

# **Oppilaiden ja opettajien kokemat merkitykset liikunnassa**

Vertailua vastaajaryhmien kesken ja opetussuunnitelmaan nähden

Kasvatustieteiden  
pro gradu -tutkielma

Laatijat:  
Eemeli Korhonen ja Tuukka Mutta

Ohjaaja:  
Professori Pasi Koski

26.4.2021  
Rauma

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede, luokanopettajan tutkinto-ohjelma

**Tekijä(t):** Eemeli Korhonen ja Tuukka Mutta

**Otsikko:** Oppilaiden ja opettajien kokemat merkitykset liikunnassa

**Ohjaaja:** Professori Pasi Koski

**Sivumäärä:** 69 sivua + 5 liites.

**Päivämäärä:** 26.4.2021

Tässä tutkimuksessa selvitettiin oppilaiden kokemien ja opettajien tunnistamien merkitysten eroja liikunnassa. Tutkimuksen tarkoituksena on verrata vastaajaryhmien kokemien merkitysten eroja toisiinsa sekä vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin nähden. Tutkimuksessa käytettiin määrällistä tutkimusmenetelmää. Aineisto (oppilaat  $n=100$  ja opettajat  $n=42$ ) kerättiin Webropol-kyselyllä 5.–6.-luokkalaisilta oppilailta sekä liikuntaa opettavilta tai opettaneilta opettajilta. Merkityksistä luotiin summamuuttujat, joita kutsutaan tässä tutkimuksessa merkityskokonaisuuksiksi. Niiden avulla suoritettiin Mann-Whitneyn U-testi, jolla analysoitiin erot vastaajaryhmien vastausten välillä.

Kahdeksasta merkityskokonaisuudesta opettajien tunnistamat ja oppilaiden kokemat merkitykset erosivat seitsemässä tilastollisesti merkitsevästi. Oppilaat kokivat kilpailun, terveellisuuden, lajimerkitykset, kasvun ja kehityksen sekä ilmaisun tärkeämmäksi kuin opettajat. Opettajat taas kokivat ilon ja itsen tuntemisen tärkeämmäksi kuin oppilaat. Ainoastaan sosiaalisuuden merkityskokonaisuudessa ei löydetty vastaajaryhmien välillä tilastollisesti merkitsevää eroa. Sekä oppilaiden että opettajien kokemat merkitykset olivat suurelta osin linjassa vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kanssa. Oppilaat kokivat kaikki merkityskokonaisuudet vähintään ”melko tärkeäksi”. Opettajien vastauksissa merkityskokonaisuuksien keskiarvojen välillä oli enemmän vaihtelua.

Oppilaiden ja opettajien vastaukset erosivat toisistaan, joten voidaan päätellä, että oppilaiden kokemat ja opettajien tunnistamat merkitykset liikunnassa ovat erilaisia. Vastaajaryhmien kokemien merkitysten erojen kaventaminen olisi jatkossa tärkeää, jotta onnistuttaisiin toteuttamaan oppilaille merkityksellistä liikuntakasvatusta, sillä koettujen merkitysten määrän lisääntyminen on mahdollisesti yhteydessä liikunta-aktiivisuuden lisääntymiseen. Tämän tutkimuksen vastausten perusteella liikunnassa onnistutaan tuomaan opetussuunnitelmassa korostettuja merkityksiä esiin, sillä sekä oppilaiden että opettajien kokemat merkitykset liikunnassa olivat linjassa opetussuunnitelman kanssa.

**Avainsanat:** Merkitys, Merkityskokonaisuus, Liikuntakasvatus, Liikunnan opetussuunnitelma, Liikunnanopetus

## Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>MERKITYKSET JA LIIKUNNANOPETUS</b>	<b>7</b>
2.1	Liikuntasuhde	7
2.2	Merkityskäsite	8
2.3	Luokanopettaja liikunnanopettajana	9
2.4	Opetuksen järjestämisestä	10
<b>3</b>	<b>MERKITYKSET TUTKIMUKSESSA</b>	<b>13</b>
3.1	Oppilaiden kokemia merkityksiä liikunnassa	13
3.2	Opettajien tunnistamia merkityksiä liikunnassa	18
3.3	Oppilaiden ja opettajien kokemukset vertailussa	21
3.4	Liikunnan merkityskokonaisuudet tässä tutkimuksessa	22
<b>4</b>	<b>TEOREETTISEN VIITEKEHYKSEN YHTEENVETO JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ</b>	<b>25</b>
4.1	Teoreettisen viitekehyksen yhteenveto	25
4.2	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	26
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b>	<b>29</b>
5.1	Aineiston keruu	29
5.2	Aineiston analyysi	31
5.3	Tutkimuksen luotettavuus	33
5.4	Tutkimuksen eettinen toteutus	34
<b>6</b>	<b>TULOKSET</b>	<b>37</b>
6.1	Oppilaiden kokemat merkitykset	39
6.2	Opettajien tunnistamat merkitykset	40
6.3	Vastaajaryhmien välinen vertailu	41
6.4	Vertaaminen opetussuunnitelmaan	45
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b>	<b>48</b>

<b>7.1</b>	<b>Oppilaiden kokemat merkitykset</b>	<b>49</b>
<b>7.2</b>	<b>Opettajien tunnistamat merkitykset</b>	<b>52</b>
<b>7.3</b>	<b>Vastaajaryhmien välinen vertailu</b>	<b>54</b>
<b>7.4</b>	<b>Vertaaminen opetussuunnitelmaan</b>	<b>61</b>
<b>7.5</b>	<b>Jatkotutkimus</b>	<b>63</b>
	<b>Lähteet</b>	<b>65</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>70</b>
	<b>Liite 1. Kyselylomakkeet</b>	<b>70</b>
	<b>Liite 2. Saatekirje</b>	<b>74</b>
	<b>Liite 3. Mann-Whitneyn U-testi merkityskokonaisuuksittain</b>	<b>74</b>

# 1 JOHDANTO

Suomalaisten nuorten liikunta-aktiivisuus ja liikuntatottumukset ovat huomattavasti suosituksia alhaisemmat (Husu, Jussila, Tokola, Vähä-Ypyä & Vasankari 2019). Tähän huoleen yritetään vastata tällä tutkimuksella. Tutkimuksessa selvitetään mitä oppilaat ja opettajat pitävät tärkeänä liikunnassa ja vertaillaan, sopivatko näiden kahden ryhmän näkemykset yhteen. Tutkimuksessa verrataan näkemyksiä myös opetussuunnitelmaan, jonka tulisi olla kaiken opetuksen perusta (Opetushallitus 2016).

Koski (2017) on todennut, että mitä enemmän yksilö antaa liikunnalle merkityksiä sitä vahvempi hänen liikuntasuhteestaan muodostuu. Vanttaja, Tähtinen, Zacheus ja Koski (2017) taas totesivat, että lasten ja nuorten kokemien merkitysten määrä heijastui selvästi heidän liikunta-aktiivisuuteensa. Liikunnallisesti aktiiviset nuoret löytävät liikunnalle enemmän merkityksiä kuin vähemmän liikkuvat (Vanttaja ym. 2017). Tässä tutkimuksessa selvitetään, mitä merkityksiä oppilaat pitävät liikunnassa tärkeinä sekä mitä merkityksiä opettajien mielestä oppilaiden tulisi pitää tärkeänä. Tuloksilla pyritään tarjoamaan apua opettajille nuorten liikunta-aktiivisuuden lisäämiseksi.

Opetuksen järjestämistä tutkineet Beni, Fletcher ja Chróinín (2016) ovat todenneet, että opetuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota merkityksellisten kohtaamisten järjestämiseen oppilaille ja sen tulisi olla yksi tärkeimmistä liikunnanopetuksen tavoitteista. Tällä tutkimuksella pyritään selvittämään, mitä merkityksiä koetaan tärkeiksi, jotta onnistuttaisiin luomaan näitä merkityksellisiä kohtaamisia. Opetusta ohjaa opetussuunnitelman perusteet ja kaiken opetuksen on nojauduttava siihen. Tämä huomioitiin tässä tutkimuksessa siten, että verrattiin tärkeiksi koettuja merkityksiä siihen, mikä on opetussuunnitelman perusteiden mukaan tärkeää.

Aikaisemmissa tutkimuksissa tärkeimpiä ja yleisimpiä lasten löytämiä merkityksiä olivat terveys ja hyvinvointi sekä sosiaalisuus. Kilpailu taas on ollut lapsille vain vähän merkityksellistä. (Lehmuskallio 2007; Lyyra, Heikinaro-Johansson & Palomäki 2019; Vanttaja ym. 2017; Zacheus 2009). Aiempi tutkimus opettajien liikunnassa tärkeiksi kokemista asioista osoittaa, että opettajat kokevat lasten saavan liikunnan opetuksesta fyysisiä sekä sosiaalisia hyötyjä ja oppiminen helpottuu. Opettajat siis pitävät liikunnan opetuksen tuomia hyötyjä tärkeänä. (Morgan & Hansen 2008).

Tässä tutkimuksessa esitellään ensimmäiseksi keskeiset käsitteet ja avataan niiden yhteyksiä toisiinsa. Tämän jälkeen tehdään katsaus aiempaan tutkimukseen niistä liikunnan merkityksistä ja ilmiöistä, jotka oppilaat ja opettajat ovat kokeneet tärkeinä liikunnassa. Sen jälkeen esitellään tutkimuksessa käytetyt merkityskokonaisuudet. Tutkimuksessa kerrotaan myös liikunnan opetuksen järjestämisestä Suomessa ja esitellään, mitä opetussuunnitelma korostaa liikunnan opetuksessa. Teoreettisen viitekehyksen lopuksi on yhteenveto sekä tutkimustehtävä ja sen perustelu. Näiden jälkeen kerrotaan tutkimuksen toteutuksesta, luotettavuudesta sekä etiikasta, jonka jälkeen esitellään tutkimuksen tulokset. Viimeiseksi on pohdinta, jossa verrataan tämän tutkimuksen tuloksia aiempaan tutkimukseen, pohditaan tutkimuksen merkitystä ja antaa sekä jatkotutkimusmahdollisuuksia.

## 2 MERKITYKSET JA LIIKUNNANOPETUS

### 2.1 Liikuntasuhde

Ihmisen elämä rakentuu useiden eri peruspilareiden ympärille, kuten perhe, työ sekä vapaa-aika. Liikuntasuhteella tarkoitetaan yksilön käyttämää aikaa sekä asennoitumista liikuntaan suhteessa muihin elämän osa-alueisiin. Koski (2017) kertoo yksilön käyttämän ajan suhteessa edellä mainittuihin osa-alueisiin olevan suunnannäyttäjä yksilön liikuntasuhteelle. Liikunnan suuri osuus ajankäytöstä kertoo vahvasta ja positiivisesta liikuntasuhteesta kun taas pieni osuus kertoo heikosta ja negatiivisesta liikuntasuhteesta. Jokaisella yksilöllä on omanlaisensa suhde liikuntaan sekä sen muodostamaan kulttuuriseen ilmiöön (Koski 2004). Hän kertoo liikuntasuhteen määrittelyssä olevan kyse erityisesti suhtautumisesta liikuntaan kulttuurisena ilmiönä. Tämä suhde muuttuu elämänvaiheiden mukaan. (Koski 2017). Liikuntasuhde voidaan jakaa neljään eri osa-alueeseen: omakohtainen liikunta, liikunnan sivusta seuraaminen, liikunnan tuottaminen ja liikunnan merkitysten kuluttaminen. Omakohtaisella liikunnalla tarkoitetaan omaa liikunta-aktiivisuutta. Liikunnan sivusta seuraamisen osa-alue kattaa liikunnan sekä urheilun seuraamisen eri muodot. Liikunnan tuottamisella tarkoitetaan ohjatun liikunnan taustalla toimimista sekä sen mahdollistamista esimerkiksi vapaaehtoisena tai liikunnan parissa toimivana ammattilaisena. Neljäs osa-alue eli liikunnan merkitysten kuluttaminen tarkoittaa nimensä mukaisesti liikunnan ja sen eri merkitysten kuluttamista. (Koski 2004).

Liikuntasuhteen vaikuttavat erityisesti motivaatio, genetiikka sekä ympäristö. Motiivit ajavat yksilön liikkumaan ja erityisesti sisäinen motivaatio toimii edellytyksenä positiivisen liikuntasuhteen rakentumiselle sekä säilymiselle. Ympäristön vaikutukset näkyvät vanhempien, ystävien sekä ympäristön tarjoamien mahdollisuuksien kautta. (Haanpää, Ursin & Matarma 2012). Koski ja Zacheus (2012) kertovat liikuntasuhteen olevan sitä vahvempi, mitä enemmän merkityksiä liikunnasta löydetään. Motivaatio ja merkitykset usein ymmärretään rinnakkaisina käsitteinä. Merkitykset muotoutuvat kuitenkin kulttuurisena ilmiönä ja ympäristö ja muut ulkopuoliset tekijät vaikuttavat siihen (Koski & Hirvensalo 2019). Motivaatio taas on päämäärähakuista sekä tavoitteellista, jossa yksilölliset merkitykselliseksi koetut tavoitteet antavat itse

toiminnalle arvon ja luovat odotuksen näiden tavoitteiden saavuttamisesta (Ryan & Deci 2000).

Gavin, McBrearty sekä Harvey (2013) tutkivat määrällisessä tutkimuksessaan nuorten sekä murrosikäisten suhdetta liikuntaan. Tutkimuksesta selvisi kolme selkeää tulosta nuorten liikunnalliseen aktiivisuuteen liittyen: poikien ja tyttöjen asennoituminen sekä katsomukset fyysisestä aktiivisuutta kohtaan eivät eroa juurikaan toisistaan, yksityisten sekä julkisten koulujen välillä ei löytynyt merkittäviä eroja ja ikähaarukassa 13–18 ei löydetty ikään liittyviä suhtautumiseroja. Tutkimuksessaan Gavin ja kollegat (2013) havaitsivat nuorten pitävän liikuntatunteja loistavana paikkana oppimiselle, itsensä kehittämislle, johtajuudelle sekä yhteisöllisyyden kokemiselle.

Tiivistettynä voidaan siis todeta, että yhdysvaltalaisnuoret löytävät liikuntatunneilta merkityksiä, joita pitävät tärkeinä, eikä löydetyt merkitykset juurikaan eroa verrattaessa sukupuolta, koulun sektorista taikka ikää. Koski ja Hirvensalo (2019) raportoivat tutkimuksessaan tuloksia, jotka ovat ristiriidassa tämän tiedon kanssa. Heidän mukaansa merkitykset olivat riippuvaisia suomalaisnuorten sukupuolesta ja iästä. Tytöt löysivät tutkimuksessa tärkeitä merkityksiä yleisemmin kuin pojat. Käytetystä 34 merkitysvaihtoehdosta tytöillä prosenttiosuudet olivat suuremmat 25 kohdassa. Myös ikään liittyen löydettiin eroja tärkeiden merkitysten määrässä. Tutkimuksessa tutkittiin 11-, 13- ja 15-vuotiaita. Lähes kaikki kysytyt merkitykset olivat yleisemmin tärkeitä 11-vuotiaille kuin sitä vanhemmille vastaajille.

## **2.2 Merkityskäsite**

Liikuntaan liitetään usein erilaisia yksilöllisiä ja sosiaalisia merkityksiä. Nykyään on tavallista fyysisellä olemuksella ja elämäntyyliä ilmaista itseään ja liikunta voikin olla monille tärkeä osa omaa identiteettiä. (Vanttaja ym. 2017). Koski ja Hirvensalo (2019) kertovatkin, että liikunnan voi nähdä rakentuvan erilaisten merkitysten seitistöstä kulttuurisena ilmiönä. Merkityskäsitteen määrittelyssä he nostavat esille kaksi tärkeää piirrettä: ensiksi merkityskäsite viittaa siihen, mitä jokin tarkoittaa ja toiseksi sen tärkeyteen, eli kuinka merkittävää se jokin on. Nykypäivän liikuntakulttuuri on moninaistunut, joten tarjolla olevia merkityksiä, joita valita omaan



merkitysten seitistöönsä, on nykyään huomattavasti enemmän ja monipuolisemmin (Vanttaja ym. 2017).

### **2.3 Luokanopettaja liikunnanopettajana**

Kolmannesta luokasta alkaen alakoulun oppilaille on 2–3 tuntia liikuntaa viikossa. Opetusryhmiä voidaan muodostaa eri perustein. Ne voivat perustua luokkajakoon, opetussisältöihin tai erilaisiin mielenkiinnon kohteisiin. Tyypillisesti alakoulussa liikunnan opetuksesta vastaa luokan oma opettaja tai liikuntaan erikoistunut luokanopettaja. Yhtenäiskoulut ovat lisääntyneet Suomessa ja ne mahdollistavat myös aineenopettajien käytön alakoulun puolella. Yläkoulussa työskentelevä aineenopettaja voi siis opettaa liikuntaa joillekin alakoulun luokille. (Sääkslahti & Lauritsalo 2017). On kuitenkin mahdollista, että liikuntaa alakoulussa opettaa luokanopettaja, jolla on vain monialaisiin opintoihin kuuluva liikunnan pakollinen kurssi tai kurssit suoritettuna. Pakollisiin kursseihin liittyvät opintopistemäärät vaihtelevat 3–6 opintopisteen välillä. Tämän lisäksi luokanopettajaopiskelijoiden on mahdollista suorittaa omassa yliopistossaan liikunnan perusopinnot (25 opintopistettä) sekä Jyväskylässä, Turussa tai Vaasassa liikunnan aineopinnot (35 opintopistettä). (Helsingin yliopisto 2019; Itä-Suomen yliopisto 2019; Jyväskylän yliopisto 2019; Lapin yliopisto 2018; Oulun yliopisto 2019; Tampereen yliopisto 2019; Turun yliopisto 2019a; Turun yliopisto 2019b) Perus- tai aineopintoja ei kuitenkaan siis vaadita siihen, että voi opettaa alakoulussa liikuntaa.

Rink ja Hall (2008) tutkivat tehokasta liikunnanopetusta ja sen eroavaisuuksia muiden oppiaineiden opettamiseen. Eroavaisuuksia löytyi muun muassa opetustiloista, opettajan ja oppijan välisestä vuorovaikutussuhteesta sekä turvallisuustekijöistä. Liikuntatunnit ovat usein vauhdikkaita ja toiminnallisia, joten ne vaativat opettajalta jatkuvaa tietoisuutta ympärillä tapahtuvista asioista. Oppimisympäristöjen ja oppilaiden hallinta korostuu, jotta oppiminen mahdollistetaan oppilaille. Opettaja kulkee oppilaiden seassa, tarkkailee heidän toimintaansa, antaa palautetta ryhmille sekä yksilöille ja hänen on kaiken aikaa valvottava koko ryhmän työskentelyä, jotta turvallisuus on taattu.

Oppimistilanne liikuntatunneilla eroaa muista aineista myös siten, että oppiminen tapahtuu useimmiten tekemällä, ei kuuntelemalla. On siis tärkeää, että opettajan

tehtävänannot ovat hyviä ja selkeitä, sillä oppilaan onnistuminen on pitkälti niistä kiinni. Liikunnanopettajalle on myös tärkeää, että hän pystyy mukauttamaan ja soveltamaan omia suunnitelmiaan kesken tuntien ryhmän toiminnan mukaiseksi. (Rink & Hall 2008). Liikuntatunnit eroavat muista tunneista, joten on syytä pohtia, riittääkö vain monialaisten opintojen suorittaminen siihen, että pystyy itsevarmasti ja tarkoituksenmukaisesti opettamaan liikuntaa.

## 2.4 Opetuksen järjestämisestä

Merkityksellisen kohtaamisen vaikutuksista on niin paljon tutkittuja hyötyjä, että opetuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota sellaisten kohtaamisten järjestämiseen oppilaille (Beni ym. 2016). Beni ja kollegat suosittelivatkin merkityksellisten kohtaamisten huomioimista yhtenä tärkeimpänä elementtinä liikunnanopetuksessa.

Lisäksi Benin ja kollegoiden (2016) tutkimuksen mukaan opettajan pedagoginen lähestymistapa on kriittisen tärkeää, jotta onnistutaan luomaan merkityksellistä osallistumista. Opetuksessa tulisi ottaa huomioon oppilaiden tarpeet ja mielenkiinnon kohteet, jotta kyettäisiin tekemään liikunnanopetuksesta jokaiselle merkityksellistä ja hauskaa. Opettamisen eriyttäminen on myös tärkeää, jotta pystytään tarjoamaan jokaiselle juuri oikeanlaisia haasteita. Opetuksen onnistuminen on yhteydessä myös siihen, kuinka hyvin opettaja on tietoinen liikunnanopetukseen liittyvistä kulttuurisista sekä yhteisöllisistä arvoista kontekstissa, jossa hän työskentelee. (Beni ym. 2016).

Liikunnanopetusta ohjaavat valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Niin kuin kaikille muillekin aineille myös liikunnalle määritellään opetussuunnitelmassa tavoitteet eri ikäryhmille, annetaan suuntaa opetettaville sisällöille ja luodaan yhteinen pohja arvioinnille. Opetussuunnitelmassa määritetään, että liikunnan tehtävä oppiaineena on parantaa hyvinvointia ja toimintakykyä kolmella osa-alueella: fyysisellä, psyykkisellä ja sosiaalisella. Lisäksi opetussuunnitelman perusteissa nostetaan liikuntaoppiaineen tehtäväksi myönteisten liikuntakokemusten tuottaminen ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen. Opettajat saavat kuitenkin pedagogisilla ratkaisuillaan vaikuttaa siihen, miten liikunnanopetuksen tavoitteet ja sisällöt toteutuvat ja näkyvät oppilaille. (Lyyra ym. 2019).

Opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppitunneilla tulisi korostua kehollisuus, fyysinen aktiivisuus ja yhdessä tekeminen. Liikunnan avulla edistettäviä asioita taas opetussuunnitelman perusteiden mukaan ovat yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja yhteisöllisyys sekä kulttuurinen moninaisuus. Opetuksen tulisi myös olla turvallista ja sen tulisi perustua eri vuodenaikojen ja paikallisten olosuhteiden tarjoamiin mahdollisuuksiin. Tällä tarkoitetaan sitä, että opetuksessa hyödynnettäisiin monipuolisesti koulun tiloja, lähiliikuntapaikkoja ja luontoa. Oppilaita on myös ohjattava turvalliseen ja eettisesti kestävään toimintaan ja oppimisilmapiiriin. (Opetushallitus 2016).

Opetussuunnitelman perusteissa on määritelty tavoitteeksi, että oppilaat kasvavat liikkumaan ja liikunnan avulla. Liikkumaan kasvamiseen liittyy oppilaiden iän ja kehityksen tason mukainen fyysisesti aktiivinen toiminta, motoristen perustaitojen oppiminen ja fyysisten ominaisuuksien (voima, nopeus, kestävyys ja liikkuvuus) harjoittelu. Opetuksen tulisi antaa oppilaille tarvittavia tietoja ja taitoja erilaisissa liikuntatilanteissa toimimiseen. Liikunnan avulla kasvamiseen taas liitetään toisia kunnioittava vuorovaikutus, tunteiden tunnistaminen ja säätely, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, vastuullisuus sekä myönteisen minäkäsityksen kehittäminen. Liikunnan tulisi tarjota oppilaille mahdollisuuksia keholliseen ilmaisuun, iloon, sosiaalisuuteen, leikinomaiseen kisailuun ja ponnisteluun, toisten auttamiseen, rentoutumiseen sekä osallisuuteen. (Opetushallitus 2016).

Tässä tutkimuksessa kyselyyn vastasivat 5.–6. luokka-asteen oppilaat. Heidän opetukseensa liittyvät tarkemmat tavoitteet ja sisällöt ovat opetussuunnitelmassa määritelty vuosiluokkien 3–6 kohdalla. Otsikoksi vuosiluokkien 3–6 sisällöille on asetettu lause ”Liikutaan yhdessä toimien ja taitoja harjoitellen”. Otsikon alla on selvitetty mitä tavoitteita opetuksessa tulisi olla näkyvissä. Pääpaino tulisi olla motoristen perustaitojen vakiinnuttamisessa ja monipuolistamisessa sekä sosiaalisten taitojen vahvistamisessa. Opetuksen tulisi olla monipuolista ja vuorovaikutuksellista, jotta se tukee mahdollisimman hyvin taitojen oppimista, oppilaiden hyvinvointia, kasvua itsenäisyyteen ja osallisuuteen sekä luo valmiuksia liikunnalliseen elämäntapaan. Opetussuunnitelman perusteissa on myös mainittu, että oppilaiden tulisi

osallistua kehitysvaiheensa mukaisesti toiminnan suunnitteluun ja vastuulliseen toteuttamiseen. (Opetushallitus 2016).

Annerstedt (2008) on tutkimuksessaan verrannut eri Euroopan maiden opetussuunnitelmia liikunnan osalta. Hän totesi, että suomalaiset, ruotsalaiset, norjalaiset ja tanskalaiset opetussuunnitelmat olivat liikunnan tavoitteiden ja arvojen kannalta hyvin samankaltaisia. Pohjoismaissa painotettiin enemmän ulkoliikuntaa ja siihen liittyviä ympäristöasioita muihin Euroopan maihin verrattaessa. Pohjoismaissa muuta Eurooppaa tärkeämpiä liikunnan tavoitteita ja arvoja olivat yhteistyö, ryhmässä toimiminen ja sosiaaliset tekijät. Muualla Euroopassa painotettiin enemmän päämääriä, kilpailua ja lopputuloksia. (Ilmanen ym. 2010).

### 3 MERKITYKSET TUTKIMUKSESSA

#### 3.1 Oppilaiden kokemia merkityksiä liikunnassa

Beni, Fletcher sekä Chróinin (2016) määrittivät liikunnan ja liikunnanopetuksen antamat merkitykset sekä tärkeyden viiteen erilaiseen kategoriaan; sosiaaliseen kanssakäymiseen, hauskanpitoon, haasteellisuuteen, motoriseen taitoon sekä itselle merkitykselliseen oppimiseen. Tutkimuksesta sekä tutkijoista riippuen merkityskokonaisuuksia esiintyy useita erilaisia, joiden kautta merkitysten tärkeyttä sekä oppilaiden löytämiä merkityksiä tutkitaan. Tässä tutkimuksessa käsitellään useita tutkimuksia, etsitään yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia eri tutkimusten välillä ja sitä kautta pyritään löytämään yhtenäinen tulkinta aiemmista tutkimuksista. Näin on aikaisemman tutkimuksen avulla mahdollista määritellä oppilaille tärkeät merkitykset sekä merkityskokonaisuudet ja kyetä tutkimaan, mitä asioita oppilaat pitävät tärkeänä liikunnassa.

Eichberg (1987) määrittää liikunnan antamia merkityksiä jakamalla ne kolmeen pääulottuvuuteen ja yhteensä viiteen merkitysulottuvuuteen eli merkityskokonaisuuteen. Kolme pääulottuvuutta ovat funktionaalinen, suorituspainotteinen sekä ekspressiivinen ulottuvuus. Pääulottuvuudet pitävät sisällään merkityskokonaisuudet. Funktionaalinen ulottuvuus sisältää kunnon ja terveyden sekä sosiaalisuuden merkityskokonaisuudet. Suorituspainotteinen ulottuvuus taas sisältää kilpailun merkityskokonaisuuden. Ekspressiivinen ulottuvuus koostuu rentoutumisen ja nautinnon sekä itsensä ilmaisun ja toteutuksen merkityskokonaisuuksista.

Seuraavaksi esitellään neljä aikaisempaa tutkimusta liikunnan merkityksistä. Vertailussa ovat Vanttajan ja kollegoiden (2017), Lehmuskallion (2007), Lyyran ja kollegoiden (2019) ja Zacheuksen (2009) tutkimukset.

Vanttaja ja kollegat (2017) tutkivat nuorten tuntemuksia verrattaessa merkityskokonaisuuksien tärkeyksiä Eichbergin (1987) määrittämien viiden merkityskokonaisuuden näkökulmasta. Viidestä merkityskokonaisuudesta tärkeimpinä pidettiin kunnon ja terveyden kokonaisuutta sekä liikunnan tarjoamaa rentoutumista ja nautintoa. Kilpailun elementti oli kokonaisuuksista vähiten tärkeä tutkimuksen

vastauksissa. Sosiaalinen merkitys sekä itsensä toteuttamiseen liittyvät merkitykset sijoittuivat tärkeysjärjestyksessä kolmanneksi ja neljänneksi. Nuorten aikuisten sekä teini-ikäisten vastaajien välillä suurimmat erot ilmenivät kilpailuun sekä itseilmaisuun liittyvissä kokonaisuuksissa. Teini-ikäisille edellä mainitut tekijät olivat huomattavasti tärkeämpiä kuin nuorille aikuisille. (Vanttaja ym. 2017).

Lehmuskallio tutki väitöskirjassaan (2007) kuuden eri merkityskokonaisuuden merkityksellisuutta oppilaille viidennellä sekä yhdeksännellä luokalla. Tutkimuksen kuusi kokonaisuutta olivat hyvä olo ja mieli, menestyshalu, fyysisuus, extreme, pinnallisuus sekä perhekeskeisyys. Fyysisyyden osa-alueella tarkoitetaan tutkimuksessa fyysisten ominaisuuksien kuten kunnan tai lihasmassan parantamista. Extreme viittaa vauhtiin, vaarallisiin tilanteisiin ja mahdollisuuksiin käyttäytyä liikkussa vapaammin kuin arjessa muutoin. Pinnallisuus kattaa rahan ansaitsemisen, muodin, välineistön sekä trendikkyuden. Perhekeskeisyys osa-alueena tarkoittaa perheen kanssa yhdessä tekemistä, perheenjäsenten mielipiteiden mukailua sekä perinteiden jatkamista. (Lehmuskallio 2007).

Tutkimuksen tuloksissa hyvä olo ja mieli koettiin sekä poikien että tyttöjen puolelta tärkeimmäksi molemmissa tutkituissa ikäluokissa. Lehmuskallio kuitenkin mainitsee, että terveyden merkityksen korostaminen saattaa johtua normatiivisesta sekä opitusta tavasta ajatella. Viidesluokkalaisten osalta toiseksi tärkeimmäksi nousi perhekeskeisyys sekä pojilla fyysisuus. Yhdeksäsluokkalaisissa fyysisuus seurasi hyvää oloa ja mieltä tärkeysjärjestyksessä toisena. Molemmissa ikäluokissa menestys sekä pinnallisuus jäivät merkityksissä vähiten tärkeiksi. (Lehmuskallio 2007).

Kun verrattiin viidennen sekä yhdeksännen luokkatason merkitysten tärkeyttä, löysivät viidesluokkalaiset kaikessa muussa paitsi fyysisyydessä enemmän merkityksiä. Perhekeskeisyyden tärkeyttä verrattaessa on ymmärrettävää, että viidesluokkalaisilla suhde perheeseen on kiinteämpi kuin yhdeksäsluokkalaisilla. (Lehmuskallio 2007).

Lehmuskallio (2007) käsitteli väitöskirjansa tutkimuksessa saatuja tuloksia syy-seuraussuhteen näkökulmasta katsottuna. Fyysisyyden tärkeys merkityksissä selittyisi Lehmuskallion mukaan mahdollisesti trendien, muun fyysisen rasituksen vähenemisen sekä puberteetin aiheuttamien muutosten kautta. Tutkimuksessa pinnallisuusmerkitykset

koettiin vähiten tärkeiksi, mutta sukupuolivertailussa pinnalliset merkitykset olivat pojille tyttöjä tärkeämpiä. Tähän selitykseksi Lehmuskallio esittää minäkuvan sekä sosiaalisen suosion määrittelyerot eri sukupuolten välillä. Myös liikuntakeskeiset esikuvat, unelmat urheilijan ammatista sekä liikunnalliset samaistumiskohteet ovat pojilla yleisempiä kuin tytöillä. Lehmuskallio selittää tyttöjen ja poikien merkityskokonaisuuksien eroja sosiaalisten maailmojen, kulttuuristen sekä perimän erojen kautta. Samansuuntaisia tuloksia on saatu muun muassa Kansallisessa liikuntatutkimuksessa (2006), jossa todettiin poikien olleen halukkaampia osallistumaan kilpailuihin ja tyttöjen kiinnostuneen enemmän lajimonipuolisuudesta. Lehmuskallion tutkimustuloksia tukee vuoden 2005 nuorisobarometri, jossa todettiin nuorten miesten arvostavan jännittävää elämää naisia enemmän. (Lehmuskallio 2007; Valtari 2005).

Lyyra ja kollegat tutkivat vuonna 2019 oppilaiden mielipiteitä koululiikunnan osa-alueista. Osa-alueina olivat fyysinen aktiivisuus, liikuntataitojen oppiminen, hyvinvoinnin edistäminen ja sosioemotionaaliset taidot. Sosioemotionaaliset taidot olivat oppilaiden mielestä tärkein osa-alue liikuntatunneilla. 78 prosenttia vastaajista piti tärkeänä, että tunneilla on hauskaa ja 74 prosenttia, että luokassa on hyvä ilmapiiri. Tärkeänä koettiin myös hyvinvoinnin edistäminen sekä uusien taitojen oppiminen. Fyysiset tavoitteet kuten hengästyminen ja hikoilu kuitenkin osoittautuivat tutkimuksessa oppilaiden mielestä vähiten tärkeäksi. (Lyyra ym. 2019).

Kun tutkittiin sukupuolten välisiä eroja, ilmeni, että tytöt tulkitsivat lähes kaikki osa-alueet tärkeämmäksi kuin pojat. Alakoulussa viidesluokkalaiset arvioivat osa-alueita tärkeämmäksi kuin vanhemmat oppilaat. Myös asennoitumisen muutos oppilaiden vanhetessa todettiin negatiiviseksi. Alakoulussa asennoituminen liikuntaa kohtaan oli yläkoulua positiivisempaa. Kun verrataan liikunnallista aktiivisuutta, liikuntasuosituksiset täyttävät oppilaat pitivät jokaista osa-alueita tärkeämpänä kuin liikuntasuosituksia vähemmän liikkuvat oppilaat. (Lyyra ym. 2019). Tutkimuksessa oppilaat arvioivat myös opettajan ominaisuuksia tärkeyden näkökulmasta. Pedagoginen osaaminen ja erityisesti opettajan oikeudenmukaisuus sekä kannustavuus olivat oppilaiden mielestä tärkeitä. Vähiten tärkeänä pidettiin asiantuntijuutta. Kuten muita osa-alueita arvioidessa, tytöt pitivät myös opettajan pedagogista osaamista tärkeämpänä kuin pojat. Luokka-asteiden välisiä eroja ei tässä kuitenkaan havaittu. (Lyyra ym. 2019)

Zacheus (2009) tutki vuosina 1923–1988 syntyneiden suomalaisten muistoja liikuntaan liittyvien merkitysten tärkeydestä. Tutkimuksessaan Zacheus tarkastelee merkitysten tärkeyttä 11 merkityskokonaisuuden avulla. Nämä merkityskokonaisuudet ovat: vanhempien odotukset, yksinäinen puurtaminen, muodikkaus, miehisuus, taloudellinen edullisuus, henkinen kasvu, kilpailu, rentoutuminen, fyysisuus, terveys ja hyvinvointi sekä sosiaalisuus.

Kun tarkastellaan Zacheuksen (2009) tutkimuksen tuloksia, huomataan, että sosiaalisuuden sekä terveyden ja hyvinvoinnin kokonaisuudet koettiin jokaisessa ikäluokassa kaikkein tärkeimmiksi. Ikäluokkien väliset erot vastausten välillä olivat suhteellisen pieniä, mutta niistä saatiin kuitenkin eroteltua tärkeysjärjestyksen painotukset. Terveiden ja hyvinvoinnin sekä sosiaalisuuden jälkeen tärkeysjärjestyksessä seurasivat fyysisuus, rentoutuminen ja keskivaiheille järjestyksessä arvioitu kilpailu. Muodikkaus sekä vanhempien odotusten täyttäminen koettiin tutkimuksessa vähiten tärkeiksi kokonaisuuksiksi.

Kun verrataan kaikkia neljää edellä mainittua tutkimusta keskenään, löytyy yhteisiä merkityskokonaisuuksia huomattavan paljon. Jokaisessa tutkimuksessa merkityskokonaisuuksien tärkeyttä kuitenkin mitattiin erilaisilla kysymyksillä ja merkityskokonaisuuksien käsite saattaa sisältää eroavaisuuksia. Kun verrataan tutkimuksia, on huomioitava erot tutkimusten kohderyhmissä sekä toteuttamisen ajankohdissa. Voidaan kuitenkin tehdä tulkintaa koululiikuntaan liittyvien merkitysten tärkeydestä.

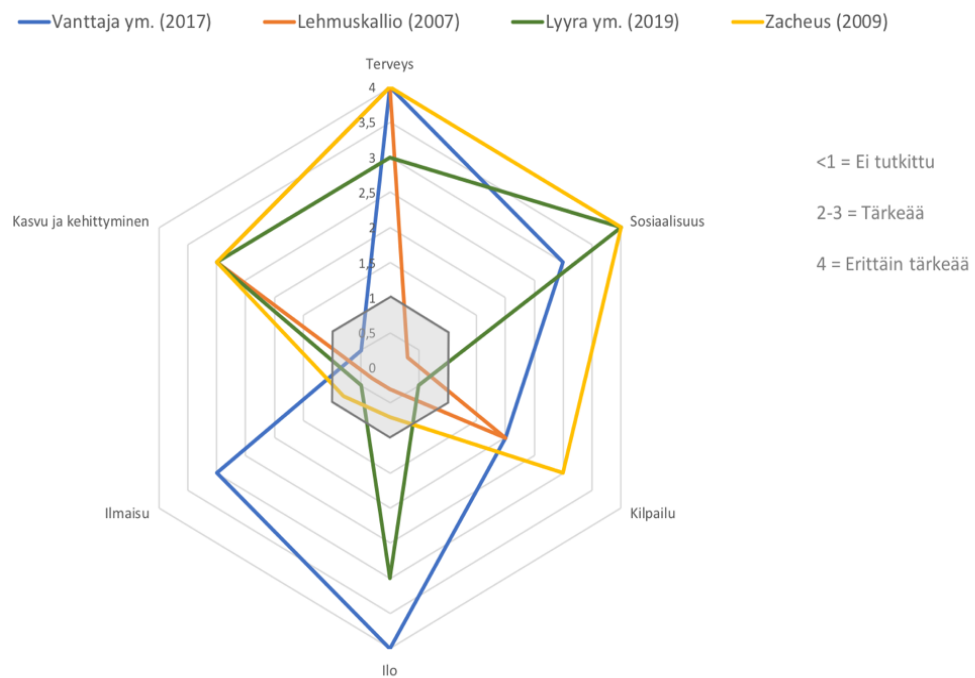
Fyysisuus sekä terveys ja hyvinvointi esiintyivät kaikissa neljässä tutkimuksessa (Lehmuskallio 2007; Lyyra ym. 2019; Vanttaja ym. 2017 & Zacheus 2009). Jokaisessa neljässä tutkimuksessa terveys ja hyvinvointi koettiin joko tärkeimmäksi tai ainakin yhdeksi tärkeimmistä kokonaisuuksista. Lyyran ja kollegoiden tutkimuksessa (2019) fyysisuus kuten hengästyminen ja hikoilu koettiin kokonaisuuksista vähiten tärkeäksi. Vanttajan ja kollegoiden tutkimuksessa (2017) fyysisuus piti sisällään hyvän kunnon ja sitä kautta terveyden, joten se nousi tärkeysjärjestyksessä kärkeen. Zacheuksen (2009) sekä Lehmuskallion (2007) tuloksissa fyysisuus sijoittui järjestyksessä myös kärkipäähän.



Kun etsitään tutkimustulosten välisiä yhtäläisyyksiä sekä Zacheuksen (2009) että Lehmuskallion (2007) tutkimuksissa pinnallisuus ja muodikkaus sijoituivat tärkeysjärjestyksessä listan hännille. Voidaan siis tulkita, etteivät trendikkyys, muoti sekä muut pinnalliset tekijät ole kovinkaan merkityksellisiä. Sosiaalisuuden merkityskokonaisuus ilmeni neljästä tutkimuksesta kolmessa: Zacheus (2009), Lyyra ja kollegat (2019) sekä Vanttaja ja kollegat (2017). Kahdessa ensimmäiseksi mainituista sosiaalisuus koettiin tärkeimmäksi, joskin Lyyran ja kollegoiden tutkimuksessa (2019) sosiaalisuuden merkityskokonaisuus kattoi myös sosiaaliset taidot. Vanttajan ja kollegoiden (2017) tutkimuksessa sosiaalisuus sijoittui kolmanneksi terveyden sekä rentoutumisen jälkeen. Rentoutuminen kokonaisuutena ilmeni myös Zacheuksen tutkimuksessa (2009), jossa se sijoittui neljänneksi sosiaalisuuden, terveyden sekä fyysisyyden taakse.

Kilpailun merkitystä ei tutkimuksissa todettu tärkeäksi. Vanttajan ja kollegoiden (2017) sekä Lehmuskallion (2007) tutkimuksissa kilpailu sijoittui tärkeysjärjestyksessä viimeiseksi. Viimeisenä mainitussa kilpailua tarkasteltiin menestyksen kokonaisuuden kautta, joka saattaa hieman vaikuttaa vastauksiin. Zacheuksen (2009) tutkimuksessa kilpailu sijoittui keskivaiheille. On kuitenkin otettava huomioon, että muissa edellä käsitellyissä tutkimuksissa esiintyneistä kokonaisuuksista ainoastaan pinnallisuus sijoittui Zacheuksen tutkimuksessa kilpailua huonommin.

Kaikkia neljää tutkimusta verrattaessa tärkeimpinä yhteisinä tekijöinä ilmenivät yhtenevät vastaukset terveyden ja hyvinvoinnin asemasta tärkeysjärjestyksen kärkipäässä sekä kilpailun ja pinnallisuuden paikasta listan viimeisten joukossa. Kuviosta 1 ilmenee aikaisempien tutkimusten tuloksia tiivistetysti.



Kuvio 1. Nuorten kokemia merkityksiä ja niiden tärkeys aikaisemmissa tutkimuksissa. Koostettu Lehmuskallio (2007), Lyyra ym. (2019), Vanttaja ym. (2017) ja Zacheus (2009) pohjalta.

### 3.2 Opettajien tunnistamia merkityksiä liikunnassa

Aikaisemmissa tutkimuksissa on käsitelty opettajien kokemuksia siitä, millaista liikunnanopetuksen tulisi olla ja millaisia asioita, arvoja ja merkityksiä oppilaiden tulisi siellä kokea ja löytää. Seuraavassa esitellään näitä tutkimuksia, joissa aiheeseen on viitattu.

Opettajan on koulussa tarjottava oppilaille myönteisiä liikunnallisia ja kehollisia kokemuksia sekä sellaisia tietoja ja taitoja, jotka mahdollistavat liikunnallisen elämäntavan omaksumisen. Tämä tarjonta on toteutettava opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaisesti. (Opetushallitus 2016). Tärkeinä ominaisuuksina onnistunutta liikuntakasvatusta toteuttavalle opettajalle pidetään kykyä olla innostava oppimiseen kannustaja. Muita tärkeitä ominaisuuksia ovat hyvä oppilastuntemus, valmius kohdata erilaisuutta ja kyky toimia työssään hienotunteisesti. Opettajan tulisi olla myös turvallinen, lämmin ja kuunteleva. Opettajan tulisi arvostaa työtään ja pohtia jatkuvasti sitä, miten pystyisi kehittämään itseään, jotta kykenisi jatkuvasti parantamaan opetustaan. (Nupponen & Penttinen 2014).

Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2010) tutkimuksessa opettajien mielestä tärkeitä asioita liikuntatunneilla olivat liikunnan ilo, aktiivisuus, onnistumiset, innostus, edistyminen ja kehittyminen sekä oppiminen. Opettajat kokivat tärkeäksi, että oppilaat innostuisivat liikunnasta niin, että he löytäisivät vapaa-ajan liikuntaharrastuksen. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010). Morgan ja Hansen (2008) tutkivat luokanopettajien käsityksiä liikunnanopetuksen hyödyistä ja tuloksista. Heidän tutkimuksessaan opettajat nostivat esille useita asioita ja merkityksiä, jotka he kokivat liikunnanopetuksen ansioksi. Ensinnäkin monet opettajat uskoivat, että liikunnanopetus on hyödyllistä, koska se nostaa oppilaiden fyysisen aktiivisuuden tasoa koulussa. Useat opettajat kokivat myös koulun vastuuksi tarjota fyysisen aktiivisuuden mahdollisuuksia, sillä monet lapset eivät muuten ole kovin aktiivisia. Osa opettajista uskoi, että fyysinen aktiivisuus liikuntatunneilla johtaa runsaampaan fyysiseen aktiivisuuteen myöhemmin elämässä. Sekä Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2010) että Morganin ja Hansenin (2008) tutkimuksissa mainittiin yhtenä tärkeimmistä asioista oppilaiden fyysisen aktiivisuuden kipinän löytyminen liikuntatunneilta ja sen säilyminen elämässä. Tätä kautta koettiin, että oppilaat onnistuisivat muodostamaan liikunnallisen elämäntavan. Myös Van der Horst, Paw, Twisk ja Van Mechelen (2007) löysivät yhteyden liikuntatunteihin osallistumisen ja liikunnallisen aktiivisuuden välillä. Liikunnanopetus voidaan näiden tutkimusten perusteella nähdä tärkeänä tekijänä liikunnallisen aktiivisuuden lisäämisessä.

Liikunnanopettajat ja luokanopettajat kokivat myös Heikinaro-Johanssonin ja Telaman (2005) tutkimuksen mukaan tärkeimmiksi liikunnanopetuksen tavoitteiksi liikunnan ilon kokemisen ja tätä kautta liikunnallisen elämäntavan omaksumisen. Tässä tutkimuksessa opettajat myös vastasivat pystyvänsä tarjoamaan näitä kokemuksia ja toteuttamaan näitä tavoitteita opetuksessaan. Koululiikunnassa myönteiset kokemukset nousevat tärkeään asemaan, sillä niiden kautta muiden liikunnan tavoitteiden toteutuminen tulee mahdolliseksi tai ainakin helpommaksi. Liikunnan ilon kokeminen ja liikunnallisen elämäntavan muodostuminen kulkevatkin käsi kädessä, sillä liikunnallisen elämäntavan omaksuminen on varmasti helpompaa, jos liikunnasta nauttii ja siitä on saanut positiivisia kokemuksia. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007).

Morganin ja Hansenin (2008) tutkimuksessa osa opettajista koki liikunnanopetuksen olevan tärkeä osa oppilaiden sosiaalista kehitystä. Tähän liittyviä merkityksiä opettajat luettelivat useita. Niitä olivat hyvä urheiluhenki, yhteistyö sekä elämäntaidot. Kuitenkin suurin osa opettajista koki, että tärkeimpiä ovat fyysiset hyödyt ja tulokset mihin liikunnalla pyritään. Näistä esimerkeiksi annettiin ylipainoisuuden välttäminen sekä parantunut koordinaatio, jolla tarkoitetaan kyseisessä tutkimuksessa karkea- ja hienomotorisia taitoja.

Morganin ja Hansenin (2008) tutkimus vahvistaa sitä, että opettajat uskovat vahvasti liikunnanopetuksen mahdollisuuksiin hyödyttää oppilaita. Opettajien kokemat hyödyt oppilaille on jaettu kyseisessä tutkimuksessa kolmeen kategoriaan. Ensimmäinen kategoria oli oppimisen paraneminen. Opettajat uskoivat, että liikunnanopetus vaikuttaa positiivisesti oppimiseen luokkahuoneessa useiden erilaisten mekanismien kautta. Näitä mekanismeja olivat parempi käyttäytyminen, keskittymiskyky ja kyky säilyttää muistissa opittuja asioita. (Morgan & Hansen 2008).

Toinen kategoria oli fyysiset hyödyt. Tällä tarkoitettiin sitä, että liikunnanopetus tarjoaa lapsille mahdollisuuksia parantaa omaa kuntoaan ja näin ollen ehkäistä ylipainoa sekä liikkumattomuutta. (Morgan & Hansen 2008) Nämä mahdollisuudet olivat yhteydessä terveyteen, jonka Heikinaro-Johansson ja Telama (2005) määrittivät liikuntakasvatuksen perusarvoksi. Heidän mukaansa terveydellä tarkoitetaan kokonaisvaltaista hyvinvointia, joka saavutetaan liikunnan avulla.

Kolmanteen kategoriaan Morgan ja Hansen (2008) jaottelivat sosiaaliset ja affektiiviset hyödyt. Opettajien kokemusten mukaan liikunnanopetus auttaa lapsia parantamaan sosiaalisia taitoja. Sen lisäksi oppilaille on mahdollista kokea onnistumisia erilaisissa oppimisympäristöissä. Nämä onnistumiset saattavat opettajien mukaan olla tärkeitä etenkin sellaisille oppilaille, jotka eivät ole akateemisesti lahjakkaita ja näin ollen kaipaavat onnistumisia. Morganin ja Hansenin (2008) sekä Lolandin (2006) tutkimuksissa opettajat tunnistivat liikunnanopetukselle myös sosiaalista kehitystä kuvaavia merkityksiä. Näitä merkityksiä olivat sosiaalisuus, henkinen kasvu, yhteistoiminta ja moraalit.

Ilmanen, Jaakkola ja Matilainen (2010) puolestaan kysyivät tutkimuksessaan liikuntaa opettavilta opettajilta liikuntakasvatuksen arvoja. Arvot ja merkitykset käsitelivät tässä kontekstissa samoja aiheita. Tärkeimmiksi arvoiksi liikuntakasvatuksessa opettajat esittivät iloa, virkistystä ja nautintoa. Muita lähes yhtä tärkeitä arvoja olivat tasa-arvo, oikeudenmukaisuus, terveys, sosiaalisuus, kunto ja hyvinvointi. Lolandin (2006) tekemässä kyselyssä nousivat liikunnan keskeisiksi merkityksiksi terveys, fyysinen kunto ja motoriset taidot. Nämä tulokset ovat linjassa Heikinaro-Johanssonin ja Telaman (2004) käsityksen kanssa siitä, että terveys on edelleen yksi liikunnanopetuksen perusarvoista. Kokonaisuudessaan Ilmanen ja kollegoiden (2010) tutkimuksessa opettajien esille nostamat arvot vastasivat pitkälti tavoitteita, jotka Opetushallitus oli opetussuunnitelmassaan liikunnan oppiaineelle määrittänyt (Ilmanen 2017).

### **3.3 Oppilaiden ja opettajien kokemukset vertailussa**

Kun tarkastellaan aiempaa tutkimusta, oppilaiden ja opettajien näkemyksistä löytyy runsaasti samoja asioita, mutta myös eroavaisuuksia. Oppilaat nostivat kaikissa käsitellyissä tutkimuksissa tärkeimpien merkitysten joukkoon terveyden ja hyvinvoinnin (Lehmuskallio 2007; Lyyra ym. 2019; Vanttaja ym. 2017; Zacheus 2009). Terveys ja hyvinvointi nousivat esille myös opettajille tehdyissä tutkimuksissa. Useissa tutkimuksissa terveys nousi opettajien vastauksissa yhdeksi keskeisimmistä merkityksistä liikunnassa (Ilmanen ym. 2010; Loland 2006; Morgan & Hansen 2008). Opettajille tehdyissä tutkimuksissa nostettiin liikunnan kipinän syttymistä usein tärkeimmäksi arvoksi liikunnassa (Heikinaro-Johansson & Telama 2005; Morgan & Hansen 2008; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010). Tätä merkityskokonaisuutta ei esiintynyt oppilaille tehdyissä tutkimuksissa.

Oppilaat nostivat esille vahvasti myös sosiaalisuuden merkityskokonaisuuden liikunnassa (Lyyra ym. 2019; Vanttaja ym. 2017; Zacheus 2009). Sosiaalisuus nousi esille myös opettajille tehdyissä tutkimuksissa (Morgan & Hansen 2008). Oppilaiden ja opettajien näkemyksissä oli siis selvästi yhtäläisyyksiä, vaikka ne eivät olleet täysin yhdenmukaisia. Tässä käsitellyissä tutkimuksissa oli käytetty erilaisia kyselyitä ja tiedonkeräysmuotoja ja merkitysten teemoittelu oli erilaista. On todennäköistä, että jo

pelkästään näistä seikoista johtuen tutkimuksissa tulee eroja ja eri merkitykset nousevat esille. Tässä tutkimuksessa käytetään merkitysten kannalta samanlaista kyselylomaketta sekä opettajille, että oppilaille, jotta saataisiin mahdollisimman hyvin selville todelliset eroavaisuudet näkemyksissä.

### **3.4 Liikunnan merkityskokonaisuudet tässä tutkimuksessa**

Aiemmin mainittujen tutkimusten sekä Kosken (2017) artikkelin Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus pohjalta olemme jakaneet merkitykset kahdeksaan eri merkityskokonaisuuteen: kilpailu, itsen tunteminen, sosiaalisuus, terveellisyys, ilo, ilmaisu, lajimerkitykset sekä kasvu ja kehitys. Samojen merkityskokonaisuuksien ympärille on rakentanut tutkimuksensa muun muassa Seippel (2006). Teemoittelun avulla tutkimuksessa kyetään vertaamaan suurempia kokonaisuuksia toisiinsa sekä vahvistamaan saatujen tuloksien paikkansapitävyyttä.

#### *Kilpailu*

Kilpailun kautta merkitysten löytäminen on yleisesti suhteellisen helppoa. Voittamisen tunne, häviäminen, paremmuus, vertailu sekä palkinnot ovat lähes kaikille tuttuja sekä jollakin asteella stimuloivia, joko innostavia tai negatiivisia tunteita herättäviä. Liikunnassa kilpailun elementit ovat hyvin usein läsnä ja tätä kautta luovat oman merkityskokonaisuutensa. (Koski 2017).

#### *Itsen tunteminen*

Liikunta tarjoaa omanlaisensa alustan tuntoa ja kokea itsestään sellaisia puolia, joita muut elämän osa-alueet eivät välttämättä tarjoa. Itsensä tunteminen sekä siihen liittyvien merkitysten löytäminen vaatii kuitenkin tietyn tasoista kognitiivista osaamista, jota ei kaikilla lapsilla ja nuorilla välttämättä vielä ole. Kokonaisuutena itsensä tunteminen on kuitenkin tärkeää ottaa huomioon, koska se on tärkeä osa itsensä kehittämistä. (Koski 2017).

#### *Sosiaalisuus*

Merkitysten näkökulmasta sosiaalisuus pitää sisällään vuorovaikutusta vertaisten kanssa, osallisuutta, yhteenkuuluvuuden tunteen luomista, joukkuehenkeä sekä

esimerkiksi uusiin ihmisiin tutustumista. Liikunta tarjoaa sosiaalisten merkitysten löytämiseen oivallisen alustan. Sosiaalisuuden tärkeys nuorille onkin tunnistettu yhteiskunnassa ja se on merkityskokonaisuutena yhtenä liikunnassa eniten esille nousevista kokonaisuuksista. (Koski 2017). Seippel (2006) mainitsee, kuinka liikunnallinen aktiviteetti valitaankin useasti sen sosiaalisen näkökulman vuoksi, kilpailullisen asetelman sijaan. Eichberg (1987) määrittäi sosiaalisuuden osaksi funktionaalista kokonaisuutta yhdessä kunnon sekä terveyden kanssa.

### *Terveys*

Aikaisemmin mainituista tutkimuksista selviää terveyden sekä hyvän olon kokonaisuuden tärkeys. Terveiden kokonaisuudesta nuoret löysivät tutkimuksesta riippumatta suuria määriä merkityksiä omalle liikkumiselleen. (Lehmuskallio 2007; Lyyra ym. 2019; Vanttaja ym. 2017 & Zacheus 2009). Koski (2017) kertoo liikunnan käsitteen olevan nykypäivänä osana terveyden käsitettä ja tästä syystä myös liikunnan kautta terveyteen liittyvien merkitysten määrä on suuri. Terveiden merkityksellisyyden tutkimista hankaloittaa terveyden ajankohtaisuuden puute nuorille. Moni lapsi ja nuori ei pohdi omaa terveyttään ennen siinä ilmenevien puutteiden ilmaantumista (Koski 2017).

### *Ilo*

Ilon tärkeys liikunnan merkityskokonaisuutena korostuu puhuttaessa jatkuvuudesta sekä liikunnallisen aktiivisuuden pysyvyydestä nuoruusiän jälkeen. Nuorilla ja lapsilla ilo on usein yhteydessä leikkiin sekä liikunnan mielekkyyteen ja vanhemmiten ilon merkityksiä löydetään myös onnistumisen tunteista sekä itsensä ylittämistä aikaisempaa enemmän. (Koski 2017). Tähän tutkimukseen ilon merkityskokonaisuuteen on sisällytetty rentoutumista sekä murheiden unohtamista ja uusien kokemusten saamista. Ilon käsitteen moniulotteisuus saattaa hankaloittaa merkityskokonaisuuden sisällön rajaamista, mutta aikaisempien tutkimusten pohjalta on luotu laaja, mutta yhteneväinen kokonaisuus.

### *Ilmaisu*

Ilmaisua saatetaan pitää osana taiteellisempia lajeja sekä liikuntamuotoja, kuten tanssia tai voimistelua. Ilmaisua tapahtuu kuitenkin erilaisissa liikunnan muodoissa sekä lajirajoja rikkoen. Ilmaisuksi luokitellaan erilaisissa lajeissa näyttävyys sekä tyylikkyys, mutta se pitää merkityskokonaisuuden näkökulmasta sisällään myös itseilmaisun. (Koski 2017).

### *Lajimerkitykset*

Kaikkien merkityskokonaisuuksien lisäksi löytyy yksittäisiä sekä harvinaisempia merkityksiä, jotka kohdistuvat johonkin nimenomaiseen lajiin tai liikunnan muotoon. Näillä tarkoitetaan esimerkiksi tiettyjen lajien antamia kulttuurillisia merkityksiä tai yksittäisten lajiominaisuuksien kautta löydettyjä merkityksiä, kuten retkeilyn luontokeskeisyys. (Koski 2017).

### *Kasvu ja kehitys*

Edellä mainittujen merkityskokonaisuuksien lisäksi liikuntaa voidaan usein lähestyä fyysisen sekä henkisen kasvun ja kehittymisen näkökulmasta. Kasvulla voidaan tarkoittaa esimerkiksi voiman hankkimista, pelkojen voittamista tai itsevarmuuden parantamista. (Koski & Tähtinen 2005). Kasvu sekä kehitys ja siitä löytyvät merkitykset ovat tärkeässä roolissa liikunnallisen jatkuvuuden kannalta. Liikunta tarjoaa monipuolisen alustan työstää omia kehityksenkohteita sekä kasvualustan niin henkiselle kuin fyysisellekin kasvulle. (Koski 2007).

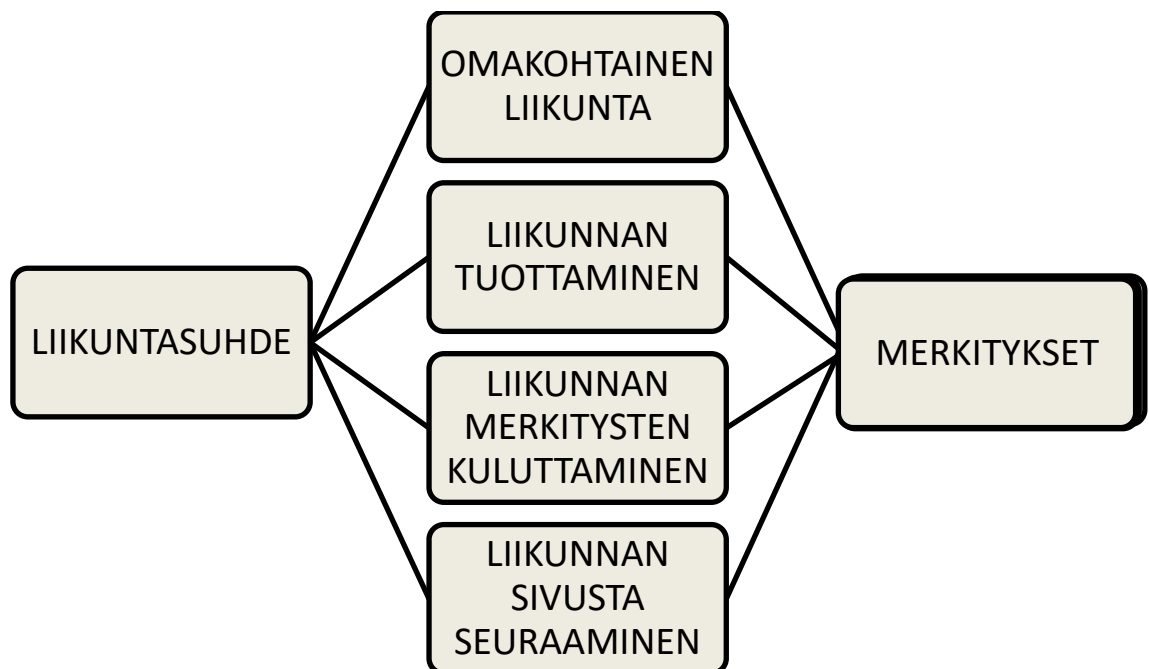


## 4 TEOREETTISEN VIITEKEHYKSEN YHTEENVETO JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tässä tutkimuksessa tutkitaan oppilaiden kokemia sekä opettajien tunnistamia merkityksiä liikunnassa. Näitä tuloksia vertaillaan sekä keskenään että opetussuunnitelmaan nähden. Seuraavassa kerrataan aiemmin esittelemämme teoreettisen viitekehyksen tärkeimmät asiat yhteenvetona sekä esitellään tämän tutkimuksen tutkimustehtävät ja niiden perustelut.

### 4.1 Teoreettisen viitekehyksen yhteenveto

Merkityskäsitteen ymmärtäminen vaatii perehtymistä sen lähikäsitteisiin ja niiden sijoittumiseen toisiinsa nähden. Kuviossa 2 on esitelty tämä yksinkertaisella tavalla. Mitä enemmän merkityksiä liikunnasta löytää sitä vahvempi liikuntasuhteesta muodostuu (Koski 2017).



Kuvio 2. Liikuntasuhteen osa-alueet ja niiden yhteys merkityksiin. Koostettu Koski (2004) pohjalta.

Teoreettisessa viitekehyksessä käytiin läpi aiempaa tutkimusta oppilaiden löytämistä ja opettajien tunnistamista merkityksistä. Sen pohjalta valittiin kahdeksan

merkityskokonaisuutta, joiden avulla luokiteltiin ja vertailtiin sekä oppilaiden että opettajien vastauksia. Nämä merkityskokonaisuudet ovat:

- Sosiaalisuus
- Kilpailu
- Ilo
- Terveys
- Ilmaisu
- Lajimerkitykset
- Itsen tunteminen
- Kasvu ja kehittyminen

## 4.2 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Fyysisen aktiivisuuden perussuositus kouluikäisille on seuraava: ”Kaikkien 7–18-vuotiaiden tulee liikkua vähintään 1–2 tuntia päivässä monipuolisesti ja ikään sopivalla tavalla. Yli kahden tunnin pituisia istumisjaksoja tulee välttää. Ruutuaikaa viihdemedian ääressä saa olla korkeintaan kaksi tuntia päivässä”. (Tammelin & Karvinen 2008). Husu, Jussila, Tokola, Vähä-Ypyä ja Vasankari (2019) tutkivat nuorten liikunta-aktiivisuutta objektiivisesti liikemittareilla. Liikuntasuosituksen täyttymisenä tutkimuksessa pidettiin sitä, että lapsi tai nuori on liikkunut viikossa seitsemänä päivänä vähintään yhden tunnin. Tutkimuksessa liikuntasuosituksen saavutti 7-vuotiaista 71 prosenttia, 9-vuotiaista 54 prosenttia, 11-vuotiaista 41 prosenttia, 13-vuotiaista 19 prosenttia ja 15-vuotiaista vain 10 prosenttia. Pojat saavuttivat liikuntasuosituksen jokaisessa ikäryhmässä tyttöjä yleisemmin.

Liikuntasuositusten täyttävien prosenttiosuus siis laskee iän myötä. Kun verrataan 11- ja 13-vuotiaita, pudotus on jopa 22 prosenttiyksikköä (Husu ym. 2019). Tämän vuoksi

kohderyhmäksi tähän tutkimukseen on valittu 5–6-luokkalaiset. Olisi tärkeää saada tietoa heidän liikkumisestaan ja siitä, minkä he kokevat siinä tärkeäksi, jotta onnistuttaisiin välttämään lasku liikunta-aktiivisuudessa. On hyvä muistaa, että liikuntasuositukset ovat vähimmäismäärä liikuntaa, mihin jokaisen tulisi päästä, jotta ei vaaranna omaa terveyttään. Koska esimerkiksi 15-vuotiaista vain joka kymmenes täyttää liikuntasuosituksen, on syytä olla huolissaan nuorten liikkumisesta.

Kun puhutaan siitä, minkä oppilaat kokevat tärkeäksi liikunnassa, on useissa tutkimuksissa käytetty termiä merkitykset. (Koski & Hirvensalo 2019; Lehmuskallio 2007; Vanttaja ym. 2017; Zacheus, 2009). Liikuntasuhde kuvaa kokonaisuutta, joka muodostuu kaikista henkilön liikunnalle antamista merkityksistä. Eli siis mitä enemmän yksilö antaa liikunnalle merkityksiä, sitä vahvempi hänen liikuntasuhteestaan muodostuu. (Koski 2017). Tätä väitettä on tutkittu empiirisesti vertaamalla liikunnalle annettujen merkitysten määrää liikunta-aktiivisuuteen (Vanttaja ym. 2017). Vanttajan ja kollegoiden tutkimuksessa vuonna 2017 toteutettiin juuri edellä mainitun kaltainen vertailu. He totesivat, että lasten ja nuorten kokemien merkitysten määrä heijastuu selvästi heidän liikunta-aktiivisuuteensa. Liikunnallisesti aktiiviset nuoret löysivät usein liikunnalle monia merkityksiä. Kun taas vähän liikkuvat eivät löytäneet liikunnalle lainkaan tai vain 1–2 merkitystä. Koski ja Zacheus (2012) totesivat omassa tutkimuksessaan ihmisen löytävän liikunnalle enemmän merkityksiä nuorella iällä sekä merkitysten löytämisen olevan yhteydessä liikunta-aktiivisuuteen Vanttajan ja kollegoiden (2017) toteuttaman tutkimuksen tavoin.

Voidaan siis todeta, että liikunta-aktiivisuus on yhteydessä siihen, että liikunnasta löydetään merkityksiä ja asioita, joita oppilaat pitävät tärkeänä. Tässä tutkimuksessa selvitetään myös kohtaavatko oppilaiden näkemät merkitykset ja asiat opettajien käsityksen siitä, mikä tunneilla tulisi olla tärkeää. Lähtökohtaisesti voisi kuvitella, että olisi tärkeää oppilaiden liikunta-aktiivisuuden kannalta, että tunneilla yritettäisiin toteuttaa ja vahvistaa niitä merkityksiä ja asioita, jotka ovat oppilaille tärkeitä. On myös mahdollista, että opettaja toteuttaa niitä todennäköisemmin, jos pitää niitä itsekin tärkeinä. Tutkimuksessa verrataan myös vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita siihen, minkä oppilaat ja opettajat kokevat liikunnassa tärkeäksi. Opetussuunnitelma on kaiken opetuksen taustalla ja näin ollen sen olisi syytä

vastata opetuksen ja oppilaiden tarpeita. Näistä tarpeista esimerkkinä voi toimia liikunta-aktiivisuuden lisääminen. Liikunta-aktiivisuudella on selvä yhteys merkityksiin, joten vastaako opetussuunnitelma tähän tarpeeseen auttamalla erilaisten merkitysten löytämisessä?

Myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta liikunta-aktiivisuuden lisääminen on tärkeää, sillä liikkumattomuuden kustannukset ovat vuosittain valtavia. Vasankari ja Kolu (2018) esittävät raportissaan vähäisen fyysisen aktiivisuuden, runsaan istumisen ja huonon fyysisen kunnan aiheuttamia yhteiskunnallisia kustannuksia Suomessa. Liikkumattomuus aiheuttaa muun muassa sairauksien kautta kustannuksia terveydenhuollolle, tuloverojen menetyksiä sekä ikääntyvän väestön hoitokustannuksia. He arvioivat, että yhteensä liikkumattomuuden kustannukset ja tuottavuuden menetykset olivat vuosittain noin 3,2–7,5 miljardia euroa.

Tämän tutkimuksen tutkimustehtäväksi asetettiin kaksi kysymystä:

1. Millä tavoin oppilaiden kokemat ja opettajien tunnistamat merkitykset liikunnassa eroavat toisistaan?
2. Kuinka hyvin oppilaiden kokemat ja opettajien tunnistamat merkitykset ovat linjassa vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kanssa?

Näiden tutkimuskysymysten avulla halutaan saada tietoa liikunnan opetuksen merkityksellisyydestä ja siitä, nousevatko oppilaiden tärkeiksi kokemat merkitykset esiin liikunnanopetuksessa. Näin ollen pyritään antamaan tulevaisuuden opettajille keinoja lasten liikunnallisen aktiivisuuden lisäämiseen. Tällä tavoin onnistuttaisiin mahdollisesti vähentämään liikkumattomuudesta aiheutuvia kustannuksia sekä yksilö-että yhteisötasolla.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä tutkimuksessa selvitettiin 5.–6. luokkalaisten sekä liikuntaa opettavien opettajien kokemuksia siitä, mitä he kokivat tärkeäksi liikunnassa. Tutkimuksessa verrattiin kahden kohderyhmän vastauksia toisiinsa, eroteltiin eroavaisuudet sekä yhteneväisyydet ja etsittiin mahdollisia ratkaisuja liikunnanopetuksen kehittämiseksi. Tutkimuksessa kartoitettiin myös sitä, vastaavatko saadut tulokset vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden painotuksia.

Tutkimus toteutettiin Webropol-kyselyn avulla määrällisenä kyselytutkimuksena. Tutkimustyyppinä toimi vertaileva tutkimus. Vertailevan tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää sekä tarkastella asiaa tarkemmin kahden eri ihmisryhmän näkökulmasta ja luoda yhtenevä kokonaiskuva tutkimuksen aiheesta (Vilka 2007). Aihetta tutkittiin liikunnan antamien merkityksien kautta. Listasimme merkityksiä ja loimme merkityskokonaisuuksia, joiden pohjalta luotiin kysely (Liite 1). Kyselyssä vastaajat arvioivat eri merkitysten tärkeyttä liikunnassa.

### 5.1 Aineiston keruu

Kyselyihin vastasivat viides- ja kuudesluokkalaiset sekä liikuntaa opettaneet opettajat. Aineisto kerättiin keväällä 2021 useasta eri koulusta eri puolilta Suomea, jotta otanta olisi mahdollisimman monipuolinen ja käyttökelpoinen. Aineisto kerättiin lähestymällä eteläsuomalaisten koulujen rehtoreita sähköpostilla, jossa kerrottiin tutkimuksesta ja pyydettiin vastauksia 5.–6.-luokkalaisilta oppilailta sekä liikuntaa opettaneilta opettajilta. Rehtorit lähettivät kyselyn edelleen opettajille. Oppilaita kyselyyn vastasi yhteensä sata ja opettajia 42. Kyselyyn vastanneiden määrät antavat mahdollisuuden tulosten vertailuun. Tähän tutkimustehtävään kyselytutkimus sopii, koska mitataan arvoja, asenteita, kokemuksia tai mielipiteitä (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020).

Kyselylomake laadittiin aikaisempien samasta aiheesta julkaistujen tutkimusten pohjalta (vrt. Koski 2017; Lehmuskallio 2007; Lyyra ym. 2019; Vanttaja ym. 2017 & Zacheus 2009). Lomakkeesta koottiin yhtenäinen, sopivan laaja sekä eheä kokonaisuus, jota pystyttiin käyttämään mittarina sekä oppilaiden että opettajien vastauksille.

Tutkimuksessa kysely muodostui monivalintakysymyksistä, joihin vastattiin

valitsemalla parhaiten mielipidettä kuvaava vaihtoehto väliltä 1–6 asteikolla. Asteikon vaihtoehdot olivat ”ei lainkaan tärkeää”, ”ei niin tärkeää”, ”vain vähän tärkeää”, ”melko tärkeää”, ”tärkeää” sekä ”erittäin tärkeää”. Jokaisen numeron määritelmä säilyi samana koko lomakkeen ajan. Kyselyn toimivuutta tarkastettiin testiryhmien avulla ennen varsinaisen tutkimuksen toteutusta. Testiryhminä toimivat opettajien lomakkeen osalta opettajaopiskelijaryhmä ja oppilaiden lomakkeen osalta ryhmä 5.–6.-luokkalaisia. Testiryhmien antaman palautteen pohjalta lomakkeeseen tehtiin kielellisiä ja rakenteellisia muutoksia sen yksinkertaistamiseksi sekä toimivuuden takaamiseksi.

Kysely sisälsi 41 vastauskohtaa, jotka oli jaettu kolmeen osioon kyselyn täyttömukavuuden lisäämiseksi. Vastauskohdat koostuivat yksittäisistä merkityksistä, joista rakentui tutkimuksessa käytetyt kahdeksan merkityskokonaisuutta. Kyselyssä vastauskohtien järjestys oli kolmea ensimmäistä kohtaa lukuun ottamatta sattumanvarainen, jotta minimoitiin vastauksia vääristäviä tekijöitä. Kolme ensimmäistä kohtaa valittiin tietoisesti, jotta kyselyyn saataisiin helppo ja selkeä alku (vrt. Neumann 2003). Ainoa ero opettajien ja oppilaiden kyselyissä oli oppilailta kerätyt pohjatiedot. Oppilaiden kysely alkoi avoimilla kysymyksillä sukupuolesta sekä luokka-asteesta. Näitä tietoja ei kuitenkaan tutkimuksessa lopulta hyödynnetty. Opettajilta ei kysytty taustatietoja, sillä kysely toimitettiin rajatusti vain sellaisille opettajille, jotka ovat opettaneet liikuntaa. Muita taustatietoja tutkimuksen toteuttamiseksi ei tarvittu.

Aineisto koostuu sekä opettajien (n=42) sekä oppilaiden (n=100) vastauksista. Molempien vastaajaryhmien otoskoko pyrittiin saamaan suureksi, jotta vastaajien välisiä tuloksia kyettäisiin luotettavasti analysoimaan sekä vertailemaan. Aineistoon valikoitiin opettajista vastaajiksi liikuntaa opettavia tai liikuntaa aikaisemmin opettaneita opettajia. Oppilaista vastaajat sijoittuivat viidennelle sekä kuudennelle luokalle. Valikointi toteutettiin kuvaamalla rehtoreille lähetetyissä sähköposteissa tarkasti, kenelle kysely tulee toimittaa. Perusjoukkona toimivat suomalaiset 5.–6.-luokkalaiset oppilaat sekä liikuntaa opettaneet opettajat. Otos koostui perusjoukkoon kuuluvista kyselyyn vastanneista oppilaista ja opettajista. (ks. Vilka 2007).

## 5.2 Aineiston analyysi

Tutkimuksessa toteutettiin määrällisen aineiston analyysia summamuuttujien avulla. Yksittäisistä merkityksistä luotiin summamuuttujia kuvaamaan merkityskokonaisuuksia, joiden avulla kyettiin vertaamaan kokonaisuuksia toisiinsa. Summamuuttujat luotiin erikseen molemmille vastaajaryhmille. Tutkimuksessa saatuja tuloksia verrattiin tätä kautta toisiinsa, aikaisempiin tutkimuksiin sekä valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan. Taulukosta 1 näkyy kaikki merkitykset ja niistä summamuuttujien avulla luodut merkityskokonaisuudet.

Merkityskokonaisuuksien luotettavuus testattiin reliabiliteettianalyysilla. Jokaisesta merkityskokonaisuudesta saatiin Cronbachin alfan arvo. Tässä tutkimuksessa jokaista merkityskokonaisuutta voidaan pitää luotettavana alfan arvon oltua riittävän korkea ( $\alpha > 0,6$ ) (ks. Valli 2015). Taulukosta 1 näkyy Cronbachin alfan arvot merkityskokonaisuuksittain.

Taulukko 1. Merkityskokonaisuudet, niiden sisältämät merkitykset sekä Cronbachin alfan arvot.

Merkityskokonaisuus	Cronbachin alfa
<b>Terveys</b>	<b>0,607</b>
Hyvän olon saaminen	
Hyvän ulkonäön saaminen	
Terveellisyys	
Kunnon kohottaminen	
Painon hallinta	
<b>Kilpailu</b>	<b>0,685</b>
Toisten voittaminen	
Parhaansa yrittäminen	
Itsensä voittaminen	
Ahkeruus	
Kilpaileminen	
Epäonnistumisten välttäminen	
<b>Sosiaalisuus</b>	<b>0,838</b>
Tunne siitä, että kuuluu joukkoon	

Uusiin ihmisiin tutustuminen	
Yhdessäolo kavereiden kanssa	
Kavereiden auttaminen	
Kavereiden kannustaminen	
Yhteistyö muiden kanssa	
<b>Ilo</b>	<b>0,774</b>
Ilon saaminen	
Murheiden unohtaminen	
Onnistumisen elämykset	
Uusien elämysten kokeminen	
Leikkiminen	
Rentoutuminen	
<b>Ilmaisu</b>	<b>0,680</b>
Mahdollisuus näyttää minkälainen olen	
Taidokas temppuilu	
Muille esiintyminen	
<b>Lajimerkitykset</b>	<b>0,775</b>
Monien asioiden oppiminen	
Notkeuden parantaminen	
Hienot varusteet tai välineet	
Vauhdikkuus	
Vauhti ja vaaralliset tilanteet	
Luonnossa oleminen	
Kovaotteisuus	
Oveluus ja järjenkäyttö	
<b>Kasvu ja kehitys</b>	<b>0,724</b>
Voiman kasvattaminen	
Taitojen oppiminen ja kehittäminen	
Itsevarmuuden parantaminen	
Pelon voittaminen	
Lihasten kasvattaminen	
<b>Itsen tunteminen</b>	<b>0,686</b>
Itsensä tuntemaan oppiminen	
Omien tunteiden hallinta	



Summamuuttujat ovat määritelty mitta-asteikoiksi, joissa valittuja muuttujia yhdistetään luomaan yksi erillinen muuttuja. Summamuuttujassa yhdistetään aina kaksi tai useampi muuttuja, joita on mitattu samalla tavalla. Uusi muuttuja tarjoaa kasattua tietoa, joita yksittäiset muuttujat eivät kykenisi tarjoamaan (Vehkalahti 2014; Valli 2015).

Summamuuttujaa luodessa samalla tavalla mitattujen muuttujien arvot lasketaan yhteen. Tässä tutkimuksessa summamuuttujat skaalattiin osoittamaan keskiarvoja, jakamalla summamuuttujan summa sen sisältävien muuttujien määrällä (Vehkalahti 2014).

Tutkimuksessa vertailtiin kahden eri vastaajaryhmän tuloksia keskenään. Tähän analysointimenetelmistä soveltuu Mann-Whitneyn U-testi, koska testissä vaaditaan, että verrattavat ryhmät ovat riippumattomia toisistaan ja muuttujien mittausasteikoissa soveltuva. Ryhmien jakauma ei tarvitse olla testiä käytettäessä normaalijakauma. (Tähtinen ym. 2020). Nämä kriteerit sekä käytänteet sopivat tähän tutkimukseen. Tämän tutkimuksen vastaukset eivät kaikki noudattaneet normaalijakaumaa, mutta jakaumat olivat samankaltaisia. Ryhmät olivat tutkimuksessamme myös riippumattomia toisistaan ja vastausasteikko sopii Mann-Whitneyn U-testiin käytettäväksi mittausasteikoksi. Mann-Whitneyn U-testi osoittaa kahden eri ryhmän välisten mahdollisten erojen tilastollista merkitsevyyttä, vertaamalla kahden ryhmän järjestyslukujen keskiarvon välisiä eroja.

### **5.3 Tutkimuksen luotettavuus**

Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen luotettavuutta sekä toistettavuutta (Metsämuuronen, 2009). Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin anonymina, eivätkä kyselyyn vastanneet ole tunnistettavissa vastauksistaan. Reliabiliteetin kannalta haasteena on varmistaa vastaajien rehellisyys sekä keskittyminen vastauksia antaessa. Kyselylomakkeesta tehtiin mahdollisimman selkeä ja tiivis, jonka avulla pyrittiin vähentämään väärinymmärryksen mahdollisuutta.

Kyselyä toteutettaessa pyrittiin neutralisoimaan ympäristön vaikutukset kirjallisen ohjeistuksen sekä vastaajille tutun ja turvallisen vastaamisympäristön avulla. Tällä tarkoitetaan sitä, että kyselylomakkeessa ohjeistettiin kyselyyn vastaaminen mahdollisimman tarkasti sekä sitä, että opettajat saivat tehdä kyselyn valitsemanaan

aikana ja oppilaat tekivät kyselyn oman luokanopettajan valvonnassa. Koronarajoitusten vuoksi tutkijat eivät itse päässeet valvomaan kyselyihin vastaamista, mutta pyrkivät antamaan mahdollisimman tarkat alustavat ohjeet kyselyä valvoville opettajille, jotta ohjeet eivät eroaisi kyselyn pitäjistä riippuen.

Tutkimuksen validiteetilla tarkoitetaan sitä, että mittaavatko mittarit sitä, mitä pyritään mittaamaan (Metsämuuronen 2009). Validiteettia lisättiin kyselylomakkeen testauksella ennen tutkimuksen aloittamista. Kyselymme testattiin opettajaopiskelijoilla sekä pienellä testiryhmällä ennen virallisen materiaalin keräämistä. Testijaksolla saadut palautteet otettiin huomioon ja kyselylomaketta muokattiin niiden mukaisesti.

Tutkimusta tehdessä pyritään aina poissulkemaan mahdolliset tutkimuksen luotettavuuteen sekä tuloksiin vaikuttavat ulkoiset tekijät. Tavoitteena on myös taata tutkimuksen toistettavuus. Tutkimuksen toteutusvaiheessa saattaa kuitenkin nousta esiin muuttujia, jotka vaikuttavat tutkimuksen toteutuksen onnistumiseen ja jotka olisi syytä ottaa huomioon vastaavan tutkimuksen toteutuksessa jatkossa. Tässä tutkimuksessa ei esiintynyt virheitä, jotka vaikuttaisivat tutkimuksen tuloksiin tai toistettavuuteen.

#### **5.4 Tutkimuksen eettinen toteutus**

Tutkimuksen toteutuksessa eettiset kysymykset koskevat sekä tutkimuksen tekemistä, että sen eri vaiheita aina tulosten julkistamiseen saakka. Sanotaankin, että eettisen tarkastelun tulisi kulkea koko tutkimusprosessin läpi. Tutkimuksessa tulisi suorittaa eettistä tarkastelua omille lähtökohdille, tutkimuksen perusteille, aineistolle sekä aineiston tulkinnalle ja lopulta myös tulosten raportoinnille. (Tähtinen ym. 2020). Tämän tutkimuksen eettistä näkökulmaa prosessissa tukee osaltaan sen laaja teoriatausta. Teoriapohjan monipuolisuus sekä kattavuus antavat pohjan toimivalle etiikalle (Cannella & Lincoln 2018). Monipuolisella teoriapohjalla tarkoitetaan tutkimusaiheen tarkastelua monesta eri näkökulmasta sekä liian yksipuoleisen teoriapohjan välttämistä.

Tutkimuksessa on pidetty huolta korrektista viittauksesta aikaisempiin tutkimuksiin sekä muihin tutkijoihin. Yleisesti tutkimuksen etiikka tarjoaakin tutkimuksellisia periaatteita sekä välineitä tieteellisen luotettavuuden ja korrektiuden lisäämiseen.

Tutkimuksen eettistä tarkastelua tuleekin pitää välttämättömänä osana tutkimuksen toteutusta (Tähtinen ym. 2020). Tässä tutkimuksessa on noudatettu kasvatustieteen tieteellisiä käytänteitä aineiston keruussa, käsittelyssä, tulkinnassa, raportoinnissa sekä aineiston säilyttämisessä.

Tässä tutkimuksessa kyselyyn vastanneille ilmaistiin selkeästi kyselyn olevan vapaaehtoinen ja että kyselyyn vastanneiden henkilöllisyyksiä ei tulla selvittämään eikä paljastamaan. Tämä varmistettiin tutkimuksessa myös sillä, ettei vastaajilta kerätty tunnistetietoja, eivätkä tutkimuksen toteuttajatkaan tienneet vastaajia analyysia tehdessään. Ennen tutkimukseen osallistumista jokaisen kyselyyn vastanneen alaikäisen huoltajalle ilmoitettiin kyselyn toteutuksesta sekä tarjottiin mahdollisuus kieltää oppilaan vastaaminen kyselyyn. Samassa kerrottiin sekä huoltajille että vastaajille, mihin vastauksia käytetään ja miten vastauksia käsitellään. Saatekirje löytyy tämän tutkimuksen liitteistä (Liite 2.) Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ohjeen mukaisesti, tämän tutkimuksen toteuttamisesta ei aiheutunut haittaa eikä riskejä osallistuville henkilöille tai yhteisöille.

Aineiston analyysin jälkeen tutkimuksen vastauksia ei luovutettu kolmansille osapuolille ja ne tuhoataan kasvatustieteen eettisten normien mukaisesti. Analyysia tehdessä sekä tuloksia raportoitaessa käytettiin kaikkia saatuja vastauksia, jolla varmistettiin, ettei esitettyihin tuloksiin kyetty vaikuttamaan. Raportointi toteutettiin avoimesti ja vastauksiin liittyvä taulukointi löytyy taulukosta 2 (ks. s. 37), jossa tuloksia on mahdollista tarkastella myös itsenäisesti.

Tutkimuksessa noudatettiin kasvatustieteiden tutkimusnormeja sekä käytänteitä tutkimuksen loppuun saakka. Tutkimuksessa ei kerätty tunnistetietoja ja tutkijat itse eivät koskaan tavanneet kyselyyn vastanneita. Pelkästään näillä valinnoilla yksinkertaistettiin tutkimuksen eettisten käytänteiden toteutumista tutkimuksessa.

Tutkimuksen eettisyyden kannalta pohdintaa herättävänä tekijänä tässä tutkimuksessa nousi esiin kyselyyn vastaamiseen varattu hetki. Vaikka vastaaminen toteutettiin vastaajalle tutussa ympäristössä sekä tutun valvojan valvoessa ja vastaamisen valvojalle annettiin tarkat ohjeet tutkimustilanteen käytänteistä, ei voida olla täysin varmoja vastaustilanteiden ja ohjeistuksien yhteneväisyydestä. Vallitsevan pandemiatilanteen

vuoksi tutkimuksen tekijät eivät alkuperäisen suunnitelman mukaan päässeet itse paikalle valvomaan kyselyihin vastaamista. Valvojien antamat ohjeet kyselyä tehdessä saattoivat erota toisistaan, mikä taas saattoi vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. Kokonaisuutena tutkimus oli eettisestä näkökulmasta tarkasteltuna onnistunut.

## 6 TULOKSET

Tuloksissa verrataan oppilaiden ja opettajien antamien vastausten keskiarvoja merkityskokonaisuuksissa aikaisempien tutkimusten tuloksiin, toisiinsa sekä vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Oppilaat ja opettajat vastasivat asteikolla yhdestä kuuteen (1 = ei lainkaan tärkeää, 6 = erittäin tärkeää) kokemiinsa ja tunnistamiinsa merkityksiin. Alla olevassa taulukossa esitetään merkityskokonaisuuksittain molempien vastaajaryhmien vastauskeskiarvot, keskihajonnat sekä keskiarvojen erotus.

Taulukko 2. Merkityskokonaisuuksien sisältämät merkitykset, keskiarvot, keskihajonnat sekä keskiarvojen erotus vastaajaryhmittäin.

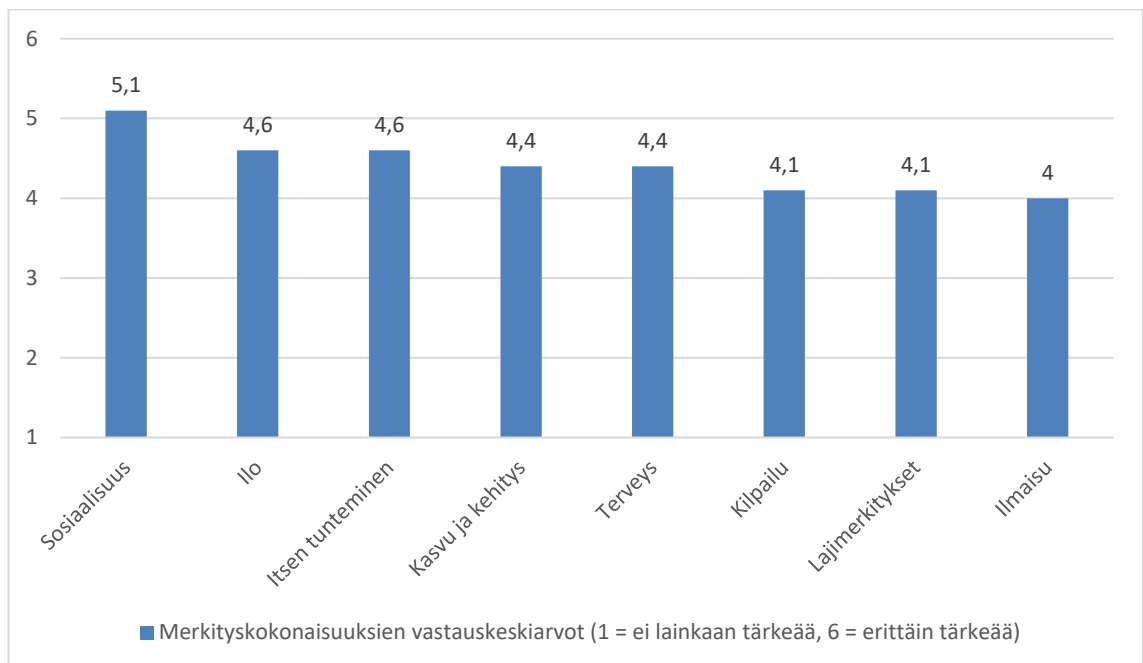
Merkityskokonaisuus	Opettajat (ka.)	Opettajat (kh.)	Oppilaat (ka.)	Oppilaat (kh.)	Ka. erotus
<b>Kilpailu</b>	<b>3,6</b>	<b>0,5</b>	<b>4,1</b>	<b>0,9</b>	<b>0,5</b>
Toisten voittaminen	1,9	1,0	2,8	1,6	0,9
Parhaansa yrittäminen	5,5	0,6	5,3	1,1	0,2
Itsensä voittaminen	4,8	0,9	4,8	1,4	0,0
Ahkeruus	4,5	0,8	4,9	1,0	0,4
Kilpaileminen	2,9	1,1	3,6	1,5	0,7
Epäonnistumisten välttäminen	2,0	1,1	3,5	1,5	1,5
<b>Ilo</b>	<b>5,2</b>	<b>0,5</b>	<b>4,6</b>	<b>0,8</b>	<b>0,6</b>
Ilon saaminen	5,7	0,5	5,0	0,9	0,7
Murheiden unohtaminen	4,7	1,1	4,6	1,2	0,1
Onnistumisen elämykset	5,6	0,6	4,8	1,1	0,8
Uusien elämysten kokeminen	5,1	1,0	4,8	1,2	0,3
Leikkiminen	5,0	0,8	4,0	1,3	1,0
Rentoutuminen	4,9	0,8	4,7	1,2	0,2
<b>Terveys</b>	<b>4,1</b>	<b>0,5</b>	<b>4,4</b>	<b>0,8</b>	<b>0,3</b>
Hyvän olon saaminen	5,5	1,0	5,0	1,0	0,5
Hyvän ulkonäön tavoittelu	1,5	0,9	3,0	1,5	1,5
Terveellisyys	5,3	0,7	5,1	1,1	0,2
Kunnon kohottaminen	5,1	0,7	4,5	1,2	0,6

Painonhallinta	3,4	1,0	4,3	1,2	0,9
<b>Lajimerkitykset</b>	<b>3,2</b>	<b>0,5</b>	<b>4,1</b>	<b>0,8</b>	<b>0,9</b>
Monien asioiden oppiminen	4,7	0,8	4,8	1,0	1,1
Notkeuden parantaminen	4,0	1,3	4,0	1,2	0,0
Hienot varusteet tai välineet	1,5	0,9	3,0	1,4	1,5
Vauhdikkuus	3,3	1,0	4,2	1,2	0,9
Vauhti ja vaaralliset tilanteet	2,0	1,0	3,6	1,8	1,6
Luonnossa oleminen	4,9	0,8	4,6	1,2	0,3
Kovaotteisuus	1,5	0,7	3,9	1,4	2,4
Oveluus ja järjenkäyttö	3,8	0,9	4,8	1,2	1,0
<b>Sosiaalisuus</b>	<b>5,0</b>	<b>0,6</b>	<b>5,1</b>	<b>0,8</b>	<b>0,1</b>
Tunne siitä, että kuuluu joukkoon	5,2	1,1	5,2	1,2	0,0
Uusiin ihmisiin tutustuminen	4,0	1,1	4,5	1,4	0,5
Yhdessäolo kavereiden kanssa	5,1	0,8	5,2	0,9	0,1
Kavereiden auttaminen	4,9	0,8	5,4	1,0	0,5
Kavereiden kannustaminen	5,3	1,1	5,2	1,0	0,1
Yhteistyö muiden kanssa	5,6	0,6	5,1	1,0	0,5
<b>Kasvu ja kehitys</b>	<b>4,0</b>	<b>0,7</b>	<b>4,4</b>	<b>0,9</b>	<b>0,4</b>
Voiman kasvattaminen	3,7	1,1	4,2	1,3	0,5
Taitojen oppiminen ja kehittäminen	4,6	1,2	4,9	1,3	0,3
Itsevarmuuden parantaminen	5,0	0,9	4,7	1,3	0,3
Pelon voittaminen	4,4	1,0	4,6	1,4	0,2
Lihasten kasvattaminen	2,6	1,0	3,9	1,3	1,3
<b>Ilmaisu</b>	<b>3,0</b>	<b>0,7</b>	<b>4,0</b>	<b>1,0</b>	<b>1,0</b>
Mahdollisuus näyttää minkälainen olen	3,7	1,1	4,6	1,3	0,9
Muille esiintyminen	2,2	0,9	3,7	1,5	1,5

Taidokas temppuilu	3,0	0,9	3,8	1,4	0,8
<b>Itsen tunteminen</b>	<b>5,1</b>	<b>0,6</b>	<b>4,6</b>	<b>1,1</b>	<b>0,5</b>
Itsensä tuntemaan oppiminen	4,9	0,7	4,5	1,5	0,4
Omien tunteiden hallinta	5,3	0,7	4,9	1,2	0,4

## 6.1 Oppilaiden kokemat merkitykset

Merkityskokonaisuudet ovat oppilaiden vastausten keskiarvojen perusteella järjestettävissä tärkeimmästä vähiten tärkeään. Korkeimman keskiarvon kokonaisuuksista saavutti sosiaalisuus (ka. = 5,1), toisena sekä kolmantena olivat ilo sekä itsensä tunteminen (ka. = 4,6), tasoissa neljäntenä kasvu ja kehitys sekä terveellisyys (ka. = 4,4). Seuraavana listassa olivat kilpailu (ka. = 4,1), lajimerkitykset (ka. = 4,1) sekä viimeisenä ilmaisu (ka. = 4). Alla olevasta kuviosta 3, nähdään jokaisen merkityskokonaisuuden tarkat keskiarvot.



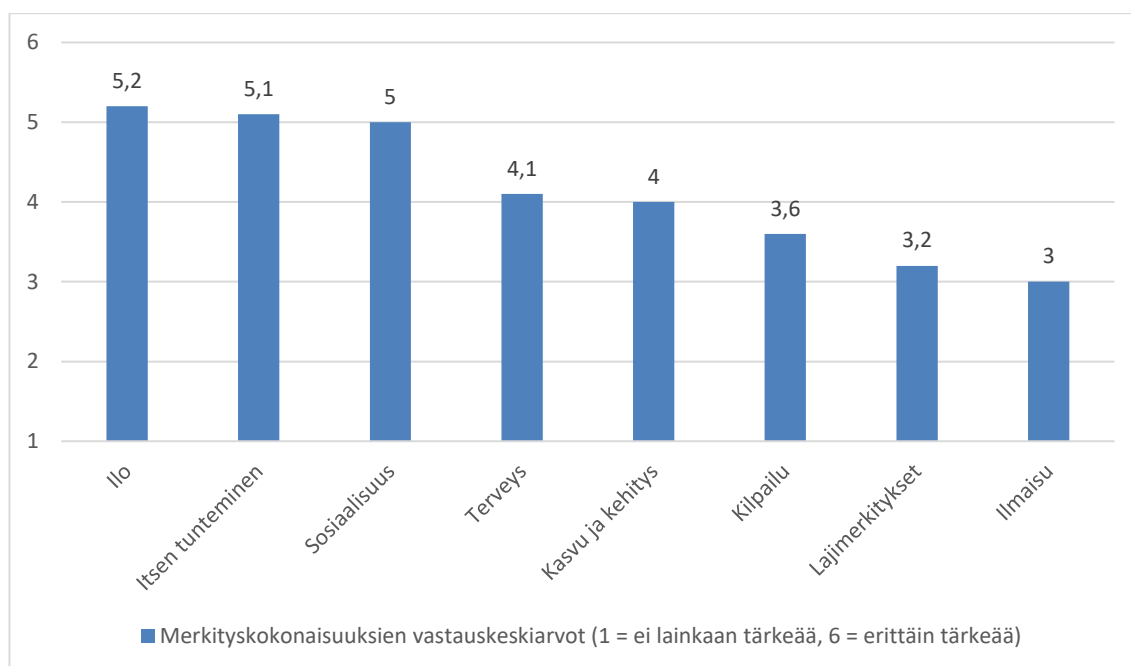
Kuvio 3. Oppilaiden (n=100) vastausten keskiarvot merkityskokonaisuuksittain.

Kun tarkastellaan yksittäisiä merkityksiä merkityskokonaisuuksien sisällä, lähes kaikki korkeimmat yksittäiset keskiarvot olivat sosiaalisuuden kokonaisuuden sisällä;

kavereiden auttaminen (ka. = 5,4), yhdessäolo kavereiden kanssa (ka. = 5,2) sekä kavereiden kannustaminen (ka. = 5,2). Alhaisimmat keskiarvot yksittäisistä merkityksistä saivat toisten voittaminen (ka. = 2,8), hyvän ulkonäön tavoittelu (ka. = 3,0) sekä hienot välineet ja varusteet (ka. = 3,0). Kilpailun merkityskokonaisuuden sisällä merkityskohtaiset vaihtelut olivat muita suurempia. Toisten voittamisen sai keskiarvokseen aikaisemmin mainitun 2,8, kun parhaansa yrittäminen sai kaikista merkityksistä toiseksi korkeimman keskiarvon 5,3. Taulukossa 1 (ks. s. 31) näkyy kaikki yksittäiset merkitykset merkityskokonaisuuksittain, niiden keskiarvot sekä merkityskokonaisuuksien keskihajonnat.

## 6.2 Opettajien tunnistamat merkitykset

Opettajien vastauksissa nousi merkittävimmiten merkityskokonaisuuksiksi ilon (ka. = 5,2), itsen tuntemisen (ka. = 5,1) ja sosiaalisuuden (ka. = 5,0). Vähiten merkittäviä merkityskokonaisuuksia opettajien mielestä olivat lajimerkitykset (ka. = 3,2) ja ilmaisu (ka. = 3,0). Näiden väliin sijoittuivat terveellisyys (ka. = 4,1), kasvu ja kehitys (ka. = 4,0) sekä kilpailu (ka. = 3,6). Alla olevasta kuvioista 4 käy ilmi opettajien vastausten keskiarvot kaikissa merkityskokonaisuuksissa.



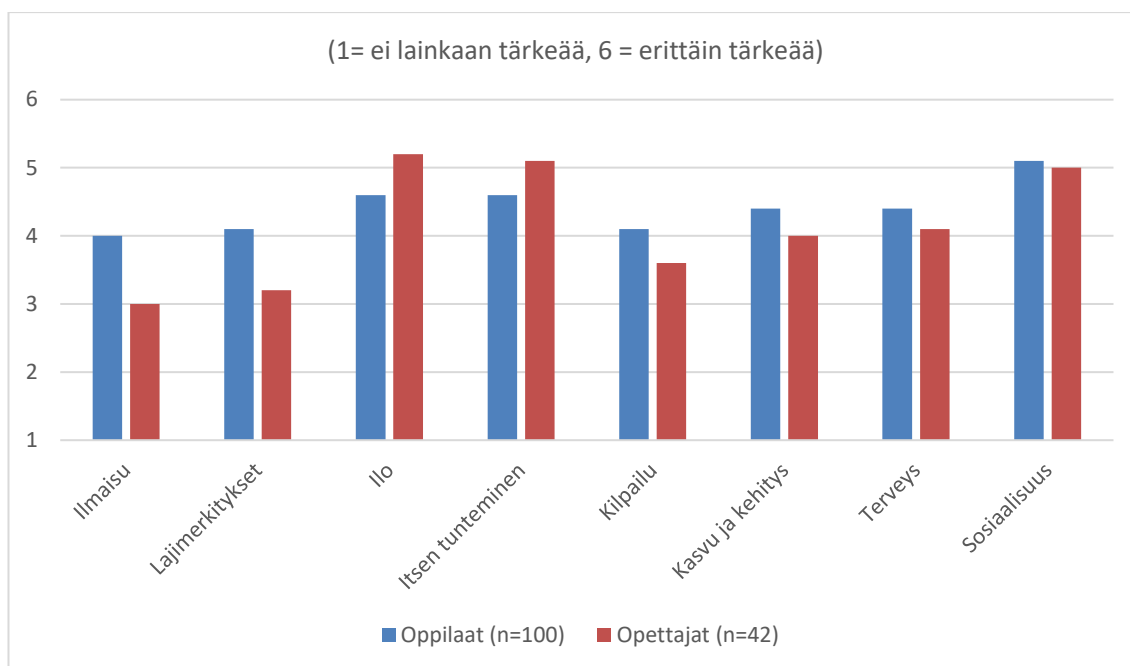
Kuvio 4. Opettajien (n=42) vastausten keskiarvot merkityskokonaisuuksittain.



Tärkeimmiksi yksittäisiksi merkityksiksi opettajien vastauksissa nousivat ilon saaminen (ka. = 5,7), yhteistyö muiden kanssa (ka. = 5,6) ja onnistumisen elämykset (ka. = 5,5). Vähiten tärkeitä yksittäisiä merkityksiä opettajien mukaan ovat hienot varusteet tai välineet (ka. = 1,5), hyvän ulkonäön tavoittelu (ka. = 1,5) sekä kovaotteisuus (ka. = 1,5). Tärkeimmät sekä vähiten tärkeimmät yksittäiset merkitykset olivat merkityskokonaisuuksien kanssa linjassa, sillä tärkeimmäksi koetut yksittäiset merkitykset kuuluivat ilo ja sosiaalisuus -merkityskokonaisuuksiin, jotka nähtiin kokonaisuuksista puhuttaessa yksinä tärkeimmistä. Vähiten tärkeimmät yksittäiset merkitykset taas kuuluivat kokonaisuuksiin, jotka koettiin neljänneksi ja seitsemänneksi tärkeiksi. Nämä merkityskokonaisuudet olivat terveellisyys ja lajimerkitykset.

### **6.3 Vastaajaryhmien välinen vertailu**

Kun verrattiin merkityskokonaisuuksien tärkeysjärjestyksiä oppilaiden sekä opettajien välillä, olivat eroavaisuudet suhteellisen pieniä. Kolme tärkeintä kokonaisuutta oli molemmilla vastaajilla ilo, sosiaalisuus sekä itsen tunteminen. Opettajat kokivat ilon tärkeimmäksi, itsen tuntemisen seuraavaksi, sosiaalisuuden ollessa tärkeysjärjestyksessä kolmas. Oppilaiden vastaava järjestys oli sosiaalisuus, ilo sekä kolmantena itsen tunteminen. Kasvu ja kehitys sekä terveellisyys olivat molempien vastaajien keskiarvojärjestyksessä neljäs ja viides. Opettajat pitivät terveellisyyttä kasvua ja kehitystä tärkeämpänä, kun taas oppilaat kasvua ja kehitystä terveellisyyttä tärkeämpänä. Kilpailu, lajimerkitykset sekä ilmaisu sijoittuivat järjestyksessä sijoille kuusi, seitsemän ja kahdeksan. Molemmilla vastaajilla kolme viimeistä kokonaisuutta olivat samassa järjestyksessä. Nämä eroavaisuudet ovat näkyvissä kuviossa 5.



Kuvio 5. Vertailu vastaajaryhmien vastauskeskiarvoista merkityskokonaisuuksissa.

Kun verrattiin oppilaiden ja opettajien vastauksia keskenään, tehtiin Mann-Whitneyn U-testi, joka kertoi jokaisesta merkityskokonaisuudesta merkitsevät erot eri vastaajien välillä. Testi toteutettiin jokaiselle merkityskokonaisuudelle käyttäen kokonaisuuksien summamuuttujia. Mann-Whitneyn U-testin tulokset ovat nähtävissä liitteessä 3.

### *Kilpailu*

Oppilaiden keskiarvo (4,1) oli opettajien keskiarvoa (3,6) suurempi. Opettajien ja oppilaiden välillä esiintyvä ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $U= 1247$ ,  $Z= -3,761$ ,  $p< 0,001$ ,  $r= 0,316$ ). Oppilaat siis pitivät kilpailun kokonaisuutta koululiikunnassa tärkeämpänä kuin opettajat. Yksittäisissä merkityksissä toisten voittaminen sekä epäonnistumisten välttäminen erosivat eniten toisistaan. Opettajien keskiarvot (1,9 ja 2,0) olivat oppilaiden vastaavia (2,8 ja 3,5) matalampia. Oppilaiden vastauskeskiarvot olivat tässä merkityskokonaisuudessa lähes kaikissa yksittäisissä merkityksissä korkeampia kuin opettajilla. Ainoastaan parhaansa yrittäminen koettiin opettajien keskuudessa (ka. = 5,5) tärkeämmäksi kuin oppilaiden (ka. = 5,3).

### *Itsen tunteminen*

Vastauskeskiarvojen mukaan opettajat pitivät itsensä tuntemista tärkeämpänä merkityksenä kuin oppilaat. Opettajien keskiarvo (5,1) oli oppilaiden keskiarvoa (4,6) korkeampi. Vastausten välinen ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $U = 2560$ ,  $Z = 2,093$ ,  $p = 0,036$ ,  $r = 0,175$ ). Opettajien vastauskeskiarvot olivat tässä merkityskokonaisuudessa korkeampia kaikissa yksittäisissä merkityksissä.

### *Sosiaalisuus*

Oppilaiden keskiarvo (5,1) oli hieman opettajien keskiarvoa (5,0) korkeampi. Sosiaalisuus oli merkityskokonaisuuksista ainoa, jossa opettajien ja oppilaiden vastausten välille ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa ( $U = 1772$ ,  $Z = -1,391$ ,  $p = 0,164$ ,  $r = 0,117$ ). Yksittäisiä merkityksiä tarkasteltaessa suurimmat erot näkyivät uusiin ihmisiin tutustumisessa sekä yhteistyössä muiden kanssa. Oppilaat pitivät uusiin ihmisiin tutustumista (ka. = 4,5) tärkeämpänä kuin opettajat (ka. = 4,0). Opettajat vastaavasti löysivät enemmän merkityksiä yhteistyöstä muiden kanssa (ka. = 5,6) kuin oppilaat (ka. = 5,1).

### *Terveys*

Opettajien vastauskeskiarvo (4,1) oli oppilaiden keskiarvoa (4,4) matalampi. Opettajien sekä oppilaiden vastausten välillä löytyi tilastollisesti merkitsevä ero terveyden merkityskokonaisuudessa ( $U = 1584$ ,  $Z = -2,243$ ,  $p = 0,025$ ,  $r = 0,188$ ). Oppilaat pitivät opettajia tärkeämpänä muun muassa hyvän ulkonäön tavoittelussa sekä painonhallinnassa. Oppilaiden keskiarvo hyvän ulkonäön tavoittelussa oli 3,0 kun vastaavasti opettajat eivät pitäneen hyvän ulkonäön tavoittelua lainkaan tärkeänä keskiarvolla 1,5. Myös painonhallinnassa opettajien keskiarvo (3,4) oli oppilaiden keskiarvoa (4,3) matalampi. Muiden yksittäisten merkitysten välille ei syntynyt yhtä suuria eroja.

### *Ilo*

Opettajat (ka. = 5,2) pitivät ilon merkityskokonaisuutta tärkeämpänä kuin oppilaat (ka. = 4,6) enemmän merkityksiä ilon kokonaisuudesta. Opettajien ja oppilaiden vastaukset erosivat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan ( $U = 2965$ ,  $Z = 4,007$ ,  $p < 0,001$ ,  $r = 0,337$ ).

Kun tarkastellaan yksittäisiä merkityksiä, opettajien keskiarvot olivat jokaisen merkityksen kohdalla oppilaita suurempia. Suurimmat erot olivat onnistumisten elämyksissä (ero = 0,8,  $p < 0,001$ ) ja leikkimisessä (ero = 1,0,  $p < 0,001$ ).

### *Ilmaisu*

Oppilaiden keskiarvo (4,0) oli ilmaisussa opettajien keskiarvoa (3,0) korkeampi. Ryhmien välinen ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $U = 884$ ,  $Z = -5,414$ ,  $p < 0,001$ ,  $r = 0,45$ ). Oppilaat pitivät jokaista yksittäistä merkitystä tärkeämpänä kuin opettajat. Erityisesti muille esiintymisessä oppilaiden keskiarvo (3,7) oli opettajien keskiarvoa (2,2) suurempi ( $p < 0,001$ ).

### *Lajimerkitykset*

Lajimerkityksissä oppilaiden keskiarvo (4,1) oli opettajien keskiarvoa (3,2) korkeampi. Oppilaiden ja opettajien vastaukset lajimerkitysten kohdalla eroavat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan ( $U = 616$ ,  $Z = -6,606$ ,  $p < 0,001$ ,  $r = 0,556$ ). Yksittäisistä merkityksistä vastaajaryhmien väliset suurimmat erot olivat hienojen välineiden ja varusteiden (ero 1,5,  $p < 0,001$ ) sekä kovaotteisuuden merkityksessä (ero 2,4,  $p < 0,001$ ). Oppilaat pitivät myös vauhtia ja vaarallisia tilanteita tärkeämpänä kuin opettajat. Kaikista yksittäisistä tämän merkityskokonaisuuden merkityksistä ainoastaan luonnossa oleminen ( $p = 0,196$ ) oli opettajien mielestä tärkeämpää kuin oppilaiden mielestä.

### *Kasvu ja kehitys*

Oppilaat (ka. = 4,4) pitivät kasvun ja kehityksen merkityskokonaisuutta tärkeämpänä kuin opettajat (ka. = 4,0). Opettajien ja oppilaiden vastausten välisiä eroja voidaan pitää tilastollisesti merkitsevinä ( $U = 1339$ ,  $Z = -3,347$ ,  $p = 0,001$ ,  $r = 0,281$ ). Tämän merkityskokonaisuuden yksittäisistä merkityksistä opettajat pitivät itsevarmuuden parantamista (ka. = 5,0) tärkeämpänä kuin oppilaat (ka. = 4,7) ( $p = 0,135$ ). Kaikkien muiden yksittäisten merkityksien kohdalla tässä merkityskokonaisuudessa keskiarvo oli oppilailla opettajia suurempi. Ainoastaan lihasten kasvattamisen sekä voiman kasvattamisen merkityksissä oli kuitenkin tilastollisesti merkitsevä ero.

## 6.4 Vertaaminen opetussuunnitelmaan

Yksi tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksistä on, ovatko opettajien ja oppilaiden antamat vastaukset eri merkitysten tärkeydestä linjassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) kanssa. Tässä luvussa käsitellään siis sitä, näyttävätkö opetussuunnitelmassa esille nostetut tavoitteet tärkeinä opettajien sekä oppilaiden korostamissa merkityksissä ja merkityskokonaisuuksissa.

Opetussuunnitelman perusteissa korostetaan yhdessä tekemisen tärkeyttä (Opetushallitus 2016). Tässä tutkimuksessa sitä vastaa merkitys ”yhteistyö muiden kanssa”. Opettajat ovat nostaneet sen opetussuunnitelman mukaisesti erittäin tärkeäksi merkitykseksi liikunnassa, sillä sen keskiarvo vastauksissa on 5,6. Liikunnan avulla edistettäväksi asioiksi opetussuunnitelmassa mainitaan yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja yhteisöllisyys (Opetushallitus 2016). Tämä liittyy vahvasti tämän tutkimuksen merkitykseen ”tunne siitä, että kuuluu joukkoon”. Senkin ovat opettajat nostaneet tärkeäksi merkitykseksi vastauksissaan (ka. = 5,2).

Opetussuunnitelmassa mainitaan myös opetuksen turvallisuuden tärkeys (Opetushallitus 2016). Tämä näkyy opettajien vastauksissa kohdassa ”vauhti ja vaaralliset tilanteet”, jonka opettajat ovat kuvanneet ”ei tärkeäksi” (ka. = 2,0), eli opettajien vastaukset ovat tältä osin linjassa opetussuunnitelman kanssa. Opetussuunnitelmassa mainitaan myös liikuntapaikkojen monipuolinen käyttö kuten esimerkiksi luonnossa liikkuminen (Opetushallitus 2016). Luonnossa olemista opettajat pitivät vastauksissaan tärkeänä (ka. = 4,9), joten sekin on linjassa opetussuunnitelman kanssa.

Motoristen perustaitojen oppiminen ja fyysisten ominaisuuksien (voima, nopeus, kestävyys ja liikkuvuus) kehittäminen ovat opetussuunnitelmassa mainittuja tavoitteita (Opetushallitus 2016). Opettajat pitivät kyselyssä ”monien taitojen oppimista” tärkeänä merkityksenä liikunnassa (ka. = 4,7). ”Voiman kasvattaminen” (ka. = 3,7) ja ”notkeuden parantaminen” (ka. = 4,0) ovat merkityksiä, joita opettajat pitivät kyselyn tulosten mukaan melko tärkeinä. Eivät kuitenkaan yhtä tärkeinä kuin kunnon kohottamista (ka. = 5,1). Kuitenkin jälleen opetussuunnitelmassa mainitut tärkeät asiat näyttävätkö opettajien vastauksissa tärkeinä tai melko tärkeinä.

Näiden fyysisten merkitysten lisäksi liikunnan tulisi opetussuunnitelman mukaan tarjota oppilaille mahdollisuuksia keholliseen ilmaisuun, iloon, sosiaalisuuteen, leikinomaiseen kisailuun ja ponnisteluun, toisten auttamiseen, rentoutumiseen sekä osallisuuteen (Opetushallitus 2016). Itsen ilmaisua tässä tutkimuksessa lähimpänä merkityskokonaisuutena on muille esiintyminen, jota opettajat eivät pitäneet tärkeänä (ka. =2,2). Ilo ja sosiaalisuus näyttäytyivät opettajien vastauksissa kahtena tärkeimpänä merkityskokonaisuutena, kuten aiemmin on todettu, joten niiden merkityksellisyys näyttäytyy selvästi opettajien vastauksissa. Leikkimistä (ka. = 5,0) opettajat pitivät tärkeänä, mutta kilpailemista (ka = 2,9) he pitivät vain vähän tärkeänä, joten leikkimielisen kisailun osalta on vaikea muodostaa selvää tulosta opettajien vastauksista. Kavereiden auttaminen (ka. = 4,9) on opettajien vastauksissa myös yksi tärkeänä pidetty ominaisuus. Rentoutumisen (ka. = 4,9) merkitystä kuvatessa opettajat antoivat sille tärkeän aseman liikuntakasvatuksessa. Osallisuuteen suoraan liittyviä merkityksiä ei opettajilta kysytty.

Kokonaisuutena todettakoon, että lähestulkoon kaikkia opetussuunnitelmassa tärkeiksi korostettuja tavoitteita opettajat pitivät myös tässä tutkimuksessa tärkeinä merkityksinä liikunnassa. Eroavaisuudet löytyivät muille esiintymisen sekä fyysisten ominaisuuksien kehittämiseen (kunnan kohottamista lukuun ottamatta) liittyvien merkitysten kohdalla. Muille esiintymistä opettajat eivät siis pitäneet tärkeänä ja kyseisiä fyysisten ominaisuuksien kehittämiseen liittyviä merkityksiä he pitivät vain melko tärkeinä. Voidaan todeta, että opettajien tärkeinä pitämät merkitykset tässä tutkimuksessa ovat linjassa opetussuunnitelmassa mainittujen tärkeiden opetustavoitteiden kanssa.

Oppilaiden kokemia merkityksiä opetussuunnitelmaan verrattaessa on mielekäästä käsitellä opetussuunnitelman osuutta, jossa on määritelty vuosiluokkien 3.–6. tarkemmat tavoitteet ja sisällöt, sillä kyselyyn vastanneet oppilaat ovat 5.–6.-luokkalaisia. Pääpaino heillä tulisi olla motoristen perustaitojen vakiinnuttamisessa ja monipuolistamisessa sekä sosiaalisten taitojen vahvistamisessa (Opetushallitus 2016). Oppilaiden vastaukset ovat tämän kanssa linjassa, sillä oppilaat kokivat ”taitojen oppimisen ja kehittämisen” (ka. = 4,9) tärkeäksi sekä sosiaalisuuden merkityskokonaisuuden tärkeimmäksi merkityskokonaisuudeksi (ka. = 5,1).

Opetussuunnitelmassa mainitaan myös, että opetuksen tulisi olla oppilaiden hyvinvointia, kasvua itsenäisyyteen ja osallisuuteen tukevaa (Opetushallitus 2016). Kyselyyn vastanneet oppilaat kokevat myös hyvinvointinsa melko tärkeäksi, sillä terveellisyden merkityskokonaisuus oli jaetulla neljännellä sijalla keskiarvolla 4,4. Kasvua itsenäisyyteen voidaan oppilaiden vastausten perusteella pitää melko tärkeänä, sillä kasvun ja kehityksen merkityskokonaisuus sai keskiarvon 4,4 näin ollen sijoittuen juuri terveellisyden kanssa jaetulle neljännelle sijalle merkityskokonaisuuksien tärkeydessä. Oppilaiden vastaukset ovat siis linjassa opetussuunnitelman kanssa. Oppilaiden toiseksi tärkeimmäksi merkityskokonaisuudeksi nostamaa iloa ei mainita suoraan 3.–6. luokkalaisten tavoitteissa, mutta niissä puhutaan liikunnan kipinän sytyttämisestä ja liikunnallisen elämäntavan rakentamisesta (Opetushallitus 2016). Iloa voidaan pitää yhtenä tärkeänä tekijänä näissä tavoitteissa.

## 7 POHDINTA

Tutkimuksessa selvitettiin oppilaiden kokemia ja opettajien tunnistamia merkityksiä liikunnassa sekä verrattiin vastauksia vastaajaryhmittäin sekä opetussuunnitelmaan. Oppilaat kokivat kaikki kahdeksan merkityskokonaisuutta vähintään ”melko tärkeäksi”. Itsen tuntemisen, sosiaalisuuden ja ilon merkityskokonaisuudet he kokivat ”tärkeäksi”. Opettajat taas kokivat ilmaisun ja lajimerkitykset ”vain vähän tärkeäksi”. He kuitenkin kokivat muut kuusi merkityskokonaisuutta vähintään ”melko tärkeäksi” ja samoin kuin oppilaat, hekin kokivat itsen tuntemisen, sosiaalisuuden ja ilon ”tärkeiksi”. Molemmat vastaajaryhmät siis pitivät itsen tuntemisen, sosiaalisuuden sekä ilon merkityskokonaisuuksia liikunnassa tärkeimpinä.

Kun tulkitaan merkityskokonaisuuksien keskiarvoja, on huomioitava merkityskokonaisuuksien rakenteelliset erot. Ilmaisun sekä itsensä tuntemisen merkityskokonaisuudet sisälsivät muita kokonaisuuksia vähemmän yksittäisiä merkityksiä. Ilmaisun sisälsi yhteensä kolme ja itsensä tunteminen kaksi yksittäistä merkitystä. Muissa merkityskokonaisuuksissa yksittäisiä merkityksiä oli vähintään viisi. Tämän seurauksena yksittäisen merkityksen keskiarvon vaikutus merkityskokonaisuuden keskiarvoon oli muita merkityskokonaisuuksia suurempi. Voidaan pohtia olisiko tutkimuksen tulosten kannalta parempi, jos jokainen merkityskokonaisuus sisältäisi yhtä monta yksittäistä merkitystä. Tässä tutkimuksessa merkityskokonaisuudet kuitenkin koottiin aikaisemmissa tutkimuksissa käytettyjen merkitysten pohjalta ja päädyttiin käyttämään ilmaisun sekä itsensä tuntemisen merkityskokonaisuudessa suppeampaa merkitysmäärää.

Näiden tutkimustulosten pohjalta voidaan siis todeta, että sekä opettajat että oppilaat pitävät tärkeänä liikunnassa sitä, että liikunnasta saadaan iloa, siitä nautitaan, siinä opitaan sosiaalisia taitoja sekä opitaan paremmin tuntemaan itseään. Kun puhutaan koululiikunnasta, on varsin positiivista, että juuri nämä merkitykset nousivat esille. Jos kuvitellaan, että liikunnassa onnistutaan myös toteuttamaan ja tuomaan esille näitä merkityksiä, on se kasvatuksellisesta näkökulmasta hyvin onnistunutta liikuntakasvatusta, sillä tällöin oppilaat nauttivat liikunnasta, oppivat sosiaalisia taitoja sekä oppivat tuntemaan itseään paremmin.



Yhtäkään merkityskokonaisuutta ei kumpikaan tutkittu ryhmä kokenut ”ei tärkeäksi”. Voidaan siis päätellä, että vastaajat tunnistivat kaikki nämä liikuntaan liitetyt merkityskokonaisuudet ja pitivät niitä ainakin vähän tärkeinä. Oletettavaa on myös, että kaikki tutkimuksessa käsitellyt merkityskokonaisuudet näyttäytyivät molemmille ryhmille liikunnassa edes jollain tapaa merkityksellisinä. Kuitenkaan ”erittäin tärkeäksi” ei kumpikaan ryhmä nostanut yhtäkään merkityskokonaisuutta.

Kun verrattiin opettajien ja oppilaiden vastausten keskiarvoja keskenään, huomattiin, että oppilaat kokivat kilpailun, terveellisuuden, lajimerkitykset, kasvun ja kehityksen sekä ilmaisun tärkeämmäksi kuin opettajat. Opettajat taas kokivat itsen tuntemisen ja ilon tärkeämmäksi kuin oppilaat. Sosiaalisuuden merkityskokonaisuudessa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa vastaajaryhmien välillä. Merkityskokonaisuuksien keskiarvoja verrattaessa huomattiin, että opettajien eri merkityskokonaisuuksien keskiarvojen vaihteluväli oli suurempi kuin oppilaiden. Opettajien korkeimman keskiarvon (ilo, ka. = 5,2) ja matalimman keskiarvon (ilmaisu, ka. =3,0) välillä eroa on 2,2. Oppilaiden korkeimman keskiarvon (sosiaalisuus, ka. = 5,1) ja matalimman keskiarvon (ilmaisu, ka. = 4,0) välillä eroa on 1,1. On mahdollista, että tämä kertoo siitä, että opettajat pystyvät paremmin erittelemään tärkeitä ja ei tärkeitä merkityksiä liikunnassa ja sanomaan varmasti mitkä eivät ainakaan ole heidän mielestään tärkeitä.

## 7.1 Oppilaiden kokemat merkitykset

Tässä tutkimuksessa oppilaat löysivät seitsemästä merkityskokonaisuudesta tärkeimmäksi sosiaalisuuden (ka. = 5,1). Tämä vastaa myös aikaisempien tutkimusten tuloksia (Lyyra ym. 2019; Zacheus 2009). Koska oppilaat pitivät sosiaalisuuden merkityskokonaisuutta tärkeimpänä sekä tässä että edellisissä tutkimuksissa, voidaan sen asemaa oppilaille tärkeimpänä merkityskokonaisuutena pitää perusteltuna.

Ristiriidassa on kuitenkin Kosken ja Hirvensalon (2019) tutkimus, jossa nuoret eivät pitäneet sosiaalisuutta tärkeimpänä merkityskokonaisuutena. Ilo sekä itsensä tunteminen olivat merkityskokonaisuuksista keskiarvallisesti toiseksi tärkeimmät (ka. = 4,6).

Aikaisemmissa tutkimuksissa terveys sijoittui järjestyksessä näiden kahden kokonaisuuden edelle (Lehmuskallio 2007; Vantaja ym. 2017; Zacheus 2009). Tähän saattavat vaikuttaa merkityskokonaisuuksien sisällön vaihtelu tutkimuskohtaisesti. Ilo

sekä terveys saattavat sisältää samantapaisia merkityksiä tutkimuksesta riippuen, esimerkiksi Lehmuskallio (2007) yhdisti tutkimuksessaan ”terveyden parantamisen” sekä ”hauskuuden ja ilon” merkitykset samaan merkityskokonaisuuteen. Tässä tutkimuksessa nämä merkitykset olivat eri merkityskokonaisuuksissa. Lyyran ja kollegoiden (2019) sekä Vanttajan ja kollegoiden (2017) tutkimuksissa ilo koettiin kuitenkin erittäin tärkeäksi tai vähintään tärkeäksi, joten suurta eroa tutkimusten välisissä tuloksissa ei tämän merkityskokonaisuuden osalta ole havaittavissa. Oppilaat löysivät merkityksiä itsensä tuntemisen kokonaisuudesta. Myös Kosken ja Hirvensalon (2019) tutkimuksessa noin puolet 11-vuotiaista vastaajista piti itsensä paremmin tuntemaan oppimista tärkeänä tai erittäin tärkeänä merkityksenä.

Terveyden merkityskokonaisuus sijoittui aikaisemmissa tutkimuksissa lähes poikkeuksetta kokonaisuuksista tärkeimmäksi (Lehmuskallio 2007; Vanttaja ym. 2017; Zacheus 2009). Tässä tutkimuksessa se oli järjestyksessä vasta viides (ka. = 4,4) heti kasvun ja kehityksen jälkeen (ka. = 4,4). Vaikka terveys tässä tutkimuksessa sijoittui vasta viidenneksi, oli se oppilaiden mielestä silti ”melko tärkeää”. Tulosta voidaan silti pitää hieman yllättävänä, koska se ei ollut täysin linjassa aikaisempien tutkimusten tulosten kanssa (Lehmuskallio 2007; Vanttaja ym. 2017; Zacheus 2009). Kilpailun (ka. = 4,1) ja lajimerkitysten (ka. = 4,1) sijoituessa kuudenneksi ja seitsemänneksi, vastaa kilpailun asema myös aiempien tutkimusten tuloksia. Kilpailu oli sijoittunut sosiaalisuutta, terveyttä sekä iloa alemmas tärkeysjärjestyksessä myös aikaisemmissa tutkimuksissa (Lehmuskallio 2007; Vanttaja ym. 2017; Zacheus 2009). Lajimerkityksiä ei aikaisemmissa tutkimuksissa olla tarkasteltu omana merkityskokonaisuutena, joten vertailukohdetta ei ole. Tässä tutkimuksessa alhaisimman keskiarvon sai itsensä ilmaisu (ka. = 4,0), joka oli vastaavasti Vanttajan ja kollegoiden (2017) tutkimuksessa sosiaalisuuden kanssa yhtä tärkeää. Itsensä ilmaisu sijoittui tärkeysjärjestyksessä viimeiseksi, mutta sen keskiarvo oli kuitenkin 4,0 eli melko tärkeää. Itsensä ilmaisu on aiemmassa tutkimuksessa myös esiintynyt vähiten tärkeimpänä merkityskokonaisuutena (Koski & Hirvensalo 2019).

Kun verrataan tutkimuksen tuloksia aikaisempiin tutkimuksiin, on keskeistä verrata merkityskokonaisuuksien sijoittumissa tärkeysjärjestyksessä sekä pohtia tässä tutkimuksessa löydettyjen merkitysten määriä sekä niistä tehtäviä johtopäätöksiä.

Tärkeysjärjestyksen pohdinta on konkreettinen tapa verrata tuloksia aikaisempiin tutkimuksiin, koska tutkimusten väliset mittausasteikot eroavat, eikä näin pelkkiä vastauskeskiarvoja kyetä vertaamaan. Kun tarkastellaan merkityskokonaisuuksien tärkeysjärjestystä, saadaan selkeää kuvaa siitä, mihin oppilaiden löytämät merkitykset painottuvat. Tämän tutkimuksen tulokset eivät kumoa aikaisempien tutkimuksien tuloksia, vaan antavat kattavampaa pohjaa päätelmien tekemiselle. Vaikka aikaisempiin tutkimuksiin verrattuna tärkeysjärjestys eroaa osittain, painottuvat korkeat vastauskeskiarvot samoihin kokonaisuuksiin kuin aikaisemmissa tutkimuksissa. Vastaavasti myös kokonaisuudet, joista tässä tutkimuksessa oppilaat löysivät vähemmän merkityksiä, olivat tärkeysjärjestyksen häntäpäässä myös aikaisemmissa tutkimuksissa.

Oppilaille toteutetun kyselyn tuloksia päästään kunnolla hyödyntämään vasta kun verrataan vastauksia sekä opettajien vastauksiin että opetussuunnitelmaan. Kun tarkastellaan merkitysten tärkeyttä, oppilaille suoritetun kyselyn tulokset antavat tärkeää informaatiota. Kuten aikaisemmin tutkimuksessa mainittiin, oppilaiden liikunnasta löytämät merkitykset ovat suorassa yhteydessä oppilaiden liikunnalliseen aktiivisuuteen. Mitä enemmän merkityksiä oppilas liikunnasta löytää, sitä parempi suhde on liikuntaan ja sitä aktiivisempi oppilas liikunnallisesti tällöin on (Vanttaja ym. 2017). Kun tarkastellaan tuloksia tämän näkökulman kautta, ei tärkeää enää ole kokonaisuuksien tärkeysjärjestys vaan löydettyjen merkitysten määrä, tärkeys sekä merkitysisältöjen esille tuominen opetuksessa.

Oppilaiden liikunnallisen aktiivisuuden lisääminen on tärkeä osa liikunnanopetusta sekä yhteiskunnallista kehitystä. Liikunnan opetussuunnitelmassa mainitaan liikunnallisen elämäntavan tukeminen (Opetushallitus 2016). Samoin liikunnallisen aktiivisuuden merkitys yhteiskunnassa on esillä esimerkiksi liikkumattomuuden aiheuttamien rahallisten kulujen takia (ks. Vasankari & Kolu 2018). Kun tarkastellaan tämän tutkimuksen tuloksia, voidaan todeta oppilaiden pitävän tämän tutkimuksen merkityksiä vähintään ”melko tärkeinä”. Oppilaiden antamien vastauksien keskiarvo oli koko tutkimuksessa 4,4. Tätä voidaan pitää korkeana, kun mittausväli oli 1–6. Myös aikaisempiin tutkimuksiin verrattuna oppilaat löysivät tässä tutkimuksessa enemmän merkityksiä. Johtopäätöksenä voisi kuvitella nuorten liikunnallisen aktiivisuuden olevan vähintäänkin kasvussa. Tietoa ei kuitenkaan voida pitää varmana, koska vastaajien

liikunnallista aktiivisuutta ei tutkimuksessa tutkittu ja vastaajajoukon saattaa olla perusjoukkoa liikunnallisesti aktiivisempi.

## 7.2 Opettajien tunnistamat merkitykset

Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2010), Ilmanen ja kollegat (2010) sekä Heikinaro-Johansson ja Telama (2005) totesivat kaikki tutkimuksissaan ilon olevan opettajien mielestä yksi tärkeimmistä liikunnan merkityksistä. Tämä tutkimus vahvistaa tätä tietoa, sillä opettajat nostivat ilon tärkeimmäksi merkityskokonaisuudeksi. Opettajat siis näkevät ilon yhtenä liikunnan tärkeimmistä merkityksistä ja oletettavasti opettajat pyrkivät tuomaan tätä esille opetuksessaan. Liikunnan ilosta ja sitä kautta elinikäiseen liikuntaan kannustamisesta onkin viime aikoina ollut paljon puhetta ja se on nostettu esiin opetussuunnitelmassa asti (Opetushallitus 2016). Onkin siis opetussuunnitelman mukaista, että opettajat nostavat ilon merkityksen sen ansaitsemaan arvoon liikunnassa.

Useissa aiemmissa tutkimuksissa opettajat ovat pitäneet terveyttä ja terveellisyttä yhtenä tärkeimmistä merkityskokonaisuuksista (Loland 2006; Morgan & Hansen 2008; Ilmanen ym. 2010). Tässä tutkimuksessa terveellisyys sijoittui järjestyksessä vasta neljänneksi. Sen keskiarvon ollessa kuitenkin 4,1, ovat vastaajat kokeneet sen tässäkin tutkimuksessa ”melko tärkeäksi”. Syitä sille, että terveellisyttä ei koeta niin tärkeänä kuin aiemmissa tutkimuksissa saattaa olla monia. Onko mahdollista, että opettajat kokevat liikuntatuntien määrän riittämättömäksi siihen, että oppilaiden terveyttä pystyttäisiin siellä todella kohentamaan? Opettajat saattavat ajatella esimerkiksi ilon ja sosiaalisuuden olevan tärkeämpiä merkityksiä liikunnassa siksi, että niiden avulla saataisiin oppilaat liikkumaan enemmän ja terveellisyys tulee mukaan siinä samassa.

Tässä tutkimuksessa tärkeimmäksi merkityskokonaisuudeksi ilon kanssa nousi opettajien vastauksissa sosiaalisuus. Se on ollut esillä myös aiemmin tehdyissä tutkimuksissa (Loland 2006; Morgan & Hansen 2008), mutta ei ole noussut niissä näin tärkeäksi. Sosiaalisuuden merkitys liikunnassa on tunnistettu jo pitkään. Esimerkiksi liikunnan opetussuunnitelmassa on erikseen tavoitteet sosiaalisen toimintakyvyn kehittämiseksi (Opetushallitus 2016). Ei ole siis yllättävää, että sosiaalisuus nousi tässä tutkimuksessa tärkeysjärjestyksessä näinkin korkealle. Aiemmat tutkimukset, joissa sosiaalisuus ei ole esiintynyt näin tärkeänä, (Loland 2006; Morgan & Hansen 2008)

ovat kansainvälisiä. Suomessa saatetaan korostaa sosiaalisuuden merkitystä liikunnassa enemmän kuin muualla.

Loland (2006) nosti esille omassa tutkimuksessaan yhtenä merkityksenä henkisen kasvun, joka näyttäytyy tässä tutkimuksessa jokseenkin merkittävänä, sillä kasvu ja kehitys sijoittui viidenneksi tärkeimmäksi merkityskokonaisuudeksi. On kuitenkin huomioitava, että tässä tutkimuksessa kasvuun ja kehitykseen sisältyi myös fyysisiä merkityksiä. Jos tarkastellaan ainoastaan henkiseen kasvuun liitettyjä merkityksiä, joita olivat pelon voittaminen (ka. = 4,6) sekä itsevarmuuden parantaminen (ka. = 4,7), huomataan, että opettajat ovat pitäneet henkistä kasvua vastauksissaan tärkeämpänä kuin kasvun ja kehityksen merkityskokonaisuutta kokonaisuudessaan. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan siis päätellä, että opettajat pitävät oppilaiden henkistä kasvua fyysisistä kasvua tärkeämpänä liikunnassa.

Kolme vähiten merkittävintä merkityskokonaisuutta tässä tutkimuksessa opettajien mukaan olivat kilpailu, lajimerkitykset ja ilmaisu. Ne eivät ole nousseet esiin aiemmassakaan tutkimuksessa opettajien tärkeinä pitäminä merkityksinä, joten tämä tutkimus on tässä suhteessa linjassa aiemman tutkimuksen kanssa.

Kuten tämä tutkimus osoittaa, opettajat eivät pidä kilpailua tärkeänä nuorten liikunnassa. Liikunta kuitenkin usein yhdistetään kilpailuun. Jos ajatellaan esimerkiksi erilaisten pallopelien pelaamista liikuntatunneilla, liittyy niihin usein kilpailuasetelma, jossa toinen joukkue yrittää voittaa toisen. Tulevaisuuden liikunnanopetuksessa on syytä ja pohtia kilpailun merkitystä ja tarvetta liikuntatunneilla. Kilpailun käsitteen määrittäminen on haastavaa ja se rajanveto, mikä on kilpailua ja mikä ei, on suhteellisen häilyvä. Voidaan esimerkiksi pohtia, onko jokin perinteinen hippa kilpailua, leikkiä vai molempia.

Lajimerkitysten vähäinen tärkeys opettajille ei tule yllätyksenä, sillä lajien merkitystä liikunnan opetuksessa on vähennetty viime vuosina. Tämän kautta myös lajikohtaisten taitojen, kuten notkeus, tärkeys saattaa olla vähentynyt. Opetussuunnitelmaan ei ole kirjattu enää mitään lajia uintia lukuun ottamatta (Opetushallitus 2016). Liikuntaa opettavan opettajan on siis mahdollista opettaa liikuntaa täysin ilman lajeja ja näin ollen niihin liitetyt merkitykset eivät näyttäydy liikunnassa tärkeänä.

Ilmaisia opettajat pitivät kaikkein vähiten merkityksellisenä merkityskokonaisuutena. On aiheellista pohtia, eikö ilmaisu ole todella merkityksellinen asia liikunnassa. Liikunnassa on vahvasti esillä usein muille esiintyminen erilaisissa peleissä ja liikuntasuoritteissa. Liikunnan myös voisi kuvitella olevan turvallinen ympäristö epäonnistumiselle ja esiintymisen harjoittelulle. Opetussuunnitelmassa onkin mainittu, että oppilaiden tulisi harjoitella kehollista ilmaisuja liikunnassa (Opetushallitus 2016). On yllättävää, että opettajat pitivät ilmaisuja ”vain vähän tärkeänä” merkityksenä liikunnassa.

Kokonaisuudessaan tämä tutkimus oli opettajien tärkeäksi tunnistamien merkitysten osalta linjassa aiemman tutkimuksen kanssa. Eroa oli terveellisyyden merkityksen sijoittumisessa tärkeysjärjestyksessä. Toinen eroavaisuus oli sosiaalisuuden merkityskokonaisuuden nouseminen yhdeksi tärkeimmistä kokonaisuuksista, vaikka se oli aiemmissakin tutkimuksissa nostettu esiin (Loland 2006; Morgan & Hansen 2008). Tutkimuksen tuloksia tulkittaessa on syytä ottaa huomioon eri maiden opetussuunnitelmien erilaiset painotukset. Opettajien tärkeänä pitämät merkitykset liikunnassa saattavat heijastua vahvasti opetussuunnitelmasta ja eri maiden opetussuunnitelmien eroilla voi olla vaikutus vastauksiin. Tämä koskee siis pohdintaa kotimaisten ja kansainvälisten tutkimusten välillä.

### **7.3 Vastajaryhmien välinen vertailu**

Tässä tutkimuksessa vertailtiin kahden eri vastajaryhmän välisiä tuloksia sekä toisiinsa että opetushallituksen laatimaan opetussuunnitelmaan. Kahden eri vastajaryhmän eli opettajien ja oppilaiden tuloksia verrattiin toisiinsa sekä merkityskokonaisuuksien vastauskeskiarvojen että niiden tärkeysjärjestyksen avulla. Tärkeyttä mittasi keskiarvojen suuruus. Mitä korkeamman keskiarvon merkityskokonaisuus vastajaryhmässä sai, sitä korkeammalle se sijoittui vastajaryhmän tärkeysjärjestyksessä. Esiin nostettiin myös yksittäisissä merkityksissä ilmenneitä suuria eroja sekä ilmeneviä samankaltaisuuksia. Kun tarkastellaan molempien vastajaryhmien löytämiä merkityksiä ja tuloksissa esiintyviä keskiarvoja nähdään oppilaiden löytäneen opettajia enemmän merkityksiä. Oppilaiden löytämien merkitysten yhteiskeskiarvo oli 4,4 ja opettajilla vastaavasti 4,1. Kahdeksasta merkityskokonaisuudesta kuudessa

oppilaat löysivät opettajia enemmän merkityksiä. Jokaisessa merkityskokonaisuudessa ilmenevien tai esiintymättömien erojen avulla voidaan tehdä tulkintaa sekä johtopäätöksiä niihin johtavista tekijöistä.

Oppilaat (ka. = 4,1) pitivät kilpailun merkityskokonaisuutta tärkeämpänä kuin opettajat (ka. = 3,6). Vastaajaryhmien keskiarvojen ero oli kilpailun merkityskokonaisuudessa yksi suurimmista. Oppilaat pitivät kilpailun elementtiä liikunnassa huomattavista opettajia tärkeämpänä. Tärkeysjärjestyksellisesti kilpailu sijoittui molemmissa vastaajaryhmissä listan häntäpäähän. Oppilaiden järjestyksessä kilpailu oli kolmanneksi viimeinen ja opettajien listauksessa toiseksi viimeinen. Opettajan näkökulmasta kilpailullisuus ei ole osana opetussuunnitelmaa eikä sen tavoitteita (Opetushallitus 2016). Tämä saattaa osin selittää opettajien löytämien merkityksien vähäisyyttä. Ilmanen ja kollegat (2010) kertovatkin kilpailun olevan Pohjoismaissa paljon muuta Eurooppaa pienemmässä roolissa, kun verrataan liikunnanopetuksen sisältöjä. Oppilaiden osalta kilpailun merkitysten löytäminen on toisaalta varsin ymmärrettävää. Vertailu toisiin oppilaisiin ja nuoriin on päivittäinen osa nuoren arkea, osa tätä on myös kilpailu. Kilpailusta seuraa palkintoja, palkinnosta onnistumisen kokemuksia ja onnistumisen kokemukset nostavat oppilaan motivaatiota. Palkinnot sekä onnistumisen tunteet saattavat olla vaikuttavana tekijänä siihen, että oppilaat pitävät kilpailun merkityskokonaisuutta tärkeämpänä kuin opettajat. Ilman palkintoa jääminen tai kyvykkyyden tunteen puuttuminen muihin vertaisiin nähden saattaa vähentää merkityskokonaisuuden tärkeyttä.

Opettajat pitivät itsen tuntemisen merkityskokonaisuutta tärkeämpänä kuin oppilaat. Opettajien keskiarvo 5,1 oli toiseksi korkein kaikista merkityskokonaisuuksista. Vaikka oppilaidenkin keskuudessa itsen tunteminen oli tärkeysjärjestyksessä kolmas, oli vastaajaryhmien vastauskeskiarvossa 0,5:n yksikön ero. Itsen tuntemus vaatii Kosken (2017) mukaan tietyn tasoista kognitiivista ajattelua. Kognitiivisen ajattelun taso saattaa vaikuttaa täten myös oppilaiden vastauksiin ja näkyä pienempänä vastauskeskiarvona. Koska opettajien vastauskeskiarvot olivat korkeampia myös jokaisen tämän merkityskokonaisuuden yksittäisessä merkityksessä, voidaan pitää selvänä, että opettajat pitivät itsen tuntemuksen merkityskokonaisuutta liikunnanopetuksessa oppilaita tärkeämpänä. Korkeat vastauskeskiarvot molempien vastaajaryhmien välillä

kuitenkin antavat viitteitä siitä, että itsen tunteminen on molemmille ryhmille liikunnassa merkityksellistä. Itsen tuntemisen merkityskokonaisuus koostui tässä tutkimuksessa ainoastaan kahdesta yksittäisestä merkityksestä. Molemmissa vastausryhmissä omien tunteiden hallintaa pidettiin itsensä tuntemaan oppimista tärkeämpänä liikunnan kontekstissa. Liikuntatunnit tuottavat oppilaille onnistumisia, epäonnistumisia sekä erilaisia tunteita laidasta laitaan ehkä jopa muita oppiaineita enemmän. On täysin ymmärrettävää, että juuri liikunnan opetuksessa omien tunteiden hallintaa pidetään merkityksellisenä.

Oppilaiden kyselyssä sosiaalisuus osoittautui merkityskokonaisuuksista tärkeimmäksi. Koska mitta-asteikko oli yhdestä kuuteen, oppilaiden (5,1) sekä opettajien (5,0) keskiarvoja voidaan pitää korkeina. Opettajien kyselyssä sosiaalisuus oli tärkeysjärjestyksessä toinen. Tässä merkityskokonaisuudessa vastausryhmien välinen ero oli koko tutkimuksen pienin. Sosiaalisuudesta odotettiin aikaisempien tutkimusten perusteella löytyvän paljon merkityksiä. Koska vastaajaryhmien välisten erot olivat pieniä, on tuloksista hankalaa tehdä monipuolisia johtopäätöksiä. Korkeisiin keskiarvoihin perustuen voidaan kuitenkin todeta, että sosiaalisuus koetaan liikunnassa hyvin tärkeäksi. Molemmissa vastaajaryhmissä liikunta koetaan tärkeäksi välineeksi uusiin ihmisiin tutustumiseen, vahvistamaan tunnetta, että kuuluu joukkoon sekä ystävien kanssa yhdessäoloon.

Terveys oli aikaisemmissa tutkimuksissa sijoittunut molempien vastaajaryhmien kohdalla merkityskokonaisuuksista tärkeimpien joukkoon. Tässä tutkimuksessa opettajien keskiarvo 4,1 sijoitti terveyden järjestyksessä neljänneksi ja oppilaiden keskiarvo 4,4 vasta viidenneksi. Koski (2017) mainitsi terveellisyyden olevan usein rinnastettu liikunnan käsitteeseen. Selityksenä oppilaiden matalampaan vastauskeskiarvoon voidaan myös osittain pitää Kosken mainitsemaa ajankohtaisuuden puutetta. Koski (2017) kertoo, ettei terveyden tärkeyttä tule juuri pohdittua ennen kuin sen puute ilmenee omassa elämässä. Oppilaiden kohdalla on harvinaista, että esimerkiksi liikunnallisen epäaktiivisuuden aiheuttamat terveydelliset haitat ilmenisivät vielä suuremmin viidennellä tai kuudennella luokalla.

Toisaalta opettajat saattavat tiedostaa liikunnan sekä liikunnallisen aktiivisuuden pitkäkestoiset terveydelliset hyödyt oppilaita paremmin ja tämän takia löytää enemmän



merkityksiä kyseisestä merkityskokonaisuudesta. Tätä näkökulmaa tukee myös se, että vaikka opettajat löysivät terveyden merkityskokonaisuudesta enemmän merkityksiä, kokivat oppilaat hyvän ulkonäön tavoittelun tärkeämmäksi kuin opettajat. Opettajat löysivät enemmän merkityksiä fyysiselle terveydelle sekä liikunnallisen aktiivisuuden jatkuvuudelle tärkeämmistä merkityksistä, kuten kunnon kohottamisesta sekä hyvän olon saamisesta. Terveyden merkityskokonaisuudessa esiintyvät pienet erot ovat siis todennäköisimmin selitettävissä käsitteellistämisen eroissa.

Molempien vastaajaryhmien tärkeysjärjestyksessä ilo sijoittui korkealle. Opettajilla keskiarvo 5,1 nosti ilon tärkeimmäksi merkityskokonaisuudeksi, kun oppilailla keskiarvo 4,6 sijoitti ilon toiseksi tärkeimmäksi. Aikaisempia tutkimuksia tarkasteltaessa oli odotettavissa, että ilo koetaan tärkeäksi merkitykseksi. Vastaajaryhmien välinen keskiarvoero on kuitenkin jopa yllättävän suuri. Terveellisyyden tavoin ilon merkityskokonaisuudessa esiintyvää eroa voidaan selittää käsitteellistämisen eroilla. Koski (2017) kertoo lasten ja nuorten yhdistävän liikunnallisen ilon usein leikkeihin sekä liikunnan mielekkyyteen. Vanhemmiten opitaan iloitsemaan onnistumisen tunteista sekä itsensä ylittämistä.

Kosken mukaan ilon tärkeys merkityskokonaisuutena tulee esiin liikunnan jatkuvuuden näkökulmasta. Voidaankin pohtia, katsoivatko opettajat ilon merkityskokonaisuutta laajemmasta näkökulmasta kuin oppilaat ja tätä kautta pitivät sitä tärkeämpänä. Tässä tutkimuksessa opettajat kuitenkin pitivät myös leikkimisen yksittäistä merkitystä tärkeämpänä kuin oppilaat. Opettajat pitivät ilon merkityskokonaisuutta oppilaita tärkeämpänä jokaisen yksittäisen merkityksen kohdalla. Voidaan pohtia, ovatko viides ja kuudesluokkalaiset liian vanhoja löytämään merkityksiä leikkimisen käsitteestä, mutta liian nuoria katsomaan iloa laajempaan kokonaisuutena.

Ilmaisun merkityskokonaisuuden tuloskeskiarvo oli molemmilla vastaajaryhmillä alhaisin kaikista merkityskokonaisuuksista. Vastaajaryhmien löytämien merkitysten määrässä oli ilmaisun kohdalla suurin ero kaikista merkityskokonaisuuksista. Koska opettajien keskiarvo oli 3,0, pitivät opettajat ilmaisua ”vain vähän tärkeänä”. Vastaavasti kun oppilaiden keskiarvo oli 4,0, kokivat he ilmaisun ”melko tärkeäksi”. Aiemmassa tutkimuksessa oppilaat pitivät itsensä ilmaisua vähiten tärkeänä merkityskokonaisuutena (Koski & Hirvensalo 2019). Tässä tutkimuksessa oppilaat

löysivät opettajia enemmän merkityksiä jokaisen tämän kokonaisuuden sisältämän yksittäisen merkityksen kohdalla. Merkitykset olivat ”mahdollisuus näyttää minkälainen olen”, ”taidokas temppuilu” sekä ”muille esiintyminen”. On mahdollista, että nuoruusiän paine näyttää oma kyvykkyys sekä joukkoon kuuluvuuden tunteen tavoittelu ovat vaikuttavia tekijöitä selittämään tuloksia. Opettajan on helpompi katsoa jokaista oppilasta taitavana yksilönä ilman, että oppilaan on päästävä niinkään ilmaisemaan itseään. Oppilas saattaa kuitenkin kokea tarvetta ilmaista itseään muille vertaisilleen. Murrosiässä itsensä ilmaisu pukeutumisen, maneerien sekä muiden tekijöiden kautta on esillä ehkä aikuisikää enemmän, mikä saattaa näkyä myös liikunnan kontekstissa tarpeena ilmaista itseään.

Molemmissa vastaajaryhmissä lajimerkitysten merkityskokonaisuus jäi tärkeysjärjestyksessä toiseksi viimeiseksi. Myös Kosken ja Hirvensalon (2019) tutkimuksessa lajimerkitysten merkityskokonaisuus jäi nuorten tärkeysjärjestyksessä viimeisten joukkoon. Näistä tuloksista voidaan tehdä johtopäätös, ettei liikunnan kontekstissa lajikohtaisten taitojen osaamista tai yksittäisten ominaisuuksien hallintaa pidetä yhtä tärkeinä kuin muita liikunnan merkityskokonaisuuksia. Oppilaiden vastauskeskiarvo 4,1 oli kuitenkin opettajien keskiarvoa 3,2 korkeampi 0,9 yksikön erotuksella. Opettajien ja oppilaiden vastausten keskiarvojen ero oli kaikista merkityskokonaisuuksista toiseksi suurin.

Suurta eroa voidaan selittää kulttuurillisesta sekä käsitteellisestä näkökulmasta. Lapset ja nuoret harrastavat koululiikunnan ulkopuolella ja saattavat kokea omien lajiensa elementtejä tärkeäksi myös liikunnan laajemmassa kontekstissa. Koska opettaja vastasi kyselyyn oppilaan näkökulmasta, oli hänen helpompi erottaa omat harrastuksensa liikunnan kokonaiskuvasta ja pohtia lajimerkityksiä neutraalimmasta näkökulmasta. Yksittäinen oppilas saattaa omien kokemustensa sekä oman elinympäristönsä vuoksi kokea esimerkiksi vauhdikkuuden tai notkeuden tärkeäksi osaksi liikuntaa, kun taas opettaja näkee kyseiset tekijät vain pienenä osana suurempaa kokonaisuutta.

Oppilaat pitivät lajimerkityksen merkityskokonaisuuden yksittäisistä merkityksistä kaikkia muista paitsi ”luonnossa liikkumista” opettajia tärkeämpänä. Luonnossa liikkumista voidaan tarkastella kulttuurisesta sekä aikajanallisesta näkökulmasta. Luonnossa liikkuminen saattaa vanhemmille ikäluokille olla tutumpaa sekä

samaistuttavampaa kuin nuoremmille sukupolville. Viides- ja kuudesluokkalaiset eivät välttämättä osaa samaistua luonnossa liikkumiseen opettajien tavoin, eivätkä tämän takia pidä sitä yhtä merkityksellisenä.

Kasvu ja kehitys pitää merkityskokonaisuutena sisällään sekä fyysisen että henkisen kasvun ja kehityksen elementtejä. Fyysinen kasvu, kuten lihasten ja voiman kasvattaminen sekä uusien taitojen oppiminen koettiin oppilaiden keskuudessa tärkeämmäksi kuin opettajien. Henkisen kasvun puolelta itsevarmuuden parantaminen oli tässä merkityskokonaisuudessa ainoa yksittäinen merkitys, jota opettajat pitivät tärkeämpänä kuin oppilaat. Oppilaiden keskiarvon ollessa 4,4 ja opettajien vastaavasti 4,0 voidaan yksiselitteisesti kuitenkin todeta oppilaiden pitävän kasvua ja kehitystä merkityksellisempänä kuin opettajat.

Erityisesti fyysisen kehityksen näkökulmasta tarkasteltuna voidaan pohtia useita eri tekijöitä, jotka selittäisivät oppilaiden löytämien merkitysten määrää. Yhteiskunnan sekä sosiaalisen median esittämät normit sekä paineet ulkonäölle sekä fyysiselle olemukselle saattavat olla nuorten keskuudessa enemmän esillä kuin opettajilla. Suuria lihaksia sekä voimaa ihannoivat normit saattavat saada oppilaat pitämään kyseisiä merkityksiä tärkeinä liikunnan kontekstissa.

Kuten ilon sekä ilmaisun merkityskokonaisuudessa, saattavat opettajat käsitteellistää kasvua sekä kehitystä eri tavoin kuin oppilaat. Opettajalle voi olla helpompaa sivuuttaa vaikuttavia tekijöitä, kuten sosiaalinen media tai erilaiset ihanteet ja nähdä fyysinen kasvu vain pienempänä osana liikunnan kokonaisuutta. Opettajat saattavat myös nähdä itsevarmuuden parantamisen tärkeänä osana oppilaan minäkuvan parantamista sekä tarkastella kyseistä merkitystä sen pitkäkestoisten vaikutusten näkökulmasta. Oppilaan on ehkä vaikea ajatella paremman itsevarmuuden vaikutuksia vuosien päähän.

Kun tutkitaan opettajien sekä oppilaiden löytämien merkitysten tärkeyttä sekä kohdentumista, on pohdittava merkitysten löytymisen sekä tunnistamisen tarkoituksena. Tutkimuksen yhtenä tavoitteista oli tarjota keinoja liikunnallisen aktiivisuuden lisäämiselle. Kun pyritään lisäämään merkitysten löytämistä liikunnasta, suunnataan toimintaa välillisesti kohti liikunnallisen aktiivisuuden lisäämistä. Koska oppilaat ovat löytäneet jo nyt suuren määrän merkityksiä, voidaan siis pohtia, miten tätä

ylläpidetään ja mahdollisesti lisätään vielä entuudestaan. Koski (2007) on esittänyt tähän liittyen, että nuorisokulttuurin ennakoimattomuuden vuoksi heidän kanssaan toimivien kasvattajien on tärkeä ymmärtää nuorison tulkintoja ja tekemisten monimuotoisuutta. Ennakoimattomuudella Koski tarkoittaa nuorten aiemmasta poikkeavaa sosiaalisen todellisuuden tulkintaa sekä uudenlaisten tekemisen muotojen kehittelyä.

Opettajia pyydettiin tutkimuksessa pohtimaan, mitkä merkitykset ovat heidän mielestään tärkeitä liikunnassa, kun niitä tarkastellaan oppilaan näkökulmasta. Koska opettajat tunnistavat vähemmän merkityksiä tärkeiksi liikunnassa oppilaisiin verrattuna, olisi tärkeää pohtia miksi ja mitä tämä tarkoittaa. Tutkimuksen tuloksiin saattaa vaikuttaa esimerkiksi, että opettajat kykenevät paremmin erottelemaan tärkeitä ja ei niin tärkeitä merkitykset toisistaan, jonka johdosta tulokset antavat ymmärtää, etteivät opettajat pidä tiettyjä merkityksiä yhtä tärkeinä kuin oppilaat. Tätä ei voida pitää varmana ilman jatkotutkimuksia. Jos tämän tutkimuksen tuloksia kuitenkin pohditaan sellaisinaan, voisi pitää tärkeänä, että oppilaiden sekä opettajien välisten vastausten ero saataisiin kavennettua. Kun opettajat pitävät samoja merkityksiä yhtä tärkeinä kuin oppilaat, tarjoavat opettajat todennäköisemmin oppilaille myös mahdollisuuksia näiden merkitysten toteuttamiseen.

Opettajat ottavat omaan opetukseensa sekä sen sisältöön vaikutteita opetussuunnitelmasta, omasta persoonastaan sekä kokemuksistaan (Säntti 2008). Tärkeää olisi tarjota liikunnassa oppilaille myös sitä, mitä oppilaat kokevat tarvitsevansa. Tämä tutkimus tarjoaakin uutta näkökulmaa liikunnanopetuksen kehittämiseen oppilaiden kokemien tärkeiden merkitysten kautta. Jokainen opettaja kykenee katsomaan liikunnanopetusta myös oppilaiden näkökulmasta sekä kehittämään omaa opetustaan kohtaamaan oppilaiden tarpeita entistä enemmän. Yhtenä hyvänä mallina toimii esimerkiksi ilmaisun merkityskokonaisuus. Opettajat eivät pitäneet ilmaisun merkityskokonaisuutta yhtä tärkeänä kuin oppilaat. Oppilaat taas kokivat tarvetta ilmaista itseään liikunnassa, sillä he arvioivat sen ”melko tärkeäksi”. Opettajat voisivat omalla toiminnallaan kaventaa tämän tapaisia näkemyseroja opetuksessaan sekä tarjota oppilaille mahdollisuuden esimerkiksi ilmaista itseään enemmän liikunnan yhteydessä.

Vastaavat esimerkit toimivat ennen kaikkea muistutuksena siitä, ettei opettajan tulisi juuttua omassa toiminnassaan vain omiin ajatusmalleihinsa, vaan hänen tulisi huomioida myös oppilaiden mielipiteet sekä tuntemukset suunnitellessaan opetusta. Tarjoamalla oppilaille mahdollisuus toteuttaa tärkeäksi kokemiaan merkityksiä liikunnassa, kyettäisiin vahvistamaan näitä merkityksiä sekä mahdollisesti säilyttämään löydettyjen merkitysten tärkeys pidemmälle elämässä. Tämän kautta saatettaisiin kyetä lisäämään liikunnallista aktiivisuutta.

#### **7.4 Vertaaminen opetussuunnitelmaan**

Kuten aiemmin tutkimuksen tulososiossa todettiin, opettajat pitivät tässä tutkimuksessa tärkeinä merkityksinä lähestulkoon kaikkia opetussuunnitelmassa tärkeiksi nostettuja tavoitteita. Eroavaisuuksia löytyi ainoastaan muille esiintymisessä ja fyysisten ominaisuuksien kehittämisessä (kunnan kohottamista lukuun ottamatta). Tässä tutkimuksessa opettajien esille nostamat merkitykset ovat siis suurimmaksi osin linjassa opetussuunnitelman kanssa. Onkin aiheellista siis pohtia, miten ja miksi opettajien tärkeäksi kokemat merkitykset ovat opetussuunnitelman kanssa yhdenmukaiset.

Aiemmin teoreettisessa viitekehyksessä pohdittiin sitä, että pystyvätkö liikuntaa opettavat opettajat toteuttamaan liikuntakasvatuksen tavoitteita tehokkaasti, vaikka kaikilla opettajille ei välttämättä olekaan mitään liikunnan erikoistumisopintoja taustalla. Tähän kysymykseen saatiin tutkimustuloksissa ainakin suuntaa antava vastaus.

Liikunnanopetusta ohjaavat valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Opetussuunnitelmassa määritellään liikunnan opetuksen tavoitteet eri ikäryhmille, annetaan suuntaa opetettaville sisällöille sekä luodaan yhteinen pohja arvioinnille. (Lyyra ym. 2019). Opettajien tulee siis korostaa opetuksessaan samoja merkityksiä ja liikuntaan liitettyjä tärkeitä asioita, mitä opetussuunnitelma nostaa esille. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan opettajat pitivät samoja asioita merkityksellisinä, mitä opetussuunnitelma korostaa. Voidaankin päätellä, että opettajilla on ainakin tietoutta siitä, mitä asioita opetuksessa tulisi tuoda esille ja tältä osin he ovat päteviä toteuttamaan opetussuunnitelman mukaista liikuntakasvatusta. Tämä tutkimus ei kuitenkaan vastaa siihen, onnistuvatko opettajat viemään tämän tietouden käytäntöön ja toteutetaanko tunneilla opetussuunnitelman mukaista opetusta.

Tästä voidaan päätellä, että opettajille on selvää, mitä liikunnan opetuksesta opetussuunnitelmassa sanotaan. Tältä osin näyttää siis siltä, että opettajankoulutuksella kyetään vastaamaan siihen, että liikunnanopetus on opetussuunnitelman mukaista. On kuitenkin otettava huomioon, että tässä tutkimuksessa kyselyyn vastasivat ainoastaan opettajat, jotka opettavat liikuntaa. On siis mahdollista, että monella heistä on liikunnan erikoistumisopintoja taustalla. Voi olla, että opettajien vastaukset eivät olisi näin hyvin linjassa opetussuunnitelman kanssa, jos tutkimusjoukkona olisivat olleet ainoastaan liikuntaa opettavat opettajat, joilla ei ole liikunnan erikoistumisopintoja taustalla.

Tämän tutkimuksen tulososuudessa verrattiin oppilaiden kokemia merkityksiä opetussuunnitelman osuuteen, jossa eritellään 3.–6. luokkalaisten oppilaiden opetukseen liittyvät tavoitteet ja sisällöt. Todettiin, että opetussuunnitelmassa korostetut asiat ja merkitykset nousivat esille myös oppilaiden vastauksissa. Voidaan siis todeta, että oppilaiden vastaukset ovat myös linjassa opetussuunnitelman kanssa. Tämä saattaa kertoa siitä, että liikunnanopetus on toteutettu oikein ja oppilaille on siinä noussut esiin merkityksiä, joita korostetaan myös opetussuunnitelmassa. Tämä tulos myös toisinpäin käännettynä kertoo siitä, että oppilaille ovat merkityksellisiä sellaiset asiat liikunnassa, joita myös opetussuunnitelmassa korostetaan.

Tulevaisuuden kannalta on aiheellista pohtia, tulisiko opetussuunnitelmaa muuttaa siten, että liikunnan merkitysten monipuolinen opettaminen ja merkityksellistäminen otettaisiin huomioon opetussuunnitelmassa. Tämä voidaan perustella tutkimustuloksella, jonka mukaan tärkeiden merkitysten löytäminen on sidoksissa liikunnalliseen aktiivisuuteen (Vanttaja ym. 2017). Oletettavaa kuitenkin on, että tulevaisuudessakin liikunnan tavoitteena on liikunnallisen aktiivisuuden lisääminen ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen.

Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että opettajien sekä oppilaiden tunnistamat ja kokemat merkitykset ovat suurimmaksi osin linjassa vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteiden kanssa. Kun verrattiin tämän tutkimuksen tuloksia opetussuunnitelmaan, on huomioitava, että termistö oli erilaista tämän tutkimuksen ja opetussuunnitelman välillä, joten pohdinnassa jouduttiin soveltamaan ja etsimään samankaltaisuuksia eri termeistä.

## 7.5 Jatkotutkimus

Tämän tutkimuksen perusteella voimme todeta, että opettajien tunnistamisissa ja oppilaiden löytämissä merkityksissä oli merkittäviä eroja, mutta voimme vain pohtia ja arvailla syitä näiden erojen taustalla. Jatkossa olisikin tutkittava syitä näiden erojen taustalla. Se voisi onnistua esimerkiksi tekemällä laadullista tutkimusta siitä, miksi opettajat ja oppilaat korostavat tiettyjä merkityksiä ja miksi he pitävät juuri näitä merkityksiä tärkeinä. Näin saataisiin tietoa siitä, miksi opettajien ja oppilaiden tärkeinä kokemissa merkityksissä on eroja ja sitä kautta voitaisiin ymmärtää paremmin miksi he pitävät tiettyjä asioita tärkeinä. Näin voitaisiin onnistua toteuttamaan liikuntakasvatusta niin, että oppilaille merkitykselliset asiat nousisivat opetuksessa paremmin esille. Kuten Beni ja kollegat (2016) ovat todenneet, merkityksellisten kohtaamisten vaikutuksista on niin paljon tutkittuja hyötyjä, että opetuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota sellaisten kohtaamisten järjestämiseen oppilaille.

Jatkotutkimuksia tehdessä olisi hyvä huomioida vahvemmin termistön ymmärrys. Kun tarkasteltiin tutkimuksen tuloksia, nousi useasti esiin kysymys termien ja käsitteiden ymmärtämisen mahdollisesta vaikutuksesta vastauksiin. Opettajien laajempi merkitysten ymmärrys saattoi muuttaa vastauksia oppilaisiin verrattuna. Ratkaisuna ongelmaan voisi olla kyselyn käsitteiden kattavampi läpikäynti molempien vastaajaryhmien kanssa ennen tutkimuksen toteutusta sekä selkeämpi termistö kyselyssä.

Tämä tutkimus on poikittaistutkimus eli saamme tietoa ainoastaan siitä, mitä merkityksiä vastaajat kokevat tärkeäksi vastaushetkellä. Merkitykset eivät kuitenkaan todennäköisesti ole pysyvä asia, vaan ne muuttuvat ajan myötä ja niihin vaikuttaa useampi tekijä. Koski ja Hirvensalo (2019) toteavatkin, että merkitysten tärkeys yleensä hiipuu iän myötä. Jatkossa voitaisiin tutkia pitkittäistutkimuksen avulla sitä, miten merkitykset ajan myötä muuttuvat, vahvistuvat ja heikentyvät. Täten saataisiin tietoa merkitysten pysyvyydestä ja esimerkiksi siitä, kokeeko oppilas koululiikunnassa paljon merkityksiä ja heijastuvatko ne hänen loppuelämäänsä. Näin pystyttäisiin paremmin tukemaan opetussuunnitelmassa mainittua liikunnallista elämäntapaa (Opetushallitus 2016).

Kun verrattiin oppilaiden ja opettajien vastauksia vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteisiin, todettiin tämän tutkimuksen tulosten perusteella, että sekä opettajien että oppilaiden vastaukset olivat suurelta osin linjassa opetussuunnitelman kanssa.

Jatkotutkimuksen kannalta olisikin olennaista tutkia, miksi vastaukset ovat linjassa opetussuunnitelman kanssa ja mitkä tekijät siihen vaikuttavat, jotta onnistuttaisiin myös tulevaisuudessa pitämään asia näin. Olisi siis mielekästä tutkia taustamuuttujia vastausten taustalla ja etsittävä vastauksia siihen, mitkä tekijät vaikuttavat siihen, että sekä oppilaat ja opettajat nostavat esille liikunnan merkityksissä samoja asioita kuin opetussuunnitelmassa on määritelty.

Tässä tutkimuksessa opettajista kyselyyn vastasivat ainoastaan sellaiset, jotka opettavat liikuntaa. Opettajilta ei kuitenkaan kysytty heidän liikunnan erikoistumisen tasoa. Jatkossa voitaisiin tutkia, miten opettajien erikoistumisen taso vaikuttaa tunnistettuihin merkityksiin. Näin saataisiin tietoa siitä, kuinka merkittävää opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteutumisessa on opettajan pätevyys opettaa liikuntaa. Tämä auttaisi tulevaisuudessa järjestämään laadukkaampaa liikunnanopetusta ja liikuntakasvatusta.



## Lähteet

- Annerstedt, C. 2008. Physical education in Scandinavia with a focus on Sweden: a comparative perspective. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(4), 303–318.
- Beni, S., Fletcher, T. & Chróinín, D. 2016. Meaningful Experiences in Physical Education and Youth Sport: A Review of the Literature. *Quest*, 69(3), 291–312.
- Cannella, G. S. & Lincoln, Y. S. (2018). Ethics, Research Regulations, and Critical Social Science. Teoksessa Y. Lincoln & N. Denzin (toim.) *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 83–96.
- Eichberg, H. 1987. Liikuntaa harjoittavat ruumiit. Kohti ruumiin ja urheilun uutta sosiaalityötä. Tampere: Vastapaino.
- Gavin, J., McBrearty, M. & Harvey, W. 2013. Involvement in physical activity. Adolescents' perceptions of outcomes. *SAGE Open*.  
<https://doi.org/10.1177/2158244013485094>
- Haanpää, L., af Ursin, P. & Matarna, T. 2012. Kouluikäisten liikuntasuhde luopin allakyselytutkimus 6.- ja 9.-luokkalaisille. Turun lapsi- ja nuoritutkimuskeskuksen julkaisuja, 3, 2012.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen. (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan* Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 101.
- Heikinaro-Johansson, P. & Telama, R. 2005. Physical education in Finland. Teoksessa U. Pühse, & M. Gerber. 2005. *International comparison of physical education: concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 251–271.
- Helsingin yliopisto. 2019. Luokanopettajan opintosuunta – kasvatustieteen suuntautumisvaihtoehto, 2019–20.  
[https://weboodi.helsinki.fi/hy/vl\\_kehys.jsp?MD5avain=&Kieli=1&Opas=6427&Org=116715340&vl\\_tila=1&AukAikMaar=1](https://weboodi.helsinki.fi/hy/vl_kehys.jsp?MD5avain=&Kieli=1&Opas=6427&Org=116715340&vl_tila=1&AukAikMaar=1) Luettu 6.2.2020
- Husu, P., Jussila A-M., Tokola, K., Vähä-Ypyä, H. & Vasankari T. 2019. Objektiiivisesti mitatun liikkumisen, paikallaanolon ja unen määrä. Teoksessa S. Kokko & L., Martin (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa*.

- LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 29–40.
- Ilmanen, K. 2017. Arvot liikuntakasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 48.
- Ilmanen, K., Jaakkola, T. & Matilainen, P. 2010. Arvot liikunnanopetuksessa. Kasvatus, 41(1), 20–30.
- Itä-Suomen yliopisto. 2019. Luokanopettajakoulutus.  
<https://www.uef.fi/web/skope/luokanopettajakoulutus-joensuu> Luettu 9.3.2020
- Jyväskylän yliopisto. 2019. Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2019–2020.  
<https://opinto-opas.jyu.fi/fi/edupsy/okl> Luettu 6.2.2020
- Kansallinen liikuntatutkimus 2005–2006. 2006. Lasten ja nuorten liikunta. SLU:n julkaisusarja 4/06. Helsinki: Nuori Suomi ry, Suomen Liikunta ja Urheilu, Suomen Kuntoliikuntaliitto, Suomen Olympiakomitea, Helsingin kaupunki, TNS Gallup, Opetusministeriö.
- Koski, P. 2004. Liikuntasuhde – Liikunnan kohtaaminen kulttuurisesti rakentuvana sosiaalisena maailmana. Teoksessa K. Ilmanen (toim.) Pelit ja kentät – Kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan sosiaalitieteiden laitoksen tutkimuksia 3/2004, 189–208.
- Koski, P. 2007. Liikunnan ja urheilun seuratoiminta nuorisotyönä. Teoksessa: T. Hoikkala & A. Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä! Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 76. Helsinki, 299–319.
- Koski, P. 2017. Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 96–124.
- Koski, P. & Hirvensalo, M. 2019. Liikunnan merkitykset ja esteet. Teoksessa S. Kokko & L., Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 67–74.
- Koski, P. & Tähtinen, J. 2005. Liikunnan merkitykset nuoruudessa. Nuorisotutkimus, 23, 3–21.

- Koski, P. & Zacheus, T. 2012. Physical Activity Relationship during the Lifespan. Teoksessa J. Kivirauma, A. Jauhiainen, P. Seppänen & T. Kaunisto (toim.) Koulutuksen yhteiskunnallinen ymmärrys – Social Perspectives on Education. Jyväskylä: Suomen Kasvatustieteellinen Seura RY, 367–386.
- Lapin yliopisto. 2018. Kasvatustieteiden tiedekunta opinto-opas 2018–2021. <https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=e2e435d8-2f7f-4707-a11a-89363876ceb0> Luettu 6.2.2020.
- Lehmuskallio, M. 2007. Liikuntakulutus kaupunkilaislasten ja -nuorten liikuntasuhteessa. Turun yliopiston julkaisuja C 163.
- Loland, S. 2006. Morality, medicine, and meaning: Toward an integrated justification of physical education. *Quest* (58), 60–70.
- Lyyra, N., Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. 2019. Lasten ja nuorten kokemuksia liikunnanopetuksessa. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 89–93.
- Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.
- Morgan P. & Hansen V. 2008. Physical education in primary schools: classroom teachers perceptions of benefits and outcomes. *Health Education Journal* 2008:67(3), 196–207.
- Neumann, W. L. 2003. Social research methods: qualitative and quantitative approaches. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Nupponen, H. & Penttinen, S. 2014. Opettajankouluttajat kannustavat liikuntaa opettavia oman työnsä arvostamiseen. *Liikunta & Tiede* (51) 2014, 15–19.
- Opetushallitus 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus, 273–276.
- Oulun yliopisto. 2018. KTK - Luokanopettaja, KK (sisältää Taikan ja Teknon), 2019–2020. [https://weboodi oulu.fi/oodi/vl\\_kehys.jsp?Kieli=1&MD5avain=&vl\\_tila=1&Opa s=2205&Org=8](https://weboodi oulu.fi/oodi/vl_kehys.jsp?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=1&Opa s=2205&Org=8) Luettu 6.2.2020.

- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2010. Liikunnan oppimistulosten seuranta - arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4 Helsinki: Opetushallitus, 103–111.
- Rink, J. & Hall, T. 2008. Research on Effective Teaching in Elementary School Physical Education. *The Elementary School Journal*, 108(3), 207–218.  
<https://doi.org/10.1086/529103>
- Ryan, R. & Deci E. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *Am Psychol* 2000:55(1), 68–78.
- Seippel, Ø. 2006. The Meanings of Sport: Fun, Health, Beauty or Community? *Sport in Society* 9(1), 51–70. <https://doi.org/10.1080/17430430500355790>
- Säntti, J. 2008. Opettajan muuttuva työ vastakohtien näkökulmasta. *Kasvatus & aika*, 2(1), 7–22.
- Sääkslahti, A. & Lauritsalo, K. 2017. Liikuntapedagogiikka alakoulussa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 505–517.
- Tammelin, T. & Karvinen, J. (toim.) 2008: *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry: Helsinki.
- Tampereen yliopisto. 2019. *Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma – luokanopettajan opintosuunta 2019–2020*.  
<https://www.tuni.fi/opiskelijanopas/opintotiedot/tutkinto-ohjelmat/otm-0b005a51-0e9f-4e8b-a675-14e98a81412e?year=2019&activeTab=1> Luettu 6.2.2020
- Turun yliopisto. 2019a. *Luokanopettajan tutkinto-ohjelma, Turku, kasvatustieteen kandidaatti ja kasvatustieteen maisteri (3 v + 2 v) 2018–2020*.  
<https://opas.peppi.utu.fi/fi/perustutkintokoulutus/okl-turku/14002/13441> Luettu 6.2.2020
- Turun yliopisto. 2019b. *Luokanopettajan tutkinto-ohjelma, Rauma, kasvatustieteen kandidaatti ja maisteri (3 v + 2 v) 2018–2020*.  
<https://opas.peppi.utu.fi/fi/perustutkintokoulutus/okl-rauma/14002/13442> Luettu 6.2.2020
- Tutkimuseettinen Neuvottelukunta, TENK 2019. *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*.

- [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakkoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2020.pdf) Luettu 19.3.2021.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2020. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja C: 22.
- Valli, R. 2015. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Helsinki. PS-kustannus.
- Valtari, M. 2005. Ulkonäön merkitys, elämän tavoitteet ja niiden yhteydet kulutukseen. Teoksessa A. Wilska (toim.) Erilaiset ja samanlaiset. Nuorisobarometri 2005. Helsinki: Opetusministeriö, 82–97.
- Van der Horst, K., Paw, M. J. C., Twisk, J. W. R. & Van Mechelen, W. 2007. A brief review on correlates of physical activity and sedentariness in youth. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 39, 1241–1250.
- Vanttaja, M., Tähtinen, J., Zacheus, T. & Koski, P. 2017. Liikkumattomuuden jäljillä. Pitkittäistutkimus vähän liikuntaa harrastavien nuorten liikuntasuhteista ja liikunta-aktiivisuuden muutoksista. Nuorisotutkimusverkosto: Helsinki.
- Vasankari, T. & Kolu, P. (toim.) 2018: Liikkumattomuuden lasku kasvaa – vähäisen fyysisen aktiivisuuden ja heikon fyysisen kunnon yhteiskunnalliset kustannukset. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 31/2018, 15–37. Valtioneuvoston kanslia. Saatavilla: <http://julkaisut.valtiokoluneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160724/31-2018-Liikkumattomuuden%20lasku%20kasvaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Luettu 23.11.2019
- Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa: Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.
- Zacheus T. 2009. Liikunnan merkitykset vuosina 1923–1988 syntyneiden suomalaisten nuoruudessa. *Liikunta & Tiede* 46 (6), 34–40.











## Liite 2. Saatekirje

Hei!

Olemme 5. vuosikurssin opiskelijoita Rauman opettajankoulutuslaitoksessa ja teemme pro gradu -tutkimustamme lasten liikunnasta ja liikunnan merkityksistä. Tarkoituksena on tutkia 5.–6. luokkalaisten löytämiä merkityksiä liikunnasta ja sitä kautta ymmärtää paremmin lasten halua liikkua ja olla liikkumatta. Tutkimuksessa ei kerätä tunnistetietoja, joten vastaajat pysyvät täysin anonyymeina. Näin ollen varsinaista tutkimuslupaa ei vaadita, mutta teillä on oikeus kieltää lastanne vastaamaan tutkimukseen näin halutessanne. Toivomme kuitenkin saavamme mahdollisimman paljon vastauksia, jotta saisimme mahdollisimman kattavan käsityksen tutkimuksemme aiheesta ja onnistuisimme omalta osaltamme olemaan apuna lasten liikunnan kehittämisessä. Kysely suoritetaan koulussa opettajan määrittämänä ajankohtana.

Terveisin Tuukka Mutta ja Eemeli Korhonen

## Liite 3. Mann-Whitney U-testi merkityskokonaisuuksittain

Merkityskokonaisuus	N	U	Z	p	r
Terveys	141	1584	-2,243	0,025	0,188
Kilpailu	141	1247	-3,761	<0,001	0,316
Sosiaalisuus	141	1772	-1,391	0,164	0,117
Ilo	141	2964	4,007	<0,001	0,337
Ilmaisu	141	884	-5,414	<0,001	0,45
Lajimerkitykset	141	616	-6,606	<0,001	0,556
Kasvu ja kehitys	141	1339	-3,347	0,001	0,281
Itsen tunteminen	142	2560	2,093	0,036	0,175