

Julianne Varga

MONINAINEN MOVE!

Kokemuksia Move!-mittausten roolista osana opettajien liikunnanopetukseen liittämiä arvoja sekä liikunnan opetussuunnitelmaa

TIIVISTELMÄ

Julianne Varga: Moninainen Move!: Kokemuksia Move!-mittausten roolista osana opettajien liikunnanopetukseen liittämiä arvoja sekä liikunnan opetussuunnitelmaa

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Toukokuu 2022

Tutkimuksessa tutkittiin liikuntaa opettavien opettajien kokemuksia valtakunnallisen fyysisen toimintakyvyn seuranta- ja palautejärjestelmä Move!-n roolista liikunnan opetussuunnitelmassa. Kiinnostuneita oltiin myös siitä, onko Move!-mittaus opettajien kokemuksen mukaan linjassa heidän omien liikunnanopetukseen liittyvien arvojen tai liikunnanopetuksen arvopohjan kanssa. Tutkimus noudatti hermeneuttis-fenomenologista tutkimusotetta. Fenomenologisen tutkimuksen keskiössä olivat opettajien henkilökohtaiset kokemukset ja kokemuksille annetut merkitykset. Hermeneuttinen ulottuvuus näkyi tässä tutkimuksessa tutkijan tulkitsevassa roolissa. Tutkija tuo mukaan tutkimukseen omat ennakkokäsityksensä ja tietonsa käsillä olevasta ilmiöstä, tulkitessaan informanttien kokemuksia omista lähtökohdistaan. Aineisto kerättiin haastattelemalla seitsemää peruskoulussa liikuntaa opettavaa opettajaa, jotka ovat toteuttaneet Move!-mittauksia vähintään kerran. Litteroitu aineisto analysoitiin käyttäen tulkitsevaa fenomenologista analyysia (IPA)..

Fyysisen toimintakyvyn seuranta- ja palautejärjestelmä Move! on mittaus, jonka suorittavat kaikki peruskoulun 5- ja 8-luokkalaiset. Tulokset hyödynnetään osana suuria terveystarkastuksia ja ne kirjataan myös valtakunnalliseen rekisteriin. Mittausten tarkoituksena on tukea lasten ja nuorten fyysistä toimintakykyä ja sitä kautta kokonaisvaltaista hyvinvointia.

Tulosten mukaan opettajien liikunnanopetukseen liittämät keskeisimmät arvot olivat samoja kuin opetussuunnitelmassa määritellyt arvot. Kokemukset siitä, onko Move! linjassa omien tai opetuksen arvojen kanssa olivat moninaisia, sillä opettajien kokemusten mukaan Move! ei auta kaikkia oppilaita saavuttamaan opetukseen liittyviä tavoitteita. Oppilaat saavat mittauksista tietoa omasta toimintakykynsä tilasta, mutta mittaamiseen liittyy motivoitumisen lisäksi myös erilaisia motivaatiohaasteita. Opettajat kokivat myös Move!-mittausten jäävän muuta opetuksesta irralliseksi muun muassa resurssien, luotettavuuden sekä tavoitteellisuuden puutteen ja mittausten huonon ajankohdan vuoksi. Monet myös kokivat mittaukset tarpeettomiksi omassa työssään. Mittaamisen merkitys on vähentynyt liikunnan opetuksessa tasaisesti, ennen Move!-mittauksia. Tulokset antavat kriittistä näkökulmaa mittausten soveltuvuudesta nykyiseen opetussuunnitelmaan opettajien näkökulmasta.

Avainsanat: Move!-mittaus, fyysinen toimintakyky, liikunnanopetus, arvot, mittaaminen, fenomenologia, hermeneutiikka, haastattelututkimus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Julianne Varga: Diverse Move! System: Experiences on the role of Finnish Move! system for monitoring physical functioning capacity as part of teachers' values in physical education and the physical education curriculum Tampere University
Faculty of Education and Culture
May 2022

The study explored the experiences of physical education teachers on the role of the national physical activity monitoring and feedback system Move! in the physical education curriculum. There was also interest in whether teachers' experience of the Move! measure aligned with their own values or value base for physical education. The study followed a hermeneutic-phenomenological research approach. The focus of the phenomenological study was on teachers' personal experiences and the meanings given to those experiences. The hermeneutic dimension was reflected in the interpretative role of the researcher in this study. The researcher brings to the study her own preconceptions and knowledge of the phenomenon at hand, interpreting the informants' experiences from her own perspective. The data was collected through interviews with seven primary school PE teachers who had conducted Move! measurements at least once. The transcribed data were analysed using interpretative phenomenological analysis (IPA).

Finnish Move! system for monitoring physical functioning capacity is a measurement that is completed by all 5th and 8th graders in primary school. The results are used as part of major health checks and are also recorded in a national register. The measurements are designed to support children and young people's physical activity and thus their overall well-being.

The results showed that the core values that teachers attributed to physical education were the same as those defined in the curriculum. There were mixed experiences about whether Move! aligned with their own or the curriculum values, as teachers' experiences indicated that Move! does not help all pupils to achieve their educational goals. The measurements provide pupils with information about their own performance status, but they also present a range of motivational challenges in addition to motivation. Teachers also felt that Move! measurements were disconnected from the rest of the curriculum due to a lack of resources, reliability, targeting and timing, among other factors. Many also felt that the measurements were unnecessary in their own work. The importance of measurement in physical education has steadily declined since before Move! The results provide a critical perspective on the suitability of measurement in the current curriculum from the teachers' point of view.

Keywords: Finnish Move! system for monitoring physical functioning capacity, physical health, physical education, values, monitoring, phenomenology, hermeneutics, interview research method

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	7
2.1	Move!-seurantajärjestelmä.....	7
2.1.1	<i>Mikä on Move!-seurantajärjestelmä?</i>	7
2.1.2	<i>Mittausosioiden sisältöjen kuvaus</i>	8
2.1.3	<i>Mittaustulosten hyödyntäminen</i>	10
2.2	Liikunnan oppiaine nykyisessä opetussuunnitelmassa	12
2.3	Mittaus liikunnanopetuksessa	13
2.3.1	<i>Fyysisen kunnon mittauksen historiaa</i>	13
2.3.2	<i>Liikuntakasvatus ja mittaamisen perinne</i>	14
2.4	Liikunnanopettajuus	17
2.4.1	<i>Liikunnanopettajan työ</i>	17
2.4.2	<i>Liikunnanopetukseen liittyvät arvot</i>	18
3	TUTKIMUSKYSYMYKSET	20
3.1	Tutkimusaiheen valikoituminen.....	20
3.2	Tutkimuskysymykset.....	21
4	METODOLOGIA	23
4.1	Hermeneuttis-fenomenologinen tutkimusote	23
4.2	Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä	27
4.3	Aineiston keruu ja kuvaus	28
4.4	Aineiston analyysi	31
5	TULOKSET	36
5.1	Liikunnanopetuksen arvot.....	37
5.2	Move!-mittausten vaikutukset oppilaisiin	40
5.3	Move!-mittausten rooli opetussuunnitelmassa.....	46
6	POHDINTA	52
6.1	Johtopäätökset.....	52
6.2	Tutkimuksen eettisyys.....	57
6.3	Jatkotutkimusnäkömät	59
	LÄHTEET	61

1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tutkimuskohteena ovat liikuntaa opettavien opettajien kokemukset fyysisen toimintakyvyn seuranta- ja palautejärjestelmä Move!-n suhteesta opetussuunnitelmaan. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita myös kuulemaan opettajien käsityksiä ja heidän niille antamia merkityksiä siitä, miten Move!-mittaukset näyttäytyvät suhteessa heidän arvomaailmaansa sekä liikunnan oppiaineen tehtävän kautta nousevan liikunnan opetuksen arvopohjaan.

Fyysisen toimintakyvyn seuranta- ja palautejärjestelmä Move! teetetään peruskoulun 5- ja 8-luokkalaisille syksyisin. Mittaukset ovat osa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (Opetushallitus, 2014) eli ne suoritetaan koko maassa jokaisessa peruskoulussa. Move!-mittaus on ollut osa opetussuunnitelmaa jo vuodesta 2016. Mittauksien tehtävänä on tarjota oppilaille tietoa heidän omasta fyysisen toimintakykynsä tilasta, keinoista mitata sitä sekä tuottaa vertailukelpoista poikittaistutkimustietoa. (Salin & Huhtiniemi, 2017, s. 3) Aikaisempaa tutkimusta on tehty muun muassa niin lasten, terveydenhoitajien kuin opettajienkin käsityksistä ja kokemuksista. Opettajien kokemaa kompetenssia Move!-järjestelmän toteuttamisesta ja oppilaiden toimintakyvyn tukemisesta on tutkittu Jyväskylän yliopiston tutkijoiden Kasper Salinin, Mikko Huhtiniemen sekä Timo Jaakkolan toimesta hiljattain vuonna 2021. Kyseisessä tutkimuksessa tunnistettiin tarve lisäkouluttaa opettajia hyödyntämään Move!-mittaristosta saatavia tuloksia. Opettajien käsityksiä testauksen tai mittaamisen soveltumisesta ylipäättään osaksi nykyistä opetussuunnitelmaa ei ole kuitenkaan ole tutkittu, vaikka kriittistä keskustelua Move!-mittauksiin liittyen on ollut paljon.

Mittauksia on tehty kuutena syksynä, mikä on mahdollistanut opettajien kehittää erilaisia rutiineja ja testata tapoja hyödyntää Move!-a osana opetusta, mikä on tutkimusten perusteella silti jäänyt melko heikoksi (Salin, Huhtiniemi & Jaakkola, 2021). Tätä selittää osittain se, että Move!-mittausten tuloksia ei saa käyttää arvioinnin perusteena Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden

(Opetushallitus, 2014) mukaan. Koska Move!-mittaus on pakollinen osa koulujen liikunnanopetusta, on tärkeää tutkia ja jakaa kokemustietoa sen hyödyntämisen mahdollisuuksista laajemmin esimerkiksi Suomen peruskoulujen liikuntaa opettavien tietoon. Huoli lasten fyysisen toimintakyvyn ja aktiivisuuden heikkenemisestä on ollut arkipäivää jo useiden vuosien ajan. On keskeistä pohtia, voitaisiinko tutkimuksella kuitenkin saada tietoa siitä, kuinka mittaria olisi mahdollista kehittää paremmin muuta opetussuunnitelmaa tukevaksi osaksi nykyisestä vai olisiko tarkoituksenmukaista jopa luopua koko seuranta- ja palautejärjestelmän nykyisenmuotoisesta toteutuksesta. On tärkeää, että jokainen oppilas voi osallistua tasa-arvoisesti, mikä tällä hetkellä ei aina toteudu, sillä esimerkiksi tukea tarvitseville oppilaille ei ole olemassa soveltavia vaihtoehtoisia suoritustapoja. Move!-n sukupuolitettu jako herättää sekin kysymyksiä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014, s. 273) mukaan: ”Liikunnan avulla edistetään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä tuetaan kulttuurista moninaisuutta”. Mittaus kuitenkin aiheuttaa kilpailuasetelmaa ja sukupuolittunut mittausjärjestelmä ei esimerkiksi huomioi eri liikuntataitoisten tyttöjen ja poikien suurta hajontaa eri osa-alueista suoriutumisessa.

Tutkimus tuo uusia näkökulmia seuranta- ja palautejärjestelmä Move!-sta. Opettajat toteuttavat pakollisia Move!-mittauksia, minkä vuoksi heidän näkökulmiaan on tärkeää tutkia. Heiltä löytyy ensisijaista kokemustietoa siitä, miten Move! soveltuu osaksi opetussuunnitelmaa vai soveltuuko ollenkaan. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin tulisi olla myös opetussuunnitelmassa aina etusijalla. Liikunnanopettajat ovat tärkeässä roolissa opettamassa lapsille ja nuorille keinoja ja tietoa huolehtia omasta terveydestä sekä liikunnalliseen elämäntapaan kasvamisesta. Jotta opettajien olisi mahdollista opettaa tähän tavoitteeseen tähdäten, tulee myös opetussuunnitelman sisältöjen olla linjassa tämän tavoitteen kanssa. Tällä tutkimuksella halutaan tuoda nimenomaan tätä tavoitetta tukevia näkökulmia esille. Vaikka vertailukelpoista tutkimustietoa lasten- ja nuorten fyysisen toimintakyvyn tilasta olisikin helppoa saada järjestämällä mittaukset osana perusopetusta, ei niitä ole kuitenkaan perusteltua toteuttaa kenenkään hyvinvoinnin kustannuksella tai arvopohjan kanssa ristiriitaisesti. Move!-mittausten soveltuvuutta on tämän vuoksi perusteltua tutkia opettajia haastatteleamalla.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tässä työssä, kuten kandidaatintutkielmassanikin Move!-mittaus on kiinteä osa tutkimusta ja sen teoreettista viitekehystä. Tässä luvussa on käytetty samaa tekstiä, jota on käytetty Move!-mittauksista kerrottaessa myös kandidaatintutkielmassani. Luku 2.1 kokonaisuudessaan sekä luku 2.3.1 ovat samoja sisällöltään kuin edellisessä tutkimuksessa.

2.1 Move!-seurantajärjestelmä

2.1.1 Mikä on Move!-seurantajärjestelmä?

Jaakkolan, Liukkosen ja Sääkslahden (2017, s. 367, 370) mukaan Move!-järjestelmä, oikealta nimeltään fyysisen toimintakyvyn seuranta- ja palautejärjestelmä Move!, tuli osaksi perusopetuksen opetussuunnitelmaa uuden opetussuunnitelman astuttua voimaan syksyllä 2016 Move!-järjestelmän tavoitteita ovat riittävän toimintakyvyn varmistaminen sekä tukeminen, jotta lasten on mahdollista selvitä normaaleista arjen toiminnoistaan. Mittauksien keskeinen pedagoginen tavoite on edistää oppimista sekä tukea ja motivoida lapsia omatoimiseen fyysisestä toimintakyvystä huolehtimiseen, joka on myös yksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden määrittelemästä liikunnanopetuksen tavoitteista. Lisäksi keskeisenä tavoitteena voidaan pitää lasten ja nuorten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemista. Move!-mittauksilla on myös tutkimusintressien mukainen tavoite. Mittaustuloksilla kerätään valtakunnallista dataa poikittaistutkimukseen lasten ja nuorten fyysisen toimintakyvyn tilasta. (Salin & Huhtiniemi, 2017, s. 3; Jaakkola ym. 2017, s. 367) Move!-mittaukset suoritetaan 5. ja 8. luokkalaisille syksyisin ja tulokset hyödynnetään osana näillä luokilla tehtäviä suuria terveystarkastuksia. Terveystarkastajat käyvät tulokset oppilaiden kanssa tarkastuksissa läpi. Opetushallitus (2014, s. 273, 433) on määrittänyt osana perusopetuksen

opetussuunnitelman perusteita, että oppilaan arvosana ei saa määrittyä fyysisten ominaisuuksien tai taitotason perusteella. Täten Move!-mittausten tulokset eivät saa vaikuttaa oppilaiden liikunnan arvosanaan. Mittausten tarkoituksena on tarjota oppilaille keinoja arvioida omaa fyysistä toimintakykyä.

Jaakkola ym. (2017, s. 367–368) mukaan koululaisten fyysinen toimintakyky sekä aktiivisuus ovat heikentyneet viime vuosien aikana ja yhä harvempi lapsi liikkuu nykyisten liikuntasuosituksen mukaisesti. Suositusten mukaan liikuntaa tulisi olla vähintään 60 minuuttia päivässä ja sen tulisi olla monipuolista sekä omalle iälle soveltuvaa. Samaan aikaan aktiivisuuden heiketessä passiivisuus kasvaa uhaten lasten terveyttä. Opetushallituksen (2019) Move!-mittauksia koskevassa tiedotteessa keskeiseksi johtopäätökseksi nostetaan istuvan elämäntavan tuomat haasteet etenkin lasten ja nuorten kehon liikkuvuudessa. Liikkuvuuden haasteita on havaittavissa erityisesti pojilla. Move!-mittausten tulosten mukaan perusopetusikäisten fyysistä toimintakykyä on onnistuttu jo kuitenkin osittain edistämään. Parannukset ovat nähtävissä nyt kahdeksaluokkalaisten tuloksissa, jotka osallistuivat ensimmäisinä Move!-mittauksiin viidesluokkalaisina vuonna 2016.

Jaakkolan ym. (2017, s. 369–371) mukaan Move! luotiin vastaamaan uusin liikkumattomuuden tuottamiin haasteisiin sekä välineeksi kerätä vertailukelpoista dataa koko valtakunnan tasolla lasten fyysisen toimintakyvyn ja aktiivisuuden kehityssuunnasta. Järjestelmän on siis myös tarkoitus toimia ennalta ehkäisevän terveydenhuollon rakenteena tiivistäen kouluterveydenhuollon ja opetustoimen yhteistyötä. Mittauksissa mitataan kattavasti lasten ja nuorten fyysisiä ominaisuuksia eli kestävyyttä, liikkuvuutta, tasapainoa, voimaa, nopeutta, motorisia perustaitoja sekä havaintomotorisia taitoja, joilla tarkoitetaan kykyä hahmottaa omaa kehoa suhteessa ympäristöön, aikaan ja voimaan. Yksittäiset osiot voivat mitata useita tekijöitä samanaikaisesti.

2.1.2 Mittausosioiden sisältöjen kuvaus

Toimintakykyä mitataan viivajuoksun, vauhdittoman 5-loikan, heitto-kiinniotto-yhdistelmän, ylävartalon kohotuksen, punnerrusten sekä liikkuvuuden avulla. (kts. Salin & Huhtiniemi, 2017) Viivajuoksussa oppilaat juoksevat 20 metrin matkan merkkikartioiden välillä nauhalta tulevan äänimerkin tahtiin. Suorituksia

lasketaan niin kauan, kunnes oppilas ei enää ehdi juosta matkaa ennen uutta äänimerkkiä. Vauhdittomassa 5-loikassa oppilaat ponnistavat liukumattomalla voimistelumatolla ensimmäisen ponnistuksen tasajalkaa, jonka jälkeen seuraa neljä ponnistusta vuorojaloin, joista viimeinen tullaan alas tasajaloin. Heitto-kiinniotto-yhdistelmässä heitetään palloa 90 cm lattian rajasta olevaan sivuiltaan 1,5 metriä leveän neliön sisään viivan takaa. Viivan etäisyys heittoalueesta riippuu sukupuolesta sekä heittäjän iästä. Heitto tapahtuu merkkiviivan takaa, jonka jälkeen oppilaan tulee saada pallo kiinni seinään osuman jälkeen yhden lattiasta kimmonneen pompun jälkeen. Ylävartalon kohotuksessa testataan vatsalihasten kestävyyttä. Liike suoritetaan mahdollisimman monta kertaa nauhalta tulevan merkkiäänänen tahtiin. Mittausasento on selin makuulla polvet koukistettuina. Kantapäiden tulee pysyä lattiassa koko suorituksen ajan, käsivarret ovat suorina vartalon vieressä ja sormet ovat ojentuneina. Sormet ovat alkuasennossa teipin reunan kohdalla, ja kohotusasennossa niiden tulee osua toiseen merkkiteippiin, jonka etäisyys ensimmäisestä riippuu oppilaan luokkasteesta. Etunojapunnerrukset suoritetaan siten, että suorittajan käden ovat hartioiden leveydellä ja tasolla sormet eteenpäin. Lähtöasennossa kädet ovat suorana ja jalat korkeintaan lantionleveyteisessä asennossa. Lähtöasennosta punnerretaan siten, että vartalo pysyy koko ajan suorana käyden ala-asennossa palaten lähtöasentoon. Ala-asennossa rintakehä on noin kymmenen senttimetrin etäisyydellä lattiasta. Pojat punnertavat iästä riippumatta jalat suorina ja tytöt suorittavat punnerrukset polvet maassa.

Liikkuvuutta testataan kolmen erilaisen liikkuvuusharjoituksen avulla, jotka ovat kyykistys käden pään molemmin puolin suorana, alaselän ojennus täysistunnassa sekä oikean ja vasemman olkapään liikkuvuus. Kyykistyksessä kantapäät eivät saa irrota lattiasta, selän on pysyttävä suorana, käsien ylhäällä ja lantiokulman tulee olla enemmän kuin neljäkymmentäviisi astetta. Alaselän ojennuksessa täysistunnassa onnistuneessa suorituksessa istutaan lattialla jalat suorina edessä siten, että selkä on täysin ojentunut. Olkapäiden liikkuvuus testataan siten, että suorittajan käsien tulee koskettaa siten, että toinen käsi on ojennettu selän taakse ylä- ja toinen alakautta. Suoritus tehdään molemmin päin.

2.1.3 Mittaustulosten hyödyntäminen

Nupposen (2018, s. 251) mukaan kouluissa toteutettavien kuntotestien tehtävänä on toimia pedagogisena työkaluna. Testeillä pyritään edistämään oppimista ja fyysisestä kunnosta huolehtimista. Mittaustulosten on tarkoitus tuottaa hyötyä oppilaalle, opettajalle, huoltajille, opetussuunnitelman laatijoille sekä päättäjille. Testaus auttaa arvioimaan opetusta ja oppilaan kehitystä vaikuttamatta kuitenkaan arvosanoihin. Fyysisen toimintakyvyn seurantarjestelmästä saatavan palautteen keskeisiä tavoitteita on lisätä oppilaan ja tämän huoltajien tietoisuutta fyysisen toimintakyvyn merkityksestä oppilaan terveydelle ja kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. Tuloksia tulisi lähestyä myönteisesti ja kannustavasti, jotta oppilaan on helpompi vastaanottaa rakentavaa palautetta ja motivoitua sisäisesti oman fyysisen toimintakyvynsä kehittämisestä sekä ylläpidosta. Oppilasta tulee auttaa ymmärtämään, miten Move! -mittausten eri osa-alueet ovat kytköksissä omaan arjen toimintakykyyn ja terveyteen. Opettaja voi antaa esimerkkejä, miten esimerkiksi kestävyys vaikuttaa siihen, kuinka oppilas jaksaa kulkea kouluun omat tavarat mukana kulkien. Oppilaan voi myös antaa itse pohtia miten tietyt taidot ja ominaisuudet vaikuttavat omaan arkeen. (Salin & Huhtiniemi, 2017, s. 42) Opettajan tarjoama informaatio voi olla oppilaan terveystiedon muodostuksessa keskeisessä roolissa. Positiivisessa ja kannustavassa ilmapiirissä oppilas voi jatkossa pyrkiä ylläpitämään tai parantamaan fyysistä toimintakykyään, mikäli kokee sen tärkeäksi. Latistava palautteenanto taas voi luoda terveydestä ja sen edistämisestä negatiivisia mielikuvia, jotka saattavat vaikuttaa esimerkiksi liikuntasuhteeseen pitkälle aikuisikään asti.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014, s. 274, 435) kerrotaan koululiikunnan yhdeksi tavoitteeksi valita opetukseen tehtäviä, joiden avulla tutustutaan myös oman toimintakyvyn arviointiin. Tulokset ovat Salinin ja Huhtiniemen (2017, s. 45) mukaan osana kodin ja koulun yhteistyötä. On tärkeää, että tiedot fyysisen toimintakyvyn merkityksestä ja mittaustuloksista viedään myös kotiin ja perheitä ohjataan ja rohkaistaan keskustelemaan arjen toimintakyvystä ja sen kehittämisestä myös kotona. Vanhempien suhtautuminen terveyteen ja liikuntaan vaikuttaa lapsille muodostuviin käsityksiin. Niihin voi olla kuitenkin haastavaa vaikuttaa.

Positiivisessa hengessä annettu palaute voi parhaassa tapauksessa myös sitouttaa vanhempia osallistumaan oman lapsensa terveyden edistämiseen.

Uusimman Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan, että Move! -mittausten tuloksia ei käytetä oppilaan arvioinnin perusteina (Opetushallitus, 2014, s. 275, 436). Mittaustulokset antavat opettajalle kuitenkin tärkeää tietoa oppilaiden fyysisen toimintakyvyn tason mukaisen liikunnanopetuksen suunnitteluun. Opettaja saa Move! -mittauksista yksilökohtaista tietoa jokaisen oppilaan vahvuuksista sekä kehityskohteista, mikä helpottaa eriyttämistä ja auttaa huomaamaan mahdolliset esimerkiksi tehostetun tai erityisen tuen tarpeiset oppilaat. Koulu- ja luokkakohtaisia tuloksia voi käyttää myös muiden oppiaineiden opetuksessa. Toimintakyky sopii teemana hyvin esimerkiksi ympäristöopin tai terveystiedon aihepiireihin. (Salin & Huhtiniemi, 2017, s. 43)

Move! -mittaukset tehdään niin, että ne tukevat 5. ja 8. vuosiluokalla koulussa järjestettäviä laajoja terveystarkastuksia. Tulosten käsittelyssä on tärkeää tehdä moniammatillista yhteistyötä. Opettajan ja terveydenhoitajan on tärkeä sopia Move! -testien tiedottamisesta sekä tulosten käsittelystä ennen mittauksia, sillä terveystarkastuksissa liikunnalle on vain rajallinen käsittelyaika laajassa kokonaisuudessa. Huolellisesti toteutetut ja hyvin tilastoidut mittaustulokset toimivat myös kouluterveydenhuollon ammattilaisten apuvälineenä ja antavat konkreettista tietoa oppilaan toimintakyvyn tilasta. Tämä helpottaa osaltaan mahdollisten sopivien kohdennettujen tukitoimien löytämisessä niitä tarvitseville lapsille tai nuorille. (Salin & Huhtiniemi, 2017, s. 44) Kun oppilaan terveydentilasta on tarjolla mahdollisimman tarkkaa tietoa, on mahdollista ennaltaehkäistä tulevia suurempia toimintakyvyn tai motoristen ongelmien syntyä tai vaikeutumista. Moniammatillista yhteistyötä voidaan laajentaa myös koulun ulkopuolelle esimerkiksi kunnan liikuntatoimen tai seurojen eri harrastetoiminnan puolelle ja tarjota lisäliikuntaa kaipaavalle oppilaalle erilaisia liikuntamahdollisuuksia. Monipuolisen liikunnallisen elämäntavan löytäminen hyödyttää jokaista fyysisestä toimintakyvystä riippumatta ja tukee opetussuunnitelman asettamia liikunnan oppiaineen tavoitteita (kts. Opetushallitus, 2014, s. 274, 434).

2.2 Liikunnan oppiaine nykyisessä opetussuunnitelmassa

Opetushallitus hyväksyi nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet joulukuussa 2014, jonka jälkeen opetussuunnitelma on otettu käyttöön 1–6 vuosiluokilla syksyllä 2016 ja vuosiluokilla 7–9 porrastetusti vuoteen 2019 mennessä. Liikunta kuuluu perusopetuslain (628/1998) 11.pykälän mukaan kaikille yhteisiin oppiaineisiin ja sitä on pakollisena 1–9 vuosiluokilla yhteensä 20 vuosiviikkotuntia, jossa yksi vuosiviikkotunti vastaa 38:aa oppituntia. (Koivula, Laine, Pietilä & Nordström, 2017, s. 262–265).

Liikunnan oppiaineen tehtävästä kerrotaan opetussuunnitelmassa omana osionaan. Oppiaineen tehtävä kertoo tavoitteet siitä, miten oppilaisiin halutaan vaikuttaa oppiaineen toteutuksen kautta. Se luo myös arvopohjaa liikunnanopetukselle, johon opetuksen tavoitteet ja arviointi perustuvat. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014, s. 273) liikunnan oppiaineen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä. Oppilaille halutaan luoda positiivisia kokemuksia ja käsityksiä omasta kehosta, liikkumisesta yhdessä ja yksin niin fyysisesti kuin henkisesti turvallisissa tiloissa. Kaikella toiminnalla pyritään antamaan tietoja, taitoja ja motivoimaan oppilaita kohti liikunnallista elämäntapaa ja oman terveyden edistämistä. Tämä tavoite tekee liikunnasta ainutlaatuisen oppiaineen, sillä vaikka tietoja ja taitoja voidaan opettaa, ei hyvää kuntoa ja terveyttä voida kuitenkaan oppia, vaan ainoastaan välineitä niiden saavuttamiseksi (Laakso, 2007, s. 20). Tämä tuo myös haastetta liikunnan oppiaineen arviointiin.

Opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2014, s. 273) mainitaan myös liikunnan oppiaineen tehtäväksi kasvattaa liikuntaan ja sen avulla. Tavoite on mainittu jo aikanaan vuoden 1985 peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (Koivula ym., 2017, s. 264). Liikkumaan kasvamisen osatekijöitä opetussuunnitelmassa ovat:

oppilaiden ikä- ja kehitystason mukainen fyysisesti aktiivinen toiminta, motoristen perustaitojen oppiminen ja fyysisten ominaisuuksien harjoittelu. Oppilaat saavat tietoja ja taitoja erilaisissa liikuntatilanteissa toimimiseen.

Liikunnan avulla kasvamiseen taas liittyy enemmän psyykkisiä ja sosiaalisia osatekijöitä, kuten erilaisia vuorovaikutustaitoja, vastuullisuuden opettelua, tunteiden tunnistamista ja itsesäätelyä sekä myönteisen minäkäsityksen ja itsen kehittämistä. Liikunnanopetuksen tavoitteet ovat samat läpi peruskoulun, ainoastaan painotuksissa on eroja ala- ja yläkoulun välillä. Yläkoulussa sovelletaan alakoulussa paljon harjoiteltuja motorisia perustaitoja. Alakoulussa painottuvat myös sosiaaliset taidot ja niiden harjoittelu, kun taas yläkoulussa osallisuuden ja itsen ja muuttuvan kehon hyväksyminen korostuvat enemmän. (Opetushallitus, 2014, s. 273, 434.)

2.3 Mittaus liikunnanopetuksessa

2.3.1 Fyysisen kunnan mittauksen historiaa

Suomalaisten koululaisten fyysistä kuntoa on mitattu systemaattisesti vasta 1960-luvun lopulta lähtien. Silloin julkaistiin ensimmäinen pojille tarkoitettu fyysisen kunnan testaamisen ohjekirja. Tätä ennen koululaisten kunnosta oli tietoa vain yksittäisistä tutkimuksista. Kiinnostus koululaisten fyysisestä kunnosta ja sen mittauksesta lisääntyi 1970-luvulla, kun uuden peruskoulun opetussuunnitelman liikunnan oppiaineen keskeiseksi tavoitteeksi asetettiin oppilaiden fyysinen kunto. 1970-luvulla laadittiin kaksi testikokonaisuutta koululiikunnan tutkimusohjelman kuntotutkimuksen tulosten pohjalta. Nämä teokset olivat Koulun kuntotestistö ja sen toinen painos, joka oli laadittu Kansainvälisten kuntotestien standardoimiskomitean suositusten pohjalta. Molempia käytettiin rinnakkain 1980–1990-luvuilla. 1980-luvulla kehitettiin myös EUROFIT-kuntotestistö, jonka ideana oli kerätä koko Euroopan alueelta yhtenevää dataa. EUROFIT rantautui kuitenkin Suomeen vasta 90-luvun loppuilla. Viimeisin koululaisten kunto- ja liikehallintakäsikirja vuosilta 1999 ja 2007 pohjautuu hyvin pitkälti EUROFIT-testistöön. Myöhemmin kuntotesteihin on lisätty videomateriaalia, joka sisältää mallit oikeista suoritustavoista. Koululiikunnassa ja opettajankoulutuksessa fyysisen kunnan testaamisen painoarvo on vähentynyt tähän päivään mennessä merkittävästi. (Nupponen, 2018, s. 250)

Nykyään käytössä olevan Move! -mittauksen kehittäminen aloitettiin, kun valtionhallinnossa havaittiin, että Suomessa ei ole kouluikäisten lasten ja nuorten objektiivisesti mitattua toimintakykyä kartoittavaa järjestelmää. Vuonna 2010 Opetus- ja kulttuuriministeriö valtuutti Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan kehittämään fyysisen toimintakyvyn mittariston eli tulevaisuudessa Move! -mittariston, jotta tietoja saataisiin kerättyä viidennen ja kahdeksannen luokan suurten terveystarkastusten yhteydessä. Palkittu järjestelmä päätettiin liittää osaksi perusopetuksen opetussuunnitelmaa 2016 alkaen. (Sääkslahti, Jaakkola, Iivonen, Huotari & Pietilä, 2018, s. 270)

2.3.2 Liikuntakasvatus ja mittaamisen perinne

Liikuntakasvatuksen muodot ja merkitykset ovat vaihdelleet eri aikoina niin Suomessa kuin muissa maissakin. Suomessa nykyinen käsitys liikuntakasvatuksen tarkoituksesta ja tavoitteista on kasvattaa liikuntaan ja sen avulla. Laakson (2007) mukaan ”Kasvaminen tai kasvattaminen liikuntaan merkitsee sitä, että itse liikunnalla nähdään joko itseisarvoa tai voimakasta välinearvoa.” (Laakso, 2007, s. 18–19) Liikuntaan ja erityisesti liikkumaan kasvattaminen on länsimaisten yhteiskuntien suurimpia haasteita. Liikkumattomuus yleistyy ja yhä harvempi yltää liikuntasuosituksiin. Vain kolmasosa lapsista ja nuorista liikkuu suositusten mukaan ja osuus vähenee entisestään iän myötä. (Kokko & Mehtälä, 2016, s. 79) Liikuntakasvatuksessa törmätään myös fyysisen kunnan heikon säilyvyyden ongelmaan. Tämä tarkoittaa, että liikunnan positiivinen vaikutus terveyteen menetetään suhteellisen nopeasti, mikäli harjoittelu ei ole jatkuvaa. Koska liikuntatunteja on vain rajallinen määrä, tulisi keskittyä innostamaan lapsia ja nuoria liikkumaan myös vapaa-ajalla ja liikuttaa oppilaita riittävän tehokkaasti tunneilla. Fyysisestä kunnosta ja toimintakyvystä huolehtiminen on keskeistä, jotta tulevaisuudessa aikuisiksi kasvaneet nuoret olisivat työkykyisiä mahdollisimman pitkään. Liikkumattomuus aiheuttaa myös yhteiskunnalle suuria terveystaloudellisia kustannuksia. (Laakso, 2007, s. 19–20)

Motivaatio vaikuttaa myös liikunnanopetuksessa siihen, miten oppilas suoriutuu hänelle annetuista tehtävistä. Roberts & Treasure toteavat motivaation

olevan liikuntataitojen oppimisen lähtökohta (2012, Jaakkola, 2017, s. 351 mukaan). Motivaatio ilmenee tilanteissa, joissa meitä tai suorituksiamme arvioidaan. Esimerkiksi liikuntatunneilla testatessa tai mitattaessa vaikka fyysistä toimintakykyä. Jos oppilas on motivoitunut samaan hyviä tuloksia, yrittää hän todennäköisesti suoriutua hyvin. Motivaatio voi kuitenkin myös olla alhainen. Itsemäärämisteorian mukaan koulun motivaatioilmasto voi tukea tai ehkäistä ihmisen kolme psykologista perustarvetta eli pätevyyden, autonomian ja yhteenkuuluvuuden kokemuksia. Jos oppilas saa liikuntatunneilta esimerkiksi pätevyyden kokemuksia osatessaan, saa vaikuttaa opetuksen sisältöön ja tunneilla ilmapiiri on kannustava ja innostava, oppilaan itsemääräminen muodostuu positiiviseksi, jolloin hän osallistuu tehtäviin omasta vapaasta tahdostaan ja edesauttaa sisäisen motivaation syntyä, mikä näkyy konkreettisesti liikuntatunneilla yrittämisenä ja viihtymisenä. (Deci & Ryan, 2000; Soini, 2006, s. 20–22)

Aina on kuitenkin oppilaita, jotka eivät saa positiivisia kokemuksia liikuntatunneilla mittaamisesta, vaan he kokevat epäonnistumista, esimerkiksi heikon pätevyyden kokemuksen vuoksi (Deci & Ryan, 2000, s. 237). Tämä saattaa kummuta esimerkiksi vähäisestä vapaa-ajalla liikkumisesta tai esimerkiksi kiusaamisen kokemuksista. Koululiikunnassa arvioidaan oppilaiden motorisia perustaitoja ja fyysistä toimintakykyä. Toki arvioinnissa vaikuttavat myös psyykkiset ja sosiaaliset osa-alueet, mutta myös fyysinen puoli vaikuttaa arvosanan muodostumiseen ja oppilaat ovat siitä tietoisia. (Opetushallitus, 2014, s. 434) Vaikka Move!-mittauksia ei saa käyttää arvioinnin perusteena, saa oppilas niistä silti palautteen ja tuloksen, jota hänen on mahdollista itse verrata toisten tuloksiin. Tämä luo helposti mielikuvan, että koululiikunta on vain motorisesti taitavia, liikunnallisia lapsia varten. Tällä on perää, sillä Koskikin kertoo artikkelissaan (2017, s.98–100) kuinka kilpaurheilulla on suomalaisessa liikuntakulttuurissa pitkät perinteet, jotka ovat myös vaikuttaneet liikunnanopetukseen ja sen sisältöjen valikoitumiseen. Tämä näkyy esimerkiksi lajien painotuksessa opetuksessa. Lajeissa on tarkat standardit muun muassa sääntöihin ja oikeisiin suoritustekniikoihin liittyen. Tämä minäsuuntautunut tavoiteorientaatio siirtää huomion omaan minään ja sen vertailuun muihin eli esimerkiksi kilpakumppaneihin. Lajeja opetettaessa ja esimerkiksi pelatessa suorituskeskeisyys korostuu ja arvioinnin kohteena voi olla esimerkiksi se, kuinka

oppilas osaa potkaista tai syöttää jalkapallossa. Suorituskeskeinen lähestymistapa on läheisesti yhteydessä kilpailuun, jossa tyypillisesti vertaillaan ja asetetaan osallistujat paremmuusjärjestykseen. Muihin vertailu koululiikunnassa motivoi parempia ja saattaa taas lannistaa huonommin suoriutuvia.

Lannistavaa aspektia saattaa lisätä myös aikamme suuri kilpailuhenkisyys myös muilla elämän osa-alueilla. Nuorilta itseltäänkin kysyttäessä mitä he pitävät liikunnassa tärkeänä, sijoittuu kilpailu loppupäähän. Nupposen (2018, s. 250) mukaan koululiikunnassa fyysisen kunnon testaamisen painottaminen on vähentynyt ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uusimmassa käytössä olevassa versiossa ei enää liikunnan oppiaineen yhteydessä myöskään mainita yhtäkään liikuntalajia uintia lukuun ottamatta. Toki eri liikuntalajien sisällyttämisestä opetukseen puhutaan opetussuunnitelmassa. Painopiste minäsuuntautuneesta orientaatiosta on pyritty siirtämään tehtäväorientaatioon, joka tarkoittaa sitä, että oppilas voi merkityksellistää omaa tekemistään ja suoriutumistaan itseen vertaamalla. Eli esimerkiksi kuinka hän on parantanut tai huonontanut vaikkapa omaa sadan metrin juoksuaikaansa. (Koski, 2017, s. 110) Liikunnan ja Terveystiedon opettajat ry.:n toimittaman LIITO-lehden pääkirjoituksessa (LIITO 1/2020) päätoimittaja Terhi Huovinen toteaa:

Oppilaiden kokemuksista liikuntatunneilla tehtävistä mittauksista, esimerkiksi Movesta tai sykeohjatuista liikuntatunneista, on toistaiseksi saatavilla vain vähän tutkimustietoa. Tutkimuksissa on kuitenkin havaittu, että mittaaminen ei aiheuta oppilaissa ahdistusta, mikäli tunnin ilmapiiri on tehtäväsuuntautunut ja omaan kehittymiseen keskittyvä.

Ison kysymyksen muodostaakin se, miten ilmapiiri ja liikuntatunnin motivaatioilmasto saadaan pysymään mahdollisimman tehtäväsuuntautuneena? Onko yhteisten mittausten aikana, jossa oppilaat suorittavat testit samanaikaisesti edes mahdollista pitää oppilaiden huomio itsessään poissa muista ja mahdollisesta kilpailun tunteesta? Entä kuinka paljon opettajalla on siihen mahdollista nykyisellään vaikuttaa?

2.4 Liikunnanopettajuus

2.4.1 Liikunnanopettajan työ

Liikunnanopettajalta odotetaan paljon muutakin kuin substanssiosaamista. Heikinaro-Johansson ja Lyyra (2018, s. 4) kuvaavat liikunnanopettajan työtä ja tarvittavaa ammattitaitoa seuraavasti:

Liikunnanopettajan ammattitaito rakentuu koulutuksesta, sisällön hallinnasta, opettajan innostuksesta omaa työtään kohtaan, opetusmenetelmien hallinnasta, hyvistä vuorovaikutustaidoista sekä kiinnostuksesta ammatilliseen kehittymiseen. Lisäksi liikunnanopettajan asiantuntijuuteen kuuluu taito luoda myönteinen, salliva ja toisia kunnioittava ilmapiiri luokkaan.

Nämä ominaisuudet ovat yhtä lailla osa kaikkien opettajien työtä, eivätkä ainoastaan liikunnanopettajan. Opettajan työssä korostuu ammatillisen sisällönosaamisen lisäksi aina myös yhteiskunnallinen kasvatustehtävä sekä työn eettinen perusta (Salin, Huhtiniemi & Hirvensalo, 2017, s. 564). Koposen (2017, s. 556) mukaan suunnittelulla on opettajan työssä keskeinen rooli. Valtakunnalliset ja paikalliset opetussuunnitelmat antavat opettajalle kehyksen oppituntien suunnittelua ja toteutusta varten. Opetussuunnitelma velvoittaa, mutta myös auttaa opettajaa suoriutumaan muun muassa suunnittelu- sekä opetustyössä. Opettajien suhtautuminen suunnitelmiin vaihtelee positiivisesta negatiivisempaan. Joku kokee suunnittelun tukevan ja auttavan, mutta toiset opettajat taas kokevat raamit rajoittaviksi ja etäisiksi käytännön työssä. Joskus negatiivista suhtautumista aiheuttaa myös ristiriita opetussuunnitelmien ja opettajan omien näkemysten välillä.

Opettajan rooli liikuntakasvattajana on jatkuvassa muutostilassa. Se ei ole enää ainoastaan liikuttaa lapsia urheiluperinteiden tai -ihanteiden mukaisesti, vaan nykyään voidaan sanoa liikunnanopettajalta odotettavan laaja-alaista hyvinvoinnin asiantuntijuutta, kuten muun muassa Heikinaro-Johansson ja Lyyra (2018) luonnehtivat. Liikunnanopettajalta vaaditaan työssään myös luovuutta, joustavuutta sekä taitoa kohdata erilaisuutta, sillä kouluinstituutio, oppilaat, heidän taustansa sekä oppimiskäsitykset muuttuvat jatkuvasti (Laakso, 2007, s. 23). Liikunnanopettajan työn haasteita ovat muun muassa kaikkiin vaatimuksiin ja opetussuunnitelman tavoitteisiin yltäminen. Resurssipula on myös merkittävä

haaste ja työtyytyväisyyttä laskeva tekijä. Se näkyy esimerkiksi puutteellisina liikuntatiloina tai -välineinä sekä ryhmäkoon kasvuna. Opettajat mainitsevat myös kiireen yhdeksi työtä hankaloittavaksi tekijäksi. Vaikka haasteet ovat lisääntyneet, viihtyvät liikunnanopettajat tutkitusti työssään hyvin. (Salin ym., 2017, s. 574–576)

2.4.2 Liikunnanopetukseen liittyvät arvot

Ilmasen, Jaakkolan ja Matilaisen (2010, s. 21) mukaan liikunnassa terveys ja kunto muodostavat keskeisen yhteiskunnassa hyväksytyin arvokokonaisuuden. Aikaisemmin terveys on määritelty sairauden poissaolona, mutta nykyään terveyden toivotaan arvona tuovan liikunnanopetuksessa nimenomaan oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia sekä monipuolista kasvamista yhteiskunnan jäseneksi (Heikinaro-Johansson & Telama, 2004, s. 32). Liikuntakasvatuksen tärkeyttä perustellaan huolella tulevien sukupolvien työkyvystä. Tällöin sitä perustellaan myös sairauksien ja ylipainon ehkäisyllä. Ilmanen ym. (2010, s. 25) kartoittivat muun muassa liikunnanopettajien arvoja kyselytutkimuksen avulla. Tuloksista selviää, että opettajien arvoperusta oli varsin yhtenäinen. Arvoperusta ei riippunut esimerkiksi opettajien sukupuolesta, iästä tai muistakaan opettajaan liittyvistä tekijöistä. Keskeisiksi arvoiksi liikunnanopetuksessa nousivat ilo, virkistys, nautinto, tasa-arvo, oikeudenmukaisuus ja sosiaalisuus. Opettajat liittivät liikuntakasvatukseen myös oppilaiden terveyden ja hyvinvoinnin sekä kunnan. Ilmasen ym. Tutkimustuloksissa merkittävää oli myös se, että kilpailua tai menestymistä ei pidetty tärkeinä arvoina.

Koulujen liikuntakasvatusten arvot ovat aina alusta alkaen heijastelleet yhteiskunnan yleisiä kasvutavoitteita sekä tunnettujen liikuntapedagogien näkemyksiä. Suomessa liikuntakasvatuksen arvopohjaa on hallinnut vahva normatiivinen sääntely ja sosiaalinen kontrolli. Tämä on pohjautunut ajatukseen siitä, että jopa pakottamalla ihmiset liikkumaan edistetään heidän terveyttään ja täten myös työkykyä, jotka ovat yhteiskunnan merkittäviä arvopäämääriä. (Ilmanen, 2017, s. 43)

Heikinaro-Johansson ja Telama (2004) tutkivat liikunnanopetuksen tavoitteita, jotka liittyvät arvopohjaan. Tavoitteet toiminnalle muodostetaan arvojen pohjalta. Heidän tutkimustuloksensa tukevat Ilmasen ym. saamia tuloksia.

Opettajien mielestä liikunnanopetuksen tärkeimmät tavoitteet olivat ilon kokemusten mahdollistaminen sekä positiivisen liikuntasuhteen muodostaminen.

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

3.1 Tutkimusaiheen valikoituminen

Aiemmassa tekemässäni kandidaatintutkielmassa tutkin diskurssianalyysin keinoin sitä, millaisia diskursseja eri medioiden verkkojulkaisuissa oli Move!-mittauksien jälkeen vuonna 2018 kuolleen oppilaan tapauksen uutisoinnissa. Teksteistä analysoidut tulokset puolustivat raskasta liikuntaa perustellen lääketieteellisesti sen hyötyä terveydelle. Toinen keskeinen tulos oli terveysterveisiin liittyvä diskurssi, jossa kyseenalaistettiin testien soveltuvuutta koululiikuntaan ja pohdittiin niiden suorittamiseen liittyviä mahdollisia terveysterveisiä. Analyysistä saadut tulokset kuvasivat sitä, mitä Move!-mittauksista puhuttiin yleisesti ja artikkeleissa oli haastateltu muun muassa Move!-mittausten suunnitteluun osallistuneita tahoja sekä OAJ:n puheenjohtajaa. Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin kandidaatintutkielmassa tutkimuksen ulkopuolelle jäänyttä käytännön tasoa. Nyt puheenvuoron saavat opettajat, jotka toteuttavat mittaukset. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita opettajien käsityksistä Move!-mittausten roolista osana opetussuunnitelmaa ja suhteessa liikunnan oppiaineen tehtävään. Kiinnostuksen kohteena on myös opettajien oma arvomaailma ja millaisessa suhteessa Move!-mittaukset ovat tähän. Mittaukset tavoittavat koko ikäluokat 5- ja 8-luokkalaisia, mutta kuka hyötyy mittausten tuloksista lopulta ja auttaako mittaristo ratkaisemaan tulevia yhä kasvavia kansanterveydellisiä ja siten myös kansantaloudellisia huolia fyysisen toimintakyvyn enenevästä heikkenemisestä.

3.2 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiä on kolme. Kysymykset ovat:

1. Millaisena opettajat kokevat Move!-mittaukset suhteessa liikunnan opetukseen liittyvään arvomaailmaansa?
2. Millainen suhde Move!-mittauksilla on liikunnan oppiaineen tehtävään perusopetuksessa?
3. Millaisena opettajat kokevat Move!-mittausten roolin osana liikunnan opetussuunnitelmaa?

Ensimmäinen ja toinen tutkimuskysymys liittyvät molemmat arvioihin. Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä etsitään haastatellen vastauksia kysymykseen siitä millaisia arvomaailmoja jokaisella informantilla on ja miten he näkevät Move!-mittaukset suhteessa näihin omiin arvoihinsa. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita selvittämään millaisia arvoja Move!-mittaukseen liitetään ja kuinka ne suhteutuvat haastateltavien arvoihin, mutta myös liikunnan opetussuunnitelmassa esitettyyn arvopohjaan. Toisessa tutkimuskysymyksessä pohditaankin Move!-mittausten suhteutumista koko liikunnan oppiaineen tehtävään perusopetuksessa. Liikunnan oppiaineen tehtävä määrittelee tavoitteet siitä, miten oppilaisiin halutaan opetuksen avulla vaikuttaa. Toisessa tutkimuskysymyksessä pyritään selvittämään kuinka Move!-mittaukset vaikuttavat oppilaisiin ja ovatko nämä vaikutukset linjassa liikunnan oppiaineen tehtävän asettamien tavoitteiden kanssa.

Kolmas tutkimuskysymys pyrkii vastaamaan kysymykseen siitä, millaisena tämänhetkinen liikunnan oppiainekohtainen osio ja sen sisällöt näyttäytyvät opettajille ja mikä on Move!-mittausten rooli osana tätä kokonaisuutta tai miten Move!-mittaus sopii yksittäisiin tavoitteisiin suhteutuneena. Liikunnan opetussuunnitelman rooli ja mitä sillä tutkimuksen kannalta tarkoitetaan määrittäytyy tarkemmin jokaisen haastateltavan vastauksissa.

Kysymykset on muotoiltu kiinnostuksesta tutkia mahdollista ristiriitaa opetussuunnitelman ja Move!-mittauksen välillä. On ollut paljon keskustelua siitä, kuinka Move! tukee liikunnanopetuksen vanhaa vahvaa testausperinnettä, josta ennen Move!-mittauksia päästiin hetkellisesti eroon. Kritiikin mukaan Move! ei sovi liikunnan opetussuunnitelman muihin tavoitteisiin. Mittauksiin liittyvä keskustelu on ollut usein negatiivissävytteistä. Onkin tärkeää kuulla, kokevatko opettajat ristiriitaa työssään, opetussuunnitelman varsinaisina toteuttajina. Kuten aiemmat tutkimukset osoittavat on opettajilla myös haasteita hyödyntää Move!-järjestelmän tuloksia pedagogisena työkaluna, mikä lisää entisestään tutkimuksen tarpeellisuutta.

4 METODOLOGIA

4.1 Hermeneuttis-fenomenologinen tutkimusote

Tämä tutkimus kuuluu laadullisen, eli kvalitatiivisen tutkimuksen piiriin. Laadullisen tutkimuksen kenttä on laaja eikä täysin rajattavissa erilliseksi kvantitatiivisesta tutkimusperinteestä. (Alasuutari, 2011, s. 32). Laadullisella tutkimuksella on kuitenkin tunnistettavia tunnuspiirteitä. Vilkan (2021b, s. 17–18) mukaan se on tulkintaan perustuva tutkimustapa. Se on menetelmä, jota käytetään, kun tutkimuskohteena on ihmisten arkielämän sosiaalinen todellisuus ja halutaan kuvata yksittäisten henkilöiden kokemusten avulla jotakin ilmiötä tai ymmärtää ihmisten tuottamia moniulotteisia, kompleksisia ja subjektiivisia merkityksiä. Laadullista tutkimusta tehdään useammilla aloilla. Tutkimusta kuitenkin yhdistää aina se, että tiedon tuottamisessa kiinnostuksen kohde on henkilöiden tai yhteisöjen ilmiötä koskevissa käsityksissä tai kokemuksissa ja niiden merkityksissä.

Kiviniemi (2018, s. 73) hahmottaa laadullisen tutkimuksen prosessina, sillä tutkimuksen eteneminen ei välttämättä ole kovinkaan suoraviivaista eikä eri vaiheita voida välttämättä jäsenellä selkeästi ennalta. Tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi tutkimustehtävä tutkimuskysymyksiin tai aineistoon liittyvät ratkaisut, kuten haastateltavien määrä tai heiltä kysyttävät kysymykset, voivat muotoutua vähitellen tutkimuksen edetessä. Aineiston keruussa ja analyysissä tutkijan näkökulmat ja tulkinnat kehittyvät tutkimusprosessin aikana. Tutkimus onkin tutkijalle eräänlainen oppimistapahtuma, mikä lisää tutkimusprosessin dynaamista luonteenpiirrettä.

Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat kokemukset ja haastateltavien niille antamat merkitykset, minkä vuoksi tutkimusote sijoittuu fenomenologisen tutkimusperinteen alle. Keskeisenä ajatuksena tutkimuksen taustalla on Martin Heideggerin (2000, s. 61) ajatus siitä, että kokemus määritellään tajunnalliseksi, mutta merkitykset eivät ilmene ainoastaan

tajunnalle, vaan niitä tutkittaessa edellytetään myös aina tulkintaa. Kun fenomenologiaan otetaan mukaan tulkinta, liittyy se myös hermeneuttiseen tutkimusperinteeseen. Hermeneutiikka viittaa sanana tulkitsemistoimintaan. Tämän tutkimuksen metodologisena pohjana voidaan siis pitää tulkintaan pohjaavaa hermeneuttis-fenomenologista lähestymistapaa.

Fenomenologiassa intentionaalisuus on ehto tajunnalliselle toiminnalle. Ilman intentionaalisuutta, ei ihmistä voitaisi pitää tajunnallisena olentona. Kun tajunnallinen toiminta suuntautuu johonkin kohteeseen, kokee ihminen elämyksiä. Elämyksiä koettaessa niiden kohde ilmenee jonakin, tehden todellisuudesta merkityksellistä eli jotain henkilölle tarkoittavaa. (Perttula, 2011, s. 116) Todellisuus on kovin laaja käsite, joka voidaan ymmärtää elämäntilanteen käsitteen kautta. Elämäntilanteen voidaan ajatella olevan se todellisuus, johon ihminen on suhteessa ja ihmisellä voidaan ajatella olevan koko ajan kunakin hetkenä yksi kokonainen elämäntilanne. Tajunnallisuudella on kaksi toimintatapaa: psyykinen ja henkinen. Niiden tajunnallinen tehtävä on saada elämäntilanne merkitsemään ihmiselle jotakin. Tämä kokemuksen muodostumisen perusmekanismi on aina tajunnallisessa toiminnassa muuttumaton. (Perttula, 2011, s. 116–117)

Tökkäri (2018, s. 66) mukaan yksilöiden elämät ja kokemusmaailmat ovat aina ainutlaatuisia ja jatkuvassa muutostilassa olevia, mikä tekee kokemuksista saatavasta tiedosta yksilöllistä ja muuntuvaa. Kokemukset ovat täten aina omakohtaisia (Vilka, 2021a, s. 118). Kokemukset käsitetään suhteina kokevan subjektin ja tämän tajunnallisen toiminnan sekä toiminnan kohteen eli objektin välillä. Kokemusta voidaankin kutsua merkityssuhteeksi. Sekä subjekti, että objekti ovat kokemuksen tutkimuksessa tärkeitä ja kokemuksen rakennetta voidaan pitää juuri suhteena, joka liittyy subjektin ja objektin yhdeksi kokonaisuudeksi. (Perttula, 2011, s. 116–117; Laine, 2018, s. 39) Kokemukset näyttävät kaksivaiheisina. Perttula (2011, s. 137) kutsuu ensimmäistä vaihetta eläväksi kokemukseksi. Se on elämäntilanteeseen kiinnittyvä ihmisen autenttinen tiettyä hetkenä tapahtuva kokemus. Tökkäri (2018, s. 67) täydentää elävän kokemuksen olevan sekä tajunnallinen että kehollinen, usein sanoittamaton elämys, tunne tai olotila. Toinen vaihe on Perttulan (2011, s. 140) mukaan nimeltään kuvattu kokemus, joka nimensä mukaan on tutkimukseen osallistuvan kuvaus omasta kokemuksestaan. Tutkija tutkii empiirisesti nimenomaan näitä

kuvattuja kokemuksia, sillä elävät kokemukset ovat ainoastaan tutkittavan ”päässä”. Hermeneutiikka hyödyntävässä fenomenologisessa tutkimuksessa oletetaan, että vaikka ihmisen puheella on yhteys tämän kokemusmaailmaan, tarvitaan aina tulkintaa, sillä toisen kokemukset eivät ole koskaan täysin suoraviivaisesti ymmärrettävissä. (Smith, Flowers & Larkin, 2009, s. 35) Kuvatun kokemuksen ei tarvitse olla puhuttua, vaan se voidaan esittää myös esimerkiksi kuvallisesti tai vaikkapa tanssina. Tässä tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena ovat kuitenkin ainoastaan ääneen kerrotut kokemukset. Tökkärin (2018, s. 65) mukaan kokemuksen tutkijan työssä hermeneuttis-fenomenologinen näkökulma näkyy siten, että tutkijan omat kokemukset ja ennakko-oletukset vaikuttavat joko tietoisesti tai alitajuisesti tutkimuksessa. Tutkijan tulee tiedostaa tämä ja hyödyntää osana käsityksen luomista tutkittavasta ilmiöstä.

Miettinen, Pulkkinen ja Taipale (2010, s. 9) toteavat fenomenologisen perinteen keskiössä olevan kiinnostus todellisuuteen ja inhimilliseen elämismaailmaan sekä sen rakenteisiin. Fenomenologiassa ajatellaan, että yksilöt rakentuvat suhteessa elämäänsä maailmaan, mutta myös itse rakentavat tätä maailmaa. Jokainen on dynaamisessa vuorovaikutuksessa elämismaailmaansa ja vuorovaikutussuhdetta tarkastellaan aina kulloisenkin subjektin näkökulmasta. Hermeneuttis-fenomenologisen tutkimusperinteen erityispiirteenä on ihmisen rooli sekä tutkijana että tutkittavana. Tällöin tutkimusta määrittäviä fenomenologisen filosofian kysymyksiä ovat ihmiskäsitys eli millainen ihminen on tutkimuskohteena ja kysymys kokemuksesta koskevan tiedon luonteesta. (Laine, 2018, s. 29; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 39) Tutkittavien henkilöiden tekemiä ratkaisuja voidaan ymmärtää fenomenologian kautta tutkittaessa yksilöiden maailmasuhdetta.

Merkitykset ovat aina ihmisten välisiä ja sosiaalisia. Ne ilmenevät suhteina ja niiden muodostamina merkityskokonaisuuksina. Merkitykset ovat aina läsnä, kun ihminen on läsnä. (Varto, 1992, s.55). Vilkan (2021a, s. 118) sanoin tiiviisti: ”tavoitteena on tavoittaa ihmisen omat kuvaukset koetusta todellisuudesta.” Jokainen konstruoi omaa sosiaalista todellisuutta, minkä vuoksi ei vastauksia tai aineistosta nousevaa tietoa voida ennalta päätellä. Tutkimuksen kannalta voidaan todeta, että tutkimuskohteesta saatava laatu esiintyy merkityksinä, joilla on omat yhteytensä ja merkitysrakenteensa. Tutkija pyrkii analysoimaan, määrittelemään ja tarkentamaan ja tätä kautta saamaan tutkimustoiminnallisesti

järjelliseksi ja raportoiduiksi nämä merkitykset myös muille tutkimusta lukeville. (Varto, 1992, s. 55)

Franz Bretanoa pidetään ensimmäisenä fenomenologina, mutta fenomenologian varsinaiseksi oppi-isäksi kutsutaan hänen oppilastaan Edmund Husserlia (Niskanen, 2011, s. 99–100). Husserlilaista fenomenologiaa voidaan kuvata filosofian tutkimussuuntauksena, joka pyrkii tutkimaan tietoisuuden rakenteita havaintokokemuksessa (Kakkori & Huttunen, 2014, s. 369–370). Husserlin motto oli ”takaisin asioihin itseensä”, mikä tarkoitti hänelle lähestymistapaa suoraan koettuihin ilmiöihin ja asioihin eikä median, kulttuurin tai symbolisten rakenteiden kautta. Hän halusi siis löytää lähestymistavan, joka on mahdollisimman vapaa käsitteellisistä ennakkoluuloista ja asenteista. Tätä varten hän kehitti reduktion eli sulkeistamisen. Reduktiossa on lyhyesti ilmaistuna kyse omien ennakkokäsitysten ja -oletusten tunnistamisesta. Jäljelle jätetään ainoastaan tietoisuuden keskeinen muuttumaton olemus. Tällä pyritään siihen, että tutkijalla on mahdollisuus tarkastella tutkittavaa ilmiötä kokonaisuutena eikä ulkoisen kontekstin värittämänä. (Cohen, Manion & Morrison, 2018, s. 21; Husserl, 1995, s. 63)

Husserl muutti fenomenologian suuntaa ja hänen jälkeensä tulleet filosofit ovat lähteneet kehittämään fenomenologiaa edelleen pitäen aatteen elinvoimaisena ja kehittyvänä. Menetelmä ei ole yhtenäinen, vaan on kehittynyt ja kehittyä edelleen. (Glendinning, 2007, s. 29) Husserlin ajatuksia eteenpäin kehitti muun muassa hänen oppilaansa Martin Heidegger. Hänen mukaansa maailmassa oleminen on väistämätöntä ja ainoa varma asia. Tällä ajatuksella Heidegger kumoaa Husserlin ajatuksen reduktion mahdollisuudesta, jossa ihminen erotettaisiin elämismaailmastaan eli todellisesta inhimillisestä olemassaolostaan sekä tutkijasta, joka kykenisi olemaan puolueeton havaitsija. Heidegger piti myös olemista varmana eli hänen mukaansa ihminen on sidottu olemiseensa, jolloin hän tutkijanakin tarkastelee kohdetta aina omista lähtökohdistaan olemisensä ehtoihin sitoutuneena. Tällä tavalla tulkinta tulee keskeiseksi osaksi Heideggerin fenomenologiaa, jolloin siihen voidaan myös liittää hermeneuttisia piirteitä. (Niskanen, 2011, s. 103–105) Tulkinta on aineiston analyysin apuväline sulkeistamisen sijaan (Tökkäri, 2018, s. 68).

4.2 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Perinteisesti haastattelut jaetaan strukturoituihin ja strukturoimattomiin haastatteluihin. Täysin strukturoitu haastattelu on esimerkiksi lomakehaastattelu, jossa kaikki haastateltavat vastaavat kaikkiin kysymyksiin samassa järjestyksessä ja heille voidaan mahdollisesti antaa jopa valmiit vastausvaihtoehdotkin. Tällaisessa haastattelussa haastattelua vetävällä tutkijalla on langat käsissään ja hän määrittää tarkasti haastattelun sisältöä ja sen suuntaa. Strukturoimattomassa tutkimuksessa taas edetään haastateltavan ehdoilla. Haastattelutilanne voi tuntua enemmän avoimemmalta keskustelutilanteelta, jossa molemmilla osapuolilla on enemmän vapauksia kuljettaa keskustelua haluamaansa suuntaan. Mitä avoimempaa haastattelututkimusta tehdään, sitä vähemmän ohjailaan informantin vastauksia. Näiden haastattelujen välissä on vielä puolistrukturoidut haastattelut, joissa aihepiirit on määritelty, mutta kysymykset voivat vaihdella hiukan vapaammin kuin täysin strukturoidussa haastattelututkimuksessa. (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, s. 11–12.)

Erilaisia haastattelumenetelmiä on lukuisia, mutta tutkimuksen kannalta ei ole aina oleellista luokitella omaa haastattelumenetelmäänsä kovin tiukasti, vaan joskus on tarkoituksenmukaisempaa puhua esimerkiksi ainoastaan vaikkapa puolistrukturoidusta laadullisesta haastattelusta (Hyvärinen, Suoninen & Vuori). Hyvärinen (2017, s. 23) toteaa, että keskeistä ei ole nimetä tai luokitella haastattelustrategiaa vaan kuvata sitä selkeästi. Haastattelu menetelmänä mahdollistaa melko laajan ja kattavan tilaisuuden päästä käsiksi toisen ihmisen kokemaan todellisuuteen. Haastattelemisen mahdollistaa autenttisen ja konkreettisen tavan saada tutkittavilta tietoa käsillä olevasta ilmiöstä.

Fenomenologisessa haastattelututkimuksessa, jossa tutkitaan kokemuksia, on keskeistä, että haastattelut mahdollistavat tutkittavalle sellaisen ympäristön, jossa hän voi kuvata omia kokemuksiaan mahdollisimman yksilö- ja yksityiskohtaisesti. Tutkijan tulee pysytellä erossa mahdollisista ennakkokäsityksistä ja tulkinnoista ennen haastatteluja ja niiden aikana, sillä hän ei voi tietää mitä asioita haastateltavat tuovat esille. Etukäteen pohditut ja rajatut teemat saattavat supistaa haastatteluja rajaten niitä liikaa. Täten mahdollisimman avointa tutkimusta voidaan pitää temahaastatteluja parempana vaihtoehtona

fenomenologisessa kokemuksen tutkimuksessa. (Perttula, 1996, s. 10; Lehtomaa, 2011, s. 170) Avoin haastattelu pyrkii siihen, että tilanne olisi mahdollisimman keskustelunomainen. Keskustelu koskee tiettyä aihetta, mutta esimerkiksi mahdollisista valmiista teemoista ei välttämättä keskustella kaikkien haastateltavien kanssa ollenkaan. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 87) Haastattelijan on kuitenkin lupa myös avoimessa haastattelussa ohjata haastateltavaa kertomaan kokemuksistaan, jotka liittyvät tutkittavaan ilmiöön ja haastateltavan tutkimuksen kannalta liittyviin elämäntilanteen ulottuvuuksiin (Lehtomaa, 2011, s. 170).

Haastattelut, jotka kerättiin tätä tutkimusta varten olivat avoimia, mutta niissä on myös teemahaastatteluihin liitettäviä piirteitä. Keskustelu pyrittiin pitämään mahdollisimman vapaana, mutta haastatteluita varten oli kehitetty väljä haastattelurunko, jotta varmistettaisiin, että kaikkiin tutkimuskysymyksiin liittyviä teemoja olisi mahdollista käsitellä ja jotta tukijalla olisi valmiiksi mietittyjä sopivia täydentävien kysymysten aihioita. Nämä ennakkovalmistelut myös auttoivat tutkijaa orientoitumaan tuleviin haastatteluihin. Teemat, joista haastatteluissa keskusteltiin olivat tutkimuskysymysten pohjalta laaditut ja niitä oli kolme. Ne olivat Move!-mittaukset osana opetussuunnitelmaa, arvomaailma ja liikunnan oppiaineen tehtävä.

4.3 Aineiston keruu ja kuvaus

Haastatteluaineisto on kerätty seitsemältä haastateltavalta keväällä 2022 maaliskuuhun aikana. Tuomi & Sarajärvi (2018, s. 98) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa ei voida saavuttaa tuloksia, jotka olisivat tilastollisesti yleistettävissä olevia, vaan fokus on tietyn ilmiön mahdollisimman kattavassa kuvaamisessa ja tulkinnassa sekä ymmärtämisessä. Näiden pohjalta ilmiöstä pyritään saamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta. On siis tarkoituksenmukaista haastattellessa kerätä aineistoa harkinnanvaraisesti sellaisilta informanteilta, joilla on tutkittavasta ilmiöstä kokemuksia mahdollisimman paljon. Tutkimuksen kannalta oleellista on, että haastateltavilla on kokemuksia Move!-mittausten ohjaamisesta, mutta myös liikunnan oppiaineen opettamisesta muutenkin, sillä kiinnostuneita ollaan Move!-mittausten roolista osana liikunnan opetusta. Täten haastatteluun pyydettiin opettajia, joilla on kokemusta liikunnan opettamisesta.

Aineiston keruu ei ollut helppoa, sillä kevät on hankala ajankohta saada opettajia mukaan tutkimukseen, sillä kevään arvioinnit ja lukukauden päätyminen on lähellä.

Haastateltavia saatiin tutkimukseen mukaan seitsemän. Tuomen & Sarajärven (2018, s. 99–100) mukaan saturaatiolla tarkoitetaan tilannetta, jossa aineisto alkaa toistaa itseään eli samat vastaukset alkavat toistua, eivätkä informantit enää nosta uusia asioita esiin tutkittavasta ilmiöstä. Toisaalta tulee kuitenkin muistaa aina, että saturaatiosta ei voida varsinaisesti puhua silloin, kun ei olla etukäteen määritelty millaisia tuloksia pyritään saamaan. Aina on mahdollista, että jokainen haastateltava tuo jonkin uuden oman näkemyksensä esiin. Tässä tutkimuksessa oli kuitenkin perusteltua pitäytyä seitsemässä haastateltavassa, sillä samat keskeiset teemat alkoivat esiintyä jokaisen vastaajan kohdalla.

Kaikille haastateltaville lähetettiin saatekirjeet ennen haastatteluja ja jokaisen osallistujan kanssa sovittiin, tehdäänkö haastattelut kasvotusten vai etäyhteyksin. Viisi toteutettiin kasvotusten haastateltavien työpaikoilla ja kaksi etäyhteyksin Zoomin välityksellä. Haastattelujen aluksi käytiin vielä saatekirjettä läpi ja varmistettiin haastateltavan ymmärtävän ja tietävän oikeutensa muun muassa anonymiteettiin ja tutkimuslupaan liittyen. Tutkija myös kysyi vielä ennen haastatteluja lupaa nauhoittaa haastattelut, joihin kaikilta haastateltavilta saatiin lupa. Nauhoittamiseen käytettiin jokaisessa haastattelussa kahta eri nauhoituslaitetta taltioinnin varmistumiseksi. Haastateltavat valikoituivat tutkimukseen mukaan satunnaisesti ja kaikkia vapaaehtoisia haastateltiin. Tutkijalla oli haastatteluissa mukana kysymysrunko tukena, mutta haastattelut etenivät tutkittavien ehdoilla vapaassa järjestyksessä ja valmiita kysymyksiä käytettiin ainoastaan tarvittaessa tukena. Haastattelut kestivät noin puolesta tunnista 57 minuuttiin ja valmista litteroitua aineistoa kertyi noin 153 liuskaa.

Kaikki haastateltavat ovat Pirkanmaalla toimivia opettajia, joiden taustatietoja on kuvattu taulukossa 1. Yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oli liikunnan aineenopettajan pätevyys. Haastateltavista neljä oli pohjakoulutukseltaan luokanopettajia. Työkokemusta haastateltavilla oli 3–34 vuotta ja kaikki olivat olleet ohjaamassa tai läsnä Move!-mittauksissa vähintään kahdesti.

Viimeinen resursseja kuvaava Taulukon 1 sarake kertoo siitä millaista tukea ja mahdollisia lisäresursseja opettajat ovat saaneet mittausten toteutukseen. Osa haastateltavista kertoi saaneensa mittausten toteutuksessa apua kouluuyhteisön ulkopuolisilta tahoilta. Jotkut koulut olivat sopineet, että mittauksissa opettajia avustaa liikunnanohjaaja tai vaihtoehtoisesti esimerkiksi Varalan urheiluopiston opiskelijoita. Joissakin kouluissa taas mittaukset toteutettiin yksin tai mahdollisesti yhdessä samassa koulussa toimivien muiden liikunnan opettajien kanssa ilman koulun tarjoamia ylimääräisiä resursseja.

Nämä taustatiedot ovat ainoita, jotka haastateltavilta kerättiin. Sekä työkokemus että Move!-mittausten ohjauskokemus kertovat siitä kuinka paljon informantit ovat ehtineet kerätä kokemuksia ja tietoa tutkimuksessa käsiteltävästä ilmiöstä. Haastatteluissa oli huomattavissa se, että jo pidempään työelämässä olleiden opettajien haastattelut kestivät pidempään kuin vasta kolme vuotta tai alle opettajina toimineiden. Tämä on ymmärrettävää, sillä jo pidempään työelämässä toimineilla on ollut enemmän aikaa prosessoida ja jäsentää omia kokemuksiaan. Heidän merkityssuhteillaan on ollut mahdollisuus täydentyä fenomenologisesti ajateltuna. Merkityssuhteen täydentymisen aste ei kuitenkaan aina määrää yksilön kokemuksen elämyksellistä merkittävyyttä. Fenomenologiassa ollaan sekä tiedostetuista että tiedostamattomista kokemuksista kiinnostuneita. (Perttula, 2011, s.118). Kertyneiden kokemusten määrä voi selittää pituuseroja haastatteluissa tai sekin, että oma työkokemuksen määrä voi mahdollistaa laajempaa reflektiota aiheesta.

TAULUKKO 1. Haastateltavien ja Move!-mittausten toteutusten taustatietoja

	Ammatti	Työkokemus vuosina	Move-mittausten ohjausmäärä	Resurssit
H1 (N)	Luokanopettaja	14	3	Liikunnanohjaajien ja opiskelijoiden mahdollinen apu
H2 (N)	Luokanopettaja, liikunnan aineenopettaja	34	3	Liikunnanohjaajien ja opiskelijoiden mahdollinen apu
H3 (N)	Liikunnan aineenopettaja	3	3	-
H4 (M)	Liikunnan aineenopettaja	4	3	-
H5 (M)	Liikunnan aineenopettaja	23	6 (joka vuosi)	-
H6 (N)	Luokanopettaja, liikunnan aineenopettaja	3	2	Liikunnanohjaaja mukana oppitunneilla
H7 (M)	Luokanopettaja, liikunnan aineenopettaja	7	6 (joka vuosi)	Liikunnanohjaaja mukana oppitunneilla

4.4 Aineiston analyysi

Kerätty aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti. Tämän lähestymistavan pohjalta aineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus. Keskeistä on, että aineistosta poimittavat tutkimustehtävän kannalta relevantit analyysiyksiköt eivät ole ennalta sovittuja tai harkittuja. Fenomenologia toimii analyysia ohjaavana analyysin toteuttamisvaiheessa. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 108) mukaan fenomenologinen analyysi soveltuu aineistolähtöisen analyysin toteuttamiseen

hyvin, sillä tämän tyyppisissä analyysissä ei haluta käyttää pohjana mitään aikaisempaa käsitystä tutkittavasta ilmiöstä. Tässä tutkimuksessa esimerkiksi pyritään saamaan teoreettinen ymmärrys siitä millaisia kokemuksia opettajilla on Move!-mittauksista opetussuunnitelma- ja arvokontekstissa. Move!-mittauksiin liittyviä aikaisempia toisista tutkimuksista selvinneitä kokemuksia ei huomioida, vaan analyysissä keskitytään puhtaasti käsillä olevaan aineistoon ja sen tulkintaan. (Tuomi & Sarajarvi, 2018, s. 108; Eskola & Suoranta, 1998, s. 146–147)

Kerätyn aineiston analyysiin käytettiin tulkinnallista fenomenologista analyysiä, joka tunnetaan lyhenteellä IPA (*Interpretative phenomenological analysis*) sen englanninkielisen nimen mukaan. IPA hyödyntää nimensä mukaisesti tutkijan tekemiä tulkintoja osana analyysiä. Smith ym. (2009, s. 3) mukaan IPA menetelmässä ihmisten ajatellaan olevan rationaalisia olentoja ja täten tutkimukseen osallistuvien kuvaukset heijastelevat heidän yritystään ymmärtää ja jäsenellä omia kokemuksiaan. IPA tunnistaa myös, että kokemukset riippuvat aina siitä, mitä osallistujat haluavat kertoa omista kokemuksistaan. Tutkija tekee tulkinnan kuulemastaan ymmärtääkseen heidän kokemuksiaan. Tökkäri (2018, s. 75) lisää, että tutkija ei pyri saamaan vastauksia tutkimuskysymyksiin tavoitellen mahdollisimman ennako-oletuksetonta oivaltamista, vaan hän hyödyntää tulkinnan muodostamisessa omia ennako-oletuksiaan toisten ihmisten kokemuksia tutkiessaan. On kuitenkin tärkeää tehdä ero omien kokemusten ja tutkimusten osallistuvien välille, sillä tavoitteena on kuitenkin rakentaa tulkintaa tutkittavien kokemuksista, eikä omista.

Smith ym. (2009, s. 80) korostavat, että IPA ei ole metodi, jonka voi tehdä ainoastaan yhdellä tavalla, vaan sen vaiheita voidaan soveltaa tutkimustarpeiden mukaan. Tässä tutkimuksessa analyysissä oli mukana kaikki kuusi vaihetta. Smithin ym. (2009, s. 79–107) kehittämä analyysi sisältää lähtökohtaisesti kuusi vaihetta, jotka Tökkäri, 2018, s. 75) on suomentanut seuraavasti: aineistoon tutustuminen ja alustava kommentointi, teemoittelu, teemojen välisten yhteyksien etsiminen, teemataulukoiden muodostaminen, yhteisten teemataulukoiden muodostaminen ja kirjoittaminen. Analyysi etenee yksittäisestä kohti kokonaisuutta. Ensimmäiset neljä vaihetta suoritetaan jokaisen haastateltavan kohdalla erikseen ja viimeisissä vaiheissa aineistoa käsitellään kokonaisuutena.

Ensimmäisessä vaiheessa luettiin osallistujilta kerättyä litteroitua haastatteluaineistoa useamman kerran samalla kommentoiden. Jo tässä vaiheessa tutkija alkaa kääntää aineistoa tutkimuskielelle kommentoidessaan aineistoa. Smithin ym. (2009, s. 83) mukaan kommentoinnille ei ole olemassa mitään sääntöjä. Kommentit ovat tutkijasta riippuvaisia ja hän voi myös kommentoida mielestään relevantteja asioita aineistosta vapaasti. Tässä tutkimuksessa litteroitu aineisto oli Word -tiedostossa ja kommentointiin käytettiin Wordin omaa kommentointityökalua. Ensimmäisellä lukukerralla aineistosta poimittiin tutkimuksen kannalta relevantteja kohtia samoin uudestaan luettaessa. Kolmannella lukukerralla aineistoa kommentoitiin ja neljännellä lukukerralla lisättiin kommentteja ja etsittiin mahdollisia uusia kommentoitavia kohtia vielä, jotka olivat jääneet huomaamatta.

Toisessa vaiheessa aineiston kommentoidut kohdat ja niihin liittyvät aineistokatkemat siirrettiin erilliseen Word -tiedostoon teemoittelua varten. Tiedostoon tehtiin taulukko, jossa ensimmäisessä sarakkeessa olivat aineiston kommentit, toisessa sitaatit ja kolmanteen kirjattiin teemat. Tässä vaiheessa tavoitteena on Smithin ym. (2009, s. 91–92) mukaan vähentää aineiston yksityiskohtia säilyttäen kuitenkin aineiston moninaisuus. Fokus siirtyy enemmän kohti kommenttien tulkintaan, pois päin litteroidusta aineistosta. Aineisto on kuitenkin tärkeää pitää mukana, jotta varmistutaan siitä, että analyysin kohteena ovat haastateltavan kokemukset, eivätkä tutkijan omat Teemojen nimeäminen riippuu tutkimuskysymyksistä ja ne voivat olla hyvinkin abstrakteja. Tässä vaiheessa tutkimusote näkyy hermeneuttisen kehän hyödyntämisenä. Alkuperäinen kokonainen aineisto pilkotaan osiin ja järjestellään lopulta uudeksi kokonaisuudeksi analyysin avulla. Tämä kokonaisuus esitetään lopulta tuloksissa. Taulukossa 2 on aineiston teemoitteluvaiheesta esimerkki.

TAULUKKO 2. Analyysiesimerkki teemoitteluvaiheesta

Kommentti	Sitaatti	Teema
Move!-mittaukset ovat huonoon aikaan, joka ei palvele opetussuunnitelmaa. Alkusyksystä ollaan vielä ulkona muuten, mutta Move!-mittaukset järjestetään sisällä ja aikataulu on todella tiukka.	<i>Sanotaan , että mun mielestä Move on vähän hulluun aikaa, että se, se se jotenkin ei palvele. Me ei olla sisäliikunnassa vielä sillan ja sitte että että me tehdään sitte vaan siinä ennen ku se syyskuuko se on millon pitää</i>	Huono ajankohta
Move!-mittausten tulokset saattavat kärsiä kiireen takia.	<i>Niin niin että joskus mieltis että jos sieltä että tulisiko niistä vähän niinku huoleellisemmat niistä tuloksista jos annettais vähän enemmän aikaa sinne pidemmälle?</i>	Luotettavuus Kiire

Kolmannessa vaiheessa etsitään teemojen välisiä yhteyksiä ja muodostetaan lopulliset teemat (Pietkiewicz & Smith, 2014, s. 12). Tökkärin (2018, s. 76) mukaan teemat voidaan kerätä taas erilliseen tiedostoon tai paperille. Tässä vaiheessa siirsin teemat haastateltava kerrallaan paperille, sillä teemojen hahmottaminen tuntui selkeämmältä, kun ne sai koottua samalle paperiarkille. Kirjasin yhdelle sivulle kaikki yksittäisestä haastattelusta muodostetut teemat. Viereiselle sivulle yhdistin samaa tarkoittavia tai samaan aihepiiriin viittaavat teemat etsien näille teemoille sopivat nimet. Analysoitaessa aineistoa alustavia teemoja tippui myös pois. Smith ym. (2009, s. 96) mukaan kaikkia teemoja ei tarvitse sijoittaa haastateltavien teemataulukoihin, vaan ainoastaan tutkijan mielestä sinne soveltuvat. Neljännessä vaiheessa muodostettiin haastattelukohtaiset teemataulukot jokaisesta seitsemästä haastattelusta.

Viidennessä vaiheessa eli viimeisessä vaiheessa ennen kirjoittamista teemat kootaan yhteen yhteisiksi teemataulukoiksi eli aineisto yhdistetään

yhdeksi, eikä enää käsitellä erillisiä teemoja tai teemataulukkoita. Aloitin tämän vaiheen vielä paperia hyödyntäen. Keräsin yhteisiä teemoja siten, että kirjasin ensin kaikki jokaisesta erillisestä teemataulukosta löytyvät samat teemat. Sitten kirjasin teemat, jotka esiintyivät kuudella tai viidellä haastateltavista. Vähemmän aineistossa esiintyvien teemojen kohdalla etsin vielä yhteyksiä sellaisiin teemoihin, jotka esiintyivät jokaisen tai lähestulkoon jokaisen haastateltavan teemataulukkoissa. Kun yhteinen teemataulukko oli hahmottunut, siirsin tulokset sähköiseen muotoon. Tökkärin (2018, s.76) mukaan tuloksissa voidaan esittää myös tuloksia, joissa teemat eivät ole kaikille yhteisiä, kunhan huolehditaan, että eroavat teemat on eroteltu selkeästi. Lopullisissa tuloksissa on esitelty teemataulukot, joiden teemat ovat yhteiset vähintään viidelle yksilölle seitsemästä. Tuloksissa kerrotaan milloin puhutaan kaikille yhteisistä ja milloin enemmistön kohdalla esiintyvistä teemoista. Alateemoista osa on sellaisia, jotka vähemmän kuin viisi haastateltavista on tuonut keskustelussa esille, mutta alateema tukevatkin keskeisempiä pää- ja yläteemoja eli niiden sisällöt kuitenkin aina ovat yhteydessä ylempien teemojen sisältöön.

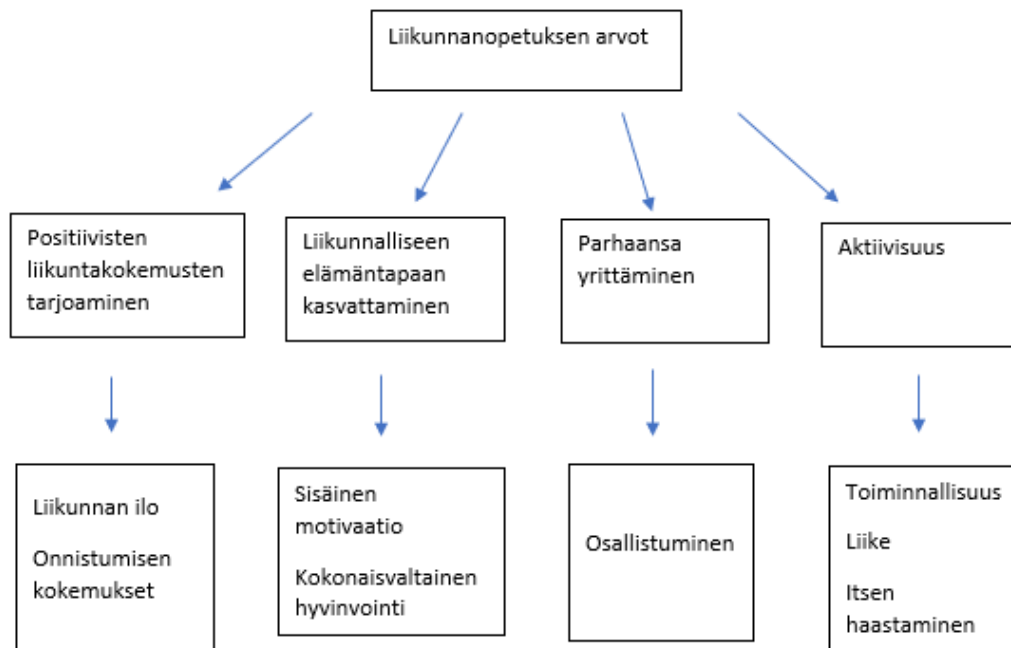
5 TULOKSET

TAULUKKO 3. Yhteinen teemataulukko

Pääteema	Yläteema
Liikunnanopetuksen arvot	Positiivisten liikuntakokemusten tarjoaminen
	Liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen
	Parhaansa yrittäminen
	Aktiivisuus
Move!-mittausten vaikutukset oppilaisiin	Tietoa oppilaalle itselleen
	Motivaatiohaasteet
	Mittauksista motivoituminen
Move!-mittausten rooli opetussuunnitelmassa	Irrallisuus

Taulukossa 3 on nähtävissä yhteinen haastatteluaineiston analyysin tuloksena syntynyt teemataulukko. Vasemmassa sarakkeessa ovat pääteemat ja oikeanpuolisessa sarakkeessa pääteemojen sisältämät yläteemat. Tulosten tarkemmassa erittelyssä yläteemat jakautuvat vielä alateemoihin, jotka kuvataan myöhemmin kappaleessa. Liikunnanopetuksen arvot ja Move!-mittausten vaikutukset oppilaisiin -pääteemat sisältävät useampia yläteemoja, mutta Move!-mittausten rooli opetussuunnitelmassa pääteeman alla selkeitä yhteisiä yläteemoja on ainoastaan yksi. Kappaleessa käsitellään tulokset siten, että jokainen pääteema yhdessä sen sisältämien ylä- ja alateemojen kanssa käsitellään omina alalukuinaan.

5.1 Liikunnanopetuksen arvot



KUVIO 1. Liikunnanopetuksen arvot -pääteeman alaiset ylä- ja alateemat

Kuviossa 1 on esitettyä pääteemaan alaiset ylä- ja alateemat allekkain. Haastatteluissa arvoista keskusteltaessa kysyttiin mikä opettajille on tärkeää liikunnanopetuksessa, sillä arvoista puhuminen ja oman arvomaailman hahmottaminen voi olla hankalaa. Positiivisten liikuntakokemusten tarjoaminen esiintyi kaikkien opettajien liikunnan opetusten arvojen kärjessä. Opettajien mielestä tärkeintä oli, että kaiken opetuksen tavoitteena on tuottaa iloa ja erityisesti liikunnan iloa jokaiselle oppilaalle. Tämän tavoitteen saavuttamiseen opettajien mukaan tuli tarjota monipuolista erilaiset oppijat huomioivaa opetussisältöä. Keskeistä on, että oppilaat saisivat mahdollisimman paljon onnistumisenkokemuksia oppitunneilla. Monipuolisuutta tarvitaan, jotta jokaisen oppilaan olisi mahdollista löytää omia vahvuuksiaan laajasta liikuntasisältöjen valikoimasta. Tavoite on kuitenkin haastava, sillä jokainen oppilas on ainutlaatuinen yksilö, jolla on omat mieltymyksensä. Positiivisten liikuntakokemusten tarjoaminen liittyy läheisesti liikunnallisen elämäntapaan

kasvattamisen yläteemaan. Aineistositaatti kertoo näiden kahden yläteeman yhteydestä:

Positiivisten liikuntakokemusten tarjoaminen on mun mielestä semmonen tärkeä että mut kuitenkin liikutetaan, liikutetaan käytännössä niinku peruskoulu liikuttaa kaikkia suomalaisia nuoria et sais sitä hyviä fiiliksi liikunnasta, joka sitten jatkaa- jatkuis liikunnasta aikuisuudessakin. (H4)

Positiiviset kokemukset ovat keskeisiä myös liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisessa, sillä positiivisten kokemusten kautta on mahdollista löytää sisäistä motivaatiota jatkaa liikkumista läpi elämän. Opettajien mukaan oppitunneilla tulee myös opettaa erilaisia tapoja huolehtia omasta hyvinvoinnista kokonaisvaltaisesti ja opettaa oppilaille henkisen ja fyysisen hyvinvoinnin kiinteästä yhteydestä. Opetus tulee kannustaa oppilaita löytämään itselleen mielekkäitä liikuntaharrastuksia sekä liikkumaan ja huolehtimaan itsestään myös vapaa-ajalla. Positiivisten liikuntakokemusten tarjoaminen ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen eroavat toisistaan siten, että jälkimmäisellä pyritään vaikuttamaan oppilaiden elämään kokonaisvaltaisesti ja ensimmäinen taas rajautuu oppitunteihin.

Kolmas yläteema on parhaansa yrittäminen. Opettajat arvostavat oppilaiden panostusta oppitunneilla. Parhaansa yrittäminen erilaisissa tehtävissä, vaikka oma taitotaso ei olisikaan hyvä, nähdään melkein tärkeämmäksi kuin liikuntataitojen hallitseminen. Parhaansa yrittäminen on myös tärkeä oppiaineen arvioinnin kriteeri. Move!-mittauksista puhuttaessa parhaansa yrittäminen nousi esiin siinä, että oppilaita kannustettiin aina tekemään parhaansa itseään varten, koska mittauksen tuloksia ei käytetä arvioinnissa.

Sitä no sitten o jotenkin yrittänyt olla just oppilaille tuoda sitä koko ajan, et no hei yrittäkää parhaanne ja tässäkin voidaan katsoa sitä niinkun osallistumista et miten sä yrität miten sää niinku osallistut siinä hetkessä kun niitä tehdään, vaikka niitä ei käytetäkään niitä tuloksia siinä arvioinnissa (H3)

Parhaansa yrittäminen hyödyttää oppilasta itseään, sillä tehdessään kaikkensa, saa hän toimintakykynsä tilasta mahdollisimman realistisen tuloksen, eivätkä hänen Move!-mittaustuloksensa ole vääristyneet. Opettajalle parhaansa yrittäminen on osa-alue, jota he voida arvioida Move!-mittausten aikana, kuten yksi haastatelluista toteaa sitaatissa. Osallistuminen ja parhaansa yrittäminen

kulkevat käsi kädessä ja opettaja pystyy hyvin arvioimaan näitä osana liikuntatunneillatyöskentelyä myös Move!-mittausten aikana.

Viimeinen yläteema on aktiivisuus. Opettajista oli arvokasta, että jokainen oppitunti liikuttaisi kaikkia oppilaita. Opetus pyrittiin järjestämään niin, että siirtymiset ja toiminnan aloitukset olisivat mahdollisimman tehokkaita, jotta aktiiviselle sykettä nostattavalle toiminnalle jäisi mahdollisimman paljon aikaa. Aktiivisuus tarkoittaa käytännössä sitä, että oppilaat saavat tunneilla mahdollisimman paljon liikettä, eikä passiivista seisoskelua juurikaan tulisi. Monille liikuntatunnit saattavat olla ainoita hetkiä, kun he liikkuvat, minkä vuoksi koettiin tärkeäksi se, että oppitunneilla aktiivista tekemistä ja toiminnallisuutta olisi selkeästi enemmän kuin vaikkapa ohjeiden kertomista tai jonottamista. Tärkeäksi koettiin myös se, että tehtävät olisivat sellaisia, että jokainen voisi haastaa itseään eli jokaiselle oppilaalle olisi myös omalla tasolla aktiivista ja mielekästä toimintaa.

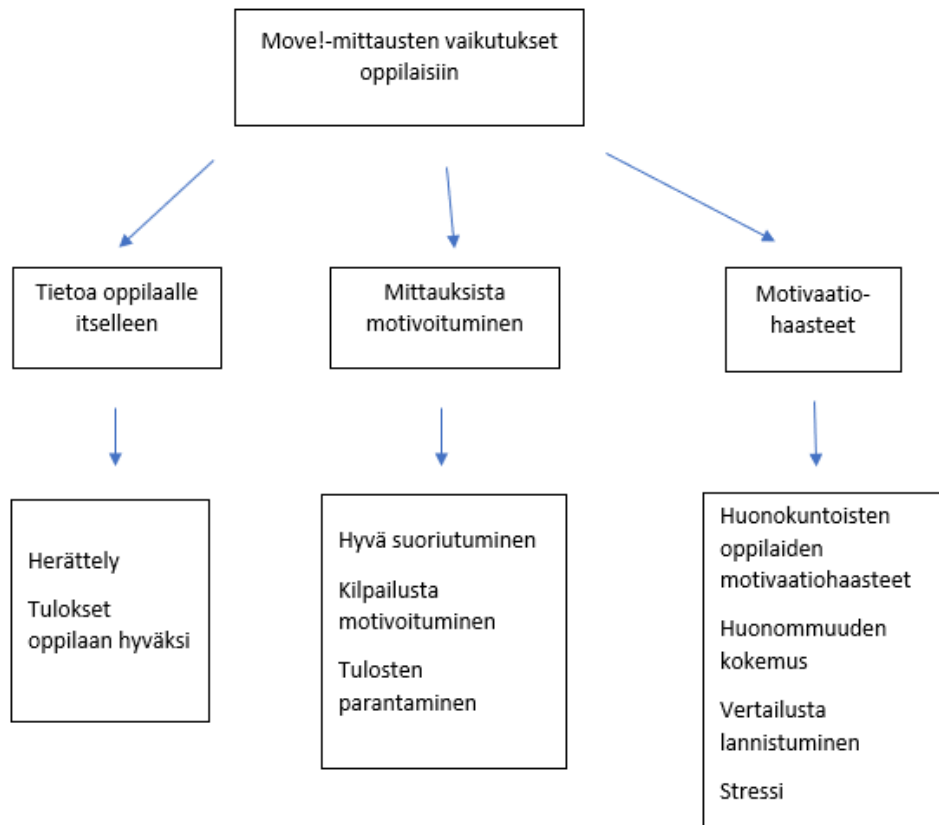
Arvoista puhuttaessa osa opettajista kertoi erottelevansa arvoja työssään ja vapaa-ajalla. Muuten arvot olivat melko samanlaiset, mutta suurin erottava tekijä oli kilpailu. Yksi haastateltavista kuvasi asiaa näin:

Mä ajattelen sitä et vaikka mä ite oon se kilpailuhenkinen ja muuta niin sitte taas koulussa mä haluaisin, siis aika vähän sitä kilpailuhenkisyyttä et, et koulussa mä kuitenkin arvostan sitä tasapuolisuutta ja yrittämistä ja sitä, et tosiaan että ne jotka on taitavia jo liikunnassa niin ne joka tapauksessa liikkuu ja ne tietää olevansa siinä taitavia jos on esimerkiksi semmosia jotka kilpailee tai muuta niin kyllähän ne tietää ja näi niin ne ei tarvi niinku buustausta sieltä koulusta. (H1)

Ne opettajat, jotka sanoivat erottelevansa arvoja arvottivat kilpailua omana liikkumiseen motivoivana tekijänä, mutta koulussa kilpailua ei haluttu korostaa. Tärkeämpinä arvoina pidettiin yhteisessä teemataulukossa kuvattuja teemoja. Vaikka haastateltavat puhuivat arvojen erottelusta, on kyse enemmänkin painotuseroista. Omassa elämässä kilpailu niin itsen kuin muidenkin kanssa oli arvoasteikolla joidenkin kohdalla melko korkealla, mutta oltiin yhtä mieltä siitä, että kilpailu etenkin muiden kanssa ei ole kuitenkaan tärkeää koulumaailmassa. Koulussa muut edellä kuvatut arvot nostettiin paljon korkeammalle. Kuitenkin osa haastateltavista kertoi, että opetuksessa oppilaita opetetaan kilpailemaan itseään, eikä muita vastaan. Tämä liittyy aktiivisuusteeman itsensä haastamisen

alateemaan. Osa haastateltavista kertoi myös vetävänsä leikkejä ja pelejä liikuntatunneilla, joissa oli myös kilpailullisia elementtejä.

5.2 Move!-mittausten vaikutukset oppilaisiin



KUVIO 2. Move!-mittausten vaikutukset oppilaisiin -pääteeman alaiset ylä- ja alateemat

Kuviossa 2 on esitetty teemat samalla tavalla hierarkkisesti ylhäältä alaspäin, kuten kuviossa 1. Pääteema kertoo siitä, kuinka opettajat kokevat Move!-mittausten vaikuttavan oppilaisiin liikunnan opetuksessa eli miten heidän kokemuksensa mukaan mittaaminen palvelee oppilaita, kuinka he reagoivat mittauksiin, suoriutuvat osioista ja miten mittaustilanne sekä tulokset vaikuttavat esimerkiksi oppilaiden viihtymiseen ja toimintaan oppitunneilla.

Haastateltavien mukaan Move!-mittaukset tarjoavat oppilaalle itselleen tietoa oman fyysisen toimintakykynsä tilasta. Osassa haastatteluissa saatettiin kyseenalaistaa mittausten hyötyä osana opetusta, mutta todettiin silti niillä olevan

pohjimmiltaan hyvä tarkoitus. Tällä tarkoitettiin sitä, että oppilaat saavat tietoa omasta toimintakyvystään ja tulosten ajateltiin täten edistävän lasten ja nuorten hyvinvointia, sillä jokaisen tulokset käydään vielä yhdessä läpi terveystarkastuksissa etsien erityisesti tukea tarvitseville ratkaisuja. Tutkimustulokset auttavat myös kartoittamaan valtakunnallista tilannetta, johon on jo alustavasti reagoitu lisäämällä opetussuunnitelmaan yksi oppitunti liikuntaa. Oppilaan saadessa tietoa omasta toimintakyvystään, voivat uusi tieto tai omista ajatuksista poikkeavat tulokset toimia myös oppilasta herättelevinä. Haastatteluissa eräs opettaja pohti:

No ehkä just se että tavallaan, se antaa tietoa lapselle niinkun omasta suorituskyvystä ja parhaimmillaan se herättää niinku halun parantaa eli liikkua enemmän, tehdä jotain enemmän sen oman fyysisen kunnon suhteen niin joo sil on hyvä merkitys. (H2)

Tulokset voivat herätellä niin huonokuntoista kuin mielestään vain huonosti suoriutunutta oppilasta tai vaikkapa urheilevaa nuorta parantamaan selkeästi jotakin itselle heikompaan osa-alueeseen, kuten liikkuvuutta. Vanhemmat saavat myös nähdä oppilaiden tulokset. Ne voivat toimia myös heitä herättelevinä, kun he näkevät konkreettiset tulokset oman lapsensa toimintakyvyn tilasta. Vanhempien tuki voi olla etenkin huonokuntoisten oppilaiden tukemisessa merkittävässä roolissa.

Tulokset ovat aina ensisijaisesti oppilaan hyödyksi eivätkä opettajaa varten. Erään opettajan mukaan opettajien ei edes tarvitsisi nähdä ollenkaan oppilaiden henkilökohtaisia tuloksia:

Ehkä niistä meille kuulu kertoakaan mitään, tuleehan niistä sitten se tulee se loppuraportti ja ne tulokset.-- mä oon jotenki ajatellut, että en mä niitten niihin tuloksiin puutu tarkemmin -- et se on niikun terveydenhoitajan tehtävä niinku tavallaan katsoa sitten ne. (H5)

Opettajien on mahdollista tarkastella itse valtakunnallisia tuloksia ja oman koulun sijoittumista, mutta tulosten käsittely ajatellaan olevan oppilaan ja terveydenhoitajan asia, kuten toinenkin opettaja toteaa:

Terkka niitä käy läpi sitten oppilaiden kanssa ne on silleen henkilökohtaisia. (H6)

Kukaan tutkimukseen osallistujista ei kokenut, että tulokset hyödyttäisivät opettajaa juurikaan työssään tai että niiden edes tarvitsisikaan tehdä niin. Mittauksien paikkaa osana opetussuunnitelmaa perusteltiin muun muassa sillä, että oppilaat saavat Move!-mittauksista tietoa fyysisen toimintakykynsä tilasta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden liikunnan opetuksen tavoite T5:

kannustaa ja ohjata oppilasta arvioimaan, ylläpitämään ja kehittämään fyysisiä ominaisuuksiaan: voimaa, nopeutta, kestävyyttä ja liikkuvuutta. (Opetushallitus, 2014, s. 274, 434)

Move!-mittaukset ovat oppilaille keino arvioida omia fyysisiä ominaisuuksia, sillä mittaristo mittaa kaikki tavoitteessa T5 mainittuja ominaisuuksia. Kaikki haastateltavat eivät tuoneet tätä kuitenkaan esiin, vain osa. Vaikka mittausten paikkaa opetussuunnitelmassa oli mahdollista perustella, eivät mittauksista seuranneet vaikutukset olleet aina positiivisia. Eräs opettaja toi kriittistä näkökulmaansa esiin:

Onhan siinä nyt aika väljä mun mielestä se liikunnan opsi että. Rumasti sanottuna teet mitä tahansa niin kaiken voi laittaa sinne opsiin nykyään, että ehkä se opsi muuttuu jossain kohtaa. Että jos miettii, että uinti on ainut mikä mainitaan opsissa ni niin kyllä se nyt aika paljon jättää sitten mitäs kaikkea muuta saa tehdä niinku, saa tehdä aika vapaasti. Niinku tääkin varmasti sinne osuu, osuu sitten taidoista tai asioista mitä liikuntatunnilla tehdään, et kyllähän nyt kaiken pystyy perustelea varmasti sen opsinki avulla jos haluaa. (H7)

Vaikka opetussuunnitelman vapaus jättää opettajalle vapautta toteuttaa sitä omalla tavallaan, on sen alle mahdollista tuoda melkein mitä tahansa melko kevyillä perusteluilla myös. Opetussuunnitelmasta keskusteltaessa opettajat olivat kuitenkin yksimielisiä siitä, että uusimman opetussuunnitelman tuoma vapaus oli hyvä asia ja mahdollisti heidän toteuttaa parhaaksi kokemallaan tavalla opetusta. Mittaukset olivat poikkeukselliset siten, että ne yhdessä uinnin opetuksen kanssa ovat ainoat opetussuunnitelmassa pakollisena mainitut asiat. Move!-mittauksiin liittyvää ulkoista pakkoa käsitellään kappaleessa 5.3.

Mittaukset vaikuttavat oppilaisiin myös synnyttäen erilaisia motivaatioita Move!-mittauksia kohtaan. Eräs haastateltavakin toteaa:

Et se varmaan se Move jakaa niinku lapsissakin aika paljon mielipiteitä. Et osahan siitä tykkää, mutta osa taas ehkä ahdistuu siitä mittaamisesta. (H6)

Mittaukset motivoivat monia oppilaita ja yksi yhteisistä päätemoista käsitteleekin mittauksista motivoitumista. Mittauksista voivat motivoitua fyysisiltä ominaisuuksiltaan erilaiset oppilaat, eivätkä pelkästään kilpaurheilua harrastavat ja motivaatiota voi syntyä eri syistä. Motivaatiota herättää esimerkiksi hyvä suoriutuminen mittauksista, joka saa oppilaat kokemaan onnistumisen kokemuksia. Hyvä suoriutuminen voi tarkoittaa yleisesti hyvien tulosten saamista, mitä mittaustuloksissa kuvataan iloisella hymynaamalla. Se voi myös tarkoittaa sitä, että oppilas suoriutuu omasta mielestään hyvin mittauksissa. Opettajien kokemuksen mukaan monia oppilaita motivoi myös Move!-mittauksissa muiden kanssa kilpailu tai muiden suoritusten vertaaminen omiin tuloksiin. Tällaisia oppilaita mittaaminen innostaa stressaamisen sijaan:

Osalle se menee ihan hyvin ei se ole semmonen ja osaa odottaakin nämä kilpailuhenkiset saattaa ihan mielellänsä vertailla tuloksia. (H1)

Osa opettajista nosti esiin myös sen, että Move!-mittaus tilanteena mahdollistaa ja jopa kannustaa oppilaita vertailemaan tuloksia keskenään, sillä kaikki suorittavat mittaukset samalla tavalla, samassa tilassa kirjaten tuloksensa heti ylös ja jotkut suoritukset tehdään vuoronperään muiden luokkatovereiden kanssa:

Kyllä sinne niinku pakostikin tulee lapsilla semmonen niinku no vertailu. No siinä nehän tekee niinkun tai ne tietyt jutut tehdään yks kerrallaan ja on se vähän semmoista. (H6)

Ehkä tuossa on sitten taas et se mittaaminen niinku voi olla vaikka sitä nyt paljon puhuttu et kun nekin tekee jossain ryhmissä niin ne nyt kuitenkin vertaa koko ajan siihen kaveriin. (H7)

Erityisesti muita paremmin pärjäävät ja kilpailuhenkiset oppilaat kokevat tällaisen vertailun motivoivaksi tekijäksi ja saattavat suorittaa testejä yrittäen parhaansa tai osan haastateltavista mukaan jopa yrittäen yli omien voimavarojensa. Osa opettajista myös koki, että sellaiset oppilaat, jotka suoriutuvat mittauksista kohtalaisen hyvin tai jäävät lähelle hyvän tuloksen rajaa, voivat motivoitua parantamaan omia tuloksiaan. Tällöin oma kehittyminen nähdään mahdollisena, eikä se vaikuta vaativat liian suurilla ponnisteluilla oppilaalle itselleen. Myös kannustavalla ilmapiirillä ja muiden esimerkillä on vaikutuksia oppilaiden motivaation. Tästä puhuivat yksittäiset haastateltavat.

Kaikkia oppilaita mittaaminen ei kuitenkaan motivoi, vaan heillä on erilaisia motivaatiohaasteita. Nämä oppilaat voivat olla huonokuntoisia, mahdollisesti ylipainoisia oppilaita, jotka eivät pidä liikunnasta, mittaamisesta stressaantuvia tai tulosten vertaamisesta mahdollisesti huonommuutta kokevia. He ovat myös voineet kokea epäonnistumisia mittausosioissa ilman suurempia liikkumisen haasteita muussa elämässään. Opettajat kokivat, että Move!-mittaukset eivät auta useinkaan oppilaiden motivoinnissa. Ne oppilaat, jotka ovat huonossa kunnossa, kokevat liikkumisen epämukavaksi eivätkä usein halua harjoittaa kuntoa. He saattavat myös kokea huonommuudentunteita ikätoverihinsa verrattaessa. Opettajat kiteyttivät ongelmaa seuraavasti:

Sitten just jos on vaikka tosi niinku liikalihava mitä kuitenkin että semmoinen niinku on tai jos joku muu semmoinen este, joka tekee ehkä liikunnasta hankalaa tai vaikeata niin onhan tommonen niinku sitten heille niinku se kamalin paikka. Että sä et pysty niinkun oikeasti mihinkään tekemään et sä et pysty tekemään yhtään vatsalihasta, et pysty tekee yhtään punnerrusta sä et voi osallistuu viivajuoksuun niin siinä on niinkun aika kamala tunti tietyllä tapaa ja jos et sä osallistu niihin niin kyllä sut sittenkin leimataan ja eikä ne nii tyhmiä ne muut oppilaat ole et ne ei tajuaisi sitä. (H7)

Se kyseinen oppilas, joka on huonokuntoinen, joka ei jaksaa treenata niin sit se saattaa siellä liikuntatunnilla olla myös semmoinen joka ei halua tehdä siellä mitään et millä mä tavallaan niinku häntä sitten tuen siinä hänen juoksu- ja kunnan kehittämisessä jos se hänen motivaatio on sitä luokkaa, että eihän tää nyt huvita täällä mitään tehdä. (H4)

Monille mittaustilanne saattaa pahimmassa tapauksessa olla jopa traumatisoiva. Ikätoverit eivät aina myöskään suhtaudu huonoon suoriutumiseen ymmärtäväisesti tai hienotunteisesti, vaan voivat jopa leimata luokkatoveriaan joko suoraan tai epäsuorasti elekielellä tai ilmeillä. Varma tieto omasta huonosta suoriutumisesta voi näkyä haluttomuutena edes yrittää osallistua opetukseen. Opettajat pohtivat, että huonokuntoinen oppilas voi olla jopa luvatta pois mittauspäivinä. Move!-mittauksia ei nähdä itsessään ratkaisuna motivaatiohaasteisiin:

Ehkä mä näen sen jotenkin enemmän sen kautta et se semmoselle löytäisi jonkun kivan harrastuksen josta se tykkäisi ja sitten se lihaskunto voimistuu kun se että sä huomaat että olen huono tässä rupeanpa kehittämään tätä. (H1)

Parempana vaihtoehtona liikkumaan innostamiseen nähdään monipuolisen liikunnan tarjoaminen tavoitteena löytää jokaiselle jokin sopiva liikkumismuoto.

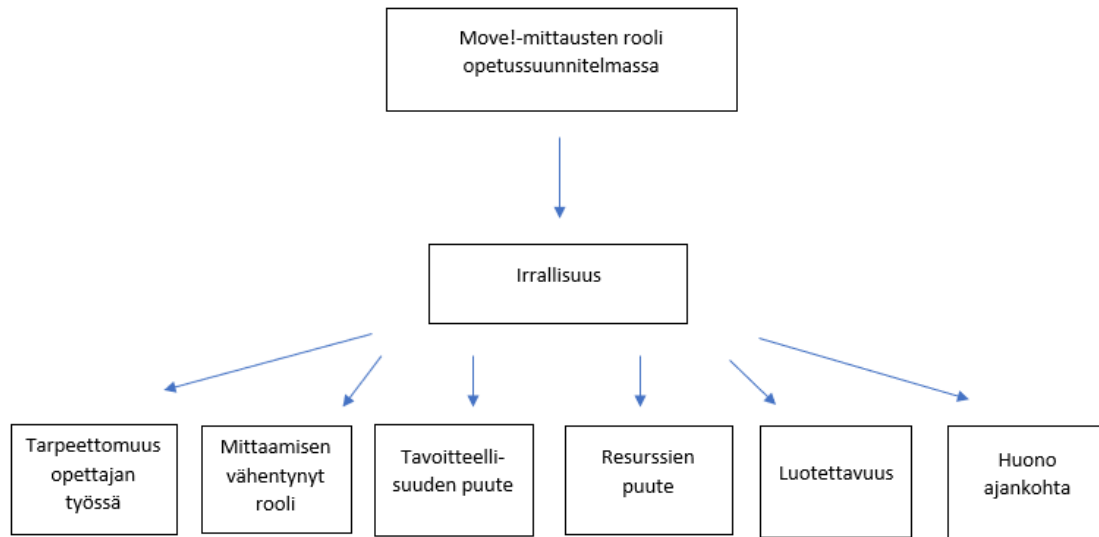
Mittauksista stressaantuvia oppilaita löytyi jokaisesta koulusta, jonka opettajia haastateltiin. Stressiä aiheutti muun muassa pelko huonosta suoriutumisesta sekä mittaustilanne itsessään. Oppilaat saattoivat tuntea mittaustilanteen koemaiseksi, josta halusivat suoriutua hyvin, vaikka opettajat kehottivat tekemään vain parhaansa ja muistuttivat, että mittaukset eivät vaikuta arviointiin:

Kyllä mä niinku huomasin, et lapset vähä stressas. Mä sit sanoin et hei ei tämä oo mikään, ei tämä oo mikään suoritusmittari niinkun, ei tämä oo mikään koe, että tämä on sun omaksi parhaaksi et tästä sä näet okei pitäisikö vähän enemmän liikkua tai pitäisikö vähän enemmän niinkun harjoittaa lihaksia. Että tuota et se on sulle vaan niinku semmonen tärkeä tieto että sää niinku itsetuntemuksen ja oman niinku, niinku elämän kehittämiseen ja kaikin puolin että yrittänyt sillain, että jotenkin lapsillekin mutta kyllä niinku sillain ne suhtautuu siihen sillain vakavuudella selvästikki. (H2)

Itse on yrittänyt sillee tavallaan just tsempata hirveästi niitä oppilaita niissä tilanteissa ja jotenkin ajatella, et tavallaan, että just kun yritännyt sanoa, et tehkää nyt parhaanne et tämä ei vaikuta niinku siihen arviointiin ja yrittänyt sinne sitä kautta silleen kun monet myös vaikka sanotaan että se ei vaikuta ne tulokset niin silti se saattaa niinku jotenkin niinku stressata niitä oppilaita. (H3)

Eräs haastateltava pohti, että stressiä aiheuttaa ehkä se, että mittaustilanne eroaa normaalista liikuntatunnista niin paljon. Mittauksia ennen kotiin lähetetään siitä tietoa ja vanhemmilta kysytään lupaa lapsen osallistumiseen. Mittausosiot käydään tarkasti läpi ja jotkut opettajat kertoivat myös harjoitelleensa mittauksia useamman kerran ennen varsinaista mittauskertaa. Toiset nostivat esiin sen, että stressaavat oppilaat olivat usein sellaisia, jotka tuntuivat stressaavan muitakin kokeita ja niissä suoriutumistaan. Nämä oppilaat olivat tunnollisia ja halusivat aina suoriutua tehtävästä kuin tehtävästä hyvin. Monet oppilaat ovat iloisia ja kokevat kuitenkin helpotusta mittausten jälkeen. Toiset taas saattoivat jopa puhjeta kyyneliin eräiden haastateltavien kertoman mukaan. Opettajat kuitenkin pohtivat myös sitä, että opetuksessa olisi hyvä olla mukana tunnekasvatusta ja liikunta oli heistä hyvä paikka kokea ja opetella käsittelemään myös pettymyksenkokemuksia.

5.3 Move!-mittausten rooli opetussuunnitelmassa



KUVIO 3. Move!-mittausten rooli opetussuunnitelmassa -pääteeman alaiset ylä- ja alateemat

Kuviossa 3 on kuvattuna viimeisen pääteeman alainen irrallisuuden yläteema, jonka alla ovat kuusi alateemaa. Irrallisuus toistui jollakin tavalla jokaisen opettajan kokemuksissa. Se esiintyi pohjalla ajatuksena Move!-mittausten roolista osana opetusta. Se ei määrittänyt käsitystä mittauksista kuitenkaan kokonaan. Opettajat näkivät, että Move!-mittauksilla oli kytköksiä opetussuunnitelmaan muun muassa tavoitteen T5 kautta ja mittaukset myötäilivät ainakin joidenkin oppilaiden kohdalla opetuksen arvoja, sillä ne tuottivat onnistumisen kokemuksia ja saattoivat innostaa oppilaita harjoittamaan omaa fyysistä kuntoaan myös vapaa-ajalla. Toisille informanteille irrallisuus määritteli enemmän käsitystä Move!-mittauksista kuin toisille, erityisesti silloin kun mittauksien ei koettu olevan linjassa omien arvojen kanssa. Irrallisuus näkyi opettajien kokemuksissa liikunnanopetuksessa useammalla tavalla, erityisesti opettajien pohtiessa mittausten roolia tai hyötyjä heille omassa työssä.

Irrallisuus näyttäytyi tarpeettomuutena opettajan työssä. Tällä tarkoitettiin sitä, että mittausten ei koettu tuovan opettajalle esimerkiksi mitään lisähyötyä tukea tarvitsevien oppilaiden paikannuksessa. He kokivat pystyvänsä

todentamaan heikkomat oppilaat muiden joukosta helposti myös ilman Move!-mittauksiakin havainnoimalla oppilaita oppitunneilla:

Kyllä ne tavallaan ne semmoset niinku fyysiset ominaisuuksien puutteet näkyy siellä liikuntatunnilla ihan muutenkin, että ei siihen musta tarvita mitään Move-testejä että mä näen et joku on huonossa kunnossa tai joku ei osaa heittää palloa tai tavallaan se mulle liikunnanopettajana se ei anna mulle hirveästi lisäinfoa. (H4)

Et niinku periaatteessa, että kun just haetaan ehkä sitä, että joo mikä sen niinku koko ikäluokan keskiarvo on, mutta sit just se että ketkä niinkun pahiten sitä laskee nii niin kyllä heidät varmaan pystyisi muutenkin sieltä poimimaan kuin testaamalla tätä. Et kyllä se varmaan siinä terveystarkastuksessa näkyisi sitten kuitenkin, että nyt on vähän liikaa painoa tai joku muu terveydellinen haaste sitten siinä tai liikunnallinen haaste. (H7)

He myös pystyisivät ilmaisemaan huolensa heikkokuntoisista oppilaista terveydenhoitajalle. Terveystarkastajan myös ajateltiin pystyvän todentamaan esimerkiksi painon perusteella tai haastatteleamalla oppilasta, mikäli hänellä on liian heikko fyysisen toimintakyky. Mittausten tarpeettomuutta opettajan työssä perusteleo myös se, että opettajat eivät saa käyttää mittaustuloksia hyödyksi. Osa opettajista kuitenkin totesi, että mittauksilla on voinut olla arvioinnissa positiivisia, numeroa nostavia vaikutuksia. Hyvin mittauksissa suoriutunut oppilas saattoi saada paremman numeron, mikäli opettaja pohti antaako oppilaalle esimerkiksi hyvä vai kiitettävä arvosana. Toisaalta mittauksissa opettajilla oli myös mahdollista arvioida parhaansa yrittämistä, joka koettiin tärkeäksi arvoksi opetuksessa ja merkittäväksi arviointikriteeriksi.

Irrallisuuden kokemuksia aiheutti myös se, että mittaamisen koettiin vähentyneen merkittävästi liikunnanopetuksessa, kunnes uusimmassa opetussuunnitelmassa mukaan tuli Move!-mittaus pakollisena. Osa haastateltavista koki, että testaamista ja mittaamisessa tulee kyllä liikunnanopetuksessa, mutta sitä ei tarvitsisi olla paljoa erityisesti siksi, että se aiheuttaa paljon tunnereaktioita ja osa oppilaista kokee mitatessa aina myös pettymyksenkokemuksia. Opetuksen tavoitteeksi koetaan positiivisten liikuntakokemusten tarjoaminen, mikä ei mitatessa toteudu useinkaan kaikkien kohdalla. Toisaalta irrallisuus näkyi myös liian vähäisenä mittauksena:

Täähän on Move-testin ongelma, että se on vitosella. Ei ne edes muista ja sitten se on kasilla. (H5)

Move!-mittausten koettiin jäävän irrallisiksi, koska ne järjestettiin ainoastaan kerran viidennellä ja seuraavaksi vasta kahdeksannella luokalla. Mittauksista puuttui tavoitteellisuutta. Osa informanteista kertoi, että heistä mittaukset voitaisiin sitoa paremmin osaksi opetussuunnitelmaa, mikäli esimerkiksi ennen niitä järjestettäisiin jokin kuntojakso, jonka päätteeksi olisivat Move!-mittaukset. Tällöin oppilailla olisi mahdollisuus harjoitella mittauksen osa-alueita ja järjestäminenkin helpottuisi, kun mittaukset olisivat oppilaille jo ennestään tutut. Jotta mittauksista olisi oppilaille hyötyä ja tulokset eivät jäisi heillekään irrallisiksi, opettajat pohtivat, että keväällä olisi hyödyllistä järjestää toiset mittaukset:

Mun mielestä pitäisi olla silleen et tavallaan jos halutaan testata sitä oppilaan kehitystä ja halutaan antaa oppilaalle sitä opettaa tavallaan että jos sä harrastat liikuntaa niin sun kunto kehitty, niin silloin se pitäisi olla syksyllä yhteistestit ja sitten pitäisi olla keväällä ne testit että sä voit niinku mitata, että onks sitä kehitystä tapahtunut ja ne käytännössä ymmärtää sen. Mutta jos on niinkun, Move on tavallaan mun mielestä vähä irrallinen et se on vaan kasilla ja sitten sulla ei oo niinku mitään seuraavia testejä, et tavallaan jos me treenattaisiin niitä ominaisuuksia. (H4)

Mä pidän silti niinku omat tällaiset kuntotestit -- tarkoitushan ois, että ne ois niinku heikommallekin oppilaalle semmonen motivaattori, et jos ei se saa leukoja niin, että jos se innostus yrittämään sitä et se saisi edes sen yhden leuan seuraavan kerran. (H5)

Oppilaat saisivat vertailla omia tuloksiaan aikaisempiin ja täten vertaaminen omaan suoriutumiseen aiemmin olisi helpompi toteuttaa. Tieto toisista mittauksista keväällä voisi myös innostaa oppilaita treenaamaan tavoitteellisesti läpi lukuvuoden seuraavia mittauksia varten. Puolet haastatelluista kertoi joko vetäneensä lisämittauksia tai harkinneensa sellaisten pitämistä. Yksi kertoi myös vanhalla työpaikallaan eri paikkakunnalla olleen koko koulussa tapana järjestää mittaukset yläkoulussa vuosittain kaikille luokka-asteille.

Melko vapaa opetussuunnitelma mahdollistaa omien kuntojaksosten suunnittelun, mutta Move!-mittausten poisjättäminen ei silti ole mahdollista, vaikka osa koki, että ei mittauksia mielellään järjestänyt. Opettajat kokivat ulkoisen pakon laskevan myös omaa motivaatiota mittausten järjestämiselle. Liian kevyet perustelut mittauksille hankaloittivat myös kyseenalaistaville oppilaille tai heidän vanhemmilleen perustelun:

Tosiaan kun tuntuu et se niinku tehdään koska se on pakko tehdä ja sitten ne paperit viedään sinne terveydenhoitajalle. (H3)

Monet kokivat, että kun mittaukset on pakko tehdä, tulisi niihin tarjota jotakin lisäresursseja. Ne koettiin vain uutena opettajia kuormittavana lisätyönä, joka oli pakko hoitaa muiden töiden lisäksi:

Mun mielestä se hankaluus siinä että oikein meidän pitää vetää ne niinkun täällä muun työn ohella. (H2)

Tuntuu, että siihen on yleisesti vähän negatiivinen sävy aina kun puhutaan Movesta liikunnanopettajilla yleisesti -- ehkä kun se tulee tavallaan niinku ulkoapäin niinku annetaan meille, että teidän on pakko tehdä tämä, teidän pakko tehdä tähän ajankohtaan se ja sitten teidän pakko tehdä tämä kirjaaminen ja sitten teidän on pakko tehdä nämä jutut ja ajatus taustalla on mun mielestä hyvä, mutta siihen ei o mitään resursseja laitettu sinne. (H4)

Kyllä se mun mielestä yks lisätyö on. (H6)

Koulu yhteisön tuella tai sen puutteella oli merkitys Move!-mittaukseen liittyvillä kokemuksilla ja merkityksillä. Resurssien puutteesta kertoi viisi haastateltavaa ja kaksi opettajaa taas kertoi, että heidän koulullaan oli järjestetty lisäresurssina liikunnanohjaaja vetämään mittauksia yhdessä opettajan kanssa. Niissä kouluissa, joissa ei järjestetty lisäresursseja, kertoivat alakoulussa toimivat opettajat kuitenkin, että heillä oli mahdollisuus käydä luokkansa kanssa erillisessä paikassa mittauksissa, jossa oli urheiluopiston opiskelijoita mittausapuna. Yksi yläkoulussa toimiva opettaja pohti:

Jotenki siinä ehkä pitäisi miettiä sitten että se tehtäisiin jotenkin, että se olis täälläkin ehkä yläkoulullekin järjestetty joku apu sitten, että olis ne eri pisteet missä ne tehtäisiin ja siinä olis aina tarkat valvojat. Ehkä se o joku tämmönen sit pitäsi olla. Silloin opettajat saisi niinku apua, ettei tarvisi yksin pitää siinä vähän niinku motivaatio itselläkin katoaa. (H5)

Lisäresursseja kaivattiin mittausten vetämiseen ja järjestelyyn, tulosten kirjaamiseen järjestelmään ja osa toivoi, että esimerkiksi lupien kysymistä helpotettaisiin muuttamalla prosessi esimerkiksi sähköiseen muotoon. Osa kertoi, että usein kun lupia kysyttiin paperilla ja tuloksia vietiin kotiin nähtäville myös paperilapuilla, oli erittäin todennäköistä, että osa papereista katosi jossain vaiheessa. Monet pohtivat ratkaisuna myös mittausten ulkoistamista kokonaan koulun ulkopuolisille tahoille, jotka tulisivat ohjaamaan mittaukset kouluille. Esimerkiksi luokanopettajaopiskelijoita ja urheiluopisto-opiskelijoita tai liikunnanohjaajia ajateltiin tehtävään sopiviksi. Jotkut ajattelivat, että se, että

mittaukset voitaisiin suorittaa yhdessä toisten liikunnanopettajien kanssa koettiin myös toimivaksi ratkaisuksi.

Mittausten luotettavuus kärsi kokemusten mukaan myös muun muassa resurssien puuttuessa. Luotettavuutta kyseenalaista moni haastateltavista. Kolme opettajaa pohti luotettavuuteen liittyviä ongelmia seuraavasti:

Se esimerkiksi se vatsalihastesti kun toisilla on kädet pidemmät nii ne pääsee melkein hartioita kohauttamalla siitä ja tota, et siinä on myös sellasia niinku porsaanreikiä joku pallonheitto niin se on semmonen et siinä voidaan laskea, se on luotettava testi, mutta sitten taas jotain niistä, muista niin juuri nimenomaan nää lihaskunto testit nii se että kuinka hyvin katsotaan sitä punnerrusta et käykö se ny siellä alhaalla ja onko siinä joku mihin pitää koskee ja meneekö se ylös ja kuinka missä, onko takapuoli alhaalla vai ei nii nää on kyllä semmosia et ei se, ny kauhean luotettavaa oo sekään tieto niin kauan kun, kun sä et kato jokaista. (H1)

Sekin että meitä on niin erilaisia opettajia, jotka opettaa liikuntaa osalle se on ihan, ei se edes näe sitä väärää suoritusta tai kiinnitä siihen huomiota vaikka sä kuinka katsoisit ne ohjeet ja hyväthän ne videot on siellä ja kaikki nää mutta silti niinku ymmärrät mitä mä tarkoitan et kyllä se, ei ne oo niinkun, ei niin vertailukelpoiset mun mielestä. (H2)

Et mullaki on ollut vaikka joku kolmenkymmenen hengen ryhmä, niin se on aika niinku aika hankalaa sitten toteuttaa se jotenkin järkevästi ja silleen, että oikeasti pystyisi valvomaan niitä kaikkia, et kaikki suoritukset tulisi laskettua. (H7)

Opettajat kokivat, että kun he vetivät mittauksia yksin, ei ollut mahdollista valvoa riittävästi oppilaiden suorituksia ja osa oppilaista joko suoritti liikkeitä väärin tai pareittain tehdessä oppilaat saattoivat laskea väärin toistensa suoritusmääriä. Tulosten koettiin vinoutuvan, kun eri kouluilla oli erilaisia toimintatapoja mittausjärjestelyissä sekä erilaiset tilat. Jotkut opettajat myös kokivat, että osa liikkeistä ei ollut hyviä mittaamaan niitä ominaisuuksia, joita niiden oli tarkoitus mitata. Pohdittiin myös sitä, että kuinka paljon opettajan oma sitoutuminen mittauksen toteutukseen vaikuttaa tuloksiin. Sitoutuminen saattoi olla heikkoa erityisesti silloin, kun opettajat kokivat mittaukset irrallisena lisätyönä, joka heidän oli pakko tehdä, mutta he eivät saaneet työstä mitään korvausta. Oppilaiden motivaatiollakin oli vaikutuksia luotettavuuteen, sillä osa oppilaista suoritti liikkeitä huolimattomasti ja saattoi keskeyttää suorittamisen heti kun heistä tuntui vähänkään pahalta, eivätkä tehtyään oman parhaansa.

Yhteisiä irrallisuuden kokemuksia aiheutti myös joidenkin mielestä Move!-mittausten huono ajankohta. Mittaukset koettiin sijoittuvan huonoon aikaan lukuvuotta:

Se on laitettu siihen hyvään syksyaikaan juuri kun ulkona olisi vielä hyvä keli tosi nopeasti syksyllä pitää saada syyskuun loppuun ne, ne niinkun ne tulokset ja syöttää sinne ja muuta niin, niin niin, ei se siis niinku, en tiedä jos jollekin opettajalle se on, jonku opettajan mielestä se on niinku hyvä asia, mut kyl se on niinku semmonen, välttämättömyys joka tehdään. (H1)

Sanotaan , että mun mielestä Move on vähän hulluun aikaa, että se jotenkin ei palvele. Me ei olla sisäliikunnassa vielä silloin ja sitten että me tehdään sitten vaan siinä ennen kun se syyskuuko se on milloin pitää. (H5)

Sillon olis kuitenkin niinku parhaat ulkoliikuntakelit ja sitten yhtäkkiä pitäisi mennä sisälle treenaamaan niitä Movejuttuja. (H7)

Alkusyksystä oli vielä hyvä ilma ja opetuksessa keskityttiin ulkoliikuntaan. Ulkona suunnistettiin ja yleisurheiltiin, koska myöhemmin se enää ollut mahdollista lumentulon jälkeen. Vasta loppukevästä oli mahdollisuus päästä ulkoilemaan seuraavan kerran. Move!-mittausten kerrottiin sotkevan vuosirytmiiä, sillä ne tuli järjestää heti lukuvuoden alkuun sisällä. Mittauksiin kului myös useampi oppitunti, minkä vuoksi pahimmillaan sisällä tuli viettää jopa neljä ensimmäistä opetuskertaa. Mittaukset loivat myös kiirettä, sillä ne piti tehdä mahdollisimman nopeasti, jotta ne ehtisivät jokaiselle mukaan terveystarkastuksiin. Opettajat kertoivat, että monessa koulussa terveystarkastukset kuitenkin aloitettiin samaan aikaan kuin koulu, mikä tarkoitti sitä, että useampi oppilas oli jo ehtinyt käymään tarkastuksissa ennen kuin Move!-mittaukset oli saatu suoritettua. Heidän tuloksensa jäivät siis kokonaan käsittelemättä osana terveystarkastusta. Tämä loi myös irrallisuuden kokemuksia, sillä mittaukset eivät edes ehtineet hyödyttää kaikkia oppilaita tasapuolisesti. Osa saattoi kokea jopa, että tulokset olivat ainoastaan tutkimusta varten eivätkä lasten hyödyksi.

6 POHDINTA

6.1 Johtopäätökset

Tuloksista selviää, että opettajien ilmaisemat arvot ovat linjassa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014, s. 273) esitettyjen liikunnan oppiaineen tehtävästä nousevien liikunnan opetuksen arvojen kanssa. Positiivisten liikuntakokemusten tarjoaminen, liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen ja fyysinen aktiivisuus mainitaan kaikki keskeisinä liikunnan oppiaineen tehtävinä. Parhaansa yrittäminen taas mainitaan opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2014, s. 49) osana oppilaalle opetettavia työskentelytaitoja. Parhaansa yrittäminen on tärkeä osa myös opetuksen arviointia. Tulokset eivät yllätä, sillä opetussuunnitelma on keskeinen dokumentti, jota luetaan paljon opettajankoulutuksesta lähtien. Se on aina läsnä opettajan työssä, johon kuuluu opetussuunnitelman toteuttaminen.

Myös Ilmasen ym. (2010, s. 28) saamien tutkimustulosten mukaan liikunnanopetusta ohjaavat arvot ja tavoitteet vaikuttaisivatkin olevan samoja, kuin opetussuunnitelmaan kirjatut tavoitteet. Suomalainen opettajankoulutus näyttää tuottavan varsin yhtenäistä arvoperustaa esimerkiksi koulujen koosta tai opettajien sukupuolesta tai iästä riippumatta. Tämä on nähtävillä myös tässä tutkimuksessa, jossa muun muassa vastaajien sukupuolet vaihtelevat, he ovat hyvin eri ikäisiä, eri yliopistoista valmistuneita ja osalla on melko vähän ja toisilla taas paljon työkokemusta. Ilmasen ym. (2010, s.29) mukaan arvot muuttuvat varsin hitaasti ja ne heijastelevat aina yhteiskuntaamme. Kasvamme jonkin kulttuurin jäseneksi sosialisointin seurauksena, omaksuen sen kulttuurin arvot ja tavat. Nykyistä postmodernia yhteiskuntaamme määrittää tasa-arvo ja ihmisen subjektiivisen hyvinvoinnin maksimointi (Mikkola, 2003, s. 63–65). Informanttien yhteisten arvojen voidaan myös tulkita tähtäävän tähän päämäärään.

Kysyessäni ovatko Move!-mittaukset linjassa haastateltavien omien arvojen kanssa, sain melko erilaisia vastauksia, mikä kiteyttää hyvin sen, että Move!-

mittauksia voidaan pitää moninaisena ilmiönä. Ilmasen ym. (2010, s. 29) tutkimustulosten mukaan kilpailu, menestys tai fysiologinen etevyys eivät näkyneet opettajien tai opetussuunnitelman arvopohjassa. Tulokset ovat yhtenevät omien tutkimustulosteni kanssa. Opettajille oli tärkeää, että kilpailu tai oppilaiden luokittelu hyviin ja huonoihin eivät korostuisi liikunnanopetuksessa. Joidenkin opettajien mielestä Move!-mittaukset aiheuttavat oppilaiden keskinäistä vertailua ja tulosten pohjalta oppilaat myös asettuvat toimintakyvyn asteikolla ikään kuin hyviin ja huonoihin. Muun muassa tämä sai vastaajia kyseenalaistamaan Move!-mittausten roolia. Ilmasen ym. (2010, s. 29) mukaan oppilaiden luokittelu, paremmuusjärjestykseen asettaminen tai mittaaminen eivät näy liikunnanopettajien ilmaisemissa arvoissa. Tässäkin tutkimuksessa tulokset olivat saman suuntaiset muilta osin, paitsi osa opettajista koki oppilaiden mittaamisen ja testaamisen hyvänä asiana, sillä heistä se auttoi oppilaita samaan tietoa omasta fyysisen toimintakykynsä tilasta. Vaikka osalle saattoikin tulla pettymyksenkokemuksia, kokivat nämä opettajat, että on hyvä, että oppilaat kasvavat kokien erilaista tunteidenkirjoa. Tunnekasvatus koettiin tärkeäksi osaksi koko koulun opetusta. Tunteiden tunnistamisen sekä niiden käsittelytaitojen koettiin auttavan oppilaita omassa elämässä pärjäämiseen myös tulevaisuudessa.

Move! ei ole mustavalkoinen. Sitä ei voida pitää pelkästään hyvänä tai täysin huonona lisänä perusopetukseen. Informantit pohtivat Move!-mittausten suhteutumista omiin arvoihinsa monesta eri näkökulmasta. Niiltä osin, kun niiden ajateltiin hyödyttävän oppilaita ja tukevan heidän kokonaisvaltaista hyvinvointiaan, koettiin mittausten olevan linjassa omien arvojen kanssa. Kun mittauksilla oli negatiivisia vaikutuksia tai silloin kun ajateltiin niiden lisäävän kilpailua, koettiin enemmän, että ne eivät ole linjassa omien arvojen kanssa. Kuten tuloksistakin selviää, on paljon viides- ja kahdeksaluokkalaisia, jotka hyötyvät mittauksista tai niiden tuloksista ainakin jollakin tavalla. Joku esimerkiksi motivoituu harjoittelemaan jotakin itselle heikompaa osa-aluetta, toinen havahtuu siihen, että jotakin täytyy tehdä, että oma kunto kohentuisi ja kolmas saa nautintoa onnistuessaan mittauksissa hyvin. Aina on kuitenkin myös oppilaita, jotka saattavat kokea mittaukset jopa nöyryyttävinä ja lannistavina tapahtumina. He saattavat saada elinikäisiä traumoja, jotka vaikuttavat liikuntasuhteeseen läpi elämän. Tämä ei ole kuitenkaan ainoastaan Move!-mittauksiin liittyvää, vaan

koko liikunnan oppiainetta leimaa samankaltainen sensitiivisyys. Move!-mittaukset saattoivat siis sekä tukea että olla ristiriidassa opettajien ilmentämien arvojen kanssa samanaikaisesti tarkasteltaessa mittausten vaikutuksia oppialisiin.

Kuten haastattelemani opettajatkin totesivat, on liikunta paljon mielipiteitä jakava oppiaine, jossa oppilas on esillä kokonaisvaltaisesti. Tutkimusten mukaan liikunta on silti yksi koulun suosituimmista oppiaineista ja sekä tyttöjen että poikien käsitykset koululiikunnasta ovat myönteisen puolella. (kts. Palomäki & Heikinaro-Johansson, 2011 s. 70–72) Voidaan siis ajatella, että enemmistö kokee liikunnan positiivisena. Toki oppilaiden mielipiteisiin voi vaikuttaa myös esimerkiksi se, että liikuntaa saatetaan pitää melko helppona oppiaineena, sillä siihen ei liity samanlaisia työskentelytapoja kuin lukuaineisiin. Oppilaille ei aseteta yleensä kotitehtäviä ja liikkuminen ei vaadi samalla tavalla sisältöjen teoreettista osaamista, eikä oppilaiden osaamista tai fyysisistä kuntoa testata ja arvioida samaan tapaan, kuten esimerkiksi matematiikassa. Tuskin kuitenkin liikuntaa inhoava oppilas vastaisi kyselyssä liikunnan olevan lempioppiaineitaan, vaikka siitä ei tulisi läksyjä. Tässä valossa vaikuttaa siltä, että suurin osa oppilaista ei koe liikuntaa traumatisoivaksi, vaikka samaan aikaan yksikin traumatisoitunut oppilas on liikaa.

Turusen (1992, s. 250) mukaan opettaessa opettajien itse omaksumat arvot määrittävät toimintaa ja sen tavoitteita. Toiminta mukailee aina omaa arvoperustaa. Opettajat arvioivat työssään oppilaiden toimintaa ja opetuksen vaikutusta siihen. Tulosten opettajien yhteisiin arvoihin perustellen voidaan ajatella, että opetuksen tavoitteena on tuottaa oppilaille onnistumisenkokemuksia, kasvattaa heitä liikunnalliseen elämäntapaan, aktivoita oppilaita oppitunneilla sekä kannustaa heitä yrittämään parhaansa. Opettajilla on vapaus suunnitella ja toteuttaa opetusta arvojaan tukevalla tavalla. Move!-mittaukset ulkoa päin annettuna eivät kuitenkaan mahdollista normaalia vapaata suunnittelua, vaan mittaukset tulee toteuttaa annettuja ohjeita noudattaen. Opettajilla ei ole tällöin mahdollista aina opettaa mittaustunneilla omien arvojensa mukaisesti, mikäli toiminta koetaan olevan niitä vastaan. Ainoastaan omaan asenteeseen on mahdollista vaikuttaa, mistä kertoo opettajien omaksuva kannustava asenne. Useat opettajat kertoivat mittaustilanteissa rohkaisevansa oppilaita tekemään parhaansa.

Tulosten mukaan Move!-mittauksen roolia opetussuunnitelmassa määrittivät moninaiset irrallisuuden kokemukset. Mittauksia ei onnistuttu sitomaan kunnolla osaksi opetukseen kenenkään informanteista mielestä. Irrallisuuteen liittyi Move!-mittausten tarpeettomuuden kokemus opettajien omassa työssä. Huhtiniemen (2017, s. 369) mukaan Move!-järjestelmän toimintaan kuuluu opettajan yksilöllisen palautteen antaminen oppilaalle toimintakyvyn kehittymisestä mittausten toteuttamisen jälkeen sekä liikuntaa ja yläkoulussa terveystietoa opettavien opettajien oppilaiden tulosten hyödyntäminen opetuksen suunnittelussa. Informanttien vastausten perusteella jälkimmäinen ei ainakaan vaikuttaisi toteutuvan niissä kouluissa, joissa informantit työskentelevät. Vastausten perusteella monilla opettajilla on sellainen käsitys, että tulosten käsittely kuuluu ainoastaan terveydenhoitajalle. On vaikeaa tietää, syistä tämä kuitenkin johtuu. Mahdollisia syitä voivat olla esimerkiksi Move!-mittaukseen liittyvän tiedon puute, resurssien tai ajanpuute tai koulujen puutteelliset ohjeistukset, jotka voivat liittyä kouluyhteisön sitoutumattomuuteen.

Opettajien kokemus mittauksista ylimääräisenä lisätyönä voi myös vaikuttaa siihen, että mittaukset halutaan vain mahdollisimman nopeasti pois omasta työjärjestyksestä, eikä niihin haluta palata enää. Toisaalta eräs haastateltava pohti paljon sitä, että hänestä tuntuisi järkevältä suorittaa mittaukset, mikäli hänen olisi mahdollisuus palata tuloksiin oppilaiden kanssa. Tämä viittaa siihen, että joissakin kouluissa käytänteet ovat sellaiset, etteivät ohjeet mittauksia kohtaan ole kovinkaan tarkat tai selkeät ainakaan kaikille liikunnanopettajille. Huhtiniemen (2017, s. 368) mukaan Move!-järjestelmän toiminnassa korostuu kouluterveydenhuollon ja opetushuollon tiivis yhteistyö, mutta vaikuttaa siltä, että useissa koulussa opettajat kokevat olevansa vain tiedonkeruun apuväline.

Huhtiniemi (2017, s. 375) suosittelee opettajia harjoittelemaan mittausosioita oppilaiden kanssa ennen varsinaista suorituspäivää, jotta tulokset olisivat luotettavammat, oppilaiden olisi mahdollista seurata omaa kehitystään ja osioiden hyvä hallinta voisi ehkäistä mittaamiseen liittyviä mahdollisia pelko- ja jännitystiloja. Tulosten perusteella kaikki opettajat eivät harjoitelleet mittauksia varten ja osa uskoi, että niitä ei juuri kuuluisikaan ennakkoon harjoitella. Huhtiniemi (2017, s. 377) kannustaa opettajia myös antamaan mittauksiin liittyen kannustavaa sekä rohkaisevaa palautetta, jotta oppilaalle syntyisi motivaatio

liikkumiseen ja fyysisen toimintakyvyn kehittämiseen. Positiivinen palaute mittaustilanteessa edistää tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston syntymistä. Tehtäväsuuntautuneisuus vähentää vertailua ja kilpailua muiden kanssa ja kannustaa oppilasta tekemään oman parhaansa. Opettajat kertoivat kaikki kannustavansa oppilaita, mutta tulosten perusteella etenkin yläkoululaisten motivoituminen saattoi vastaajien kokemusten mukaan olla silti melko vaikeaa.

Opettajat puhuivat mahdollisista kuntojaksoista, joiden avulla mittaukset voitaisiin sitoa osaksi opetussuunnitelmaa, mutta monien kohdalla tämä oli toistaiseksi vain puheen tasolla. Vaikuttaa siltä, että mikäli opettajia ohjeistettaisiin tarkemmin mittauksen suorituksiin liittyen, voitaisiin irrallisuudenkokemuksilta mahdollisesti välttyä. Tämä kuitenkin vaatii koko kouluyhteisön sitoutumista ja tukea. Opettajia tulisi tukea mittausten tekemisessä heidän tarvitsemallaan tavalla ja tarjota heille enemmän tietoa. Huhtiniemi korostaa positiivisen ja kannustavan palautteen merkitystä oppilaan motivoinnissa. Informanttien mukaan etenkin huonokuntoisten ja liikkumaan haluttomien oppilaiden motivointi on todella haastavaa. He myös kokivat, että huonot tulokset eivät motivoi näitä oppilaita, vaikka heitä kannustetaan. Tämä saa pohtimaan, että toimiiko Move!-järjestelmä kuitenkin niitä tukevalla tavalla, jotka tukea eniten tarvitsevat. On selvää, että nuori tarvitsee tukea myös huoltajiltaan kehittäessään fyysistä toimintakykyään. Tärkeintä on, että tuki jatkuu myös terveystarkastuksien jälkeen jossakin muodossa.

Move!-mittauksien ohjeistukset ovat kattavat ja niissä tarjotaan ratkaisuja sekä erilaisia keinoja sitoa mittaukset osaksi opetussuunnitelmaa. Tämä ei silti toteudu ainakaan kaikkien haastateltavien kouluissa. Opettajien ja koko koulun henkilöstön työsarka on kasvanut huomattavasti vuosien saatossa. Yhä enemmän asioita vaaditaan ja aikaa on vähän. Jotta Move!-mittaukset onnistuisivat parhaalla mahdollisella, ohjeistuksissa esitetyllä tavalla, täytyisi mittauksiin tarjota enemmän tarvittavia resursseja sekä säännöllistä koulutusta. On erittäin epätodennäköistä, että Move!-mittauksista luovuttaisiin tai osioita muokattaisiin kriitikkistä huolimatta, sillä muokkauksen jälkeen tutkimustulokset, joita mittauksista on saatu poikittaistutkimukseen, eivät enää olisi vertailukelpoisia. Täten on tärkeää pohtia kuinka mittausten onnistumista voidaan parantaa kouluissa.

6.2 Tutkimuksen eettisyys

Hyvän tieteellisen käytännön ohjeistuksen mukaan tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa ainoastaan silloin, kun se noudattaa asetettuja hyvän tieteellisen käytännön tunnuspiirteitä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012, s. 6) Tässä tutkimuksessa noudatettiin koko prosessin ajan hyvän tieteellisen käytännön menettelytapoja. Tutkijana sitouduin noudattamaan yleisiä toimintatapoja eli rehellisyyttä, tarkkuutta ja huolellisuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten ja sen tulosten arvioinnissa. Tutkimuksessa on käytetty ainoastaan eettisesti kestäviä yleisesti käytössä olevia tutkimusmenetelmiä, arviointitapoja ja tiedonhankintamenetelmiä. Ennen tutkimuksen aloittamista on haettu ja saatu tarvittava tutkimuslupa tutkimuksen toteuttamista varten. Tässä raportissa on erotettu selkeästi tutkijan omat ajatukset ja viitattu muiden tutkijoiden töihin APA 7 -ohjeistuksen mukaisesti tekstissä. Lähdeluettelo on tarkastettu ja laadittu myös ohjeistusta noudattaen. Työn pohjana on käytetty Tampereen yliopiston antamaa valmista pohjaa opinnäytetöille.

Rannan ja Kuula-Luumin (2017, s. 413–414) mukaan haastattelussa tutkittavien informointi ja tunnistetietojen käsittely ovat olennaisia tutkimuksen eettisyyttä arvioitaessa sekä tietosuojalainsäädännön noudattamisessa. Eettisissä periaatteissa tutkimukseen osallistuvalla on itsemääräämisoikeus. Tämä tarkoittaa Kuulan (2006, s. 86) mukaan sitä, että tutkittava on oikeus päättää haluaako osallistua tutkimukseen vai ei. Tutkittava voi myös keskeyttää osallistumisensa missä vaiheessa tutkimusta tahansa ja hänen ei ole halutessaan pakko vastata kaikkiin kysymyksiin häntä haastateltaessa. Jokaiselta osallistujalta kysyttiin henkilökohtaisesti lupaa osallistua tutkimukseen. Myöntävän vastauksen jälkeen lähetettiin saatekirjeet, joissa kerrottiin haastateltavan oikeuksista. Lisäksi kerrottiin, kuinka kerättyä aineistoa säilytetään ja siitä, että aineistosta ei ole mahdollista tunnistaa yksittäisiä henkilöitä. Kirjeessä kerrottiin myös paikan ja ajankohdan sopimisesta, sekä haastattelun arvioidusta kestosta ja tallentamisesta. Lopuksi kerrottiin tutkijaa koskevista eettisistä velvoitteista, haastattelun käsittelyn luottamuksellisuudesta ja kirjessä oli myös lyhyt kuvaus siitä, mitä tutkimuksessa tutkittiin ja millä menetelmillä.

Sovin jokaisen tutkimukseen osallistuvan kanssa henkilökohtaisesti haastattelupaikan. Saatekirje käytiin vielä läpi yhdessä suullisesti korostaen erityisesti luotettavuutta sekä tutkittavan itsemääräämisoikeutta. Luotettavuudella tarkoitetaan Kuulan (2006, s. 88) mukaan tutkimusaineistosta puhuttaessa haastateltavien kanssa tehtyjä yhteisiä sopimuksia ja lupauksia aineistonkäyttöön liittyen. Kysyin myös lupaa tallentaa haastattelut.

Kerättyäni aineiston, en luovuttanut äänityksiä kenenkään muun käyttöön ja niitä säilytettiin omissa henkilökohtaisissa laitteissani kahden salasanan takana. Tutkittavilta ei kysytty tunnistetietoja, kuten heidän työpaikkaansa tai nimiään haastattelun aikana eikä näitä tietoja myöskään kirjattu koko tutkimuksen aikana mihinkään ylös. Haastatteluissa mahdollisesti selvinneitä epäsuoria tunnistetietoja, kuten vanhaa työhistoriaa en litteroinut suoraan ollenkaan, vaan muutin paikan- ja ihmisten nimet jo litterointivaiheessa. Anonymiteetin turvaamiseksi en käyttänyt lainauksia, joissa haastateltavat puhuivat epäsuoriin tunnistetietoihin liittyvistä asioista. Haastattelut koodattiin heti ja aineistoa käsiteltiin ainoastaan näiden koodien kautta. Litteraatteja sekä kaikkia muitakin tutkimukseen liittyviä tiedostoja säilytettiin Tampereen yliopistossa ja niihin oli pääsy vain Tampereen yliopiston henkilökohtaisen käyttäjätunnuksen ja salasanan avulla.

Pitää ottaa huomioon, että saavutettu tieto on yksittäisten henkilöiden kokemuksia, minkä vuoksi se ei ole yleistettävissä, kuten luonnontieteissä esimerkiksi. On kuitenkin mahdollista tehdä kokoavia johtopäätöksiä, sillä yksittäistapausten kontekstit eli informanttien elämäntilanteet ovat keskenään tarpeeksi samanlaisia. (Tökkäri, 2018, s. 66) Tässä tapauksessa kaikki tutkittavat ovat opettajia ja rajatummin vielä vähintään kolme vuotta työelämässä olleita, koko ajan myös liikuntaa opettaneita opettajia. Tulokappaleessa käytetyt aineistositaatit ovat suoria lainauksia, eikä niitä ole muokattu. Ne tuovat tuloksiin läpinäkyvyyttä ja varmistavat, että vaikka analyysiin käytettiin tulkitsevaa fenomenologista analyysia, tulevat haastateltavien omat äänet esiin. Tulokset ovat kuitenkin IPA analyysin avulla tulkinnalliset, sillä tutkija tulkitsee aina omista lähtökohdistaan muita ja heidän kertomaansa. Tämä on eettinen haaste, sillä tutkijan tarkoituksena on kuitenkin kuvata haastateltaviensa ajatuksia tulkinnasta huolimatta. Tutkimukseen ei kuitenkaan liittynyt suuria eettisiä haasteita, sillä aihe ei ollut kovinkaan sensitiivinen, eikä ilmiössä tutkita mitään tiettyä rajattua

ihmisjoukkoa. Tutkittavien identiteetti on pystytty siis suojaamaan hyvin eikä omasta mielestäni haastattelujen perusteella kenenkään epämuokavuusalueelle menty ja keskustellessa tilanne pysyi luottamuksellisena ja avoimena.

6.3 Jatkotutkimusnäkömät

Tässä tutkimuksessa tutkittiin opettajien kokemuksia Move!-mittausten soveltumisesta opetussuunnitelmaan, sen sijoittumista heidän arvomaailmaansa ja opetussuunnitelmassa esitettyyn liikunnan oppiaineen tehtävään, joka hahmottaa liikunnanopetuksen arvoja. Aiempaa tieteellistä tutkimusta on tehty Move!-mittausten toteutuksesta sekä opettajien kokemasta kompetenssista oppilaiden fyysisen toimintakyvyn edistäjänä sekä tutkimusta terveydenhoitajien kokemuksista toimintakyvyn edistämisestä (kts. Salin, Huhtiniemi, Koukkari & Jaakkola, 2021; Salin, ym., 2021). Opinnäytetöitä on tehty paljon Move!-mittausten hyödyntämiseen liittyen. Mittausta on tutkittu paljon muun muassa tuoreutensa ja mielipiteitä herättävyytensä vuoksi.

Laajempaa tutkimusta arvoihin liittyen olisi hyödyllistä tehdä. On tärkeää pohtia, soveltuuko Move!-mittaus osaksi kehittyvää opetussuunnitelmaa, jossa mittausta on todella vähän ja opetuksen tavoite on tuottaa oppilaille positiivisia kokemuksia liikunnasta, omasta kehostaan sekä innostaa lapsia ja nuoria liikkumaan läpi elämänsä omaa terveyttä vaalien. Käsitä Move!-mittausten arvoista ja niiden suhteesta liikunnanopetuksen arvoihin olisi hyvä tutkia ja arvioida tämän jälkeen mahdollisesti uudelleen mittausten soveltuvuutta opetussuunnitelmaan.

Niin kauan kun Move!-mittausta toteutetaan on sitä hyödyllistä tutkia, sillä siihen osallistuu vuosittain valtaosa suomalaisista viides- ja kahdeksaluokkalaisista. Jokainen sukupolvi on omanlaisensa ja heillä on omat aikansa kulttuuriin kytkeytyvät näkökantansa. Tutkimusta voitaisiin myös tehdä esimerkiksi oppilaiden huoltajien käsityksistä. Vanhempien käsitykset ovat toisen käden tietoa Move!-mittauksista, sillä he eivät ole paikalla mittauksia seuraamassa. Heidän käsityksensä voivat auttaa valottamaan myös uudella tavalla oppilaiden kokemuksia, sillä lapsen ja vanhemman suhde voi olla avoimempi ja luottamuksellisempi kuin esimerkiksi opettajan ja lapsen. Oppilaat saattavat kertoa vanhemmilleen mahdollisesti sellaisia asioita, joita he eivät

koulussa avaa. Myös tutkimusta esimerkiksi liikuntavammaisten oppilaiden näkökulmasta Move!-mittauksiin olisi tärkeää tehdä. Mittauksista ei tällä hetkellä ole olemassa suoranaisesti vaihtoehtoja tai sovelluksia. Ainoastaan tytöille ja pojille on erilaisia suoritustapoja muutamassa mittausosiossa. Tärkeää olisi kuulla millaisia kokemuksia liikuntarajoitteisella oppilaalla on esimerkiksi mittaustilanteesta tai mittauksista suoriutumisesta.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0. Vastapaino.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). Research Methods in Education. Routledge, Taylor & Francis Group. 21.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. Routledge, Taylor & Francis Group. 227–268.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino
- Glendinning, S. (2007). In the name of phenomenology. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Heidegger, M. (2000). Oleminen ja aika. Vastapaino.
- Heikinaro-Johansson, P. & Lyyra, N. (2018). Liikunnanopetus ja opetuksen analysointi. Jyväskylän Yliopistopaino.
https://www.researchgate.net/publication/340004927_Liikunnanopetus_ja_opetuksen_analysointi
- Huhtiniemi, M. (2017). Move! – pedagoginen työkalu toimintakyvyn edistämiseen. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim). Liikuntapedagogiikka. PS-Kustannus.
- Huovinen, T. (2020). Pääkirjoitus: Mittaaminen on taitolaji. LIITO, 2020(1), 3.
- Husserl, E. (1995). Fenomenologian idea. Viisi luentoa. Loki-Kirjat.
- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. Haastattelut. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvoori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino. 23.
- Ilmanen, K, Jaakkola, T. & Matilainen, P. (2010). Arvot liikunnanopetuksessa. Kasvatus, 41 (1).

- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Liikuntapedagogiikka. PS-Kustannus.
- Jaakkola, T. (2017). Liikuntataitojen opettaminen. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim). Liikuntapedagogiikka. PS-Kustannus.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman Perusteet. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Kakkori, L. & Huttunen, R. (2014). Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Saari, A., Jokisaari, O-J. & Värri, V-M. (toim.) Ajan kasvatusta. Kasvatusfilosofia aikalaiskritiikkinä. Tampereen Yliopistopaino OY–Juvenes Print. 369–374.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-Kustannus. 73
- Koivula, P., Laine, U., Pietilä, M. & Nordström, S. (2017). Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. PS-Kustannus.
- Kokko, S. & Mehtälä, A. (2016). Johtopäätökset ja toimenpidesuositukset. Teoksessa Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion liikuntaneuvosto, 79.
- Koponen, J. (2017) Opetussuunnitelma liikunnanopettajan näkökulmasta. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim). Liikuntapedagogiikka. PS-Kustannus.
- Koski, P. (2017). Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. PS-Kustannus. 98–100.
- Kuula, A. (2006). Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino.
- Laakso, L. (2007). Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. WSOY. 18–24.

- Laine, T. (2018). Miten kokemuksia voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-Kustannus. 29–41.
- Lehtomaa, M. (2011). Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: Haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – Tulkinta – Ymmärtäminen. Juvenes Print.
- Niskanen, S. (2011). Hermeneuttisen psykologian tieteenfilosofinen traditio. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – Tulkinta – Ymmärtäminen. Juvenes Print.
- Nupponen, H. (2018). Fyysisen kunnon mittaaminen koululaitoksessa. Teoksessa Keskinen, K.L., Häkkinen, K. & Kallinen, M. (toim.) Fyysisen kunnon mittaaminen – käsi- ja oppikirja kuntotestaajille. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 174. Grano Oy.
- Opetushallitus. (12.12.2019). Move!-mittaukset 2019: Istuva elämäntapa näkyy etenkin lasten ja nuorten kehon liikkuvuudessa.
<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2019/move-mittaukset-2019-istuva-elamantapa-nakyy-etenkin-lasten-ja-nuorten-kehon>
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Opetushallitus.
- Perttula, J. (1996). Deskriptio ja tulkinta: psykologin avaimia kokemukseen. *Psykologia* 31. 9–18.
- Perttula, J. (2011). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. Kokemuksen tutkimus. Merkitys – Tulkinta – Ymmärtäminen. Juvenes Print.
- Perusopetuslaki. (628/1998).
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pietkiewicz, I. & Smith, J. A. (2014). A practical guide to using interpretative phenomenological analysis in qualitative research psychology. *Psychological Journal* 20(1), 7–14. DOI: 10.14691/CPJ.20.1.7.

- Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. (2017). Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005). Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Vastapaino.
- Salin, K., Huhtiniemi, M. & Hirvensalo, M. (2017). Liikunnanopettajan työ ja työtyytyväisyys. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. PS-Kustannus. 564–578.
- Salin, K. & Huhtiniemi, M. (2017). Fyysisen toimintakyvyn seuranta- ja palautejärjestelmä Move! Pedagoginen opas. Liikunnan ja terveystiedon opettajat ry.
- Salin, K., Huhtiniemi, M. & Jaakkola, T. (2021). Opettajien valmiudet, osaaminen ja koetut haasteet Move!-järjestelmän toteuttamisessa ja oppilaiden toimintakyvyn tukemisessa. Kasvatus, 52 (5).
- Salin, K., Huhtiniemi, M., Koukkari, H-M. & Jaakkola, T. (2021). Kouluterveydenhoitajien kokemukset toimintakyvyn edistämisestä laajoissa terveystarkastuksissa ja kouluyhteisössä. Hoitotiede 3/2021.
- Smith, J. A., Flowers, P & Larkin, M. (2009). Interpretative phenomenological analysis: theory, method and research. SAGE Publications.
- Soini, M. (2006). Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylä University Printing House.
- Sääkslahti, A., Jaakkola, T., Iivonen, S., Huotari, P. & Pietilä, M. (2018). Move!–fyysisen toimintakyvyn mittaaminen koulujen perusopetuksessa. Teoksessa Keskinen, K.L., Häkkinen, K. & Kallinen, M. (toim.) Fyysisen kunnon mittaaminen – käsi- ja oppikirja kuntotestaaajille. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 174. Grano Oy
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. TENK.
https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tökkäri, V. (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Toikkanen, J. & Virtanen, I. A. (toim.) Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö. Lapland University Press.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.
- Turunen, K. E. (1992). Arvojen todellisuus: johdatus arvokasvatukseen. Atena.
- Varto, J. (1992). Laadullisen tutkimuksen metodologia. Kirjayhtymä.
- Vilkka, H. (2021a). Tutki ja kehitä. PS-Kustannus.
- Vilkka, H. (2021b). Näin onnistut opinnäytetyössä – Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin. PS-Kustannus.
- Vuori, J. Johdatus laadulliseen tutkimukseen ja verkkokäsikirjaan. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>