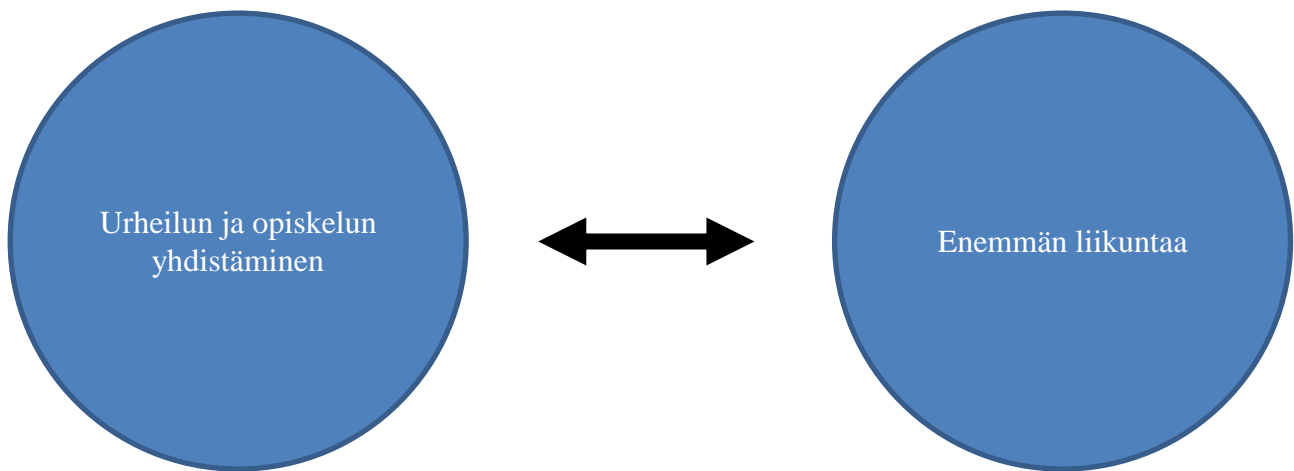
”On niin helppoa lähteä leireille ja saa helposti vapaata, jos on urheilutapahtumia. Sitten on aamutreenimahdollisuus.” (O1)

”Helpotti arkea ja nyt on todella paljon sujuvampi tämä koulun ja opiskelun yhdistäminen” (O8)

Muut neljä oppilasta mainitsi liikuntaluokalle hakeutumisen pääsyyksi juuri liikunnan ja liikunnallisuuden. Heidän vastauksistaan kumpusi erityisesti sellaiset seikat, että kun pitää paljon liikkumisesta, on liikuntaluokkamahdollisuus hyvä vaihtoehto. Tärkeänä koetaan juuri se, että liikuntaluokalla pääsee liikkumaan paljon enemmän tavalliseen luokkaan verrattuna. Urheilu mainittiin henkilökohtaisesti todella tärkeäksi, ja se koetaan asiaksi, joka on ollut läsnä aivan pienestä pitäen elämässä. Yksi näistä oppilaista sanoi hakeneensa liikuntaluokalle ikään kuin kokeilumielessä, jolloin hän on päässyt testaamaan, onko hänestä liikuntaluokkalaiseksi. Tämä oppilas arvioi, että liikuntaluokka on ollut omiaan tukemaan hänen harrastustaan. Hänellä on tulevaisuuden tavoitteena myös liikunnallinen ammatti, ja hän punnitsi, että liikuntaluokka voi tukea myös sitä. Näistä neljästä oppilaasta kaksi mainitsi hakeutumisen syyksi myös hyvät liikunnanopettajat liikuntaluokan koulussa ja yksi mainitsi perusteeksi liikuntaluokan hyvän luokkahengen. Näistäkin neljästä oppilaasta yksi mainitsi aamutreenit todella tärkeäksi.

”Minä tykkään tosi paljon liikkua, ja täällä pääsee liikkumaan paljon enemmän.” (O2)

”Liikunta on suuri osa elämäni, ja koulussa se on sellainen aine, että siitä niin paljon tykkään, niin se olisi kiva, että sitä olisi enemmän” (O6)



Kuvio 2. Kaksi päämotiivia liikuntaluokalle hakeutumiseen

Tutkimukseen osallistuneista kahdeksasta oppilaasta yksi oppilas oli aloittanut liikuntaluokan jo kolmannella luokalla, ja muut olivat aloittaneet seitsemännellä luokalla. Oppilaista kaksi oli liikuntaluokan aloittamishetkellä asunut ulkopaikkakunnalla, ja heistä toinen asuu ulkopaikkakunnalla edelleenkin. Myöhemmin paikkakunnalle muuttanut oppilas asuu tosin edelleen suhteellisen kaukana liikuntaluokan koulusta. Nämä molemmat kaksi oppilasta sanoivat liikuntaluokan valitsemisessa eniten vaikuttaneen sen, että nyt treenaamisen ja koulun yhdistäminen oli paljon sujuvampaa, sillä molempien pääasialliset treenipaikat sijaitsevat koulun läheisyydessä. Molemmat oppilaista kertoivat olevansa myös sitä mieltä, että kilpaurheilun jatkaminen nykyisellä tasolla olisi ollut lähes mahdotonta, jos ei olisi päässyt liikuntaluokalle. Toinen oppilas mainitsi, että ainakin siinä tapauksessa olisi pitänyt pyrkiä lähemmäs treenipaikkaa normaalille luokalle eikä lähikoulu olisi tullut kysymykseen. Näistä oppilaista toinen sanoi käyvänsä koulua päivittäin vanhempiensa kuljettamana eikä kulkeminen esimerkiksi joukkoliikenteen avulla onnistuisi. Toinen taas sanoi käyvänsä koulussa välillä bussilla ja välillä vanhempien kyyditsemänä.

”Olen yleensä saanut vanhemmilta kyydin, niin se ottaa semmoiset viisi, kymmenen minuuttia meidän aikataulusta pois, ja sitten saa nukkua vähän pidempään aamuisin.” (O4)

Loput kuusi oppilasta asuvat ja ovat aina asuneet liikuntaluokalla ollessaan samalla paikkakunnalla, missä liikuntaluokan koulu sijaitsee. Näistä oppilaista neljälle liikuntaluokan koulu on myös lähikoulu ja kaksi muuta oppilasta käy koulua kauempaa. Nämä kaksi, joille koulu ei ole lähikoulu, pääsevät kuitenkin kouluun sujuvasti bussilla ja koulumatka on kummallakin alle kymmenen kilometriä.

”Tämä on lähinnä oleva kouluni, pyörällä pääsee hyvin.” (O7)

”Bussi tulee tuohon lähelle, ja se lähtee siitä meidän talon vierestä, niin ei tarvitse kävellä kauhean pitkiä matkoja.” (O2)

Haastatteluista tuli ilmi, että sijainti ei ollut kenellekään iso este liikuntaluokalle hakeutumiseen, etenkin seitsemännellä luokalla. Esimerkiksi yksi oppilaista oli hakenut liikuntaluokan kouluun, joka oli sijainnut kauempaa kotoa kuin lähin liikuntaluokan koulu. Lisäksi kaikki ne oppilaat, joille liikuntaluokan koulu on lähikoulu, ovat sitä mieltä, että olisivat varmasti hakeneet myös kauemmas, jos omassa lähikoulussa ei olisi liikuntaluokan mahdollisuutta.

Suurin osa oppilaista pohti, että liikuntaluokka ei ole kovin merkittävä vielä kolmannella luokalla ja tällöin oma lähikoulu on monelle paras vaihtoehto. Kolmannella luokalla kulkeminen kauemmas arvioitiin vaikeammaksi ja jopa vaarallisemmaksi. Kahden oppilaan kertomasta tuli myös hyvin esiin se, että alakouluikäisenä on vielä hyvä tuntea itsensä ”normaaliksi” lapseksi ja elää ”normaalia” lapsuutta ilman painotuksia.

”Olen ihan tyytyväinen siitä, että en ollut ala-asteella liikunnalla. Silloin koin sen, että sain ihan tavallista lapsuutta, kun oli ihan tavallinen luokka ja jokainen oli erilainen.” (O4)

Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oppilailla oma mielipide oli vaikuttanut kaikkein eniten liikuntaluokan valintaan. Kaksi oppilaista mainitsi erityisesti äidin, joka oli tukenut ajatusta mennä liikuntaluokalle. Näistä oppilaista toinen muisteli, että äiti oli innostunut ajatuksesta juurikin siksi, koska vanhalla, koulupolun mukaan valitulla luokalla, ei oikein ollut urheilijakavereita. Kaksi taas sanoi, että vanhemmat olivat olleet mukana liikuntaluokkaa valittaessa. Yksi oppilaista mainitsi perheen, eli valinnan taustalla saattoi olla esimerkiksi sisaruksia äidin ja isän lisäksi.

”Äiti oli vaan, että joo joo mene vaan, että se on tosi hyvä, jos pääset.” (O2)

”Kun kerroin perheelle siitä, että haluaisin liikuntaluokalle lähteä koittamaan, niin ne vaan tuki sitä.” (O5)

”Kyllä aikalailta itse sen päätin. Minä vaan sanoin vanhemmille, että minä haen liikuntaluokalle, ja ne sanoivat että ok.” (O7)

Kaksi oppilaista sanoi, että kaverit olivat tukeneet ajatusta lähteä liikuntaluokalle. Kuitenkaan kavereiden mukaantulo liikuntaluokalle ei ollut kenelläkään merkittävässä roolissa liikuntaluokalle

hakeutumiseen. Osalla tutkimukseen osallistuneista oppilaista tuli myös kavereita samalle luokalle, osalla tuli samaan kouluun ja osa tuli uuteen kouluun tuntematta ketään. Moni mainitsi rikkaudeksi juuri sen, että liikuntaluokka antaa mahdollisuuden tutustua uusiin kavereihin.

”Kaverit halusivat, että minä tulen, ja minä halusin että ne tulevat.” (O1)

”Kun tulin minulla oli yksi kaveri rinnakkaisluokalla, mutta ei minulla sinänsä ystävää täällä ole ollut.” (O4)

Tutkimukseen osallistuneista oppilaista neljän oppilaan vanhempi sisarus tai useampikin vanhempi sisarus oli myös käynyt liikuntaluokan. Näistä oppilaista yhden oppilaan sisarus oli käynyt eri liikuntaluokan koulun ja muut olivat kaikki käyneet saman, jossa pikkusisarus nyt opiskelee. Yhden oppilaan nuorempi sisarus opiskelee parhaillaan liikuntaluokalla, seitsemännellä. Yhden oppilaan sisarus on nyt toisella luokalla, ja pohtii liikuntaluokan valitsemista. Tällä toisella luokalla olevalla oppilaalla on myös oma laji, karate, ja haastateltava vanhempi sisarus oli sitä mieltä, että viimeistään seitsemännellä luokalla liikuntaluokka voisi olla toimiva pikkusisaruksellekin. Yhden oppilaan sisarus on nyt seitsemännellä luokalla ja tavallisessa koulussa, koska liikuntaluokalle ei ollut enää voinut hakea ulkopaikkakuntalaisena. Tämä oli koettu suureksi pettymykseksi. Yhden oppilaan sisarus on vielä niin nuori, että ei pystynyt arvioimaan, onko tulevaisuuden tavoitteena liikuntaluokka. Yhdellä tutkimukseen osallistuneista ei ole sisaruksia.

”Siskoni on käynyt kanssa tämän saman liikuntaluokan, ja se sanoi, että tämä on tosi mukavaa.” (O6)

”Joo, pikkuveli on juuri tullut liikuntaluokalle seiskalle tänne, ja sitten minun isosiskonikin on käynyt liikuntaluokan.” (O7)

Osa tutkimukseen osallistuneista oppilaista oli sitä mieltä, että liikuntaluokalle hakeutumisen mahdollisuudesta kerrotaan riittävästi, kun taas osan mielestä tiedottaminen on liian suppeaa. Kolme oppilasta oli sitä mieltä, että liikuntaluokan mahdollisuudesta tulee tietoa aivan riittävästi eikä enempää tarvita. Loput viisi taas olivat sitä mieltä, että enemmänkin voitaisiin kertoa. Esimerkiksi näistä viidestä oppilaasta yksi olisi halunnut aloittaa liikuntaluokan jo kolmannesta luokasta lähtien, mutta kun tieto liikuntaluokan mahdollisuudesta oli tullut perheeseen, oli haku aika mennyt jo umpeen. Haastatteluihin osallistuneista oppilaista kolmannella luokalla liikuntaluokan aloittanut oppilas sanoi liikuntaluokan olleen tuona aikana vieras asia, mutta hän

arvioi, että jälkeempään tieto liikuntaluokan mahdollisuudesta on lisääntynyt. Oppilaiden haastatteluista kumpusi myös se, että jos liikuntaluokan luokan koulu on lähikoulu, tieto liikuntaluokista on ollut varsin kirkas. Jos taas liikuntaluokka sijaitsee esimerkiksi ulkopaikkakunnalla, on vanhempien aktiivisella roolilla tiedon ja mahdollisuuksien etsijänä paljon enemmän merkitystä.

”Mietittiin hakua jo kolmosella, mutta sitten se oli kai mennyt jo umpeen.” (O1)

”Kyllä minun mielestä tulee ihan riittävästi infoa.” (O6)

Tutkimukseen osallistuneista oppilaista neljä oppilasta kertoi, että heille oltiin tultu alakouluun esittelemään erilaisia painotusvaihtoehtoja, jolloin he olivat saaneet tietoa liikuntaluokan mahdollisuudesta. Näillä kaikilla neljällä oppilaalla liikuntaluokan koulu on lähikoulu. Neljä oppilaista sanoi, että tietoa liikuntaluokista oli erityisesti tullut vanhempien liikuntaluokkaa käyneiden sisarusten kautta. Näistä oppilaista yksi toi myös esiin sen, että alun perin tieto liikuntaluokkien mahdollisuudesta oli tullut heidän perheeseensä kilpaurheilun piireistä. Kaksi oppilasta mainitsi merkittävänä tiedottajina vanhemmat kaverit. Yksi mainitsi merkittävänä tiedon tuojana äidin ystävän, jonka lapsi oli käynyt liikuntaluokan koulun. Yksi oppilaista sanoi keskeisenä henkilönä oman äidin, joka etsi esimerkiksi internetistä aktiivisesti tietoa ja selvitteli eri mahdollisuuksia. Merkittävänä huomio on se, että vaikka liikuntaluokka on todella tarkoitettu muillekin kuin sen lähikoulun oppilaille, niin tiedotuksen kannalta lähikoulun oppilaat ovat selkeästi paremmassa asemassa kuin muut. Erityisesti ulkopaikkakunnalta liikuntaluokalle tultaessa tarvitaan erityistä perehtymistä erilaisiin painotusvaihtoehtoihin.

Tutkimukseen osallistuneista oppilaista noin puolet pitää liikuntaluokalle pääsyä vaikeana, noin puolet taas helppona. Yksi oppilas ei oikein osannut sanoa, onko pääsy helppoa vai vaikeaa. Hän kuitenkin arvioi, että ainakin omalla kohdalla pääsy oli suhteellisen helppoa, vaikka sitä jännitti siitä huolimatta, että oli menestynyt. Haastatteluista kumpusi hyvin se, että liikuntaluokkien tasokkuudessa voi olla isojakin eroja. Tutkimuksessa oli mukana kaksi koulua, ja selkeästikin näistä kouluista toiseen pääsemistä pidetään vaikeana ja toiseen helppona. Esimerkiksi yhdellä oppilaalla olisi toinen liikuntaluokan koulu lähempänä, mutta hän valitsi silti kauempana olleen koulun sen arvostuksen ja tasokkuuden vuoksi. Toisaalta haastatteluissa oli mukana myös sellainen oppilas, joka oli pohtinut tasokkaampana pidetylle liikuntaluokalle menoa, mutta valitsi sitten nykyisen, jotta pääsi varmasti sisään. Liikuntaluokalle pääsy itsessään oli tälle oppilaalle niin tärkeää, että riskiä painotusluokalta poisjäämisestä ei voinut ottaa. Yksi haastattelemistani

oppilaista oli pohtinut myös musiikkiluokan valitsemista, mutta oli kuitenkin ollut valintavaiheessa sitä mieltä, että urheilu on hänelle niin tärkeää, että liikuntaluokka on hänelle parempi.

”Kyllä tänne aika vaikeaa oli. Oli tosi paljon hakijoita sinä vuonna ja tosi tasokkaita hakijoita.” (O3)

”Liikkuvuus ei ole ihan minun ykkösjuuttuni, niin se toi vähän haastetta, mutta kyllä se oikeastaan aika lailla helppo.” (O6)

7.2 Oppilaan myönteiset kokemukset liikuntaluokalla opiskelusta

Tutkimukseen osallistuneet oppilaat kuvailivat liikuntaluokalla oloa kivaksi, hauskaksi ja mukavaksi. He ovat kokeneet liikuntaluokan pääasiassa positiivisena. Liikuntaluokka koetaan parhaaksi mahdolliseksi tavaksi yhdistää urheilu ja opiskelu. Liikuntaluokan koulut sijaitsevat oppilaiden mukaan hyvillä paikoilla, sillä harjoituspaikat ja -maastot ovat sopivalla etäisyydellä koulusta tai koulun sisälläkin. Sekä aamutreeneihin että myös kouluajan ulkopuolella oleviin treeneihin kulku koetaan sujuvaksi.

”Olen saanut ottaa sen urheilun tähän rinnalle mukaan.” (O4)

Oppilaat kokevat, että on hyvä, kun liikuntaluokalla on enemmän liikuntaa ja erityisesti sellaista liikuntaa, josta pitää. Liikunta on myös hyvin organisoitu. Sekä tavalliset liikuntatunnit että aamutreenimahdollisuus koetaan positiivisena. Sekä normaali liikunta että aamutreenit koetaan hyvin omaa lajia tukeviksi.

”Saa paljon liikuntaa ja sellaista liikuntaa mistä itsekin tykkää.” (O6)

Myös sellaiset oppilaat, jotka eivät käytä aamutreenimahdollisuutta, kokevat sen hyväksi niille, jotka aamutreeneissä käyvät. Aamutreenimahdollisuutta pidetään hyvänä, koska tällöin kaikki treenit eivät painotu iltoihin. Oppilaat ovat sitä mieltä, että aamutreenien ja normaalin liikunnan määrän suhde on sopiva. Yleisesti ollaan sitä mieltä, että vaikka aamutreenit ovat hyviä ja niistä saattaa olla suoranaista hyötyä itselle enemmän, niin silti on hyvä, että on normaaliakin liikuntaa. Normaali liikunta pitää liikunnan monipuolisena.

”Nyt olen käynyt vain tavallisilla liikuntatunneilla, koska se kävi raskaaksi mennä aamutreeneihin. Niille se on kiva, ketkä siellä ovat käyneet, että on se mahdollisuus.” (O5)

”Minulle itselle on ainakin enemmän hyötyä oman lajin treenaamisesta kuin koululiikunnasta, mutta on se kyllä hyvä, että on myös normaalia koululiikuntaa.” (O8)

Normaalit liikuntatunnit koetaan erittäin hyvinä erityisesti sen vuoksi, että nämä liikuntaryhmät yleensä muodostuvat pääosin pelkistä urheilijoista. Tällöin tunnit ovat tasokkaampia. Ei tarvitse käyttää niin paljon aikaa perusasioihin ja harjoitteluun, vaan pääsee nopeammin itse asiaan ja olennaiseen. Koetaan myös niin, että urheilijat oppivat usein nopeammin uudetkin liikuntaan liittyvät asiat. Oppilaat ovat sitä mieltä, että erityisesti silloin, kun liikuntatunnilla on ohjelmassa jokin sellainen laji, jonka harrastajia on monia, niin tunnit ovat erityisen tasokkaita. Myös liikunnanopettajat koetaan normaalia parempina liikuntaluokkien kouluissa. Oppilaat ovat sitä mieltä, että liikunnanopettajat ovat osaavia ja tietävät, mitä tekevät. Opettajat pitävät tunnit mukavan monipuolisina ja saa testata sellaisiakin asioita, joita ei ole ennen kokeillut.

”Kun porukalla on kuitenkin parempi kunto, niin me vedämme jotain kuntosalitreeneitä. Niin en minä usko, että normaali luokka tekee niitä.” (O2)

”Kun on liikuntaa, niin ei sitä ole sellaisten niin huonojen liikkujien kanssa. Kaikki osaa tehdä vähän kaikkea, niin se vähän helpottaa.” (O7)

Monet haastateltavat oppilaat mainitsivat positiiviseksi kokemukseksi sen, että liikuntaluokalla saa hyvin joustoa. Oppilaiden on ollut helppo lähteä esimerkiksi treeneihin, pelireissuille, turnauksiin ja kisamatkoille, kun koulun opettajat ymmärtävät urheilijaa. Kerrottiin, että moni opettaja on sanonut, että reissussa ei tarvitse stressata kouluasioista, vaan siellä kannattaa keskittyä olennaiseen eli urheilusuoritukseen. Lisäksi opettajat ovat kertoneet, että he voivat tarvittaessa antaa erilaisia neuvoja ja vinkkejä, jos annetut tehtävät tuntuvat liian haastavilta omin voimin tehtyinä. Oppilaat, joilla on ollut urheilun takia poissaoloja, kokevat kuitenkin, että he ovat aina saaneet hoidettua annetut tehtävät kunnialla poissa ollessaankin. Lisäksi samalla luokalla saattaa olla saman joukkueen jäseniä, jolloin tehtävien tekoon on saanut tukea vertaisilta. Poissaolojen lisäksi opettajat saattavat ymmärtää hyvin myös liikuntaluokan oppilaan kiireisen elämän rytmin, ja sitä kautta esimerkiksi sen, että kokeisiin luku saattaa joskus jäädä heikommaksi.

”Jos on joku pelireissu tai harjoituksia, niin kyllä täältä saa todella helposti vapaata, kunhan vaan hoitaa läksyt.” (O3)

”Ei ole ollut mitään ongelmia, että joku opettaja olisi vaikka suuttunut, kun minä olen ollut poissa.” (O8)

Muut urheilevat oppilaat samalla luokalla ovat oppilaille myönteinen kokemus. Oppilaat kertoivat, että on mukavaa, kun on omantyyppisiä ja samanhenkisiä kavereita. Heiltä saa vertaistukea. Koko luokka voi kannustaa, tukea ja ymmärtää. Oppilaat mainitsivat esimerkiksi, että jos on vaikka mennyt joku kilpailu tai peli huonosti, niin koko luokka osaa tukea liikuntaluokalla. Normaalilla luokalla ei välttämättä ymmärrettäisi, koska siellä saattaa olla niin paljon sellaisia oppilaita, jotka eivät harrasta mitään. Luokkahenki koetaan erityisen hyväksi liikuntaluokalla. Painotusluokan myös kerrottiin menevän moneen paikkaan, kuten oman luokkalaisen urheilutapahtumaan yhteisvoimin kannustamaan. Liikuntaluokalla ei muodostu porukoita eikä kukaan jää yksin, vaan kaikki toimivat yhdessä, kaikilla on hauskaa ja kaikki tulevat toimeen kaikkien kanssa. Kaikki oppilaat ovat ottaneet toisensa hyvin vastaan, ja jokainen on myös kiinnostunut kaikesta liikunnasta, ei vain omasta lajistaan. Muilta oppilailta pystyy myös ottamaan mallia, esimerkiksi kun pitää hakea vapautuksia poissaolojen vuoksi. Lisäksi painotusluokalla pystyy seuraamaan, missä muut urheilijat menevät, esimerkiksi millä tasolla he ovat jollakin ajan hetkellä ja niin edelleen. Muut urheilijat myös ymmärtävät, että jos on pois, niin on lajin takia pois eikä turhaan. Muut urheilijat tietävät koulun ja urheilun yhdistämisestä eivätkä he katso pahalla, jos on esimerkiksi urheilun takia kiireistä ja pystyvät samaistumaan tilanteeseen.

”Jos tiedetään, että kaverilla on vaikka kisat tai turnaus, niin me olemme sitten pystyneet hyvin tukemaan. Me olemme sellaisia samanhenkisiä ja ymmärrämme toisiamme.” (O5)

”Luokkahenki on niin hyvä, että kaikilla on hauskaa.” (O6)

Tutkimukseen osallistuneet oppilaat pitävät yleisesti liikuntaluokan kouluja hyvinä kouluina. Liikunnanopettajien lisäksi tasokkaina pidetään muitakin opettajia. Opettajien joustavuuden lisäksi myönteiseksi koetaan hyvä opetuksen taso. Koulut koetaan myös hyväksi maineeltaan, esimerkiksi yksi oppilas mainitsi, että liikuntaluokan koulussa ei ole läheskään niin paljon tupakan, alkoholin ja nuuskan käyttöä kuin hänen lähikoulussaan olisi. Tämä oppilas oli sitä mieltä, että liikuntaluokan koulussa osataan pitää tiukempaa linjaa tämän asian suhteen.

Uusien ystävien saaminen painotusluokalla koetaan hyvin myönteiseksi. Mukavaksi koetaan myös se, että oppii myös toisista lajeista ja niiden harrastamisesta. Haastatteluissa nousi esille se, että liikuntaluokasta voi myös saada eväitä tulevaisuuden ammattia ajatellen, kuten esimerkiksi

liikunta-alalle. Mielenkiintoisena mahdollisuutena liikuntaluokkalaiset pitävät sitä, kun pääsee osallistumaan nuorempien oppilaiden soveltuvuustesteihin heidän pyrkiessä painotusluokalle.

”Olen saanut tosi paljon uusia ystäviä.” (O4)

”Positiivista on ollut se, kun päästään kaikkiin tällaisiin urheilutapahtumiin, tänäkin vuonna päästiin mukaan tulevien seiskojen liikuntatesteihin.” (O7)

*Kivaa, hauskaa & mukavaa
Paras mahdollinen tapa yhdistää opiskelu & urheilu
Enemmän liikuntaa
Sekä tavalliset liikuntatunnit että aamutreenit hyviä
Tavalliset liikuntatunnit tasokkaampia
Vertaiset samalla luokalla
Uusien ystävien saaminen
Jousto
Hyvät liikunnanopettajat, muut opettajat & koulu*

Kuvio 3. Oppilaiden keskeisimmät positiiviset kokemukset liikuntaluokalla opiskelusta

7.3 Oppilaan kielteiset kokemukset liikuntaluokalla opiskelusta

Suurin osa haastateltavista oli ensin sitä mieltä, että liikuntaluokalla ei ole varsinaisesti mitään negatiivista. Kuitenkin haastattelun edetessä kielteisiäkin piirteitä alkoi nousta oppilaiden kertomuksista.

”Ei ole mitään negatiivista, ei ole mitään syytä siihen, miksi haluaisin enemmän normaalille luokalle.” (O1)

Vaikka liikuntaluokkainen ei pääasiassa valitse kouluaan ensisijaisesti kavereiden perusteella, niin alun kaverittomuuden moni oli kokenut vaikeana. Haastateltavista usea oli tuntenut yksinäisyyden tunteita tullessaan liikuntaluokalle, kun vanhoja kavereita ei ollut välttämättä koko koulussa lainkaan tai sitten niitä oli vain muutama.

”Aluksi oli vaikeaa, uusi koulu, uudet ihmiset. Tunsin yhden ihmisen, mutta sekin meni rinnakkaisluokalle.” (O4)

”Aluksi tuntui vähän se, kun ei ollut kavereitakaan kauheasti, kun ei tuntenut.” (O7)

Liikuntapainotteisella luokalla ollessa voi tulla enemmän paineita urheilun suhteen. Ei niinkään urheilussa menestymisen suhteen koulun ulkopuolella, vaan erityisesti koulussa tapahtuvassa tavallisessa liikunnassa. Liikuntaluokan oppilaan pitää olla riittävän hyvä. Erityisesti omassa lajissa sinun pitää onnistua ja näyttää muille miten hyvin osaat. Myös testit liikuntatunneilla voivat aiheuttaa stressiä ja kuormittaa oppilasta toisinaan liiaksikin.

”Kun kaikki on hyviä, niin pitää pärjätä sitten ihan kunnolla ainakin siinä omassa lajissa” (O7)

Liikuntaluokan oppilaat ovat kilpailuhenkisempiä kuin tavallisen luokan oppilaat. Tämä näkyy sekä liikunnan oppitunneilla että myös muilla oppitunneilla. Kilpailuhenkisyyden vuoksi erityisesti liikuntatunneilla voi tulla helpommin riitoja. Liikuntatunneilla mennään aina tosissaan ja vakavissaan, vaikka kyseessä olisi aivan leikkimielinenkin kisailu, ja se saattaa ärsyttää joitakin oppilaita.

”Se on tosi ärsyttävää, että esimerkiksi, kun on joku leikkimielinen peli tai kisa, niin kaikki on niin kilpailuhenkisiä. Tiedän, että olen itsekin, mutta sitten se on ärsyttävää, kun otetaan tällainen leikkimielinen kilpailu ja kaikki vetää siellä verenmaku suussa ja ihan täysillä, niin se on sikaärsyttävää.” (O2)

Muilla oppitunneilla kilpailuhenkisyys näkyy esimerkiksi niin, että oppilaat ovat kovia vertailemaan kokeiden arvosanoja ja niin edelleen. Tämä saattaa aiheuttaa liiallisia paineita joillekin oppilaille. Erityisesti koeviikot koetaan raskaina ja kiireisinä, ja tällöin hyvä aikataulutus on keskeisessä roolissa.

”Tulee tällaista, että jos saankin kasin, niin riittääkö se sitten johonkin hyvään arvosanaan vai miten.” (O5)

Liikuntaluokkalisella on usein normaaliluokkalaista enemmän poissaoloja. Poissaolot saatetaan joskus kokea raskaana, koska tällöin voi tuntua, että erilaisia tehtäviä, läksyjä ja esitelmiä on sen jälkeen kasautunut todella paljon. Nämä koetaan henkisesti kuormittavina.

Liikuntapainotteisella luokalla ollessa voi ajoittain tulla tuntemuksia, että elämässä on jo liikaakin urheilua, kun sekä koulussa että muualla on liikunnalla ja urheilulla niin vahva rooli. Yksi haastateltavista mainitsi, että välillä todellakin tulee ihan korvista ulos kaikki urheilut ja opiskelut. Nämä tunteet ovat usein kuitenkin vain ohimeneviä. Tämänkaltaiset tunteet saattavat tulla erityisesti silloin, kun on väsynyt ja haluaisi vaan olla rauhassa ja levätä. Jos treenit tai kisat ovat menneet huonommin, ovat edellä mainitut tunnetilat myös silloin yleisempiä.

”Välillä on vähän ärsyttävää, kun on vaikka tosi väsynyt päivä ja haluaisi vaan olla rauhassa. Niin sitten pitää vaan vetää jotain kuntopiiriä.” (O2)

Niille, joille liikuntaluokan koulu ei ole lähikoulu, voi kouluun kulkeminen tuntua ajoittain raskaalta. Tällöin saattaa tulla esimerkiksi ajatuksia siitä, että jos olisi lähikoulussa, niin olisi jo kotona tai jos olisi lähikoulussa, niin saisi nukkua pidempään. Myös aamuharjoituksiin kulkeminen voi joillekin oppilaille olla hankalaa, ja tämän vuoksi osa jättää mahdollisuuden käyttämättä ja menee tavallisille liikuntatunneille.

”Se on ärsyttävää, kun joskus koulun jälkeen ajattelee, että kaverit ovat olleet jo joskus vartti sitten kotona, niin minä istun bussissa. (O2)

”Olen minä toivonut joskus, että koulu olisi lähempänä, mutta ei se ainakaan nykyään minua haittaa.” (O8)

Liikuntaluokan oppilaat ovat myös alttiimpia ylirasitukselle kuin normaaliluokan oppilaat. Haastatteleman oppilaat arvioivat, että lepo ja palautuminen voivat kärsiä painotusluokalla opiskellessa. Liikuntaluokalla liikutaan paljon ja kovaa, yhden haastateltavan sanoman mukaan ”aina täysillä”. Joskus voi olla todella paljon väsymystä ja lihakset jumissa sekä tuntua raskaalta.

”Olen ollut ihan poikki kaikesta, kun on ollut koululiikunta ja omia treenejä ja tuollaisia, missä pitää kuitenkin vetää sitten ihan täysillä.” (O5)

Liikuntaluokat koetaan rauhattomammaksi kuin tavalliset luokat. Energisyys voi joskus olla positiivistakin, mutta haastatteluista kävi ilmi, että liika levottomuus on johtanut jopa

oppilasvaihtoihin luokkien välillä työskentelyn ollessa jo mahdotonta alkuperäisillä kokoonpanoilla.

”Aika paljon olen opettajilta kuullut, että liikuntaluokat ovat sellaista vähän äänekkäämpää porukkaa.” (O6)

”Alussa oli vähän sellaista rauhatonta. Kaikki on vähän viljejä ollut. Sitten muutama poika lähti toiseen luokkaan ja on rauhoittunut paljon tuo luokka.” (O7)

*Yksinäisyyden tunteet liikuntaluokan alkuvaiheessa
Rauhattomuus
Enemmän paineita liikuntatunneilla
Liiallinen kilpailuhenkisyys sekä liikuntatunneilla että muilla tunneilla
Kouluun kulkeminen*

Kuvio 4. Oppilaiden keskeisimmät negatiiviset kokemukset liikuntaluokalla opiskelusta

7.4 Oppilaan neutraalit kokemukset liikuntaluokalla opiskelusta

Positiivisten ja negatiivisten kokemusten lisäksi tarkastellaan vielä erikseen neutraaleja kokemuksia omana alaotsikkonaan, koska myös näiden kokemusten tunnistaminen on keskeistä lähestyttäessä kokemusteemaa. Neutraaleilla kokemuksilla viitataan siihen, kokeeko painotusluokan oppilas tilanteita, joissa on aivan sama, onko hän liikuntaluokalla vai tavallisella luokalla. Näillä tilanteilla puolestaan viitataan siihen, että ne eivät eroa kummassakaan luokamuodossa. Muutama oppilas oli sitä mieltä, että tavalliset tunnit, eli muut kuin liikunta, eivät juuri eroa liikuntaluokan ja tavallisen luokan kesken. Erityisesti kokeiden teko mainittiin sellaiseksi tilanteeksi, missä on aivan sama, onko tavallisella luokalla vai liikuntaluokalla. Useammat kuitenkin mainitsivat, että painotusluokan henki näkyy aina, tilanteessa kuin tilanteessa, luokan arjessa. Hyvä luokkahenki on asia, jonka muutama oppilas mainitsi keskeisenä piirteenä liikuntaluokassa. Myös energisyys sekä väsymys ja levottomuus tulivat esille vastauksissa.

”Kyllä nuo tunnit ovat ehkä niin, että ei sillä ole niin väliä, että oletko liikuntaluokalla vai normaalilla.” (O3)

”Kyllä sen vähän huomaa, että vähän sellaisia villimpiä ollaan, normaalit luokat ovat aika sellaisia hiljaisia.” (O7)

7.5 Oppilaan suunnitelmat liikuntaluokan jälkeen

Haastatelluista oppilaista seitsemän kahdeksasta suunnitteli menevänsä liikuntaluokan jälkeen ensisijaisesti lukioon ja yksi ammatilliseen koulutukseen tai urheiluopistoon. Niistä, joilla suunnitelmissa on lukio, kuudella on tavoitteena urheilulukio ja yhdellä tavallinen lukio. Urheilulukioon pyrkivistä yhdellä on tavoitteena ulkopaikkakunnan urheilulukio omalle lajille otollisempien olosuhteiden takia. Toisena vaihtoehtona hänellä on kotipaikkakunnan urheilulukio, ja kyseinen oppilas arvioi myös sen olevan oikein hyvä vaihtoehto, sillä kotona asumisessa olisi vielä lukioikäisenä puolensa. Muut kuusi urheilulukioon hakevaa olivat hakeneet tai hakemassa saman paikkakunnan lukioon, jossa myös nykyinen liikuntaluokka sijaitsee. Urheilulukioon hakevista kaksi oppilaista mainitsi, että urheilulukioon hakua on pyydetty oman seurankin taholta. Oppilas, joka haluaa liikuntaluokan jälkeen tavalliseen lukioon, haluaa erottaa urheilun ja opiskelun, vaikka tavoitteena on jatkaa tavoitteellista urheilua vielä peruskoulun jälkeen.

”Urheilupainotteiselle, ja sitten sinne olen tehnyt sellaista kurssilaskelmaa, että kävisin neljään vuoteen.” (O4)

”Minulla on urheilulukioon tavoitteita, mutta minua kiinnostaa kuitenkin työelämäkin, niin en ole ihan vielä päättänyt, että menenkö urheilulukioon vai menenkö kouluttautumaan nopeammin johonkin työelämän ammattiin.” (O5)

Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oppilailta on tavoitteena jatkaa tavoitteellista kilpaurheilua peruskoulun jälkeen. Oppilaista neljällä tavoitteena on edetä ammattilaiseksi asti. Muilla ammattilaisuus oli aiemmin ollut tietynlaisena haaveena ja unelmana. Kaikki ammattilaisuutta tavoittelevat suunnittelivat menevänsä urheilulukioon. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista kertoi olevansa suhteellisen luottavaisin mielin siitä, että ovet aukeavat heidän haluamaansa jatko-opiskelupaikkaan, koska sekä koulu että urheilu ovat menneet hyvin. Urheilulukioon pyrkivät uskovat, että panostaminen täysillä omaan lajiin on edelleen mahdollista, vaikka urheilulinjalle ei pääsisikään.

”Olen ajatellut, että jos lähtisi ulkomaillekin pelaamaan jossain vaiheessa, urheilulinja varmaan antaisi helpommin mahdollisuuden lähteä kokeilemaan.” (O7)

”Sinne (urheilulukioon) on päässyt meidän seuran vanhemmasta joukkueesta kaikki.” (O8)

Oppilaista kahdelle on hyvin selkeää se, että urheilu on heille tärkeämpää kuin opiskelu. Nämä oppilaat myös tavoittelevat ammattilaisuutta tulevaisuudessa. He kuitenkin sanoivat hoitavansa myös koulun niin hyvin kuin pystyvät tai ainakin jotenkuten. Toiset kaksi oppilasta on sitä mieltä, että kyllä urheilu menee edelle, mutta arvioivat, että asian pitäisi olla toisin päin. Yksi oppilaista on sitä mieltä, että kyllä urheilu vie huomattavasti enemmän aikaa ja vaikuttaa enemmän arkeen, mutta ainakin vielä peruskoulussa myös kouluasiat on pystynyt hoitamaan niin hyvin kuin on vain halunnut. Loput kolme oppilasta eivät oikein osaa sanoa kumpi olisi tärkeämpää opiskelu vai urheilu, mutta arvioivat, että ne ovat kulkeneet aika lailla käsi kädessä. Näistä oppilaista yksi antaa kuitenkin opiskelulle enemmän välineellisiä arvoja, kuten sen, että opiskelukin pitää hoitaa, jotta pääsee urheilulukioon.

”Ainakin opiskelu on tärkeää, että pääsee sinne (urheilu)lukioon.” (O1)

”Kyllä ehkä lukiossa se menee siihen, että urheilu on ykkönen ja pyrin hoitamaan koulun niin hyvin kuin mahdollista.” (O3)

”Sen pitäisi olla, että opiskelu ensimmäisenä, mutta kyllä se on vähän kuitenkin urheilu.” (O5)

7.6 Tutkimustulosten yhteenveto ja suhde aikaisempiin tutkimuksiin

Haastattelujen yhteenvetona voidaan todeta, että liikuntaluokalle hakevat nuoret ovat pääosin kilpaurheilijoita. Painotusluokalle hakeutumisen kaksi pääsyytä ovat urheilun ja opiskelun yhdistäminen sekä se, että liikuntaa on enemmän. Nuoret kokevat liikuntaluokan pääosin myönteisenä, mutta toisaalta tutkimustuloksissa esiintyy myös kielteisiä piirteitä, joita nuoret kohtaavat opiskellessaan painotusluokalla. Liikuntaluokkalaisilla on tavoitteena jatkaa kilpaurheilua myös peruskoulun jälkeen, ja osa tähtää ammattilaiseksi asti. Lukio on suosituin toisen asteen opiskelupaikka, ja lukioista suosituin valinta on urheilulukio.

Seuraavaksi vertailen Tossavaisen (1998), Salasuon ym. (2015) ja Ristimäen (2017) tutkimusten keskeisimpiä tutkimustuloksia suhteessa tähän tutkimukseen. Tossavaisen (1998) tutkimuksessa yläasteen liikuntaluokalla opiskelevat oppilaat olivat taustaltaan kilpaurheilijoita, ja

heidän liikuntakokemuksensa olivat positiivisia. Liikuntaa harrastavat luokkakaverit koettiin yhtenä tärkeimpänä tekijänä liikuntaluokkaopiskelussa. Edellä esitetyt tulokset ovat yhteneviä tämän tutkimuksen tuloksiin. Kaikki tässä tutkimuksessa haastatellut oppilaat ovat kilpaurheilijoita, ja myös heidän jokaisen luokalla lähes kaikki oppilaat ovat kilpaurheilijoita, muutamaa liikkujatyyppejä tai kilpaurheilun lopettanutta oppilasta lukuun ottamatta. Tämän tutkimuksen haastateltavat pitävät myös liikuntakokemuksiaan positiivisina ja samanhenkiset kaverit koetaan erittäin tärkeiksi. Tossavaisen tutkimuksen mukaan tärkeä kehittämisidea liikuntaluokille olisi luoda yhteyksiä keskiasteen urheiluluokkatoimintaan valmennuksen tehostamiseksi. Tämä kehittämisidea on pantu toteen, ja liikuntaluokkalaisilla on myös mahdollisuus käydä aamutreenissa, ja treenit on voitu järjestää yhteistyössä toisen asteen koulutuksen kanssa. Toisaalta tässä tutkimuksessa käy ilmi, että edelleen on kehitettävää esimerkiksi aamutreenien järjestämisen osalta. Moni liikuntaluokkalainen jättää aamutreenit väliin esimerkiksi siksi, että kulkeminen harjoituspaikalle on liian raskasta. Tossavainen tutkimuksessa liikuntaluokan nuoret pitivät tärkeänä lajivalikoiman monipuolisuutta. Myös tässä tutkimuksessa monipuolisuus osoittautuu tärkeäksi, mutta vielä enemmän korostuu aamutreenien tärkeys. Tarkasteltaessa oppilaiden jatkosuunnitelmia peruskoulun jälkeen oli Tossavaisen tutkimuksessa oppilaiden tavoitteena suurimmalla osalla jatkaa kilpaurheilua urheiluseurassa ja mennä lukioon. Nämäkin tulokset ovat yhteneviä tämän tutkimuksen tulosten kanssa, mutta tässä tutkimuksessa korostuu erityisesti urheilulukioon jatkamisen suosio.

Salasuon ym. (2015) tutkimuksen mukaan liikuntapainotteisen peruskoulun käyneet huippu-urheilijat kokivat sen hyödylliseksi, mutta sitä ei pidetty ratkaisevana myöhemmän uran kannalta. Liikuntapainotteisuus oli ennen kaikkea mieluisa lisä opetuksessa. Tästä tutkimuksesta kumpuaa ajatus, että oppilaat kokevat liikunnan suurempana kuin vain mieluisana lisänä. Tämä tutkimustulos selittynee sillä, että oppilaalla saattaa olla liikuntaluokalla opiskellessaan erilaiset tunteet kuin mitä opiskelujen jälkeen aikuisiällä. Salasuon ym. tutkimuksen huippu-urheilijat olivat myös suorittaneet liikuntaluokan aikana, jolloin liikuntaluokat eivät olleet vielä niin yleisiä kuin nyt. Vertaisten merkitystä, kuten samanhenkisiä kavereita, huippu-urheilijat pitivät tärkeinä. Tutkimustulos samanhenkisen toveripiirin vaikutuksesta on yhtenevä tämän tutkimuksen kanssa. (Salasuo ym. 2015, 171.)

Ristimäki (2017) puolestaan tarkasteli tutkimuksessaan nuorten urheilijoiden suhdetta liikuntaan tutkimalla urheiluakatemiaan yläkoululeiritykseen osallistuvia nuoria. Analyysin perusteella urheilijoiden keskuudesta löytyi selvästikin kahdenlaisia tyyppisiä, kilpailijoita ja liikkujia. Tämä tutkimustulos ei ole yhtenevä tässä tutkimuksessa tutkittujen liikuntaluokkalaisten kanssa. Liikuntaluokkalaisista suurin osa pitää itseään kilpailijoina, ei liikkujina. Ristimäki (2017,

64–66) kuvasi tutkimuksessaan kilpailijatyypille keskeisiä ominaisuuksia, jotka ovat tyypillisiä tämän tutkimuksen liikuntaluokkalaisille. Keskeisimpiä Ristimäen listaamia kilpailijatyypin luonnehtivia asioita olivat muun muassa kilpailu ja menestyminen, määrätietoisuus ja kilpailuhenkisyys, voitontavoittelu, kehittyminen mahdollisimman hyväksi, menestyminen sekä mahdollinen ammattuurheilijan ura. Kilpailijatyypeillä oli hyvä suhde koulun ja urheilun välillä mutta heidän arjessaan urheilu oli etusijalla, kuten myös tämän tutkimuksen liikuntaluokkalaisilla.

8 POHDINTA

8.1 Johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa selvitettiin oppilaiden kokemuksia opiskelusta liikuntapainotteisella luokalla. Tutkimustulosten mukaan liikuntaluokalla opiskelevat nuoret ovat pääosin kilpaurheilijoita. Erikoisluokalle hakeutumisen kaksi pääsyytä ovat urheilun ja opiskelun yhdistäminen sekä se, että liikuntaa on enemmän kuin tavallisella luokalla. Nuoret kokevat liikuntaluokan pääosin myönteisenä, mutta kokemuksissa esiintyy myös kielteisiä piirteitä. Liikuntaluokkalaisilla on tavoitteena jatkaa kilpaurheilua myös peruskoulun jälkeen, ja osa tähtää ammattilaiseksi asti. Lukio on suosituin toisen asteen opiskelupaikka, ja lukioista suosituin valinta on urheilulukio.

Koska nuorten kokemukset liikuntaluokalla opiskelusta ovat pääosin myönteisiä, on myös urheilupainotteisten luokkien organisoinnissa onnistuttu kiitettävästi. Liikuntapainotteisella luokalla opiskelevat nuoret kokevat liikunnan määrän koulupäivinänsä sopivaksi. Lisäksi tavallisen liikunnan ja aamutreenien määrän suhde on oppilaiden mukaan hyvä. Peruskouluikäiset urheilevat oppilaat kaipaavat näin ollen monipuolista liikuntaa eivätkä halua profiloitua pelkästään oman kilpailmansa lajin pariin, vaikka liikuntaluokan oppilas on jo usein valinnut lajikseen yhden päälaajan ollessaan peruskoulun päätösvaiheessa. Monipuolinen ja lajirajoja rikkova liikunta onkin omiaan herättämään yllättäviä innostuksen tunteita nuorissa, mikä saattaa turvata tulevaisuuden liikunta-aktiivisuuden, vaikka päälaajan harrastaminen loppuisi (Tiirikainen & Konu 2013, 41).

Tavallisia liikuntatunteja pidetään tasokkaina sen vuoksi, koska näillä tunneilla on usein pelkästään liikuntaluokan oppilaita. Tällaista organisointia, jossa liikuntaluokan oppilaat ovat ainoina oppilaina samassa opetusryhmässä, voidaan pitää onnistuneena. Nuorten polarisaatio liikunnallisuuden suhteen ei tule näkyviin, ja myös näillä tunneilla näkyy erikoisluokan henki. Liikuntatunnit ovat näin myös helpompia suunnitella ja toteuttaa. Toisaalta voidaan myös pohtia, edistääkö liikuntaluokkatoiminta nimenomaan polarisaatio-ilmiötä, koska liikuntaluokalle valikoituneet yksilöt ovat omassa ryhmässään ja muut oppilaat omassaan. Tämä liittyy myös jo johdannossakin esitettyyn perustaan, että nykynuoret jakautuvat yhä voimakkaammin hyvä- ja huonokuntoisiin. Kun liikunnallisilta taidoiltaan erilaiset yksilöt olisivat kaikki samassa ryhmässä,

vahvistuisivat paremmin esimerkiksi erilaisuuteen, auttamiseen ja toisen ihmisen huomioon ottamiseen liittyvät taidot.

Liikuntaluokan oppilas ei valitse kouluun kavereiden vuoksi vaan urheilun. Oppilas näyttää olevan valmis lähtemään vanhasta koulusta täysin uuteen paikkaan ja uusien ihmisten yhteisöön. Toisaalta uudesta opiskeluyhteisöstä toivotaan löytyvän samanhenkiset kaverit ja ystävät, joten vertaisten merkitys näyttää olevan tässä suhteessa hyvin tärkeä urheilupainotteisen luokan oppilaalle. Lisäksi alun kaverittomuuden erikoisluokalla oli osa haastateltavista kokenut jopa ahdistavana. Haastatteluaineistosta kumpuaa myös oppilaiden sosiaalisuus sekä halu ja tahto tutustua uusiin ihmisiin. Kuten Piispa (2013b, 30) toteaa, on urheilu-uralla kaksijakoinen ulottuvuus kaverisuhteisiin: Useat urheilun ulkopuolella olevat kaverit saattavat jäädä pienempään huomioon, mutta urheilun parista saa uusia kavereita. Tutkimusaineiston perusteella näyttää siltä, että vertaisten merkitys on yhtä tärkeä niin yksilölajien kuin joukkuelajien harrastajille, vaikka yksilölajien ja joukkueurheilijoiden harrastajilla on muutoin paljon eroavaisuuksia erityisesti harjoittelussa. Yksilölajeissa kilpailevilla urheilijoilla treenaaminen on pääsääntöisesti itsenäistä ja yleensä myös yksinäistä puurtamista, ja heillä harjoittelu tähtää kehittymiseen ja oman optimisuorituksen tavoittamiseen. Joukkueurheilijoilla harjoittelu ja urheilijaelämä ovat sen sijaan sosiaalisia. He tapaavat joukkueovereitaan päivittäin, ja he harjoittelevat, kilpailevat, voittavat ja häviävät yhdessä. (Piispa 2013b, 15–16.)

Liikuntapainotteisella luokalla opiskeleva oppilas tekee itse lopullisen päätöksen lähteä opiskelemaan painotusluokalle. Vanhemmat, sisarukset ja kaverit ovat heidän tukenaan tässä valinnassa. Erityisesti jo liikuntaluokan valinneet vanhemmat sisarukset voivat toimia keskeisenä suunnannäyttäjänä nuoremmalle sisarukselle. Vanhemmat puolestaan voivat toimia esimerkiksi tiedonetsijöinä eri punnittaessa eri vaihtoehtoja. Osalla liikuntaluokan oppilaista urheiluseura kehottaa lähtemään peruskoulun jälkeen urheilulukioon. Tämä edistää yhteisten harjoitusten mahdollisuutta, mutta huomionarvoista on se, ettei ammatillisen oppilaitoksen vaihtoehtoa tullut esille yhdessäkään haastattelussa. Jos oppilaan tavoite ei ole ylioppilaslakki, voidaankin pohtia, joutuuko lukion valitsemaan ainoastaan urheilun vuoksi? Tämä havainto vahvistaa edelleen sitä, että urheiluoppilaitosten kehittäminen ammatillisten oppilaitosten osalta vaatii vielä työtä. Vanhempien, sisarusten, kavereiden ja urheiluseurojen lisäksi myös aikaisemmat liikuntaa opettaneet opettajat ovat osaltaan antamassa vaikutteita valittaessa erikoisluokan ja tavallisen luokan välillä. He voivat toiminnallaan esimerkiksi antaa tietoa liikuntaluokista sekä rohkaista nuoria tarttumaan tilaisuuteen lähteä hakemaan painotusluokalle. Opettajat eivät tulleet esille nuorten haastatteluissa, sillä nämä vaikutteet saattavat olla ainakin osittain tiedostamattomia.

Liikunnanopettajia pidetään pätevinä ja erinomaisesti asiansa osaavina, mikä on myös yksi osatekijä vahvistamaan tavallisten liikuntatuntien tasoa. Kun liikuntaryhmä koostuu pääasiassa urheilupainotteisen luokan oppilaista, avaa tämä toisaalta myös enemmän mahdollisuuksia oppituntien sisällölle. Osaavilla ja motivoituneilla opettajilla näyttää olevan suuri merkitys myönteisten kokemusten syntyyn erityisesti urheilevan nuoren maailmassa, kun taas vähemmän liikuntaa harrastavat oppilaat eivät lähtökohtaisesti koe tätä asiaa näin merkityksellisenä. Tämä liittyy siihen, että usein liikunta onkin koulupäivän kohokohta urheilevalle nuorelle.

Positiivinen tutkimustulos on se, että liikuntaluokan nuorilla on tavoitteena jatkaa kilpaurheilua myös peruskoulun jälkeen. Koska urheilulukio on suosituin jatko-opiskelupaikka, kertoo tämä myös urheilulukiojärjestelmämme toimivuudesta. Toisin käy nivelvaiheessa urheilulukioista korkea-asteen opintoihin. Puolet urheilulukiolaisista lopettaa kilpaurheilun lukion päätyttyä. Tämä kertoo siitä, että jatko-opiskelupaikoissa ei ole tarjolla vastaavaa järjestelmää urheilun ja opiskelun yhdistämiseen. Toisaalta lukion jälkeen ollaan myös siinä iässä, että urheiluun olisi panostettava entistä enemmän. (Metsä-Tokila 2001, 273.) Huipulle tähtäävän urheilun jatkaminen tarkoittaakin usein monien normaalielämänsä kulkua miellettyjen asioiden tekemättä jättämistä tai lykkääntymistä. Opinnot voivat viivästyä tai jäädä tekemättä, perheen perustaminen voi olla vaikeaa, taloudellinen toimeentulo saattaa vaarantua sekä työelämään siirtyminen hankaloitunee. (Piispa 2013a, 13.)

Mielenkiintoinen tulos tässä tutkimuksessa on se, että liikuntaluokalle ollaan valmiita lähtemään suhteellisen kaukaakin, kuten esimerkiksi toiselta paikkakunnalta. Tämän tutkimuksen oppilaista puolet kävi koulua lähikoulussaan opiskellessaan liikuntaluokan koulussa, neljännes asui samalla paikkakunnalla, jossa liikuntaluokan koulu sijaitti, ja neljännes oli tullut ulkopaikkakunnalta liikuntaluokan kouluun. On tärkeää, että kaikille tarjoutuu yhtäläinen mahdollisuus hakeutua urheilupainotteiselle luokalle asuinkunnasta riippumatta. Mutta samalla voidaan kysyä, onko vielä peruskouluiässä tarpeen lähteä toiselle paikkakunnalle kouluun urheilun vuoksi? Tarvitseeko urheilun olla vielä siinä vaiheessa niin suuressa roolissa nuoren elämässä? Tätä pohdintaa heijastaa myös se tutkimuksessa esiin tullut ajatus, että liikuntaluokan nuoret kokevat urheilupainotteisen luokan tärkeäksi yläkouluiässä, mutta alakouluiässä monet kokevat parhaaksi vaihtoehdoksi oman lähikoulunsa. Esimerkiksi lähikouluun kulkeminen koetaan usein jo turvallisuudenkin kannalta parhaaksi mahdolliseksi vaihtoehdoksi alaluokilla.

Liikuntaluokalle lähteminen muualta kuin lähikoulusta, ja erityisesti toiselta paikkakunnalta, vaatii paljon myös vanhempien tukea. Vanhempien sosioekonominen asema vaikuttaa siihen, kuinka paljon he pystyvät tukemaan urheilevaa lastaan, sillä vanhempien tuloilla ja yhteiskuntaluokalla on vaikutuksia lasten liikunnan harrastamiseen. Korkeammin koulutetuilla on

paremmat mahdollisuudet tukea rahallisesti, ja lisäksi heillä on havaittu olevan vahva ajatus liikunnan harrastamisen tuomasta aineettomasta pääomasta. (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016, 106.) Mahdollisuudet lähteä erikoisluokalle ovat näin ollen nuorten välillä erilaiset, ja tämä lisää eriarvoisuutta yhteiskunnassamme. Voisiko tätä eriarvoisuutta kaventaa luomalla maahamme entistä kattavampi liikuntaluokkien verkosto?

Vaikka liikuntaluokalla opiskeleva oppilas kokee liikuntaluokan pääosin myönteisenä, paljastui tutkimuksessa myös kielteisiä kokemuksia. Erityisesti tutkimuksessa esiintyviin negatiivisiin ilmiöihin on kiinnitettävä huomiota ja pohdittava, miten niitä voidaan ehkäistä. Esimerkiksi osa haastateltavista sanoi liikuntaluokalla esiintyvän enemmän ongelmia työrauhan suhteen kuin tavallisella luokalla, ja työrauhaongelmat vaikuttavat merkittäväällä tavalla oppimiseen ja kouluviihtyvyyteen. Myös liiallinen stressi voi ylikuormittaa kunnianhimoista nuorta ihmistä tarpeettoman paljon ja polttaa yksilön loppuun. Paineet kantautuvat muun muassa siitä, että pitää saada riittävän hyviä arvosanoja – ”kasin oppilasta” ei välttämättä pidetä juuri minään painotusluokalla. Myös omassa lajissa, erityisesti juuri liikuntatunneilla, pitää olla riittävän hyvä ja on näytettävä oma paremmuus muille.

Lisäksi tutkimustuloksissa huomionarvoista on se, että eri koulujen välillä voi olla suuriakin eroja esimerkiksi siinä, minkälainen oppilasaines painotusluokalle valikoituu. Tämä siitä huolimatta, vaikka urheilupainotteisille luokille on samat soveltuvuuskokeet. Esimerkiksi jotkin liikuntaluokkien koulut ovat tasoltaan kovempia ja onnistuneet saavuttamaan paremman maineen. Myös eri koulujen tasoerot lisäävät eriarvoisuutta. Koulujen keskinäisiä eroja tulisi näin ollen saada kavennettua ja toimintaa yhdenmukaistettua. Toisaalta voidaan kysyä, saavutetaanko tätä, jos liikuntaluokkaverkostoa laajennetaan.

Osa oppilaista kokee, että liikuntaluokista ei kerrota riittävästi. Jos liikuntaluokan koulu ei ole oppilaan lähikoulu tai erityisesti jos oppilas on eri paikkakunnalta, voi urheilupainotteisen luokan olemassaolo jäädä tiedostamatta. Tähän tulisi saada muutos, ja luoda kaikille yhtäläiset tiedot liikuntaluokkien valinnan mahdollisuudesta. Painotusluokka ja tieto sen mahdollisuudesta kuuluvat kaikille, olisi se sitten lähikoulu tai kauempana sijaitseva koulu.

Urheilupainotteisella luokalla opiskelevat oppilaat pitävät aamutreenimahdollisuutta todella hyvänä, mutta moni urheilija jättää sen käyttämättä, koska harjoituspaikat saattavat olla aivan muualla kuin koulun läheisyydessä ja kulkeminen on hankalaa. Tämä siitakin huolimatta, että pääasiassa liikuntaluokan koulujen sijaintia kuvattiin hyväksi. Vaikka peruskoulun ja toisen asteen harjoitusten yhdistäminen on pantu toteen, on myös mietittävä perusteellisemmin, miten niiden nivoutuminen toisiinsa saataisiin sujuvammaksi. Voisiko jo peruskouluvaiheessa olla eri kouluilla tietyt lajit, joiden urheilijoita erikoisluokalle otetaan, jotta taataan hyvät harjoitusmahdollisuudet

kyseisen koulun läheisyyteen? Tosiasia on se, että saman koulun läheisyyteen on mahdotonta saada kaikkien lajien harjoitteluun otollisia olosuhteita.

Liikuntaluokalle hakemiseen on kaksi pääsyytä. Toinen syy on tehokas tapa yhdistää urheilu ja opiskelu, kun taas toisena motiivina on liikunnan määrä. Useimmiten urheilupainotteiselle luokalle hakeva oppilas on kilpaurheilija, mutta eroja oppilaiden välillä on siinä, minkälaiset ovat menestystavoitteet. Urheilu ja liikunta ovat tärkeä osa liikuntapainotteisella luokalla opiskelevan oppilaan identiteettiä, ja oppilas omaa korkean motivaation. Lapsuus- ja nuoruusvaiheessa urheilemisen tärkein motiivi tulisikin olla hauskuus ja nautinto, ei huipun tavoittelu (Piispa 2013a, 13). Vaikka urheilupainotteisella luokalla opiskelevasta oppilaasta ei tulisikaan menestyvää aikuisurheilijaa, hän jatkaa hyvin todennäköisesti liikunnallista elämäntapaa. Kuten Piispa (2013a, 14) toteaa, että kansanterveydellisessä merkityksessä suurin huomio tulisi kohdistaa teini-ikä alkupuolella urheilun lopettaneisiin, jolloin liikunnallisen elämäntavan jatkaminen kamppailee selvemmin muiden houkutusten kanssa. Tutkimustulosten perusteella näyttää siltä, että liikuntaluokan oppilasainekseksi sopivat niin ammattilaiseksi tähtäävät urheilijat kuin vaatimattomamminkin tavoitteet omaavat urheilijat. Tärkeintä on, että oppilaan motivaatio on hyvä ja hän pystyy omalla toiminnallaan vahvistamaan liikuntaluokan luokkahenkeä. Sen sijaan toisella asteella, urheilulukioissa ja urheilupainotteisissa ammatillisissa opinnoissa, korostuu entistä enemmän oppilaan päämäärä kohti huippu-urheilijan elämää.

Liikunta-aktiivisuus vähenee murrosiässä selvästi, vaikkakin urheiluseuratoimintaan osallistuminen hidastaa liikunta-aktiivisuuden vähenemistä yläkouluiässä (Aira, Kangas, Tynjälä Villberg & Kokko 2013, 15–24). Tästä huolimatta urheilupainotteiset koulut ovat luokkarakenteeltaan jäykkiä, eikä suunnittelussa ole huomioitu esimerkiksi oppilaan urheilu-uran mahdollista loppumista kesken liikuntaluokan. Liikuntaluokalta kesken kaiken pois lähteminen ja tavalliselle luokalle vaihtaminen on vaikeaa. Myös urheilupainotteisen luokan aloittaminen muulloin kuin kolmannella tai seitsemännellä luokalla ei yleensä ole mahdollista. Usein kilpaurheilun lopettanut oppilas jää liikuntaluokalle harrastuksen loppumisesta huolimatta, vaikka tällaisen oppilaan olisi syytä voida vaihtaa tavalliselle luokalle. Tämä siksi, että kilpauran loppuessa myös motivaatio urheilua kohtaan voinee heiketä, vaikka liikunnallinen mielenkiinto säilyisikin. Liikuntaluokkien organisoinnin yksi tärkeä kehittämiskäsi onkin se, että luokkarakenteista luotaisiin joustavampia.

8.2 Eettisyys ja luotettavuus

Tieteellinen tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa vain silloin, kun tutkimus on tehty tavalla, jota hyvä tieteellinen käytäntö edellyttää. Vain tällöin myös tutkimustulokset voivat olla uskottavia. Lainsäädäntö määrittelee rajat hyvälle tieteelliselle käytännölle, mutta sen soveltaminen on aina kunkin tutkijayhteisön itsesääätelyä. Jokainen tutkija on ensisijaisesti itse vastuussa hyvästä tieteellisestä käytännöstä, mutta vastuu kuitenkin kuuluu aina koko tiedeyhteisölle. Hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen on myös keskeinen osa tutkimusorganisaation laatujärjestelmää. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013, 6–7.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2013, 6–7) on määritellyt yhdeksän hyvän tieteellisen käytännön lähtökohtaa tutkimuseetiikan näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa on pyritty noudattamaan niitä kaikkia parhaalla mahdollisella tavalla. Käsittelen seuraavaksi keskeisempiä hyvän tieteellisen käytännön lähtökohtia tämän tutkimuksen kannalta. Tutkimuksessa on noudatettu rehellisyyttä sekä yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Lisäksi tutkimuksessa sovelletaan tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia sekä eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Tuloksia julkaistaessa toteutetaan avoimuutta ja vastuullista tiedeviestintää. Myös muut tutkijat on otettu huomioon asianmukaisella tavalla, ja heidän töitään on kunnioitettu. Tutkimus on suunniteltu, toteutettu ja raportoitu tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaisesti. Viimeisimpänä keskeisempänä lähtökohtana todettakoon, että tarvittavat tutkimusluvut on hankittu.

Tuomi & Sarajärvi (2018, 121) ovat taulukoineet luotettavuuden kriteerejä laadullisessa tutkimuksessa. Taulukossa esitellään neljässä eri suomenkielisessä lähteessä käytettyjä termejä. Tarkastelen seuraavaksi Tuomen ja Sarajärven listaamia kriteerejä Parkkilan ym. (2000) osalta suhteessa tähän tutkimukseen. Näitä kriteerejä ovat tutkimukseen osallistuneiden riittävä kuvaus ja arvio kerätyn aineiston totuudenmukaisuudesta, tulosten siirrettävyys tutkimuskontekstin ulkopuoliseen vastaavaan kontekstiin sekä se, että tutkimus on toteutettu tieteellisen tutkimuksen yleisesti ohjaavilla periaatteilla.

Tässä tutkimuksessa tutkimukseen osallistuneet oppilaat on kuvattu riittävän kattavasti. On selvitetty, että kyseessä ovat peruskoulun kahdeksannella ja yhdeksännellä luokalla opiskelevat oppilaat ja että aineistossa on tyttöjä ja poikia sekä myös yksilölajien ja joukkuelajien harrastajia. Lisäksi mukana on urheilutasoltaan eritasoisia oppilaita. Tietoon tulee myös se, että tutkimuksessa on mukana kaksi eri koulua. Tutkimustulosten kannalta aineistoa ei ole ollut tarpeen kuvata enempää, päinvastoin kattavampi määrittely olisi jopa voinut lisätä tunnistettavuuden riskiä ja näin vaarantaa tutkimuksen luotettavuuden. Arvioin kerätyn aineiston olevan suhteellisen

totuudenmukaista, mutta toisaalta havaitsin tutkimuksen kuluessa myös muutamia sellaisia asioita, joilla saattoi olla vaikutusta haastateltavien sanomisiin. Oppilaille ja heidän vanhemmilleen oli etukäteen tiedotettu tutkimuksesta (liite 1), jonka vuoksi oppilaat olivat hyvin kartalla haastattelutilanteesta. Mutta toisaalta oppilas saattoi vastata epärealistisesti jopa tiedostamattomasti joihinkin teemoihin. Esimerkiksi kun tutkimus tehtiin koulussa, saattoi oppilas tiedostamattomastikin alkaa kehua jo vähän liikaa koulun yleistä tasoa, koulun opettajia ja niin edelleen, vaikka tiesi että hänen sanomisensa jää vain tutkijan tietoon.

Tulosten siirrettävyys tutkimuskontekstin ulkopuoliseen vastaavaan kontekstiin toteutuu tässä tutkimuksessa hyvin. Tämän kriteerin toteutumista edesauttaa se, että tutkittavat on valittu harkinnanvaraisesti yhteistyössä liikunnanopettajien kanssa. Harkinnanvaraisessa otannassa suunnittelimme otannan olevan monipuolinen: tyttöjä ja poikia, joukkue- ja yksilölajien harrastajia, eritasoisia urheilijoita, kahdeksannen ja yhdeksännen luokan oppilaita ja niin edelleen. Lisäksi tutkimukseen on osallistunut kaksi eri koulua, mikä vahvistaa tulosten siirrettävyyttä. Yksi tutkimuskoulu olisi ollut tutkimustulosten siirrettävyyden kannalta hatara, sillä tässäkin tutkimuksessa tulee oleellisesti ilmi erot eri koulujen kesken. Toisaalta tutkimuskouluja olisi voinut olla tutkimuksessa mukana enemmänkin, ja tämän vuoksi tulee esille myös muutama sellainen seikka, jolloin tulosten siirrettävyys ei ole täysin ongelmaton tässäkin tutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa ei esimerkiksi mainita, missä päin Suomea ja minkäkokoisissa kunnissa koulut sijaitsevat. Esimerkiksi juuri koulun maantieteellinen sijainti voi vaikuttaa oppilaan kokemukseen liikuntaluokalla opiskelusta tai kunnan koolla voi olla yhteyttä siihen, tekeekö liikuntaluokka yhteistyötä toisen asteen aamuvalmennuksen kanssa. Tutkimuskriteereistä kolmas eli viimeisin toteutuu tässä tutkimuksessa hyvin, eli tutkimus on toteutettu tieteellisen tutkimuksen yleisesti ohjaavilla periaatteilla.

Tutkimuksessa käytetty kirjallisuus on ollut kauttaaltaan hyvää. Se on valittu huolellisesti ja harkiten. Kirjallisuuden etsimiseen on auttanut muun muassa pro gradu -seminaareissa saadut ohjeistukset sekä tutustuminen jo julkaistuihin, samaan aihepiiriin liittyviin ja hyvin panostettuihin pro gradu-töihin sekä väitöskirjoihin. Oma tutkijakokemukseni haastattelutilanteissa olisi voinut olla parempikin. Aikaisempaa haastattelukokemusta on lähinnä kertynyt vain kandidaatintutkielmaa tehdessä, mutta silloinkin haastateltavina olivat aikuiset. Toisaalta nuorten haastattelu oli minulle suhteellisen luontevaa, ja vahvistusta siihen on tullut opettajan opinnoista sekä sijaisopettajana toimimisesta.

9 LÄHTEET

- Aarresola, O.** 2014. Vanhempien merkitys ja rooli. Teoksessa K. Mononen, O. Aarresola, P. Sarkkinen, J. Finni, S. Kalaja, A. Härkönen & M. Pirttimäki (toim.) Tavoitteena nuoren urheilijan hyvä päivä. Urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö. KIHUn julkaisusarja, nro 46. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 67–69.
- Aarresola, O.** 2016. Nuorten urheilupolut: tutkimus kilpaurheiluun sosiaalistumisen normeista, pääomista ja toimijuudesta. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 246.
- Aarresola O., Itkonen, H. & Lämsä, J.** 2015. Poikkeavat polut urheilussa – rationalisoituvan urheilun nykysosialisaatio nuorten tulkitsemana. *Kasvatus & Aika* 9 (3), 55–71.
http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/a3_aarresolaetal_1412152052.pdf (Luettu 1.5.2018)
- Aho, S.** 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S.** 2013. Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Teoksessa Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3, 11–29.
<http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/252/murrosika.pdf> (Luettu 10.7.2018)
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K.** 2007. *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Haataja, J. & Sarajärvi J.** 2013. Nuorten fyysistä aktiivisuutta mittaamassa. Liikuntaluokkalaisten ja normaaliluokkalaisten vertailu Polar Active® -aktiivisuusmittareilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Heikkilä, M. & Arvonen, S.** 2014. *Elämäni kunnossa. Hanki kaksi tuntia energiaa lisää päivään!* Helsinki: Readme.fi.
- Heino, S.** 2000. *Valmentautumisen psykologia. Iloisemmin, rohkeammin, keskittyneemmin!* Lahti: VK-Kustannus Oy.
- Helve, H.** 2002. *Arvot, muutos ja nuoret*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H.** 2008. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hämäläinen, K.** 2014. Valmentajan ja urheilijan välinen ihmissuhde. Teoksessa K. Mononen, O. Aarresola, P. Sarkkinen, J. Finni, S. Kalaja, A. Härkönen & M. Pirttimäki (toim.) Tavoitteena

nuoren urheilijan hyvä päivä. Urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö. KIHUn julkaisusarja, nro 46. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 61–66.

Härkönen, A. 2014. Kaksoisuran haasteet. Teoksessa K. Mononen, O. Aarresola, P. Sarkkinen, J. Finni, S. Kalaja, A. Härkönen & M. Pirttimäki (toim.) Tavoitteena nuoren urheilijan hyvä päivä. Urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö. KIHUn julkaisusarja, nro 46. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 54–55.

Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. Jyväskylä: PS-kustannus.

Järvinen P. & Järvinen A. 2011. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpaja Oy.

Kakkori, L. & Huttunen, R. 2014. Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Teoksessa A. Saari, O.-J. Jokisaari & V.-M. Värri (toim.) Ajan kasvatus. Kasvatusfilosofia aikalaiskritiikkinä. Tampere: University Press, 367–400.

Kalaja, S. 2014. Peruskoulut. Teoksessa K. Mononen, O. Aarresola, P. Sarkkinen, J. Finni, S. Kalaja, A. Härkönen & M. Pirttimäki (toim.) Tavoitteena nuoren urheilijan hyvä päivä. Urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö. KIHUn julkaisusarja, nro 46. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 84–86.

Karp, S. 2000. Barn, föräldrar och idrott. En intervjustudie om fostran inom fotboll och golf. Umeå: Umeå universitet.

Kokko, S., Villberg, J. & Kannas, L. 2010. Nuori urheilijan polulla. 13–15-vuotiaiden urheilijoiden arvioita harjoitusmääristään, harjoittelun monipuolisuudesta sekä elämäntavoista. Jyväskylän yliopisto: Terveystieteiden tutkimuskeskus ja Nuori Suomi.
http://jous.fi/application/files/3014/2796/0772/Nuori_Urheilijan_polulla_13-15-vuotiaiden_urheilijoiden_arvioita_harjoittelusta_ym..pdf (Luettu 12.7.2018)

Konttinen, N. 2014. Nuoruusvaiheen yleiset kehitystehtävät. Teoksessa K. Mononen, O. Aarresola, P. Sarkkinen, J. Finni, S. Kalaja, A. Härkönen & M. Pirttimäki (toim.) Tavoitteena nuoren urheilijan hyvä päivä. Urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö. KIHUn julkaisusarja, nro 46. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 18.

Korkiamäki, R. & Ellonen, N. 2010. Ikätoverisuhteet sosiaalisina resursseina yläkouluiässä. Nuorisotutkimus 28 (3), 18–35.

Merikivi, J., Myllyniemi, S. & Salasuo, M. 2016. Media hanskassa. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta. Nuorisotutkimusseura, nro 104.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.

Metsä-Tokila, T. 2001. Koulussa ja kentällä. Vertaileva tutkimus huipulle tähtäävän urheilun ja koulutuksen yhdistämisestä. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 55. Turku: Painosalama OY.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H. Lyytinen, P. Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2009. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOYpro.

Ojanen, M. 1994. Mikä minä on? Minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen. Tampere: Kirjatoimi.

Patton, M. Q. 2002. Qualitative evaluation and research methods. Thousand Oaks. Sage Publications.

Piispa, M. 2013a. Huipulle vai hovin vuoksi – mikä 2000-luvun suomalaisnuoria liikuttaa? Teoksessa P. Harinen & A. Rannikko (toim.) Tässä seison enkä muuta voi? Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä. Nuoristotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 65, 13–16.
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisut/verkkokauppa/verkkojulkaisut/359-tassa-seison-enka-muuta-voi-nuorisotutkijoiden-ajatuksia-nuorten-liikunnasta-ja-sen-kipupisteista> (Luettu 7.7.2018)

Piispa, M. 2013b. Vapaasti olen saanut valita eikä mihkään ole pakotettu” – katsaus suomalaisen huippu-urheilijan elämänseläntään. Teoksessa M. Piispa & H. Huhta (toim.) Epätavallisia elämänseläntä. Huippu-urheilijat ja -taiteilijat 2000-luvun Suomessa. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 134. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 13–55.

Puohiniemi, M. 2002. Arvot, asenteet ja ajankuva. Opaskirja suomalaisen arkielämän tulkintaan. Espoo: Limor kustannus.

Rapley, T. J. 2011. Interviews. Teoksessa Seale C., Gobo G., Gubrium J. F. & Silverman D. (toim.) Qualitative research practice. London: Sage, 16–34.

Ristimäki, E. 2017. Nuorten urheilijoiden suhde liikuntaan. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto.

Ryba, T. V., Aunola, K., Ronkainen, N. J., Selänne, H. & Kalaja, S. Urheilijoiden kaksoisuraan liittyvän tutkimuksen tämänhetkinen tilanne Suomessa. Liikunta ja tiede 53 (2–3), 88–95.

Salasuo, M., Piispa, M. & Huhta, H. 2015. Huippu-urheilijan elämänseläntä. Tutkimus urheilijoista 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto: Unigrafia Hki.

Salonen, T. 1997. Kasvatustieteen luonteesta ja mahdollisuuksista. Teoksessa P. Siljander (toim.) Kasvatus ja sosialisointi. Helsinki: Gaudeamus, 166–179.

Savolainen, J. & Härkönen, A. 2014. Toisen asteen urheiluoppilaitokset. Teoksessa K. Mononen, O. Aarresola, P. Sarkkinen, J. Finni, S. Kalaja, A. Härkönen & M. Pirttimäki (toim.) Tavoitteena nuoren urheilijan hyvä päivä. Urheilijan polun valintavaiheen asiantuntijatyö. KIHUn julkaisusarja, nro 46. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, 87–90.

Seppänen, L., Aalto, R. & Tapio, H. 2010. Nuoren urheilijan fyysinen harjoittelu. Jyväskylä: WSOYpro.

Suomen Olympiakomitean internetsivut.

<https://www.olympiakomitea.fi/huippu-urheilu/urheiluakatemiaohjelma-2/opinto-ja-uraohjaus-2/ylakoulutoiminta-2/ylakoulutoiminta/> (Luettu 3.5.2018)

Tiirikainen, M & Konu, A. 2013. Miksi lapset ja nuoret katoavat liikunta- ja urheiluseuroista murrosiässä? Teoksessa Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3, 32–47.

<http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/252/murrosika.pdf> (Luettu 10.7.2018)

Tossavainen, M. 1998. Yläasteen liikuntaluokalla opiskelleiden oppilaiden opiskelukokemukset sekä niihin liittyviä taustatekijöitä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi

Tuomi, P. 1996. Peruskoululaisen minäkuva oppijana. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Lindström & S. Lipsanen (toim.) Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Arvointi 1/96. Helsinki: Opetushallitus, 464–483.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki.

http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (Luettu 24.5.2018)

Tähtinen, E. 2014. Liikuntaluokalla opiskelu osana nuoren urheilijan polkua. Tutkimus 8.–9.-luokkalaisten motivaatiosta ja koulumenestyksestä. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

Uljens, M. 1989. Fenomenografi – forskning om uppfattningar. Lund: Studentlitteratur.

Valtioneuvoston asetus. 2012. Perusopetuksen tuntijako.

<http://minedu.fi/documents/1410845/4123068/Perusopetuksen-tuntijako-Valtioneuvoston-asetus-28.6.2012.pdf/8c904085-afa3-46c0-9edc-12bc3eef52bf> (Luettu 28.4.2018)

Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia.

http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf (Luettu 13.3.2018)

Vuorinen, R. 2004. Minän synty ja kehitys. Porvoo: WSOY.

Wilska, T.-A. (toim.) 2005. Erilaiset ja samanlaiset. Nuorisobarometri 2005. Opetusministeriö. Nuorisosiain neuvottelukunta, julkaisuja 31.

https://issuu.com/tietoanuorista/docs/nuorisobarometri_2005 (Luettu 3.5.2018)

Tiedote tutkimuksesta

Hei!

Olen Heta Jalonen ja opiskelen Tampereen yliopistossa luokanopettajaksi ja matematiikan aineenopettajaksi. Teen pro gradu -tutkielmaa liikuntaluokkiin liittyen. Tarkoitukseni on haastatella liikuntaluokalla opiskelevia kahdeksannen ja yhdeksännen luokan oppilaita. Haastattelut ovat yksilöhaastatteluja, jotka toteutetaan koulupäivän aikana. Haastatelllessani oppilasta käytän teemahaastattelua. Tutkimukseni noudattaa täysin kaikkia tutkimuksen eettisiä periaatteita ja tutkimuksessa ei mainita haastateltavien nimiä tai koulua. Toivoisin, että palauttaisitte alla olevan lomakkeen takaisin opettajalle mahdollisimman pian. Vastaan mielelläni tarvittaessa kysymyksiin.

Ystävällisin terveisin

Heta Jalonen

p. xxx xxx xxxx

Oppilaan nimi:

Luokka:

Laji:

Lapseni saa osallistua tutkimukseen

Lapseni ei saa osallistua tutkimukseen

(Ympyröi toinen vaihtoehdoista)

Huoltajan allekirjoitus:

Teemahaastattelun runko

1. Miksi olet hakenut liikuntaluokalle?

Mahdollisia keskustelua ohjaavia kysymyksiä ensimmäiseen teemaan liittyen:

Koetko itsesi kilpaurheilijaksi vai oletko enemmänkin liikkuja?

Onko sinulla jokin tietty laji, jossa kilpailet?

Milloin olet tullut liikuntaluokalle?

Oliko liikuntaluokalle helppo päästä?

Mitä muita vaihtoehtoja sinulla oli kuin liikuntaluokka vai oliko niitä?

Onko liikuntaluokan koulu lähikoulusi?

Jos liikuntaluokan koulu ei ole lähikoulusi, miten kaukaa ja mistä tulet kouluun ja vaikuttiko sijainti valintaan?

Kuinka paljon oma mielipiteesi vaikutti liikuntaluokan valintaan?

Kuinka paljon vanhemmat, sisarukset ja kaveripiiri vaikuttivat liikuntaluokan valintaan?

Mistä olit saanut tietoa liikuntaluokasta ja tuleeko tietoa mielestäsi riittävästi?

2. Minkälaisia kokemuksia sinulla on ollut liikuntaluokalla opiskellessa?

Mahdollisia keskustelua ohjaavia kysymyksiä toiseen teemaan liittyen:

a) Mitkä ovat olleet myönteisiä kokemuksia?

Oletko käynyt oman lajisi harjoituksissa eli osallistunut ns. pikkuakatemia-toimintaan kouluaiikana ja jos olet, niin millaisena olet kokenut sen ja mikä merkitys sillä on ollut sinulle?

Entä millaisena olet kokenut muun koululiikunnan liikuntaluokalla?

Millaisena olet kokenut sen, kun luokassa muutkin ovat urheilijoita/liikkuja?

b) Mitkä ovat olleet kielteisiä kokemuksia?

Oletko kaivannut kouluympäristöösi enemmän ei-urheilijoita ollessasi liikuntaluokalla?

Tuntuuko sinusta siltä, että elämässä on jo liikaakin liikuntaa ja urheilua?

Kohdistuuko liikuntaluokalla opiskellessa enemmän paineita?

Onko kouluun kulkeminen ollut raskasta?

c) Mitkä ovat olleet neutraaleja kokemuksia?

Oletko kokenut joitain sellaisia asioita, että on ollut sama, onko opiskellut tapahtunut liikunta- vai normaaliluokalla?

3. Millaisia suunnitelmia sinulla on liikuntaluokan jälkeen?

Mahdollisia keskustelua ohjaavia kysymyksiä kolmanteen teemaan liittyen:

Onko suunnitelmissasi jatkaa lukioon tai ammatilliseen koulutukseen?

Jos suunnitelmissasi on lukio, olisiko se mahdollisesti urheilulukio?

Jos suunnitelmissasi on ammatillinen koulutus, olisiko se urheiluakatemiatoiminnan piirissä oleva oppilaitos?

Millaiset suunnitelmat ja tavoitteet sinulla on urheilun suhteen?