

**AURINKORANNIKON SUOMALAISEN KOULUN LIIKUN-
TAKERHON VIIHTYVYYS JA KOULUVIIHTYYS**

Pöyhönen Ada

Opinnäytetyö
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala
Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma
Liikunnanohjaaja

2016

Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala
Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma
Liikunnanohjaaja

Tekijä	Ada Pöyhönen	Vuosi	2016
Ohjaaja	Piia Similä		
Toimeksiantaja	Seija Tanhuanpää		
Työn nimi	Aurinkorannikon suomalaisen koulun liikuntakerhon viihtyvyys ja kouluviihtyvyys		
Sivu- ja liitesivumäärä	54 + 5		

Useiden vuosikymmenien ajan suomalaisten peruskoululaisten kouluviihtyvyys on todettu huonoksi. Koulun kerhotoiminta tarjoaa oppilaille vastapainon koulupäivään, jolloin oppilaat saavat toteuttaa itseään heitä kiinnostavan aiheen parissa. Liikuntakasvatuksen tärkein tehtävä on tukea lapsen fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kehitystä, jolloin kouluilla on vastuu oppilaiden arkipäivän liikuttamisesta. Liikuntakerhossa lapset pääsevät liikunnan avulla opettelemaan sosiaalista kanssakäymistä, kehittämään taitojaan ja vaikuttamaan päätöksentekoon. Kerhoissa toimiminen on lisännyt oppilaiden kouluviihtyvyyttä.

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisen tutkimuksen menetelmin ryhmähaastatteluna Espanjan Aurinkorannikon liikuntakerhon 14 oppilaalle (10–12 vuotta) ja heidän kolmelle opettajalleen. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa tekijöistä, jotka vaikuttavat lasten viihtyvyyteen liikuntakerhossa ja niiden vaikutuksia kouluviihtyvyyteen. Tavoitteena on tutkimuksen hyödynnettävyys toimeksiantajan suunnitelmassa ja toteuttaessa tulevia liikuntakerhoja. Aineisto analysoitiin teoriasidonnaisesti sisältöanalyysillä, jonka tuotoksesta nostettiin esille kahta tutkimustehtävää tukevia tuloksia. Tutkimustehtävät muodostuivat tutkimuksen tarkoituksesta.

Liikuntakerhon viihtyvyyteen vaikutti hyvästä yhteishengestä muovautunut turvallinen ilmapiiri, jossa liikuttiin yhdessä kavereiden kanssa. Liikuntakerhossa onnistuminen sai oppilaita kehittämään itseään ja oppimaan uutta. Liikuntakerhon viihtyvyyden tekijät näkyivät koulussa ystävyyssuhteina yli luokkarajojen ja jakamisena arjessa. Vapaaehtoisuudella, autonomisuudella sekä oppilaiden ja opettajan välisellä suhteella oli vaikutusta kouluviihtyvyyteen. Liikuntakerhossa pystyttiin kehittämään koulussa opittuja taitoja yhdessä samantasoisten kavereiden kanssa, jolloin onnistumisia saatiin enemmän. Liikuntakerhon hyvä viihtyvyys tuki yhteisöllisyyden tunnetta koulussa, mikä edesauttoi osaltaan kouluviihtyvyyttä.

Avainsanat haastattelututkimus, kerhotoiminta, kouluviihtyvyys, liikuntaharrastus, liikuntakasvatus

School of Social Services-, Health
and Sport
Degree Programme in Sport and Lei-
sure
Bachelor`s Degree in Sport and Lei-
sure

Author	Ada Pöyhönen	Year	2016
Supervisor	Piia Similä		
Commissioned by	Seija Tanhuanpää		
Subject of thesis	The Sport Club Contentedness and School Satisfac- tion in Colegio Finlandés		
Number of pages	54 + 5		

Finnish children`s satisfaction at elementary school has been lacking over many decades. Nevertheless, by offering an alternative activity to the side of the normal school days, a student can work things by expressing oneself through an interesting activity. The main point of physical education is to support children`s physical, mental and social development. Therefore, school has a great responsibility to support student`s physical activity on weekdays. By sport activity children will naturally develop their skills in communication and have a chance to participate in decision making while they are developing their skills in sport. Club activity has increased a positive attitude towards school.

The qualitative study took place in Spain in Colegio Finlandés. The study was executed whit the methods of group interview among 14 students at the age of 10 to 12 and with their three teachers. The aim of the thesis is to guide and have an effect on client`s sport club activity and action in future. The material was analyzed in theoretical content, which was led by the aim of research.

Positive experiences in sport club activity arose from team spirit that was created when students can move together in a safe environment. By succeeding in sport activity students can be encouraged to develop and to learn new skills. The positive effects can also be seen outside the sports club activity by increased friendship between different classes and higher level of energy on weekdays. Contentedness was created by volunteering, learning by doing and whit a good relationship between teacher and student. At the sport club students had more successful experiences because there they were able to develop their skills with students at the same level. A high level of enjoyment at the sport club activity increased the sense of community, which helped satisfaction in school.

Key words interview method, club activity, school satisfaction, physical hobbies, physical education

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	KOULUVIIHTYVYYS	8
2.1	Kouluviihtyvyyteen vaikuttavat tekijät.....	8
2.2	Kouluviihtyvyyden tutkimus Suomessa 2000-luvulla.....	9
3	KOULUN KERHOTOIMINTA.....	12
3.1	Oppimisympäristön rikastaja.....	12
3.2	Perusopetuslain mukainen toiminta.....	13
3.3	Valtion avustukset.....	14
3.4	Harrastustoiminnan tukeminen	15
3.4.1	Liikuntakerhotoiminta Suomessa.....	16
3.4.2	Liikuntakerhotoiminta alakoulussa.....	18
4	LIIKUNTAKERHON VAIKUTUS KOULUVIIHTYVYYTEEN.....	20
4.1	Ilmapiirin vaikutus viihtyvyyteen.....	20
4.2	Autonomian vaikutus liikuntamotivaatioon	21
4.3	Koetun pätevyyden vaikutus viihtyvyyteen.....	22
4.4	Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden vaikutus viihtyvyyteen.....	23
4.5	Opettajan vaikutus viihtyvyyteen.....	24
5	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS.....	26
5.1	Laadullinen tutkimus	26
5.2	Aineistonkeruu.....	26
5.2.1	Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä.....	27
5.2.2	Ryhmähaastattelun toteutus.....	28
5.3	Induktiivinen sisältöanalyysi.....	30
6	TUTKIMUSTULOKSET	32
6.1	Oppilaiden viihtyminen koulun liikuntakerhossa.....	32
6.1.1	Hyvä ilmapiiri.....	32
6.1.2	Kaverit	33
6.1.3	Joukkuepelit	34
6.1.4	Fyysinen pätevyys.....	35
6.1.5	Johtopäätökset.....	35
6.2	Liikuntakerhossa viihtyvyyden vaikutus kouluviihtyvyyteen	37

6.2.1	Liikuntaharrastus	37
6.2.2	Uudet kaverit	39
6.2.3	Autonomisuus	39
6.2.4	Samantasoiset kaverit	42
6.2.5	Johtopäätökset.....	43
7	POHDINTA.....	46
7.1	Tutkimustulosten tarkastelua	46
7.2	Tutkimusprosessin tarkastelua	48
7.3	Ammatillinen kehittyminen	49
	LÄHTEET.....	50
	LIITTEET	55

1 JOHDANTO

Aurinkorannikon suomalainen peruskoulu on toiminut vuodesta 1991 lähtien Espanjan Aurinkorannikolla Fuengirolassa Costa de Solilla. Suomen perusopetuslain alaisessa yksityiskoulussa annetaan opetusta esiopetuksesta lukioon painottaen opetussuunnitelmassa mm. kansainvälisyyttä, luovuutta, kulttuurien tuntemusta ja yksilöllisyyttä. Opiskelin itse koulussa vuonna 2002, jonka jälkeen perheeni on palannut alueelle aina uudelleen. Harjoittelussani ja opinnäytetyölläni pyrin tukemaan omalla osaamisellani oppilaiden viihtyvyyttä liikunnallisessa harrastuksessa ja heidän viihtymistään koulussa.

Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi Aurinkorannikon suomalainen koulu. Opinnäytetyön aiheesta päätimme liikunnanopettajan Seija Tanhuanpään kanssa, joka ohjasi yhtä liikuntakerhoista. Opinnäytetyön ensimmäisenä tehtävänä on selvittää tekijöitä, jotka vaikuttavat lasten viihtymiseen liikuntakerhossa. Kerhojen ollessa vahva osa koulun toimintakulttuuria, on niillä myös suuri vaikutus lasten viihtyvyyteen koulussa. Tutkimuksen toisena tehtävänä on selvittää liikuntakerhossa viihtyvyyden vaikutuksia oppilaiden kouluvihtyvyyteen.

Suomen koulujärjestelmä on korkeatasoinen, tasa-arvoinen ja rakenteeltaan toimiva järjestelmä, joissa tutkimusten mukaan oppilaat eivät kuitenkaan viihdy. Kansainvälisesti hyvien tulosten varjoon on jäänyt sosiaalisten taitojen, tunne-elämän ja asenteiden kehittyminen. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 292.) Koulun kerhotoiminta laajentaa ja rikastaa oppilaiden oppimisympäristöä, koska kerhot toimivat vastapainona koulutyölle. Kerhotoiminta tukee lasten harrastustoimintaa, koska lapset saavat tulla kerhoon harrastamaan vapaaehtoisesti heitä itseään kiinnostavia aiheita. Kerhoilla on todettu olevan positiivisia vaikutuksia suhtautumiseen koulua kohden, sillä kerhotoiminta motivoi oppilaita koulutyössä, vahvistaa oppilaiden itsetuntoa, tukee identiteetin muodostumista sekä oppilaiden erilaisia piirteitä. (Kenttälä & Kesler 2009, 9; Karhuvirta & Kuusisto 2013, 8.)

Liikuntakasvatuksen tärkein tehtävä on tukea lapsen fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kehittymistä, jolloin kouluilla on vastuu oppilaiden arkipäivän liikuttamisesta. Fyysinen aktiivisuus on tärkeää normaalin kasvun ja kehityksen kannalta.

Se tukee lapsen fyysistä, kognitiivista ja motorista kasvua ja kehitystä kokonaisvaltaisesti. Oppilaiden on myös opittava taitoja, jotka ohjaavat lapsia kohti terveellisiä elämäntapoja ja omaehtoista liikunnan harrastamista. (Syväoja ym. 2012, 24, 26.) Koulun kerhotoiminta tarjoaa välineitä lasten hyvinvoinnin tueksi avaamalla monipuolisia liikunta- ja harrastusmahdollisuuksia kaikkien oppilaiden ulottuville. (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 12.)

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää viihtyvätkö 10–12-vuotiaat lapset kerhossa ja vaikuttaako se heidän viihtyvyyteensä koulussa. Tutkimus toteutettiin liikuntakerhon 14:lle 4–6 luokan oppilaalle ja heidän kolmelle opettajalleen teemahaastatteluna. Tutkimuksen tulokset kertovat toimeksiantajalle kerholaisten äänen viihtyvyyteen vaikuttavista tekijöistä liikuntakerhossa ja koulussa. Tutkimustulokset ovat hyödynnettävissä nykyisille ja tuleville kerhoa ohjaaville opettajille. Tuotosta pystytään hyödyntämään tulevia kerhoja suunnitellessa ja toteuttaessa.

2 KOULUVIIHTYVYYS

Kouluviihtyvyys on käsitteenä laaja ja moniulotteinen, koska jokainen yksilö kokee asiat eri tavoin. Yleisimmin kouluviihtyvyydellä on tarkoitettu sitä, millaiseksi oppilas kokee kokonaisvaltaisen hyvinvointinsa koulun sosiaalisessa ja fyysisessä tilassa. (Haapasalo, Välimaa & Kannas 2010, 133–150.) Kouluviihtyvyys on oppilaan ympärillä olevien tekijöiden ja oppilaaseen itseensä kohdistuvien asioiden summa, joka on jatkuvasti altis muutokselle (Soininen 1989, 150).

2.1 Kouluviihtyvyyteen vaikuttavat tekijät

Koulun perusopetuksen perusteiden mukaan jokainen oppilas on ainutlaatuinen ja arvokas yksilö, jolla on oikeus kasvaa täyteen mittaansa ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä. Tässä oppilas tarvitsee kannustusta ja yksilöllistä tukea koululta. Oppilaalle on tärkeää, että koulu yhteisössä häntä arvostetaan ja kuunnellaan sekä hänen oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan välitetään. (Opetushallitus 2014, 18.) Koulu ei ole nuorille vain tietojen ja taitojen oppimisen paikka. Koulu on myös tärkeä kasvu- ja kehitysyhteisö, jossa sosiaalinen vuorovaikutus erilaisineen yhteisöllisen toiminnan muotoineen ovat nuoren persoonallisuuden kasvua tasapainottava tekijä. Ei siis ole yhdentekevää, kuinka oppilaat koulunkäynnin ja kouluympäristön kokevat. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 232; Kämppi ym. 2012, 8.)

Soininen (1989, 150–151) jakaa teoksessaan kouluviihtyvyyden neljään eri luokkaan: kouluun liittyvät tekijät, kotiin liittyvät tekijät, tovereihin liittyvät tekijät sekä oppilaaseen liittyvät tekijät. Soinisen mukaansa myös oppilaan sukupuolella, iällä ja koulumenestyksellä on vaikutusta kouluviihtyvyyteen. Soininen ja Pirhonen (2000, 9) lisäävät käsitteeseen oppilaan omat tavoitteet, arvot, motivaation, asenteet, tulevaisuuden suunnitelmat sekä harrastukset. Heidän mielestään myös kotia saatu tuki, vanhempien odotukset, vuorovaikutussuhteet ja koulun ilmapiiri vaikuttavat lapsen asennoitumiseen ja motivaatioon koulua kohtaan.

Koulun hyvinvointi on vaikutuksessa kouluviihtyvyyteen. Konu (2002, 63–65) on määritellyt väitöskirjassaan koulun hyvinvointimallin, jonka mukaan hyvinvointiin

vaikuttavia tekijöitä ovat olosuhteet koulussa, opetuksen organisoinnin ja oppilaille tarjotut palvelut. Konu on määrittänyt sosiaaliset suhteet kaverisuhteina, opettaja-oppilassuhteina ja mahdollisena koulukiusaamisena. Itsensä toteuttamisen Konu on määrittänyt omien kykyjen mukaisena opiskeluna, johon liittyy palautteen, kannustuksen ja rohkaisun saaminen. Konu on yhdistänyt hyvinvointimallissaan mahdollisuudet, terveydentilan, hyvinvoinnin, kasvatuksen, opetuksen ja oppimisen toisiinsa. Hän on huomionnut myös hyvinvointimallissaan oppilaiden kotiolot tai muun koulua ympäröivän yhteisön.

Oppilailla tulisi olla samat oikeudet vaikuttaa koulua koskeviin asioihin. Lapsen oikeus tulla kuulluksi -periaate edellyttää kuulluksi tulemisen mahdollistamista ja osallistumiskeinojen yhdenvertaistamista. (Harinen & Halme 2012, 71.) Vaikuttaminen luo yhteenkuuluvuudentunnetta kouluyhteisössä, joten se on koko koulun yhteinen haaste (Linnakylä & Välijärvi 2005, 232, 236).

2.2 Kouluviihtyvyyden tutkimus Suomessa 2000-luvulla

Suomalaista kouluviihtyvyyttä on tutkittu jo monien vuosikymmenien ajan. Suomalainen koulutus näyttyy kansainvälisesti korkeatasoisena, tehokkaasti organisoidulta, tasa-arvoisena ja rakenteeltaan toimivalta. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 292.) Opiskelun korkeatasoisuus näkyy kärkijoukkona PISA-tutkimuksen (Programme for International Student Assessment) pääarviointialueilla, vaikkakin vuodesta 2003 ovat tulokset tulleet alaspäin vuoteen 2012 (Välijärvi ym. 2007, 5–10, 12–14, 17–20; Välijärvi ym. 2015, 11, 125).

Suomessa lasten ja nuorten asiat hyvinvointirakenteiden tasolla ovat kansainvälisesti arvioiden hyvällä mallilla. Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien komitea on kuitenkin ilmaissut huolensa, että kansainvälisesti suomalaiset lapset viihtyvät huonosti koulussa. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 292; Harinen & Halme 2012, 9.)

Kämppe kollegoineen (2008, 13, 50, 70, 77) on tutkinut koulukokemusten ja kouluviihtyvyyden muutosta vuosina 1994–2006. Tutkimus perustuu kansainväliseen WHO-Koululaistutkimukseen, joka järjestetään neljän vuoden välein. Kyselyn mukaan peruskoulun yläluokkalaisten kouluoloissa ilmeni paljon myönteisiä muutoksia ja koulusta pidettiin eniten vuonna 2006 muihin vuosiin verrattuna. Tällöin

koulussa menestyneet oppilaat suhtautuivat koulunkäyntiin myönteisemmin kuin huonosti menestyneet. Tutkimuksen mukaan kouluviihtyvyys on menossa oikeaan suuntaan, mutta viime vuosia positiivinen kehitys on pysähtynyt.

Kämppe ja kollegat (2012, 27, 72, 78) ovat tutkineet lisää kouluviihtyvyyttä vuoden 2010 WHO-Koululaistutkimuksen avulla. Tutkimuksen mukaan Suomi sijoittuu heikoimpaan kolmannekseen kaikissa ikäryhmissä koulusta pitämisen kansainvälisessä vertailussa, sillä vain harvoin suomalaiset oppilaat pitivät koulusta paljon. Kansainvälisessä vertailussa Suomi sijoittuu myös heikosti, kun tarkastellaan oman luokan viihtymistä yhdessä. Suomalaiset pojat sijoittuivat heikoimpaan kolmannekseen ja suomalaiset tytöt kuuden heikoimman maan joukkoon kaikissa ikäryhmissä väittämästä: ”Muut oppilaat hyväksyvät minut sellaisena kuin olen”.

Pohjoismaisessa vertailussa 11-vuotiaat suomalaiset koululaiset jäävät koulusta pitämisessä häntäpäähän, vaikka kyseisen ikäryhmän koulusta pitäminen yleistyikin Suomessa vuosina 2002–2010 (Kämppe ym. 2012, 25). Samoin Hyvä, paha koulu –tutkimuksen mukaan vuonna 2010 viidennen luokan oppilaista 90 prosenttia pitivät paljon tai jonkin verran koulussa oikein hyvin menestyneistä, 80 prosenttia hyvin menestyneistä sekä reilu puolet heikommin menestyneistä (Harinen & Halme 2012, 23).

Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen tekemä valtakunnallinen Kouluterveyskysely vuonna 2013 antaa viitteitä kouluviihtyvyyden tilasta nykypäivänä, josta selviää kuulluksi tulemisen tunteen lisääntymistä viime vuosia. Vuonna 2013 peruskoulun yläluokilla 23–25 prosenttia oppilaista eivät kokeneet tulleen kuulluksi koulussa, kuitenkin osuus on pienentynyt viidellä prosentilla verrattuna vuosiin 2010–2011. Peruskoulun ja lukion työilmapiirissä on myös tapahtunut positiivista kehitystä reilun kymmenen vuoden sisällä. Ongelmia työilmapiirissä kokevien osuus on pienentynyt peruskoulun yläluokan pojilla ja tytöillä 30–32 prosentista 26 prosenttiin. (Luopa ym. 2014, 25–26, 73.)

Kouluterveyskyselyn mukaan kouluviihtyvyys on menossa parempaan suuntaan, vaikkakin kansainvälinen vertailu näyttääkin siltä, että suomalainen koulu tarjoaa niukasti oppilaille mahdollisuuksia osallistua koulussa päätöksentekoon (Linnakylä & Välijärvi 2005, 292). Hyvä, paha koulu –tutkimuksen pohjalta oppilaita tulisi

saada mukaan koulun toimintaan. Lisäämällä oppilaiden mahdollisuuksia vaikuttaa omilla mielipiteillään ja näkemyksillään koulun arkeen lapset eivät tyydy enää tarkkailemaan toimintaa ulkopuolisena vaan saa oppilaat tutkimaan omaa arvo maailmaansa ja mielipiteitään. (Kämpö ym. 2008, 77; Saloviitta 2009, 158; Harinen & Halme 2012, 71.)

3 KOULUN KERHOTOIMINTA

3.1 Oppimisympäristön rikastaja

Valtioneuvoston asetusten 2 § ja 3 § mukaan opetuksella ja kasvatuksella tuetaan oppilaiden kasvua tasapainoiseksi ja terveeseen itsetunnon omaaviksi ihmisiksi. Opetuksella vahvistetaan oppimaan oppimista, ajattelua, motivaatiota sekä vuorovaikutustaitoja. Opetuksen tulee edistää terveyttä, hyvinvointia, turvallisuutta ja arjenhallintaa. (Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 28.6.2012/422.)

Koulun kerhot voidaan nähdä oppimisympäristöjen rikastajana, koska ne täydentävät hyvää formaalia koulutusta. Kerhon toiminnassa pystytään luontevasti yhdistämään koulun opetussuunnitelmaan perustuvaa toimintaa ja ohjattua vapaaajan toimintaa. Kerhotoiminta ei ole oppituntien jatke, sillä se ei sisällä opetustoiminnalle ominaisia oppisisältötavoitteita tai oppimisen arviointia. Kerho on turvallinen paikka oppilaille omien rajojen kokeilemiseen ja uuden oppimiseen. Oppilaan osallistuessa vapaaehtoiseen ja maksuttomaan kerhotoimintaan oppilas voi saada vahvistusta oppimismotivaatiolleen, koska kerhotyöskentely mahdollistaa syventää ja soveltaa oppitunneilla opittua. (Kenttälä & Kesler 2009, 9; Karhuvirta & Kuusisto 2013, 8.)

Kerhokeskus – koulutyön tuki ry:n kyselyyn vastanneiden opettajien mukaan kerhotoiminnan tuoma sosiaalisuus vahvistaa nuoren itsetuntoa ja luo yhteenkuuluvuuden tunnetta (Kerhokeskus – koulutyön tuki ry 2003,12). Kerhon toimintakauden on oltava säännöllinen, viikoittain toteutuva ja lukuvuotinen, jotta oppilaat ehtivät kehittää luokkarajojen ylittäviä kaverisuhteita. Pitkään yhdessä toimineet kerholaiset omaksuvat ryhmässä toimimisen eettisiä periaatteita. Ilo yhdessä tekemisestä ja olemisesta vahvistavat tunnetta ryhmään kuulumisesta. (Pietilä 2004, 4; Kenttälä 2008, 14–15.)

Kerhotoiminnan tavoitteena on myös edistää opettajan mahdollisuuksia tuntea oppilaansa paremmin. Kerhotyössä opettajan ei tarvitse arvioida oppilaan osaaamista, mikä on vapauttavaa molemmille osapuolille. Toiminnan tapahtuessa opetuksesta poikkeavassa ympäristössä, molemmat osapuolet näkevät toisistaan kokonaan uudentlaisia piirteitä. Kerhotyön luonteeseen kuuluu kiireettömyys ja

uusien toimintatapojen etsiminen, joten opettaja voi hyvin kokeilla uudenlaisia menetelmiä, yhteistyömuotoja sekä välineitä. Tämä voi rikastuttaa varsinaista opetustyötä, mutta voi antaa samalla mahdollisuuden onnistumiseen koulutyössä vaikeuksien kanssa kamppailevalle oppilaalle. (Pietilä 2004, 8; Rajala 2011, 17-18.)

3.2 Perusopetuslain mukainen toiminta

Koulun kerhotoiminnan järjestämistä ohjaa perusopetuslaki 1998/628. Perusopetusopetuslain opetussuunnitelman pykälän 47 mukaan opetuksen yhteydessä voidaan järjestää kerhotoimintaa (Perusopetuslaki 21.8.1998/628). Kerhot ovat osa koulun toimintaa ja siksi sen järjestämisen periaatteet tulee olla kirjattuna opetussuunnitelmaan ja vuosittaiseen työsuunnitelmaan. (Pietilä 2004, 5; Opetushallitus 2010, 39.)

Perusopetusasetuksen 9 §:n mukaan opetuksen järjestäjän tulee laatia lukuvuositain opetussuunnitelmaan perustuva suunnitelma, jossa määrätään opetuksen yleisestä järjestämisestä, opetustunneista, opetuksen yhteydessä järjestettävästä muusta toiminnasta sekä työajoista (Perusopetusasetus 20.11.1998/852). Koulun toimintasuunnitelmassa tulee näin ollen määrittää kerhojen perusteet, koska toimintasuunnitelmaan tulee kirjata yksityiskohtainen ja kattava kuvaus kerhojen toiminnasta. Lukuvuosisuunnitelmaa voidaan täydentää lukuvuoden aikana, jollei kaikki yksityiskodit eivät ole vielä tiedossa toimintasuunnitelmaa laatiessa. (Rajala 2011, 35.)

Koulun järjestämät perusopetuslain mukaiset koulukerhot ovat osa koulun lakisääteistä toimintaa, joten kerhon järjestelystä vastaa koulun rehtori tai erikseen sovittu johtaja. Vastuun kannalta on tärkeää huolehtia, että kerhot ja niiden ohjaajat merkitään edellä mainittuun toimintasuunnitelmaan tai vastaavaan asiakirjaan, jolloin oppilaita koskee sama turva kuin koulussa. Mahdollisen tapaturmien sattua hoito on oppilaille maksutonta, kuten normaalissa perusopetuksessakin. (Pietilä 2004, 11; Rajala 2011, 33.)

Koulun kerhojen ohjaajina toimivat yleensä koulun omat opettajat. Kerhojen pitäminen on opettajille vapaaehtoista, jolloin kiinnostus siihen lähtee usein opettajan

omasta harrastuneisuudesta. Opettajan ottaessa kerhon ohjauksen omalle vastuulle kerhotyöstä tulee osa hänen työtään, vaikkakin kerhotoiminta on luonteeltaan harrastustoimintaa. (Pietilä 2004, 6; Rajala 2011, 17.)

Koulun kerhotoiminta on työsuunnitelmassa määriteltyä tavoitteellista toimintaa, jolloin siitä maksetaan virkaehtosopimuksen mukainen korvaus opettajalle, kun työsuunnitelmaan on merkitty tuntimäärä ja kerhon nimi (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 24). Palkkio koulun kerhon ohjaamisesta maksetaan Opetusalan virkaehtosopimuksen mukaisesti. Opettajat saavat kerhotuntien ohjaamisesta saman suuruisen korvauksen kuin normaalista opetustyöstä. (Kerhokeskus – koulutyön tuki ry 2003, 8.)

3.3 Valtion avustukset

Opetusministeriö myönsi vuonna 2008 Opetushallitukselle määrärahan, joka on suunnattu 1–9-luokkalaisten kerhotoiminnan kehittämiseen (Kenttälä 2008, 7). Kerhotoimintaa on kehitetty osana POP-ohjelmaa (Perusopetus paremmaksi – ohjelma), jota Opetushallitus koordinoi ja ohjaa valtakunnallisesti. Opetushallitus käynnisti kehittämistyön Kerhokeskus – koulutyön tuki ry:n, Suomen Vanhempiainliitto ry:n, Koululiikuntaliitto KLL ry:n ja Förbundet Hem och Skola i Finland:in kanssa. Yhteistyön tavoitteena on oppilaan kasvun tukeminen, syrjäytymisen ehkäiseminen sekä monipuolisen vapaa-ajan toiminnan vakiinnuttaminen luontevaksi osaksi koulupäivää. Kerhotoiminnan tulee vakiintua osaksi koulun toimintakulttuuria, jotta oppilailla olisi mahdollisuus osallistua säännölliseen kerhotoimintaan koko perusopetuksen ajan. (Rajala 2011, 8.)

Opetushallitus hakee valtion vuoden 2016 talousarvioon sisältyvästä määrärahasta valtionavustuksen kerhotoiminnan kehittämiseen. Tänä vuonna 4 865 000 euroa jaettiin 325 järjestäjän kesken. Valtion erityisavustuksen koulun kerhotoiminnan kehittämiseen ja toteuttamiseen voidaan myöntää järjestäjälle, jolla on perusopetuksen järjestämislupa. Valintaperusteissa painotetaan kerhotoiminnan tarvelähtöisyyttä ja tavoitteellisuutta, jolloin toiminnan sisältö on oltava monipuolista. Valtionavustusta myönnetään enintään 70 prosenttia hankkeen kokonaiskustannuksista, joten hakijan oma maksuosuus on vähintään 30 prosenttia.

(Opetushallitus 2016a, 1–3.) Valtionavustukset koskevat näin ollen Suomen perusopetuslain alaista Aurinkorannikon suomalaista koulua.

Hakuryhmän tavoitteet ovat kerhotoiminnan kehittäminen tavoitteellisesti ja laatu-kriteereiden mukaisesti oppilaita kuunnellen. Kehittämisessä on otettava huomioon harrastustoiminnan kokonaisuus koulussa, kunnassa sekä paikalliset yhteistyötasot. Kerhotoiminnan tulee tukea oppilaiden itsensä huolehtimisen ja hyvinvoinnin taitojen kehittymistä. Kerhotoiminnan pääpainon tulee tarjota tilaisuuksia koulussa opitun soveltamiseen, monimuotoiseen vuorovaikutukseen ja luovaan toimintaan. Sen on myös tarjottava oppilaille mahdollisuutta tutustua uusiin harrastusmahdollisuuksiin, jolloin myös alueen moninainen kulttuuri on otettava huomioon. Kerhotoiminta on suunnattu lapsille ja alueille, joilla on vähän harrastetoimintaa. (Opetushallitus 2016a, 2.) Aurinkorannikon suomalainen koulu täyttää valintaperusteissa vaaditut kriteerit, joten koulu toimii yhtenä kerhotoiminnan järjestäjänä Espanjassa.

3.4 Harrastustoiminnan tukeminen

Harrastukset ovat keskeinen osa lasten elämää ja kasvua, jolloin harrastusten puutteella voi olla suuri merkitys lapsen erilaisten taitojen oppimisen ja sosiaalisen kasvun kannalta. (Kenttälä & Kesler 2009, 24.) Kerhotoiminnalla voidaan herättää lapsen kiinnostus uuden harrastuksen löytämiseen, jolloin kerhot luovat pohjaa pitkäjänteiselle harrastamiselle (Kerhokeskus – koulutyön tuki ry 2003, 12).

Kerhokeskus – koulutyön tuki ry:n kyselyn mukaan opettajien mielestä parhaana ja sopivimpana ajankohtana koulun kerhoille pidettiin iltapäivää heti koulutuntien jälkeen. Tätä mieltä oli 93 prosenttia vastaajista. Samaiseen kyselyyn vastanneista 76 prosentin mielestä kerhot hahmotetaan oppilaiden vapaa-ajaksi, jolloin oppilaiden kiinnostuksen kohteita pitäisi korostaa. (Kerhokeskus – koulutyön tuki ry 2003, 9–10.) Koulupäivän yhteydessä pidettävä kerhotoiminta on oppilaalle helposti saavutettava harrastamisen mahdollisuus. Koulu on lapsille melkein jokapäiväinen ympäristö ja siksi luonteva paikka harrastaa. (Valo 2014, 20.)

Koulun kerhotoiminta on oppilaille vapaaehtoista harrastustoimintaa. Kerhojen maksuttomuus ja osallistumisen helppous luovat tasa-arvoisen mahdollisuuden

jokaiselle oppilaalle osallistua kerhon toimintaan. Kerhoissa tapahtuvalle harrastamiselle on luonteenomaista joustavuus, lapsilähtöisyys, pitkäjänteisyys, tavoitteisuus, innostavuus, elämyksellisyys, tekeminen sekä eri aiheisiin perehtyminen, pysyvyys ja sitoutuminen. (Kenttälä 2008, 10, 19.) Harrastustoiminta voi houkutella lasten yksilölliset kyvyt esille. Koulun kerhot antavat mahdollisuuden kykyjen löytämiseen ja käyttämiseen. (Pietilä 2004, 3.)

3.4.1 Liikuntakerhotoiminta Suomessa

Lapsuusiässä fyysisen aktiivisuuden vähimmäismäärä on kaksi tuntia päivässä, mutta suositeltavaa on, että lapset liikkuvat useita tunteja päivässä. Lapsille on tarjottava paljon aikaa sekä tilaisuuksia oppiakseen liikkumaan ja oppiakseen liikunnan avulla. Lapsen sydämen syke ja hengitys tulisi kiihtyä päivittäin, joten fyysisen aktiivisuuden täytyisi sisältää runsaasti reipasta liikuntaa. Fyysisen aktiivisuuden kokonaismäärä kertyy suhteellisen lyhyistä pääosin matalatehoisilla suorituksilla. Lapsi kykenee myös helposti lyhytkestoiseen intervallityyppiseen harjoitteluun, koska lapsi pysähtyy ja pitää tauon luonnostaan kuormituksen tullessa liian rasittavaksi. Lapsi tarvitsee myös riittävästi palautumisaikaa ja unta. (Ahonen ym. 2008, 18–20.)

LIKESIN (Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäatiö) tekemän tutkimuksen mukaan reippaan liikunnan osalta tunnin minimimäärä täyttyi noin 50 prosentilla ja 1,5 tunnin määrä toteutui yhdeksällä prosentilla alakoululaisista. Kahden tunnin määrä täyttyi 1 prosentilla alakoululaisista. Samaisessa tutkimuksessa alakoulun oppilailta itseltään kysyttäessä heidän ripeän liikunnan harrastamisesta koulun ulkopuolella tytöistä 12 prosenttia ja pojista 22 prosenttia harrasti ripeää liikuntaa vähintään seitsemän tuntia viikossa. (Tammelin, Lainen & Turpeinen 2013, 55, 74.) Lasten liikkumisen määrä kattaa vain pienen osan suosituksista.

Liikuntakasvatuksen tärkein tehtävä on tukea lapsen fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kehitystä, jolloin kouluilla on vastuu oppilaiden arkipäivän liikuttamisesta. Oppilaiden on myös opittava taitoja, jotka tukevat lapsia terveelliseen elämäntapaan ja omaehtoiseen liikunnan harrastamiseen. (Syväoja ym. 2012, 26.) Samaa mieltä oli Liikkuva koulu -hankkeeseen 2010–2012 osallistunut ala- ja yhtenäis-

koulun henkilökunta. 80 prosentin mielestä koulun tehtävänä on huolehtia oppilaiden mahdollisuudesta liikkua jokaisen koulupäivän aikana ja koulun on tärkeää tarjota kaikille oppilaille liikunnallista kerhotoimintaa. (Kämppe ym. 2013, 26, 28.)

Koululaisille on siis tarjottava mahdollisuus päivittäiseen fyysiseen aktiivisuuteen koulupäivän aikana, koska lasten ja nuorten arki sisältää enää vain harvoin tilanteita, joissa sydämen syke nousee kunnolla (Ahonen ym. 2008, 20, 35). Liikunnan lisääminen lasten arkeen ehkäisee sydän- ja verisuonisairauksia, vahvistaa tuki- ja liikuntaelimiä, vähentää ahdistusta ja masennusta sekä parantaa lasten fyysistä kuntoa. Riittävä fyysinen aktiivisuus on normaalin kasvun ja kehityksen kannalta välttämätöntä, ja parhaimmillaan se tukee lapsen ja nuoren fyysistä, kognitiivista ja motorista kasvua ja kehitystä. (Syväoja ym. 2012, 24.)

Kerhoissa on tärkeää opetella liikunnallisia perustaitoja, koska motoriset perustaidot vaativat kehittyäkseen runsaasti monipuolista liikuntaharjoittelua ja paljon toistoja. Liikunnan ollessa monipuolista se tukee hermostollista kehitystä ja vahvistaa uusien tiedollisten asioiden oppimisen. (Ahonen ym. 2008, 21.)

Urheilun harrastaminen lapsuusiässä 1–2 kertaa viikossa on tärkeä lisä lapsen liikunta-annokseen. Huomattavaa kokonaisuuden kannalta on se, mitä tapahtuu harjoitusten välillä koton ja koulussa. (Ahonen ym. 2008, 22.) Tavoitteeksi kouluille on asennettu vähintään yhden liikunnallisen kerhon järjestäminen, johon kaikilla oppilailla on mahdollisuus osallistua (Valo 2014, 20). Omaehtoisuus näkyy vaihtoehtoisten lajien sekä elämäntapalajien suosiona oppilaiden arjessa. Lapset haluavat olla kilpailematta ja viettää aikaa kavereiden kanssa. Lajien elämyksellisyys, sosiaalisuus, hauskuus ja vaihtoehtoisuus kannustavat nuorisoa mukaan lajien pariin. (Ahonen ym. 2008, 22; Harinen & Rannikko 2013, 14–15.)

Opastamalla lasta käyttämään vapaa-aikansa järkevästi ja harrastamaan monipuolisesti häntä autetaan selviämään elämästään oppivelvollisuuden jälkeen. Kerhossa opetellut ryhmätyöskentelytaidot, kannustamaan ja häviämään oppiminen suojaavat lasta myös epäsosiaaliselta kehitykseltä. Kerhot ovat helppo koontumispaikka oppilaille, joilla ei ole mahdollisuutta muihin harrastuksiin. Yhdessä opittujen elämäntaitojen myötä muodostuu pitkäikäisiä kaverisuhteita, sillä kerhossa opitut taidot ja kerhon ihmiset jäsentyvät osaksi oppilaan elämää. (Pietilä 2004, 9; Forsman & Lampinen 2008, 38–39; Kenttälä 2008, 39.)

3.4.2 Liikuntakerhotoiminta alakoulussa

Liikunnallisessa toiminnassa on huomioitava lapsen kehitys yksilöllisesti ja kokonaisvaltaisesti. Lapsen liikunnallisessa kehityksessä myöhäislapsuus ajoittuu 7–11 vuoden ikään, jolloin liikehallinta paranee liikkeessä. (Nupponen 1997, 38–40.) Lasten motoriset erot näkyvät aiempaa selkeämmin, koska alakoululaisen fyysinen kasvu on jatkuvaa ja suhteellisen tasaista. Lapsesta kehon muutokset saattavat tuntuvat hämmentäviltä ja aikaisemmin opittuja liikkeitä joudutaankin opettelemaan tai hakemaan uuden kerran. (Ahonen ym. 2008, 21.) Toistojen kautta liikkeiden tarkkuus paranee, jolloin ne muuttuvat entistä sujuvammaksi ja automatisoituvat lopulta. (Nupponen 1997, 38–40.)

Toinen liikunnallinen herkkyykskausi ajoittuu 10–12 vuoden ikään, jolloin liikkuminen muuttuu sujuvammaksi ja hienomotoriikka alkaa kehittyä. Suorituskyvyn lisääntyessä lapsen harjoitusten räsitus voidaan lisätä. Kauteen kuuluu myös tyttöjen kasvukirin huippu ja murrosiän alkaminen. Kolmas vaihe on nuoruus 12–18 vuoden iässä, jolloin motoriset suoritukset paranevat iän myötä ja liikehallinta eriytyy. (Nupponen 1997, 38–40.)

Henkisessä kehityksessä puberteetti-ikää lähestyvä lapsi pohtii itseään ja siksi hän vertaakin itseään kavereihinsa. Kaverit ovat tärkeässä osassa elämää, mutta lapsi kaipaa myös aikuisen tukea ja hyväksyntää. Itsenäistymisen alku vaikuttaa lapsen mielialan vaihteluihin ja ailahteluihin. Tavoitteena onkin lapsen liikkumisessa myönteisen minäkäsityksen ja itsetuntemuksen vahvistuminen sekä omien persoonallisten vahvuuksien löytäminen ja niiden hyödyntäminen. (Autio & Kaski 2005, 32.)

Kaverisuhteet antavat lapsen kehitykselle sellaisia virikkeitä, joita aikuinen ei pysty tarjoamaan. Lapsen ensimmäisinä kouluvuosien kaverisuhteet vaihtelevat, mutta jo kolmasluokkalailta ne lujittuvat pysyvämmäksi. Kavereiden hyväksyntä ja emotionaalinen tuki ovat lapselle hyvin tärkeää, koska vakavammat suhteet lisäävät lapsen sosiaalisen turvallisuuden tunnetta. Yhteenkuuluvuuden ja kumppanuuden tunteen lisäksi lapsi tarvitsee myös ystävyysuhteita, jotka ovat luonteeltaan intensiivisempiä ja sitoutuneempia. (Aho & Laine 1997, 173.)

Sukupuoli ja ikä vaikuttavat liikunnalliseen kehitykseen, joten liikuntakasvatuksessa sukupuolierot ovat tärkeä näkökulma. Tyttöjen ja poikien eriaikainen kehitys näkyy hyvin heidän tavoissaan toimia. Pojat muodostavat yleensä suurempia ryhmiä, jolloin heille on keskeistä toiminta ja asioiden tekeminen porukalla. Pojat valikoivat useasti leikkejä ja pelejä, jotka suuntautuvat itsestään ulospäin. Tytöt leikkivät luontaisesti leikkejä, joissa he saavat jakaa kokemuksia ja rakentaa yhteyksiä. Lapset hakeutuvat sukupuolisensa mukaisiin ryhmiin mitä vanhemmiksi he kasvavat. (Thorne 1993, 51, 52; Aho & Laine 1997, 173; Autio & Kaski 2005, 39.) Opettajan tulisi ottaa huomioon toiminnassaan molempien sukupuolien kehityksen vaiheet.

Lapsen kehityksen huomioimisen lisäksi kerhojen matalan kynnyksen toiminta ja lapsilähtöisyys ovat tärkeitä seikkoja alakoulun liikuntakerhoja järjestettäessä. Matalan kynnyksen toiminta mahdollistaa ohjattuun liikuntaan osallistumisen riippumatta lapsen taustasta ja kyvyistä. Matala kynnyks tavoitetaan kerhoissa, kun toiminta on edullista ja sitä järjestetään lähellä oppilaan arkiympäristöä. Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan sitä, että toiminnan lähtökohtana on aina lapsi. Lapsilähtöisessä toiminnassa tuetaan lasta yksilöllisesti, jolloin huomioidaan lapsen toiveet ja tarpeet. (Valo 2013, 13.)

4 LIIKUNTAKERHON VAIKUTUS KOULUVIIHTYVYYTEEN

Liikunta on luonnollinen osa lasten elämää, joten sen tulisi tuoda iloa sekä elämyksiä lasten elämään (Ahonen ym. 2008, 21). Koulun jälkeinen ohjattu harrastustoiminta mahdollistaa ja vahvistaa lasten turvallisuutta, kehittää sosiaalisia suhteita ja antaa heille tilaa itsensä kehittämiseen sekä omatoimisuuden harjoitteluun. Koulujen harrastustoiminta tarjoaa kaikille avoimen ja hauskan tavan tutustua erilaisiin lajeihin, jotka edistävät tasapainoisesti lasten tiedollista ja taidollista kehittymistä. Koulun tarjoamat harrastukset täydentävät myös koulujen opetusta taitoaineiden osalta. Uusien virikkeiden omaksuminen vapaa-aikaan kannustaa oppilaita omaehtoiseen liikkumiseen ja liikunnan lisääminen edistää samoin oppilaiden kouluviihtyvyyttä. (Ahonen ym. 2008, 21; Kenttälä & Kesler 2009, 24, 28; Kämppi ym. 2013, 26, 28; Valo 2013, 7.)

4.1 Ilmapiirin vaikutus viihtyvyyteen

Myönteinen ilmapiiri rakentuu ilon ja tyytyväisyyden ollessa läsnä. Se rakentuu ohjaajan ja oppilaiden yhteisestä kaksisuuntaisesta vuorovaikutuksesta, tasa-puolisuudesta ja molemminpuolisesta rakentavasta palautteesta. Myönteistä ilmapiiriä tukee tavoitteellinen harjoittelu leikkien, koska leikki on lapselle hauska ja luontainen tapa oppia uusia taitoja. (Forsman & Lampinen 2008, 39.)

Mielenkiintoa herättävä ilmapiiri tukee parhaiten lapsen kognitiivista kehitystä. Tärkeintä kehityksessä on huomioida lapsen mielenkiinnon kohteet, koska lapsen ollessa itse kiinnostunut toiminnasta hänen vireystilansa pysyy paremmin yllä. (Forsman & Lampinen 2008, 40.) Aikuinen pystyy tukemaan kehitystä kannustamalla lasta. Lasten saadessa rakentavaa ja myönteistä palautetta toiminnastaan mahdollistaa se myös epäonnistumisen turvallisesti. (Forsman & Lampinen 2008, 39; Valo 2013, 13.)

Turvallinen ilmapiiri antaa mahdollisuuden osallistujalle kokea elämyksiä ja nauttia liikunnan riemusta, joten siksi sen täytyisikin olla jokaisen liikuntatuokion lähtökohtana. Erityisen tärkeää se on matalan kynnyksen toiminnassa, jossa osallistujat saattavat kokea epävarmuutta omista kyvyistään ja taidoistaan. Turvallisen ilmapiirin luominen lähtee ohjaajan suhtautumisesta toimintaan. Ohjaajan

avoin, salliva ja ystävällinen suhtautuminen kannustaa myös epävarmoja osallistujia kokeilemaan omia taitojaan ja kykyjään. (Valo 2013, 13.)

Koulun järjestyssäännöt ohjaavat kerhotoimintaa, ja siksi kerhon aluksi pitäisikin laatia yhteiset pelisäännöt toimintaan. Toiminnassa lasten mielipiteet sekä ideat otetaan huomioon, jolloin oppilaat voivat suunnitella yhdessä kerhon ohjaajan kanssa kerhon sisältöä. Osallistaminen lisää oppilaiden motivaatiota osallistua kerhoon ja toimia yhteisten pelisääntöjen mukaan. Oppilaiden osallistuessa kerhotoiminnan arviointiin pystytään kehittämään oppilaiden viihtyvyyttä kerhotoiminnassa. (Kenttälä 2008, 14, 27; Valo 2013, 13.)

4.2 Autonomian vaikutus liikuntamotivaatioon

Ryanin ja Decin (2000, 69–73) mukaan ihminen pyrkii tyydyttämään sosiaalisessa ympäristössä kolme psykologista perustarvetta. Itsemääräämisteoriassa tarpeet ovat koettu pätevyys, koettu autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus (ks. luvut 5.3 & 5.4). Itsemäärääminen muodostuu positiiviseksi ja sisäinen motivaatio tehtävää kohtaan nousee, jos nämä perustarpeet tyydyttyvät. Sisäisesti motivoitunut henkilö on saanut aiemmin myönteisiä kokemuksia liikunnasta ja siksi hän liikkuukin vapaasta tahdostaan.

Henkilön saadessa vaikuttaa itse asioihin hän kiinnostuu myös itse toiminnasta. Henkilö saa harvoin autonomian tunnetta hänen kokiessaan, että häntä ohjailaan ulkoapäin. Hänellä ei ole tällöin mahdollisuuksia vaikuttaa toimintaan, jolloin motivaatio tekemiseen laskee. Sisäistä motivaatiota kasvattavat arvostuksen tunne, vaihtoehdot ja itseohjautuvuuden mahdollisuus. (Ryan & Deci 2000, 69–73; Ryan, Williams, Patrick & Deci 2009, 114–116.)

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus on pohjana motivaation syntymiselle. Sisäisen motivaation kehittymiselle paras lähtökohta on yhtenäinen ryhmä, sillä kun toiminta tapahtuu perustarpeita tukevassa ilmapiirissä, itsemääräämisen tunne kasvaa. Tämä puolestaan vaikuttaa sisäisen motivaation syntyyn. (Ryan & Deci 2000, 69–73; Ryan, Williams, Patrick & Deci 2009, 115–116.)

Lapsi haluaa kilpailla, koska hän haluaa suoriutua mielihyvää tuottavasta tehtävästä hyvin sekä parantaa suoritustaan. Myönteiset elämykset turvataan parhaiten tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa. Se luo pohjan myös sisäiselle liikuntamotivaatiolle. (Miettinen 2000, 71.) Sisäiseen motivaatioon on todettu olevan yhteydessä liikunnalliseen aktiivisuuteen sekä koettuun pätevyteen (Ryan & Deci 2000, 69–73).

4.3 Koetun pätevyyden vaikutus viihtyvyyteen

Itseluottamus on vahvaa henkilökohtaista näkemystä siitä, kuinka lapsi näkee oman osaamisensa ja luottaako hän omiin kykyihinsä elämän eri osa-alueilla. Luottamus omiin kykyihin ja myönteinen käsitys itsestä auttavat lasta suoriutumaan hyvin liikunnallisista tehtävistä. (Autio & Kaski 2005, 90.)

Lapsen ja nuoren itsetunto määrää monella tavoin hänen suhtautumisensa suoriutuksiin ja saavutettuihin tavoitteisiin. Pätevyyden ja pystyvyyden tunteet ovat eräitä perustarpeita, joten onnistumisen tarve on suuri. Onnistumisen kokemukset edesauttavat vahvasti lapsen itsetunnon ja luottamuksen kehittymistä. Arvokas ja hyväksytyt olo edesauttaa lapsen halua kehittyä ja oppia lisää. (Autio & Kaski 2005, 92; Saloviitta 2009, 121.)

Pätevyys määrittyy suoritukseen panostamisena. Se on henkilökohtainen arvio omasta pätevydestä verrattuna muihin sekä henkilön aiempiin kokemuksiin. Henkilön suoriutuessa itselle tärkeästä tehtävästä tai kehittyessä asioissa koettu pätevyys lisääntyy. (Gallahue & Clelanda Donnelly 2003, 125.) Pätevyys alkaa hiljalleen parantua nuoruuden alussa, kun käsitys omasta itsestään ja taidoistaan alkaa parantua. Itsearvostuksen vuoksi lapsi saattaa välttää niitä alueita, joissa hän ei koe pätevyyttä ja suosia alueita, joissa hän on hyvä. (Hekinaro-Johansson ym. 1995, 12–33; Liimatainen 2000, 34.)

Lapsi haluaa kilpailla, koska hänellä on tarve suoriutua mielihyvää tuottavasta tehtävästä hyvin ja koska hän haluaa tunnustusta suorituksestaan (Zimmer 2002, 80). Lapsille on tärkeää ja merkityksellistä, että he saavat päivittäin mahdollisuuden onnistumisen kokemuksiin innostuakseen liikunnasta. Pätevyyteen liittyvää

palautetta on näin tärkeä antaa, jotta lapsi tietää suoriutuneensa hyvin tehtävästä. (Miettinen 2000, 85; Heikinaro-Johansson ym. 1995, 12–33; Valo 2013, 13.)

4.4 Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden vaikutus viihtyvyyteen

Ryanin ja Decin (2000, 69–73) itsemääräämisteoriassa sosiaalinen yhteenkuuluvuus on yksi perustarpeista, joka edistää tai estää motivaatiota. Henkilön itsemääräämisen tunne kasvaa, kun ryhmän toiminta tapahtuu perustarpeita tukevassa ilmapiirissä. Tämä puolestaan vaikuttaa sisäisen motivaation syntyyn. Kenttälän (2008, 15, 39) mukaan ryhmään kuulumisen onkin lapsille tärkeää, koska ryhmän kaikki jäsenet ovat samassa asemassa. Yhdessä oppilas oppii tuntemaan itseään paremmin sekä opettelee toisten ryhmäläisten huomioon ottamista. Lapsi kehittyy tunteiden ja mielipiteiden ilmauksessa, oma-aloitteisuudessa, toisten toimintaan vastaamisessa sekä omanarvontunteessa.

Toisten hyväksyminen on tärkeä tekijä kehittäessä ihmisten välisiä suhteita. Ryhmään hyväksyminen onkin lapselle avainasemassa päästäkseen mukaan toimintaan, jolloin lapsi saa liikkumisvapautta ja voi kasvaa ja kehittyä hyväksytyssä ilmapiirissä. Tästä johtuen lapsi pystyy käyttämään koko potentiaaliaan suorituksissaan ja oppii ratkaisemaan ongelmia. (Gordon 2006, 85–88; Forsman & Lampinen 2008, 38.)

Oppilaille olisi syytä opettaa vuorovaikutus- ja yhteistyökykytaitoja, koska se on edellytys oppia toimimaan toisten yksilöiden kanssa. Ne ovat perustana myös ristiriitatilanteiden ratkaisemiselle oppilaiden keskinäisen kommunikaation avulla. Ristiriidat ratkeavat todennäköisesti pysyvämmiin, kun oppilaat osallistuvat omien ratkaisujensa löytämiseen. Sen vuoksi yhteistyöskentelyä tulisi lisätä koululiikunnassa ja nuorten urheilun harjoittelussa. (Miettinen 2000, 72; Gordon 2006, 352–353.)

4.5 Opettajan vaikutus viihtyvyyteen

Opettajalla on suuri vaikutus oppilaiden viihtyvyyteen kerhossa. Opettaja luo ilmapiirin, joka on tasa-arvoinen, turvallinen ja suvaitsevainen. Opettaja ottaa toiminnassaan huomioon ryhmän mielipiteet ja antaa vaihtoehtoja. Opettaja kunnioittaa oppilaita ja antaa heille tunteen, että he ovat tärkeitä ja pidettyjä. Tällöin lapsille välittyy tieto, että heistä välitetään myös epäonnistumisen sattuessa. (Autio & Kaski 2005, 66; Kenttälä 2008, 41; Strandell 2012, 153.)

Hyvä kerhonopettaja on johdonmukainen ja antaa perustelut toiminnalleen. Hänen sanaansa voi luottaa ja hän on rehellinen. Opettaja tuntee itsensä ja ohjaa ryhmää omalla aidolla persoonallaan ja ainutlaatuisella tavallaan toimia. Ohjaus-tilanteet sujuvat harvoin suunnitelmien mukaan, joten opettajan on omattava myös luovuutta, joustavuutta ja rentoutta. Hän pystyy tarttumaan yllättäviin tapahtumiin, tekemään nopeita päätöksiä ja ratkaisuja. Opettaja pystyy tunnustamaan virheensä ja hyväksyy molemminpuolisen palautteen. (Autio & Kaski 2005, 64–66; Kenttälä 2008, 41.)

Hyvä opettaja aktivoi ryhmää ja sen yksilöitä. Hän huomioi jokaisen lapsen kehitystason ja luottaa lasten kykyyn tehdä ja toimia. Hyväksyvällä kielellä hän vapauttaa lapset kertomaan tunteistaan ja ongelmistaan. Opettaja saa näin esiin lapsen piilevät kyvyt ja taidot, jolloin kerhoissa saadut onnistumisen kokemukset vahvistavat itseluottamusta ja omien kykyjen arvostamista. Ajan myötä lapset alkavat luottaa enemmän itseensä, mikä näkyy oma-aloitteisuutena ja vaativampien taitojen oppimisena. Samalla lasten myönteinen minäkäsitys liikkujana vahvistuu ja itseluottamus kasvaa. Opettajan on osattava motivoida lasta jatkamaan harjoittelua, vaikkakin lapset vertaavat suoritustaan toisiin. (Pietilä 2004, 9; Autio & Kaski 2005, 65; Gordon 2006, 87–88.)

Hyvä vuorovaikutus on ensisijaisen tärkeää opettajan toiminnassa. Kannustus, rohkaisu ja positiivinen palaute edistävät oppimista, ja siksi se on tärkeässä asemassa tavoitteiden saavuttamiseksi. Oppilailla on tarve saada realistista ja välitöntä palautetta jokaisella kerrallaan liikunnan parissa. (Konu 2002, 60; Saloviitta 2009, 121.) Vuorovaikutus helpottuu aktiivisella kuuntelulla, joka varmistaa oppi-

laan viestin tulleen ymmärretyksi. Aktiivisessa kuuntelussa kuuntelemalla, pohtimalla ja asettumalla puhujan asemaan päästään hänen tasolleen. Aktiivinen kuuntelu auttaa selkeyttämään ongelmaa, jolloin oppilas pystyy ratkaisemaan ongelmansa itse. Aktiivinen kuuntelu saa aikaan vähitellen luottamuksen opettajan ja oppilaan välille, mikä vapauttaa heidän vuorovaikutustaan. (Gordon 2006, 94, 98, 107–109.)

5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

5.1 Laadullinen tutkimus

Teemahaastattelussani oli kaksi tutkimustehtävää, joiden tarkoitus oli selvittää viihtyvyyden tekijöitä liikuntakerhossa ja niiden vaikutusta kouluviihtyvyyteen. Toteutin opinnäytetyön laadullisen tutkimuksen menetelmin teemahaastatteluna. Kanasen (2014, 17,19) ja Vilkan (2015, 118) mukaan laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus pyrkii kuvaamaan, ymmärtävään ja tulkitsemaan syvällisesti tutkittavaa ilmiötä. Laadullinen tutkimuksen kohdistuessa vain muutama havaintoyksikköön, tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää.

Tiedonkeruumenetelmillä saadaan selville, miltä tutkimukseen osallistuvista tuntuu, mitä he ajattelevat ja mihin he uskovat. Tutkimuksessa ollaan siis kiinnostuneita merkityksestä, eli siitä miten ihmiset kokevat asiat. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 212; Kananen 2014, 19.) Tutkija on osa tutkimusta, joten kvalitatiivisen aineiston analyysi alkaa osittain samanaikaisesti aineistonkeruun aikana. Tutkija tekee mielessään analyysia kenttätyön aikana esiintyvistä ilmiöistä sen useuden, toistuvuuden ja jakautumisen perusteella. (Anttila 2005, 278.) Ollessani osana koulun liikuntatunteja, välitunteja ja liikuntakerhoja pääsin lähemmäksi oppilaiden kokemuksia ja ajatuksia.

Havainnoinnin avulla saadaan tietoa toimivatko tutkittavat niin todellisuudessa. Havainnoinnilla saadaan monipuolista tietoa, koska sen etuna on tilanteen ja ilmiön autenttisuus ilmiön tapahtuessa luonnollisessa ympäristössään (Kananen 2014, 67). Käytin haastatteluissani osallistavaa havainnointia. Pohdimme haastatteluissa oppilaiden kanssa kehitysideoita viihtyvyyden lisäämiseksi liikuntakerhossa ja kouluympäristössä.

5.2 Aineistonkeruu

Suoritin opintojeni toisen vuoden harjoitteluni Aurinkorannikon suomalaisessa koulussa. Harjoittelussani olin apuopettajan roolissa liikuntatunneilla ja osallistuin iltaisin liikuntakerhojen toimintaan. Opinnäytetyöni tarkoituksena oli selvittää viihtyvyyden tekijöitä liikuntakerhossa ja niiden vaikutusta kouluviihtyvyyteen.

Supistimme tutkimuksen 3.– 6.-luokkalaisiin, koska toimeksiantajani ohjaamaan kerhoon osallistui sen ikäisiä oppilaita. Kaikissa kolmessa liikuntakerhoissa kävi pääasiallisesti vanhempia alakoululaisia, jolloin sain myös tarvittavasti haastateltavia tutkimukseeni. Tiesimme myös haastateltavien kyvystä tuottaa tietoa tutkimukseen. Dunderfelt (1999, 87–88) kutsuu 8–10 vuoden ikää 9-vuotistaitteeksi, jolloin lapsi haluaa ilmaista mielipiteensä ja oikeutensa. Yksilöllisyyden vahvistuksessa lapsi voi olla todella kriittinen itselleen ja ympärillä tapahtuviin asioihin.

Koulun puolesta minun oli saatava tutkimuslupa vanhemmilta lapsen haastatteluun (Liite 1). Toimitin lomakkeen 16:lle ja sain suostumuksen haastatteluun 14 lapsesta, jotka kaikki olivat 4.– 6.-luokkalaista. Haastattelut oli jaettu kahteen päivään, jolloin haastattelin ensimmäisenä päivänä opettajia välitunnilla ja kahta oppilasryhmää koulupäivän aikana. Toinen päivä muodostui kahden ryhmän haastatteluista koulupäivän aikana. Haastattelun teemat ja kysymykset opettajille ja oppilaille (Liite 2–3) muodostuivat ja pohjautuivat oppinäytetyön teoreettisen viitekehysten neljänteen pääotsakkeeseen: Liikuntakerhon viihtyvyyden vaikutus kouluviihtyvyyteen.

5.2.1 Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä

Käytin teemahaastattelua tiedonkeruunmenetelmänä, koska halusin päästä mahdollisimman lähelle oppilaiden kokemuksia ja ajatuksia. Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu on kyselylomakeen ja avoimen haastattelun välimuoto (Hirsjärvi ym. 2010, 208). Yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Tämä vapauttaa pääosin haastattelun tutkijan näkökulmasta ja tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Tällöin on myös mahdollista saada selville vastausten taustalla olevia motiiveja. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu, koska haastattelun aihepiirit ovat kaikille samat. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 34, 48.)

Haastateltavia jännittää tutkimushaastatteluun tuleminen (Vilka 2015, 133). Haastattelijan tulee rakentaa luottamuksellinen ja vapautunut ilmapiiri. Kunnioittavalla, arvostavalla ja kiinnostuneella olemuksella haastattelijaa voi motivoida ja auttaa haastateltavaakin rentotumaan. (Kananen 2014, 72; Vilka 2015, 133.) Olin osallistunut harjoittelussani muutamaa oppilasta lukuun ottamatta kaikkien

haastateltavien liikuntatunneille, sekä kaikkien haastateltavien liikuntakerhoihin yhteensä viisi kertaa. Tunneilla, kerhoissa ja välitunneilla tutustuin oppilaisiin, jotta heidän olisi mielekästä tulla haastatteluun.

Teemahaastattelu edellyttää hyvää kontaktia haastateltavaan, ja siksi haastattelupaikan pitäisi olla rauhallinen ja turvallinen. Oppilaiden haastattelu koulun tiloissa on tavallista. Etuna on tällöin haastateltavien helppotavoitteisuus ja haastattelun nopeuttaminen. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 74.) Eskolan ja Suorannan (2005, 96) mukaan ryhmähaastattelun ihannekoko olisi 4–8 henkeä, kun taas Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2008, 206) mukaan ryhmä koon tulisi olla kaksi tai kolme henkeä.

Molempien päivien haastattelut tapahtuivat oppilaiden osalta koulun rauhallisimmassa kerroksessa pienissä luokissa ja opettajia haastattelu tapahtui välitunnin aikana. Tutkimukseeni ryhmäkooksi muodostui 3–4 osallistujaa, koska se toimi tutkimukseni, haastattelun järjestelyn ja aikataulutuksen kannalta parhaiten. Haastateltavista oppilaista kuusi oli poikia ja kahdeksan tyttöä, joita haastattelin samojen ikävuosien mukaan. Opettajat katsoivat oppilailleen parhaan ajankohdan tulla haastatteluun tuntien aikana. Pidimme tärkeänä, että oppilaat eivät jäisi haastattelujen vuoksi jälkeen opetuksesta. Oppilaiden haastattelut kestivät noin 19–25 minuuttia ja opettajien haastattelu ruokavälitunnin ajan noin 18 minuuttia.

5.2.2 Ryhmähaastattelun toteutus

Ryhmähaastattelua voidaan pitää keskusteluna, jonka tavoite on verraten vapaa-muotoinen. Siinä osanottajat kommentoivat asioita melko spontaanisti, tekevät huomioita ja tuottavat monipuolista tietoa tutkittavasta ilmiöstä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 61.) Ryhmähaastattelussa oppilaat pääsivät keskustelemaan avoimesti mielipiteistään ja näkemyksistään. Monet oppilaista pystyivät perustelemaan vastauksensa ja kykenivät väittelemään mielipiteistään toisten oppilaiden kanssa.

Haastattelu aloitetaan jostakin teemasta yleisillä ja laajoilla kysymyksillä. Teemojen kysymyksissä edetään yleisistä kysymyksistä tarkentaviin kysymyksiin. Tällöin kysymysten laaja-alaisuus antaa haastateltavalle mahdollisuuden käsitellä

häntä itseään kiinnostavasta näkökulmasta ja luottamus haastattelijaan kasvaa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 107, 109; Kananen 2014, 77.)

Haastattelijan tulisi välttää kysymyksiä, joihin haastateltavat voivat vastat yhdellä sanalla. Haastateltavien käsityksiä ja kokemuksia saadaan esille parhaiten avoimilla kysymyksillä: mitä, miten, millainen tai miksi. (Kananen 2014, 81; Vilkkä 2015, 128.) Haastattelussa ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa, jolloin sanojen ja lauseiden merkitykset eivät ole yksiselitteisiä (Kananen 2014, 71). Noudatin samaa mallia teemahaastatteluiden kysymyksissä ja varmistin lisäksi haastattelutilanteessa, että kaikki oppilaat ymmärsivät keskusteltavan teeman aiheen.

Ryhmähaastattelussa haastattelijalla puhuu useille haastateltaville yhtä aikaa ja suuntaa väliin kysymyksiä myös ryhmän yksittäisille jäsenille (Hirsjärvi & Hurme 2008, 61). Haastattelijan tehtävä on huolehtia, että keskusteleva ryhmä pysyy asetetuissa teemoissa ja kaikki pääsevät osallistumaan keskusteluun. Ryhmähaastattelun tavoite on keskustelun aikaansaaminen ja sen edistäminen, jonka vuoksi haastattelijalla voi tehdä tarkentavia kysymyksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 61–62; Kananen 2014, 76.) Harjoitteluni aikana olin tutustunut haastateltaviin, joten haastattelijana tiesin kustakin ryhmähaastattelusta keitä ja mitä minun olisi huomioitava haastattelijan roolissani. Keskustelu oli jouhevaa ja kaikki saivat äänensä kuuluviin. Poikien haastattelussa keskustelun lähdettyä väärille raiteille, pyrin saamaan keskustelun teemojen aiheisiin.

Osallistavat työtavat nostavat oppilaiden osaamisen esiin ja tukevat ajattelutaitoja. Ne opettavat kysymistä, toisten kuuntelemista ja omien tai yhteisten tavoitteiden jalostamista sekä sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin. (Kenttälä 2008, 13.) Teemojen käsittelyn lopuksi haastattelussa pohdimme, kuinka jokainen pystyy omalla toiminnallaan vaikuttamaan viihtyvyyteen liikuntakerhossa ja koulussa. Osallistavassa havainnoinnissa tutkittavassa yhteisössä pyritään saamaan aikaan muutos, joka jatkuisi vielä tutkimuksenkin jälkeen. Osallistuvassa havainnoinnissa on kyse oppimisesta, joka mahdollistaa muutoksen. (Kananen 2014, 67.) Oppilaiden kehitysajat on esitetty tutkimustuloksissa.

5.3 Induktiivinen sisältöanalyysi

Sisältöanalyysissä tutkimuksen aineistosta pyritään löytämään yhtäläisyyksiä ja eroja, jolloin aineisto tiivistyy. Analyysin avulla muodostetaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus, joka on yhteydessä esitettyyn teoreettiseen viitekehykseen, tutkijan tulosten tulkintaan ja ilmiön laajempaan kontekstiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105.) Haastattelun analysoimiseen valittiin induktiivinen eli aineistolähtöinen sisältöanalyysi, jotta haastateltavien kokemuksia pystyttäisiin kuvaamaan mahdollisimman tarkasti.

Kun tutkimusaineisto on kerätty, se pitää muuttaa tutkittavaan muotoon. Haastatteluaineiston muuttamista tekstimuotoon kutsutaan litteroinniksi. Haastatteluaineiston muuttaminen tekstimuotoon helpottaa myös tutkimusaineiston analysointia eli tutkimusaineiston järjestelmällistä läpikäyntiä, aineiston ryhmittelyä ja luokittelua. (Vilkkä 2015, 137.) Litteroin aineiston saman viikon aikana, josta syntyi 34 sivua tekstiä.

Kvalitatiivinen analyysi alkaa aineiston reflektiivisellä lukemisella, josta koitetaan saada selville aineiston todellinen sisältö ja hyvä kokonaiskuva (Anttila 2005, 276; Eskola & Suoranta 2005, 151). Aineistolähtöisessä sisältöanalyysissä ja luokittelussa käytetään lähdeaineistosta nousseita termejä, joten aineistoon lähestyminen on induktiivista (Kananen 2014, 104). Prosessin alussa vertasin litteroinnin tuloksia omiin havaintoihini ja opinnäytetyön teoriaan.

Induktiivinen sisältöanalyysi on kolmivaiheinen prosessi, jota ohjaavat tutkimustehtävät. Ensiksi aineisto pelkistetään eli redusoidaan. Pelkistämisen haastatteluaineisto tiivistetään ja karsitaan aineistosta epäolennaiset asiat pois, jotta aineisto saadaan ymmärrettävään muotoon. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110–112.) Aloitin pelkistämisen alleviivaamalla eri väreillä samaa tarkoittavia haastattelun tuloksia, jolla pyrin jäsentämään opettajin ja oppilaiden näkemyksiä tutkimuskysymyksistä.

Aineiston ryhmittelyssä eli klusteroinnissa alkuperäisilmaisut käydään tarkasti läpi ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia sekä eroavuuksia. Samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään sen mukaisesti yhdistäen omaksi luokaksi. Lo-

puksi luokkayksikkö nimetään sen sisältöä kuvaavalla käsitteellä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 112–113.) Yhdistin samalla värillä olevat termit CmapsTools -ohjelmassa, jolloin litteroiduista lauseista tiivistyi muutaman sanan termejä. Muodostin termeistä ryhmiä ja annoin ryhmille otsakkeen.

Viimeiseksi analyysissä tehdään abstrahointi eli aineiston käsitteellistäminen, jonka perusteella muodostetaan teoreettinen käsitteistö. Abstrahoinnissa tarkastellaan alkuperäistietoa ja litteroituja ilmauksia, joita jatketaan yhdistämällä luokituksia aineiston sisällön näkökulmasta, niin kauan kuin se on mahdollista. Aineistolähtöisen analyysin tavoite on käsitteitä yhdistelemällä päätyä saamaan vastaus tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 111, 114–115.) Alakategoriat muodostuvat termeistä, yläkategoriat otsakkeista ja yhdistävätkategoriat kattavat koko tutkimustehtävän. Esitän sisältöanalyysistä muodostuneet kokonaisuudet taulukoissa 1 ja 2.

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 Oppilaiden viihtyminen koulun liikuntakerhossa

6.1.1 Hyvä ilmapiiri

Oppilaiden mielestä ilmapiirin loivat he itse. Viihtyvyyttä ja hyvää mieltä sai aikaan erityisesti kannustus. Kaikki haastateltavat kertoivat kannustavansa kaveria, toiset useimmin kuin toiset. Kannustusta oli tullut myös opettajalta kaikille ryhmille. Oppilas 14 kertoi kannustuksen tuntuvan mukavalta ja vaikuttavan omaan tekemiseensä kerhossa.

”...vissii onnistuikin sen takii et sille oli sanottu hyvä...”

Pojat kertoivat pelaavansa täysillä, vaikkei kukaan kannustaisikaan heitä kerhon aikana. Kuitenkin kysyessäni viihtyvyydestä sekaryhmissä, nostivat he kannustamisen ensimmäiseksi esiin. Tyttöjen kanssa liikkeessä pojat olivat saaneet kannustusta enemmän. Poikien vahvempi fyysinen pätevyys puski heitä hyviin suorituksiin, vaikkei he eivät saaneetkaan siitä heti positiivista palautetta. Opettajan 1 mielestä raja, milloin toista loukattiin liian voitonriemun takia, on häilyvä. Eri mielisyydet juteltiin opettajan johdolla heti auki ja pelejä jatkettiin.

”Ei se mua haittaa vaikka mua ei kannusteta.”

Poikkeuksetta haastateltavat tunsivat myös olonsa turvalliseksi kerhossa. Turvallisuuden tunteen sai aikaan tutut kaverit, opettajat, sisarusten läsnäolo ja koulualueella harrastaminen. Onnistumisista iloittiin yksin ja yhdessä kerhokavereiden kanssa. Onnistumisiksi haastateltavat kertoivat maalin tekemisen, pelin voittamisen tai uuden asian onnistumisen harjoituskertojen jälkeen.

Kaikki oppilaat kertoivat poikkeuksetta olevansa oma itsensä kerhossa. Oppilas 8 kertoi olevansa ujo. Liikuntatunneilla hän pelkäsi kaatumista ja toisten naurua hänelle. Kerhossa hän uskalsi kokeilla uusia asioita.

”...tyttöjen kerhossa sillee voi olla oma ittensä...”

Leikkejä ja pelejä pelattiin yhdessä, ketään ulkopuolelle jättämättä. Oppilaat kertoivat pelaavansa kaikkien kanssa. Oppilas 2 mainitsi joukkueiden tiiviin vaihtumisen, jolloin ainakin kerran pääsi pelaamaan myös hyvän ystävän kanssa samassa joukkueessa. Kerhossa käyvistä lapsista oli muovautunut tiivis harrastusryhmä, jossa ei tarvinnut pelata erilaisuutta.

”Kyl mä pelaan kaikkien kaa.”

Oppilaat näkivät kannustuksen lisääntymisen vaikutuksen viihtyvämpään ilmapiiriin. Etenkin pojat sanoivat keskittyvänsä pelaamiseen, jolloin kannustaminen oli joskus unohtunut. Pojat ymmärsivät kannustuksen vaikutuksen hyvää oloon ja viihtyvään ilmapiiriin, joten sitä aiottiin parantaa entisestään.

6.1.2 Kaverit

Kaverit pidettiin tärkeänä osana viihtymistä. Monet liittivät aina lauseeseen kaverit ja yhdessä tekemisen. Oppilaat olivat menneet kerhoon yhdessä koulukaverin kanssa tai tutustuneet siellä uuteen kavereiin. Uusia kavereita houkuteltiin myös mukaan kerhotoimintaan, koska oppilaat halusivat aikaan hyvät pelit liikuntakerhossa. Liikuntakerhoon mentiin tapaamaan kavereita vaivattomasti, minkä vuoksi monille olikin tärkeää kaverin läsnäolo samassa joukkueessa.

”No kun me mennään, yhdessä on hauskaa.”

”...kiva pelaa yhes, ku ei tollai kavereit sais muute kimppaa ja jakoi tehtyy.”

Yhdessä kavereiden kanssa opeteltiin toisen kunnioittamista, ihmissuhdetaitoja ja omien tunteiden säätelyä. Lasten toimiessa yhdessä kina ja erimielisyydet kuuluivat myös lasten välisiin kanssakäymisiin. Erimielisyyksistä puhuttaessa mietimme keinoja, kuinka ne voisi selvittää ilman huonon mielen syntymistä. Pojat pohtivat joustamista vahvoista mielipiteistä, jolloin peliä voitaisiin aina jatkaa nopeammin. Tytöt kertoivat ottavansa toiset paremmin huomioon ja antavansa välillä hiljaisimpien päättää pelien valinnassa.

6.1.3 Joukkuepelit

Poikkeuksetta oppilaat pitivät yhdessä pelaamista tärkeänä. Oppilaan 3 mielestä yhdessä pelaaminen tuntui aidolta joukkuepelaamiselta, minkä vuoksi hän kävi kerhossa. Kilpailuvietti näkyi pelaamisessa, jolloin haluttiin tehdä parhaansa voittaakseen.

"...kiva on tuulettaa yhes ja vielä johtaa pelii..."

Pelien yhteydessä oppilaat opettelevat yhdessä toimimista sekä voittamisen ja häviämisen tunteita. Erityisesti pojille voittaminen oli tärkeää. He kuvailivat huonon mielen tulevan suuresta häviöstä ja siitä, että heille ei syöteltä tarpeeksi.

"Kyl useempii harmittaa jos aina on siin häviäjäjoukkuees."

Pojat pitivät myös tärkeänä joukkuekaverin tuntemista, jotta peli toimisi mahdollisimman hyvin. Opettaja 1 kertoi oppilaiden löytävän uusia ja erilaisia piirteitä toisistaan tiiviin joukkueiden vaihdon vuoksi. Syöttelyä pidettiin erityisen tärkeänä joukkuehengen kannalta. Syöttely osoitti luottamusta pelikavereiden kykyihin ja rakensi tiimipelaamista.

"...yks yrittää mennä läpi ja ei syöttele kelleen, ja sit sä huudat et syötä syötä ja silti se ei syötä kelleen."

"...jotku kikkailee vaa kahestaa."

Keskusteltaessa viihtyvyyden parantamisesta oppilaan 3 mukaan olisi tärkeää, että liikuntakerho aloitettaisiin yhteisellä lämmittelyllä ja syöttöharjoituksilla, jotta pelin keskellä tietäisi paremmin kavereiden taidot ja pelityylin. Hänen mielestään kerhon pitäisi olla treenikerta ja kerholaisten joukkueovereita keskenään. Hänen mielestään kerho tulisi järjestää, vaikka kunnollisia joukkueita ei saataisikaan kasaan. Tällöin kerhossa voitaisiin harjoitella yksilötaitoja, joita voisi hyödyntää joukkuepelaamisessa.

6.1.4 Fyysinen pätevyys

Haastatteluissani nousi esille lasten halu kehittyä liikunnassa. Taitoja oli opittu koulun liikuntatunneilla, välitunneilla ja muissa harrastuksissa. Opitut taidot haluttiin pitää mielessä ja kehittää niitä eteenpäin. Taitoja tultiin myös näyttämään kaverille.

”On kiva liikkua ja sitten kehittyä urheilussa.”

Ennalta opittuja taitoja haluttiin kehittää, mutta oppia myös uusia taitoja. Oppilaat mainitsivat haluavansa oppia uusia kikkoja, olla nopeampia ja pärjäävänsä paremmin peleissä.

”Mä opin siellä kaikkee jännää ja se on muutenkin kivaa liikkuu.”

”En mä tiä vaikka jaffapallossa, koittaa olla hyvä siinä, niin se onnistuu, niin se tunne on hyvä.”

Uuden oppimisessa ja itsensä kehittämisesä oli tärkeää haastateltavien mielestä hyvän olon tunne. Onnistuminen tekee heidät iloisiksi ja se saa heidät yrittämään uudelleen.

6.1.5 Johtopäätökset

Ensimmäinen tutkimustehtävä selvitti niitä tekijöitä, jotka vaikuttivat lasten viihtymiseen liikuntakerhossa. Tutkimustehtävään muodostui induktiivisella sisältyö-analyysillä 16 alakategoriaa, neljä yläkategoriaa ja yksi yhdistäväkategoria (Taulukko 1). Taulukkoa luetaan vasemmalta oikealle. Alakategoriat ovat muodostuneet litteroidun tekstin pohjalta kolmesta viiteen luokkaan. Yläkategoria yhdistää alakategorioiden luokat ja yhdistävä kategoria kuvaa koko tutkimustehtävää. Analyysin kokoaminen taulukkoon havainnollistaa ja selkeyttää lukijalle aluksi laajempaa kokonaisuutta tutkimustehtävästä, jonka jälkeen avaan johtopäätöksiä tekstissä.

Taulukko 1. Oppilaiden viihtyminen koulun liikuntakerhossa

ALAKATEGORIA	YLÄKATEGORIA	YHDISTÄVÄKATEGORIA
<ul style="list-style-type: none"> • Oppilaiden ja opettajan kannustaminen vaikutti positiivisesti kerhossa tekemiseen • Turvallisuuden tunteen sai aikaan tutut ihmiset koulusta ja harrastaminen koulun alueella • Onnistumisesta iloittiin yksin ja yhdessä • Kerhossa sai olla oma itsensä • Kaikki otettiin mukaan peleihin ja leikkeihin 	Hyvään ilmapiiriin vaikutti kannustus, turvallisuuden tunne ja yhdessä iloitseminen. Jokainen hyväksyttiin mukaan peliin sellaisena kuin hän on.	Viihtyvyyteen vaikutti hyvästä yhteishengestä muovautunut ilmapiiri, kavereiden läsnäolo, joukkuepeleissä yhdessä tekeminen ja fyysinen pätevyys.
<ul style="list-style-type: none"> • Kerhoon tultiin tapaamaan kavereita • Oppilaat olivat saaneet kerhosta uusia kavereita • Kerho kokosi lapset harrastamaan yhdessä • Opettajan johdolla erimielisyydet juteltiin auki, jolloin samalla opeteltiin ihmissuhdetaitoja 	Viihtyvyyteen vaikutti kavereiden läsnäolo, jolloin samalla opeteltiin ihmissuhdetaitoja.	
<ul style="list-style-type: none"> • Kerhoon tultiin liikumaan ja pelaamaan yhdessä • Onnistuminen ja voittamien lisäsivät viihtyvyyttä • Tärkeänä pidettiin kaverin hyvää tuntemista, jotta joukkueen välinen pelaaminen toimisi • Syöttely merkitsi kaveriin luottamista ja hyväksymistä 	Viihtyvyyteen vaikutti joukkuepeleitä, koska yhdessä tekemisestä saatiin onnistumisen- ja voittamisen tunteita. Pelikaverit haluttiin tuntea mahdollisimman hyvin ja syöttelyä pidettiin tärkeänä.	
<ul style="list-style-type: none"> • Taitojen kehittäminen ja uuden oppiminen • Hyvän olon tunne vaikutti itsensä kehittämiseen • Onnistumiset saivat yrittämään uudelleen 	Viihtyvyyteen vaikutti fyysinen pätevyys, jolloin hyvän olon tunne oli tärkeää itseään kehittäessä ja oppiessa uutta. Onnistuminen sai yrittämään uudelleen.	

Aurinkorannikon suomalaisen koulun sijaitessa Espanjan Aurinkorannikolla kerhot ovat tärkeä osa koulun toimintakulttuuria. Uuden paikkakunnan ja vieraan kielen vuoksi lasten on helppo tulla harrastamaan suoraan koulusta tuttuun ja turvalliseen ympäristöön. Kerhoon tullaan opettelemaan uutta, kehittymään, nauttimaan liikunnasta ja tapaamaan kavereita turvallisessa ja rennossa ilmapiirissä.

Oppilaat kertoivat hyvän yhteishengen tunteen vaikuttavan kerhon ilmapiiriin. Kannustaminen paransi yhteishenkeä, jolloin lapset suoriutuivat suorituksista paremmin. Turvallisuuden tunteen kerhossa sai aikaan kaverit, opettajat, sisarusten läsnäolo ja koulualueella harrastaminen. Onnistumisia iloittiin yhdessä ja kaikkien kanssa, jolloin jokainen sai olla oma aito itsensä. Lapset kertoivat, ettei ketään jätetty ulkopuolelle, joten kaikki tunsivat olonsa hyväksytyksi.

Kerho kokosi lapset pelaamaan yhdessä vanhojen ja uusien kavereiden kanssa. Samalla opeteltiin kunnioittamista, ihmissuhdetaitoja ja omien tunteiden säätelyä. Erimielisyyksien tullessa asiat keskusteltiin heti auki ja pelejä jatkettiin. Salmiväärän (2005, 15, 23–24) mukaan vertaisryhmään kuuluminen on lapselle tärkeää ja palkitsevaa, koska se antaa hänelle mahdollisuuden tuntea kuuluvansa johonkin. Lapsi oppii toimimaan yhdessä ikäistensä kanssa ja tekemään kompromisseja, jolloin lapsi oppii arvioimaan asioita toisten näkökulmasta sekä säätämään omaa käyttäytymistään.

Joukkuepeleissä fyysinen pätevyys näkyi myös vahvana osana poikien viihtymistä. Lajitaustan ja päivittäisten liikunnallisten harjoitusten vuoksi osa kerholaisista omasi itsevarmuutta taidoistaan ja pelaamisestaan. Pojat pystyivät käyttämään ennalta opittuja taitoja pelatessaan liikuntakerhossa. Schmidtin ja Wrisbergin (2000, 190) mukaan siirtovaikutuksessa kokonaissuoritus muuttuu harjoittelun vaikutuksesta, jolloin opittuja taitoja voidaan kehittää ja hyödyntää muissa tilanteissa ja lajeissa.

Oman joukkueen haluttiin menestyvän mahdollisimman hyvin, joten joukkuekavereiden taidot haluttiin tuntea mahdollisimman hyvin. Tiiviin joukkueiden vaihdon vuoksi oppilaat näkivät toisistaan uusia piirteitä, jolloin syöttely kertoi luottamuksesta kaverin taitoihin. Kerhossa viihtymiseen vaikutti myös kehittyminen taidoissa sekä uuden oppiminen. Hyvä mieli auttoi onnistumaan ja suotiutumaan kerhossa paremmin. Onnistumisien kautta asioita haluttiin yrittää uudelleen.

6.2 Liikuntakerhossa viihtyvyyden vaikutus kouluviihtyvyyteen

6.2.1 Liikuntaharrastus

Suomalaisen koulun sijaitessa ulkomailla Espanjan Aurinkorannikolla on sillä tärkeä rooli lasten vapaa-ajan harrastusten tukemisessa. Kerhoissa harrastaminen on oppilaille vastapaino koulupäiville. Lasten harrastusten jääminen kotimaahan jättää lapsille aukon koulun jälkeisiin arki-iltoihin. Monet kerholaisista valikoituivat liikuntakerhoihin entisten samankaltaisten harrastusten vuoksi tai uuden harrastuksen toivossa.

”Mä meen sen takia, koska mä tykkään jääkiekosta ja täällä mä en pysty harjottelee.”

Toisaalta muutama oppilas ei ollut harrastanut säännöllisesti kotimaassaan ja koulun tarjoama harrastus sai oppilaan liittymään kerhotoimintaan. Monille koulun kerhot ovat ainoat mahdollisuudet harrastaa ja ne kuuluvat tärkeänä osana lasten vapaa-aikaan. Lapset odottavat innolla seuraavaa kerhokertaa ja moni oli tehnytkin varustehankintoja kerhoa varten.

”...mulla ei oo muita harrastuksii kuin tää.”

Uuden ympäristön ja kielitaidon puutteen vuoksi vanhemmat eivät ole saattaneet viedä lapsia paikallisiin harrastuksiin tai suomalaisen harrasteryhmän etsiminen saattoi olla hankalaa.

”... sillee ei oikee osaa kieltäkää et voi jootaan muuta tehdä.”

Monet perheet tulevat myös viettämään lomaa Aurinorannikon alueelle, jolloin lapsille ei hankita arkea sitovia harrastuksia. Lapset eivät halunneet olla iltoja kotona vaan haluavat tekemistä koulun jälkeen. Koulun kerhoihin he pystyivät liittymään mukaan vaivattomasti.

”...kun sit ei tarvii mieltii mitä tekis.”

Monien perheiden arkea helpottaa myöskin koulun ja harrastusten yhteen liittäminen. Lukukauden alussa on perheen ilmoitettava saattaako ja hakeeko vanhempi lapsensa arkipäivisin. Oppilaat eivät myöskään halunneet kulkea edestakaisin, vaan he näkivät tärkeänä kerhon olevan suoraan koulun jälkeen.

”Helppo tulla koulusta...”

”No me ei saada sillai kulkee keskenämme kait.”

Oppilaat mainitsivat pitävänsä liikunnan tuomasta tunteesta, joka motivoi heitä osallistumaan liikuntakerhoon. Opetussuunnitelman ohjatessa pitkälti liikuntatunten aiheita, kerhoissa saatettiin liikua tavalla, joita ei välttämättä pystytty toteuttamaan liikuntatunneilla. Kerhossa pelattiin ja leikittiin lasten valitsemalla tavalla.

Kerhot olivat vastapaino lasten koulupäivälle. Oppilas 6 kertoikin jaksamisestaan paremmin koulussa, kun oli käynyt harrastamassa kerhossa. Monet kertoivat

käyvänsä kerhossa niin useasti kuin pystyivät. Innokkaimmat oppilaat kävivät kaikissa viikoittaisissa liikunnallisissa kerhoissa mitä koulu tarjosi.

”...et ei vaa aina oo sitä kouluu...”

Pojat kertoivat koulun ulkopuolisen toiminnan joskus häiritsevän kerhojen toteutusta. Muu toiminta nähtiin mm. koeviikkoina ja opettajankokouksina. He kertoivat, että 3.–5. -luokkalaisten sählykerhoa ei myöskään pidetty, jos osallistujia ei tullut paikalle tarpeeksi. Oppilaat toivoivat, että kerho järjestettäisiin olosuhteiden muutoksista riippumatta.

6.2.2 Uudet kaverit

Oppilaat olivat tutustuneet kerhossa eri luokkalaisiin ja se näkyi erityisesti välituntien aikana. Kerholaiset tervehtivät toisiaan välitunneilla ja keskustelevat kerhon asioista.

”...noit kavereit on saanu muiltakii luokilta ja sit moikkaa koulussa.”

Viestinnän lisäksi yhteistä puuhaa oli keksitty välitunneilla. Haastateltava 13 kertoi tutustuneensa vuotta vanhempaan ystävään liikuntakerhossa, jonka kanssa hän harrasti välituntisin, liikuntakerhossa ja kotioloissa.

”Joo kun voi olla sit välkäkii.”

Eri ikäiset sisarukset muutamasta perheestä kävivät samassa liikuntakerhosta. Sisarusten keskinäiset välit vaikuttivat myös kanssakäymiseen kerhossa. Tytöt ja opettaja kertoivat tilanteesta, jossa yhdet sisaruksista olivat riitautuneet kerhossa. Valitettavasti molemmat sisaruksista olivat sairaana haastattelupäivänä, joten en voinut haastatella heitä aiheesta.

6.2.3 Autonomisuus

Haastateltavien oppilaiden ja opettajien mielestä kerhossa vallitsi rento ilmapiiri, jota havainnoin myös itse osallistuessani liikuntakerhoihin. Kerhoon osallistumisen ollessa vapaaehtoinen ja aiheen kaikkia kiinnostava osallistujat kokivat luonnostaan hyvää tunnetta tekemisestään.

”...kun on sillai rentoo olla yhdes.”

”Onhan se erilainen fiilis, kun siinä tulee sellanen vapauden tunne, se on se tota isoin juttu.”

Haastateltavat opettajat olivat vapaaehtoisesti mukana vetämässä kerhoa ja olivat valikoituneet kerhojen vetäjiksi oman ammatillisen taustan tai kiinnostuksen vuoksi. Opettajat halusivat luoda ja tarjota oppilaille mahdollisuuden harrastuksiin ja liikkumiseen vapaa-ajalla.

”...valitsen ihan sellaset mitkä mua itseäni kiinnostaa.”

Esille nousi myös oppilaiden tapaaminen koulun ulkopuolella. Hyödyt nähtiin molemminpuolisina, kun molemmat osapuolet pääsevät tekemään asioita luokahuoneen ulkopuolella. Opettajat pitivät tärkeänä tutustua paremmin ennalta tuttuihin oppilaisiin, mutta mainitsivat myös positiivisuuden tutustuessaan uusiin oppilaisiin. Rennossa ilmapiirissä voitiin keskustella muutakin kuin kouluun liittyvistä asioista.

”Näkee niitä eri tilanteissa niis saa ihan eri kuvan ja pystyy ehkä antaa itsestäänkin eri tavalla ja mun mielestä se on tosi kivaa, siit on hyötyä sekä itelle että oppilaille, ja mun mielestä se näkyy ihan koulun arjessa.”

Poikien välille oli muodostunut yhteisiä vitsejä ja huumorin heittoa opettajan kanssa.

”...kertoo aina sellasii hassui juttui sellasii iskurepliikkei.”

”...se vaan rupee sanomaan nonii sählääjät, lähetääkö sähläämään.”

Vastaajien mielestä kerholaiset ja kerhon vetäjät tulevat toimeen hyvin. Oppilaiden näkemyksen mukaan heidän mielipiteitään kuunnellaan kerhossa. Kaikki oppilaat eivät pystyneet saamaan tahtoaan läpi samanaikaisesti, joten joukkueita tai peliä vaihdetaan tasaisin väliajoin.

”Kyl mua aina kuunneellaa.”

Kaikkien kerholaisten tietäessä yhteiset säännöt ja kunnioittaessa niitä pystyvät opettajatkin pelaamaan oppilaiden mukana. Opettajat kertoivat tunteen olevan vapaampi ja rennompia kerhon aikana. Oppilaat kokivat opettajan huomion tärkeänä ja yhdessä pelaaminen lisäsi motivaatiota oppilaiden tekemiseen.

”Ope pelaa joskus mukana nii sitte se haastaa sua ja sun pitää pelaa kovempaa.”

Lapset käyvät kerhossa vapaaehtoisuuden periaatteella, jolloin he saavat itse päättää kuinka monta kertaa käyvät koulun harrastuksissa. Tyttöjen liikuntakerhossa kerholaisilla on päätäntävalta kerhon aiheesta. Tytöt näkivät eron koulun ja liikuntakerhon välillä, kerhossa heillä oli enemmän vaikutusvaltaa tehdä päätöksiä.

”...saa kehittyä siinä missä ite halua ja mennä mukaan jos ite halua.”

”...ei vaa aina oo sitä kouluu ja nyt saa itekkii päättää jotaan.”

Tytöt halusivat päättää asioista kerhossa, mutta kaipasivat toisaalta myös jotain suunniteltua kerhoon. He halusivat, että kerhossa liikuttaisiin uusilla tavoilla ja pelattaisiin uusia pelejä. Vanhat suosikkipelit mainittiin myös, mutta he kaipasivat vaihtelevuutta liikuntakerhoon.

”Voi keksii lisää pelejä ja leikkejä, kun me ei enää keksitä mitään uusia.”

Salibandykerhoissa kävi paljon lapsia, jotka olivat harrastaneet jääkiekkoa ja salibandyä Suomessa. Osa kerholaisista kuuluivat paikalliseen rullalätkäjoukkueeseen ja tulivat rentoutumaan koulun ja treenien välillä. Koulussa päivää ohjasi koulun arki opettajineen ja joukkueessa valmentajan tekemät harjoitukset. Kerhossa ystävien kanssa sai olla vapaammin. Liikuntakerhossa lapset saivat päättää itse jaoista ja millä maalilla pelattiin.

”Aluks me ehotetaan jottaa joukkuetta ja sit pelataa niil vähän aikaa ja sit jos ne on epäreilut, nii X sekottaa niitä.”

Tytöt kertoivat pitävänsä saadessaan vaikuttaa pelien valintaan. He toivoivat kuitenkin myös jotain suunniteltua ja uutta toimintaan. Vanhemmat tytöt päivittelivät, miten nuoremmat halusivat leikkiä samoja leikkejä kerrasta toiseen. Tyttöjen mielestä opettaja voisi myös joskus päättää heidän puolestaan, jotta aikaa ei kuluisi kerhon toiminnan päättämiseen.

6.2.4 Samantasoiset kaverit

Koulun kerhotarjonnasta liikunnallisia kerhoja järjestettiin 3.–6. -luokkalaisille kolmena arki-iltana viikossa. Tyttöjen pelikerho järjestettiin 4.–6. -luokkalaisille tytöille, jonka lisäksi sählyä pelattiin kahtena iltana 3.–5. -luokkalaisille keskuudessa ja 6.–9. -luokkalaisille keskuudessa. Sählykerhot olivat poikavaltaisia kerhoja, joissa vain muutama tyttö kävi harrastamassa.

Tämä näkyi keskustelussa oppilaiden mieltymyksestä tietylle sukupuolelle suunnatuista kerhoista. Poikien ollessa fyysisempiä ja taktisempia tytöt jäivät monesti alakynteen koulun liikuntatunneilla. Poikkeuksetta tytöt kertoivat pitävänsä vain tytöille suunnatuista kerhoista, koska koulu on luonut mahdollisuuden ympäristöön, jossa liikuntaa ei tarvitse ottaa niin vakavissaan.

”Ne ottaa nii tosissaan aina, tönii ja runnoo.”

”...en mie jaksa yrittää nii paljo kun pojat vaa ärsyttää.”

Tytöt kertoivat myös, että he saivat enemmän onnistumisia liikuntakerhossa kuin liikuntatunnilla. Tytöt tiedostivat tasoerot tyttöjen ja poikien välillä, siksi heistä on mukava pelata tyttöjen kesken.

”...oikeesti mä ainakin kun on samantasosii.”

”..nii tuntuu siltä että sä oot silleen ihan ok nii sä oot ihan pro siellä.”

Tytöt kertoivat myös kehittävänsä liikuntatunnilla oppimiaan taitojaan liikuntakerhossa.

”...oltiin oltu meidän tunnilla, nii mä onnistuin oikeesti paljon paremmin tyttöjen pelikerhossa.”

Useat haastatteleman pojat harrastivat liikuntaa myös kerhon ulkopuolella ja olivat siten taidoltaan lahjakkaampia. Poikien puolelta mielipiteet olivat eriäviä. Tyttöjen kanssa haluttiin pelata kannustuksen vuoksi, mutta heistä ei saatu tarpeeksi haastetta.

”Pojat ja tytöt erikseen koska pojat on ehkä useemmin pelannu kauemmin ja osaa vähän paremmin.”

Oppilaan 4 mielestä tytöt voisivat oppia pojilta ja saada sitä kautta innostusta joukkuepeleihin. Muut pojat myötäilivät haastateltavan 4 kantaa, mutta heidän mielestään tilanpuutteen vuoksi eivät kaikki mahtuisi pelaamaan koulun kentällä samaan aikaan.

”...tytötkin oppii siin ja ne saa innostuksen siitä koska ne näkee muitakin poikia miten hyvin ne palaa.”

Tyttöjen ja poikien pelikerhot tuottivat paljon keskustelua haastatteluissa, josta poikien kanssa keskustelu siirtyi liikuntakehojen ikäryhmiin. Muutamaa vanhempaa tyttöä lukuun ottamatta, tytöt kävivät tytöille tarkoitetuissa kerhossa. Vanhempia tyttöjä motivoi sählykerhossa pelinomaisuus leikkimisen sijaan. Keskustellessa poikien kanssa kehitysideoista liikuntakerhoon, he halusivat kerhon johon jokainen voisi tulla iästään tai sukupuolestaan riippumatta. Poikien mielestään ikä ei kerro taitotasosta, joten nuoremmatkin pystyisivät haastamaan vanhempia. Pojat keroivat halustaan pelata liikuntakehossa mahdollisimman paljon, mutta ikärajojen takia liikuntakerrat vähenivät. Ikärajojen takia pelejä ei saatu aina järjestettyä, koska liikuntakerhoon osallistujia ei aina ollut tarpeeksi.

6.2.5 Johtopäätökset

Toisen tutkimustehtävän tarkoitus oli selvittää niitä liikuntakerhon viihtymisen tekijöitä, jotka vaikuttivat lasten kouluviihtyvyyteen. Induktiivinen sisältöanalyysi muodosti tutkimustehtävästä 15 alakategoriaa, neljä yläkategoriaa ja yhden yhdistävän kategorian (Taulukko 2). Samaan tapaan kuin ensimmäisen tutkimustehtävän johtopäätöksissä taulukko havainnollistaa ja selkeyttää aluksi lukijalle laajempaa kokonaisuutta tutkimustehtävästä, jonka jälkeen avaan ja tarkennan johtopäätöksiä tekstissä.

Taulukko 2. Liikuntakerhossa viihtyvyyden vaikutus kouluviihtyvyyteen

ALAKATEGORIA	YLÄKATEGORIA	YHDISTÄVÄKATEGORIA
<ul style="list-style-type: none"> • Koulu tarjosi lapsille harrastumahdollisuuden koulun jälkeen •Kerhot keräsivät lapset liikkumaan helposti ja turvallisesti •Kerhossa pääsi tekemään asioita, joita ei päässyt tekemään koulussa • Koulussa jaksettiin paremmin kun vapaa-ajalla oli päässyt harrastamaan 	<p>Liikuntaharrastus toi vastapaino oppilaiden koulupäiviin, jolloin he pääsivät liikkumaan helposti ja turvallisesti. Kerhossa pääsi tekemään uusia asioita, jolloin oppilaat jaksoivat ja viihtyivät paremmin koulussa.</p>	<p>Koulun kerhotoiminta loi vastapainon koulupäiville, joka edesauttoi yhteisöllisyyden tunteen kautta kouluviihtyvyyttä.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Uusia ystäviä oli saatu rinnakkaisilta ja ylemmiltä/alemmilta luokilta •Koulussa uusia kavereita tervehdittin ja vaihdettiin kuulumisia •Välituntisin vietettiin aikaa yhdessä ja vapaa-ajalla vierailtiin toisten luona 	<p>Uudet kaverisuhteet rikkoivat luokkien välisiä rajoja, joka edesauttoi yhteisöllisyyden tunteen kautta kouluviihtyvyyttä.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> •Kerhoon tultiin vapaaehtoisesti tekemään asioita, joista lapset pitivät •Molempien mielenkiinnon kohdistuessa samaan aiheeseen opettajat ja oppilaat näkivät toisissaan uusia piirteitä •Oppilaiden mielipiteitä ja ehotuksia kuunneltiin •Opettajan osallistuminen peleihin ja yhteinen huumori •Opettajan auktoriteetin poistuessa oppilaat saivat päätäntävältä kerhoon liittyvissä asioissa 	<p>Autonomian tunnetta tuki yhteinen kiinnostuksen aihe, vapaaehtoisuus, huomioon ottaminen ja opettajien rentous kerhossa.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> •Kerhossa sai harrastaa ilman suorituspaineita omantasosten kavereiden kanssa •Kerhossa saatiin enemmän onnistumisia, kuin koulun liikuntatunnilla •Kerhossa voitiin kehittää liikuntatunnilla oppimia asioita 	<p>Koulu oli jakanut oppilaat samantasoiisiin ryhmiin. Kerhossa voitiin kehittää liikuntatunnilla oppimia taitoja ilman suorituspaineita, jolloin onnistumisia saatiin enemmän.</p>	

Perheen muuttaessa ulkomaille lasten harrastukset jäävät kotimaahan. Lapset tulevat harrastamaan liikuntakerhoon edeltävien harrastusten vuoksi tai täysin uuden harrastuksen toivossa. Kerhoon on helppo tulla suoraan koulun jälkeen ja se takaa turvallisen harrastusympäristön lapsille. Kerhossa pystytään liikkumaan erilaisella tavalla ja toteuttamaan uusia liikunnan muotoja, joita ei voida liittää koululiikuntatunnille. Lapset kertoivat myös jaksavansa paremmin koulussa, kun olivat päässeet harrastamaan liikuntakerhoon.

Kerhossa viihtyminen näkyi kouluaikana tervehtimisellä, keskustelulla ja yhteisellä tekemisellä koulupäivänä ja vapaa-aikana. Kerhossa lapset olivat tutustuneet ylemmän ja alemman luokkien oppilaisiin, jolloin ystävyysuhteet lisääntyivät yli luokkarajojen. Kenttälän (2008, 6, 14) mukaan koulun kerhotoiminta tukee

yhteisöllisyyden kasvua. Eri luokkien oppilaista koostuvissa ryhmissä luodaan uusia ystävyysuhteita, mikä näkyy myönteisesti myös koulupäivien aikana.

Kouluviihtyvyyteen vaikutti vapaaehtoinen tekeminen, josta lapset pitivät. Opettajat ja oppilaat näkivät eri piirteitä toisistaan, kun molemmat pääsivät tekemään asioita, jotka herättivät yhteistä mielenkiintoa. Opettajan ja oppilaan roolien poistessa molemmat osapuolet pystyivät toimimaan ilman paineita. Oppilaiden mielipiteet otettiin huomioon, yhteistä huumoria syntyi ja opettaja pystyi pelaamaan yhdessä oppilaiden kanssa. Kouluviihtyvyyteen vaikutti myös osallisuus päättää kerhoon koskevista asioista. Tyttöjen pelikerhossa oppilaat saivat päättää pelattavat pelit sekä ehdottaa joukkueiden jakoja. Poikien sähkökerhoon oppilaat tulivat rentoutumaan koulun ja harjoitusten välillä, jolloin myös he saivat vaikuttaa jakojen tekemiseen.

Tyttöjen viihtyvyyteen vaikutti positiivisesti vastakkaisen sukupuolen läsnäolo. Heidän mielestään tyttöjen pelikerho ottaa heidän tarpeensa paremmin huomioon, jolloin kaikkea ei tarvinnut ottaa niin vakavissaan. Tyttöjen kesken he saavat olla rennommin ja pelata omantasoisten kavereiden kanssa, jolloin he saavat paremmin onnistumisia. Tytöt kertoivat myös kehittävänsä liikuntatunneilta oppimaan taitojaan. Pojat halusivat myös haastetta peleihin pelaamalla omantasoiensa kanssa. Shafferin (2002, 473) mukaan pojat ovat jo ennen syntymäänsä aktiivisempia kuin tytöt. Poikien aktiivisuudessa korostuu aggressiivisuus niin fyysisesti kuin verbaalisestikin. Poikien testosteronin suuremmalla määrällä verrattuna tyttöihin on väitetty olevan osaa käyttäytymiseen.

Mielipiteet eri sukupuolen läsnäolon vaikutuksesta kerhossa viihtyvyyteen olivat eriäviä eri ikäisten ja sukupuolten välillä. Neljännen luokan tytöt olivat yksimielisiä tyttöjen pelikerhosta. Kuudennen luokan tytöt eivät kuitenkaan tyrmänneet täysin, vaikuttaisiko heidän viihtyvyyteensä poikien läsnäolo. Kuudennen luokan tytöt halusivat pelata pelejä ja nuoremmat suosivat enemmän leikkeihin painottuvaa tekemistä. Vanhemmat tytöt omasivat enemmän itseluottamusta ja fyysistä pätevyyttä kuin kaksi vuotta nuoremmat, joten he uskoivat viihtävänsä myös poikien kanssa liikuntakerhossa. Nuoremmat pojat halusivat pelata vain poikien kesken, mutta vahvemmat pojat halusivat tytöt mukaan kannustamaan ja oppimaan taitoja pojilta.

7 POHDINTA

7.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Ensimmäinen tutkimustehtävä selvitti lasten viihtyvyyttä liikuntakerhossa. Liikuntakerhossa viihtymiseen vaikutti hyvä ilmapiiri, kaverit, yhdessä pelaaminen ja fyysisen pätevyyden tunne. Toinen tutkimustehtävä selvitti liikuntakerhon viihtyvyyden vaikutusta kouluviihtyvyyteen. Liikuntakerho oli vastapaino koulupäivään, siellä tutustuttiin uusiin ystäviin, asioihin saatiin vaikuttaa ja saatiin toimia yhdessä saman tasoisten kavereiden kanssa. Tämän tutkimuksen perusteella positiivisten tunteiden taustalta löytyy niin fyysisiä, psyykkisiä kuin sosiaalisia tekijöitä, jotka yhdessä muodostavat yhteenkuuluvuuden tunteen koulussa. Positiiviset tunteen näkyivät kerhossa ja koulun arjessa ilona, yhteishenkenä ja tyytyväisyytenä. Kerhon myönteiset kokemukset ja koulussa vallitsevaa tunnetilaan pysyttään kehittämään oppilaiden mielipiteiden pohjalta. Toimeksiantajani pystyy hyödyntämään tutkimuksen tuloksia jatkossa liikuntakerhoa suunnitellessa ja toteuttaessa, jolloin sillä on positiivista vaikutusta koko koulu yhteisön toimintaan sekä lasten viihtyvyyden lisäämiseen koulussa.

Yhteiskunta on murrosvaiheessa, jossa vahvimpana muutosvoimana pidetään globalisaatiota. Vapautunut liikkuvuus ja teknologian nopea kehitys ovat suorassa yhteydessä koulutukseen ja työelämään. Uutena koulutuksen ja oppimisen paradigmana pidetään Elävän verkoston mallia, joka on integroitumassa keskustelemaan mallin kanssa. Elävän verkoston malli vie oppimista kohti sosiaalista, avointa ja ihmisläheistä verkostomaailmaa. (Aalto, Ahokas & Kuosa 2008, 10, 12–13.) Suomen yhteiskunnan muutoksesta kertoo uudistunut liikunnan opetussuunnitelma. Paradigman korostaessa yhteistöllisyyttä sosiaalisten taitojen hyödyntäminen ja käyttäminen on korostuttava liikunnan opiskelussa.

Uudistus muuttaa vuonna 2016 koululiikunnan hyvinvointipainotteiseksi vuosiluokille 1–9, jolloin koululiikunnassa korostetaan myönteistä suhtautumista liikuntaan ja tuetaan liikunnallista elämäntapaa. Liikunnantunneilla korostuu vastuullisuus, toisia kunnioittava vuorovaikutus, tunteiden tunnistaminen ja minäkäsityksen kehittyminen sekä pitkäjänteinen itsensä kehittäminen. Vuosiluokilla 3–6 opetus tukee oppilaiden kasvua itsenäisyyteen ja osallisuuteen. (Opetushallitus

2016b, 1–4, 6.) Uuden opetussuunnitelman myötä koulutus keskittyy opiskelija- ja oppijälähtöisiin sekä yhteisöllisiin tekijöihin. Uudistus näkyy liikunnantuntien lisäksi koulun kerhotoiminnassa, koska oppilaat saavat liikuntatunneilta eri toimintatapoja työskennellä yhdessä liikunnan parissa.

Opettajan tehtävä muuttuu ensisijaisesti tukemaan yhteisöllistä oppimisprosessia ja ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta. Aurinkorannikon suomalaisen koulun opettajat käyttivät näitä toimintatapoja toimiessaan liikuntakerhossa. Tytöt kertoivat oppilaiden välisestä pienestä kinasta keskustellessa tulevasta toiminnasta. Opettaja antoi lasten muodostaa yhdessä mielipiteen tulevasta toiminnasta ja ohjasi keskustelua tarvittaessa. Oppilaiden mieltämä kinastelu kehitti todellisuudessa vuorovaikutus- ja yhteistyökykytaitoja.

Uudistusta on tehty myös tasa-arvon edistämiseksi. Opetushallitus on työstänyt tasa-arvo suunnitelmaa, joka tulee pakolliseksi perusopetuksessa vuoden 2017 alusta. Suunnitelman mukaan liikunnassa edistetään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä tuetaan kulttuurista moninaisuutta. (Jääskeläinen ym. 2015, 5.) Tutkimukseni mukaan erityisesti tytöt saivat enemmän positiivisia kokemuksia toimisessaan liikuntakerhossa saman sukupuolen kanssa. Tasa-arvo suunnitelman tullessa voimaan voidaan pohtia, onko tyttöjen ja poikien erottaminen eri liikuntakerhoihin enää opetushallituksen suunnitelman mukaista, vaikka se tuottaakin positiivisia kokemuksia oppilaille. Suunnitelman mukaan opettajan on ainakin purettava keskustelemalla liikuntakulttuuriin sukupuolittuneita rakenteita oppilaiden kanssa sekä varmistaa oppilaiden tutustuminen eri lajeihin.

Aurinkorannikon suomalaisen koulun ylempien luokkien liikuntakerhot tukevat jo sukupuolitietoista kerhotoimintaa vaikkakin koulu tukee tutkimukseni mukaan 4.–6. -luokkalaisten tyttöjen viihtyvyyttä pelikerhon avulla. Päällimmäinen syy tyttöjen halusta toimia oman sukupuolensa kanssa oli poikien impulsiivinen käytös. Uuden liikunnan opetussuunnitelman mukaan molemmat sukupuolet tulevat kehittämään yhteisöllisiä taitoja. Oppilaiden oppiessa uusia sosiaalisia taitoja liikunnantunnilla on niillä vaikutusta mielipiteisiin yhdessä tekemisestä liikuntakerhossa. Samalla uudistus näyttää saadaanko oppilaita innostumaan omaehtoisesta liikunnasta vapaa-ajallaan.

7.2 Tutkimusprosessin tarkastelua

Tutkimuksen aihe rakentui sähköpostitse toimeksiantajani kanssa talven 2016 aikana. Tutkimuksen aihe kulmineoitui kuitenkin vasta harjoitteluni alkaessa, kun tapasimme toimeksiantajani kanssa. Opinnäytetyöni tekeminen jaksottuikin rauhallisen kirjoittamisen ja intensiivisen käytännön tekemisen välillä. Harjoittelu kesti vajaan kuukauden ajan, joten varsinaisen tutkimuksen toteutus toteutui nopealla aikataululla. Ohjaavaopettajani antoi näkemyksiä ja neuvoja laadulliseen tutkimukseen sähköpostitse Espanjaan, jotta tutkimuksen luotettavuus säilyisi.

Kiirettä lisäsi uusi tieto koulun puolelta haastattelun toteuttamiseksi ja ohjaavan opettajan ehdotus myös opettajien haastatteluista laajemman tutkimusaineiston saamiseksi. Koulun vaatimuksena oli tieto tutkimuksesta vanhemmille. Oppilaat kertoivat kerhossa halustaan osallistua haastatteluun, mutta tarvitsin tiedon myös heidän vanhemmiltaan. Sain luvat kasaan viikkoa ennen haastattelua. Opettajien haastattelut toteutettiin ruokavälitunnilla, koska aikatauluja ei saatu muuten yhdistettyä. Kiireen estämiseksi, olisimme voineet pohtia ennen harjoittelua toimeksiantajani kanssa mitä vaatimuksia koulu asetti tutkimuksen tekemiseen.

Luotettavuuden takaamiseksi käytin paljon ensi- ja toissijaista lähdetietoa, joita olin aloittanut karkottamaan toimeksiantajani varmistuessa koulumaailmaan. Pyrin löytämään mahdollisimman uusia lähteitä, jolloin karsin kriittisesti vanhempaa lähdetietoa. Tutkimuksessa tekemäni ratkaisut pohjautuivat lähteisiin, jotka olen esittänyt kirjallisuuskatsauksessa. Luotettavuuden lisäämiseksi tarkistutin teemat ja niiden kysymykset toimeksiantajallani ja ohjaavalla opettajallani ennen haastatteluja sekä litteroin haastattelut heti seuraavina päivinä.

Laadullinen tutkimus tuottaa yksityiskohtaista tietoa, jolloin konteksti liittyy ympäristöönsä. Jatkotutkimukset voidaan kytkeä laajempiin sosiaalisiin ja kulttuurisiin yhteyksiin, vaikkakaan tutkimus ei ole yleistettävissä. (Anttila 2005, 277.) Jatko-tutkimusta voisi laajentaa koulun eri luokka-asteille, jolloin suuremmalla kohde-ryhmällä saataisiin laajempi käsitys kontekstista. Tutkimusta voitaisiin myös laajentaa kouluajalle tai tehdä toiminnallinen työ osana kiusaamisen vastaista KiVa

Koulu -ohjelmaa, jossa koulu on mukana. Jatkotutkimuksena voitaisiin myös tarkastella paikkasidonnaisuutta, jolloin voitaisiin vertailla yksittäisen koulun viihtyvyyttä kotimaassa ja suomalaisen koulun viihtyvyyttä ulkomailla.

7.3 Ammatillinen kehittyminen

Opinnäytetyön aihe oli itselleni tärkeä opiskelutaustani pohjalta. Olin nähnyt koulumaailmaa neljännen luokan opiskelijan silmin ja nyt minun oli aika ottaa vastuuta apuopettajan ja tutkijan roolissa. Oma vuoteni Aurinkorannikolla oli yksi lapsuuteni kohokohtia, josta muistan elävästi hyvän olon tunteen koulussa. Koulun kerhot olivat itselleni ja sisaruksille tärkeitä harrastusmahdollisuuksia. Omaan viihtyvyyteeni koulussa on myös aina vaikuttanut liikunnan kuuluminen koulupäivään ja harrastuksiin.

Tutkimukset lasten huonosta viihtyvyydestä toi minulle ristiriitaisia tunteita. Itselleni lämpimät muistot peruskoulusta eivät ole yleistettävissä. Tutkimukseni avulla halusin tuoda oman panokseni Aurinkorannikon suomalaiselle koululle, jotta edes muutama oppilas viihtyisi paremmin koulussa. Haastattelun osallistava havainnointi toi oppilaiden äänen kuuluviin. Pohdimme yhdessä kerhoa kehittäviä asioita, joka kertoo toimeksiantajalle kouluympäristön viihtyvyydestä. Osoittaessani kiinnostukseni oppilaiden hyvinvoinnista koulussa, uskoin tuovan lapsille tärkeän olon ja rohkeutta kertoa kokemuksiaan. Robertsin (2000, 299) mukaan lasta kuuntelemalla voidaan osoittaa hänen arvokkuuttaan.

Opinnäytetyön tekemisen mielenkiintoa lisäsi syvälinen tutustuminen aiheeseen. Oma ymmärrykseni on laajentunut opinnäytetyöprosessin aikana, koska sain yksityiskohtaista tietoa aiheesta. Prosessin aikana opin ihmissuhdetaitoja, aikataulusta, organisointikykyä ja paineensietokykyä, jotka kehittivät ja kasvattivat minua ammatillisesti. Prosessin jälkeen tunnistan oman osaamiseni ja vahvuuteni tulevaisuudessa, joka on antanut minulle itseluottamusta. Luottamus omaan osaamisen lujitti halun tehdä töitä koulussa lasten ja nuorten parissa. Olen opinnäytetyöprosessin jälkeen ihmisenä vielä vahvempi ja valmiimpi työelämään.

LÄHTEET

- Aalto, H-K., Ahokas, I. & Kuosa, T. 2008. Yleisivistys ja osaaminen työelämässä 2030 – menestyksen eväät tulevaisuudessa. Hankkeen loppuraportti. Tulevaisuuden tutkimuskeskus Tutu- julkaisuja 1/2008. Viitattu 13.10.2016 https://www.utu.fi/fi/yksikot/ffrc/julkaisut/tutu-julkaisut/Documents/Tutu_2008-1.pdf.
- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Ahonen, T., Hakkarainen, H., Heinonen, OJ., Nurmi, P., Kannas, L., Kantomaa, M., Karvinen, K., Laakso, L., Lintunen, T., Lähdesmäki, L., Mäenpää, P., Pekkarinen, H., Sääkslahti, A., Stigman, S., Tammelin, T., Telama, R., Vasankari, T. & Vuori, M. 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry. Viitattu 2.7.2016 http://www.ukkinstituutti.fi/fi-lebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikaisille.pdf.
- Anttila, P. 2005. Ilmaisuu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Artefakta 16. Hamina: Akatiimi Oy.
- Autio, T. & Kaski, S. 2005. Ohjaamisen taito. Liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua. Helsinki: Edita Prisma Oy.
- Dunderfelt, T. 1999. Elämänkaaripsykologia. Lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen. 9.-11. painos. Helsinki: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Forsman, H. & Lampinen, K. 2008. Laatu käytännön valmennukseen. Jyväskylä: VK-Kustannus Oy.
- Gallahue, D.-L. & Cleland Donnelly, F. 2003. Developmental Physical Education for all Children. 4th Edition. Human Kinetics.
- Gordon, T. 2006. Toimiva koulu. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Haapasalo, I., Välimaa, R. & Kannas, L. 2010. How Comprehensive School Students Perceive their Psychosocial School Environment. Scandinavian Journal of Educational Research 54(2), 133–150.
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu – Kouluhyvinvointia hakemassa. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56. Helsinki: Unigrafia Oy. Viitattu 11.7.2016 http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf.
- Harinen, P. & Rannikko, A. 2013. Tässä seison enkä muuta voi? Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 65. Helsinki. Viitattu 5.7.2016 <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/liikuntapamfletti2013.pdf>.

Heikinaro-Johansson, P., Sherrill, C., French, R. & Huuhka, H. 1995. Adapted Physical Education Consultant Service Model to Facilitate Integration. Adapted Physical Activity Quarterly 12. Teoksessa M, Miettinen. 2000. Haasteena huominen hyvinvointi. Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II tutkimuskatsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissektori LIKES. Jyväskylä: PainoPorras Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.

– 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15–16 painos. Helsinki: Tammi.

Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, H., Lempinen, M. & Kajander, V. 2015. Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2015:5. 2. muuttettu painos. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 18.10.2016 http://www.opi.fi/download/173318_tasa_arvotyö_on_taitolaji.pdf.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Karhuvirta, T. & Kuusisto, R. 2013. Kerhotoiminnanlaatu – hyvästä kerhosta osallistuvaan ja hyvinvoivaan kouluun. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy. Viitattu 25.7.2016 http://www.opinkirjo.fi/easydata/customers/opinkirjo/files/materiaalit/kerhotoiminnan_laatu_-_hyvasta_kerhosta_osallistuvaan_ja_hyvinvoivaan_kouluun_nettili.pdf.

Kenttälä, M. 2008. Koulun kerhokäsikirja. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry. 2. painos. Helsinki: Libris Oy. Viitattu 5.7.2016 http://www.opinkirjo.fi/easydata/customers/opinkirjo/files/materiaalit/Koulun_kerhokasikirja_FI.pdf.

Kenttälä, M. & Kesler, M. 2009. Kerhotoiminta – osana kehittyvää ja hyvinvoivaa koulua. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry. Helsinki: Erweko Painotuote Oy. Viitattu 25.7.2016 http://www.opinkirjo.fi/easydata/customers/opinkirjo/files/materiaalit/kerhotoiminta_osa_kehittyvaa_ja_hyvinvoivaa_koulua.pdf.

Kerhokeskus – koulutyön tuki ry. 2003. Koulunkerhotoiminta- nykytila ja kehitystarpeet. Viitattu 11.7.2016 http://www.edu.fi/download/123006_Kyselyselvitys_03112004.pdf.

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. Terveystieteidenlaitos. Väitöskirja. Viitattu 12.7.2016 <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1>.

Kämppe, K., Asanti, R., Hirvensalo, M., Laine, K., Pönkkö, A., Romar, J.-E. & Tammelin, T. 2013. Viihtyvyyttä ja koulurauhaa. Koulun henkilökunnan kokemuk-

set ja näkemykset liikunnallisen toimintakulttuurin edistämisestä koulussa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 269. Vaasa: Waasa Graphics Oy. Viitattu 8.7.2016 http://www.likes.fi/filebank/394-viihtyvyytta_ja_tyorauhaa_netiver-sio.pdf.

Kämppe, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2008. Peruskoulun 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden koulukokemukset ja koettu terveys WHO- Koululaistutkimuksen trendejä vuosien 1994–2006. Viitattu 11.7.2016 http://www.oph.fi/download/46472_peruskoulun_567_luokan_koke-mukset.pdf.

Kämppe, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010 – WHO-koululaistutkimus (HBSC STUDY). Koulutuksen seurantaraportti 2012:8. Viitattu 11.7.2016 http://www.oph.fi/download/142520_Koulukokemusten_kansainvalista_vertai-lua_2010_seka_muutokset_Suomessa_ja_Pohjoismaissa_1994-2010_WHO-Koululaistutkimus_HBSC-Study_.pdf.

Liimatainen, E. 2000. Prososiaalinen käyttäytyminen, minäkäsitys ja liikuntahar-rastus 11 ja 17-vuotiailla nuorilla. Jyväskylän yliopisto. Studies in sport, physical education and health 126.

Linnakylä, P. & Välijärvi, J. 2005. Arvon mekin ansaitsemme. Kansainvälinen ar-viointi suomalaisen koulun kehittämiseksi. Jyväskylä: PS –kustannus.

Luopa, P., Kivimäki H., Matikka, A., Vilkki, S., Jokela, J., Laukkarinen, E. & Paa-nanen, R. 2014. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000–2013. Kouluterveyskyselyn tulokset. Raportti 25/2014. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 21.9.2016 file:///C:/Users/Ada/Downloads/URN_ISBN_978-952-302-280-5.pdf.

Miettinen, M. 2000. Haasteena huomisen hyvinvointi. Miten liikunta lisää mahdol-lisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II tutkimuskatsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissätiö LIKES. Jyväskylä: PainoPorras Oy.

Nupponen, H. 1997. 9–16-vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylä: LI-KES.

Opetushallitus. 2010. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutok-set ja täydennykset 2010. Määräykset ja ohjeet 2011:20. Tampere: Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy. Viitattu 5.7.2016 http://www.oph.fi/down-load/132882_Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiden_muutok-set_ja_taydennykset2010.pdf.

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Mää-räyksen ja ohjeet 2014:96. 4. painos. Helsinki: Next Print Oy. Viitattu 5.7.2016 http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_pe-rusteet_2014.pdf.

Opetushallitus. 2016a. Hakutiedote 2016. Yleissivistävä koulutus ja varhaiskasvatus. Koulun kerhotoiminnan kehittäminen. Viitattu 6.7.2016 http://www.edu.fi/download/174091_Hakutiedote_1_2016_Kerhotoiminta.pdf.

Opetushallitus. 2016b. OPS 2016 liikunnan tukimateriaali. Viitattu 12.10.2016 http://www.edu.fi/download/166299_ops2016_liikunnan_tukimateriaalit.pdf.

Perusopetusasetus 20.11.1998/852.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Pietilä, A. 2004. Kerhotoiminta – Näkökulmia koulun kerhojen kehittämiseen. Opetushallitus. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry. Viitattu 7.7.2016 http://www.edu.fi/download/123007_toiminta2004.pdf.

Pirhonen, M.-L. 2000. Liikuntaa harrastavien oppilaiden kouluviihtyvyys. Jyväskylän yliopisto. Luokanopettajien aikuiskoulutus. Pro gradu -tutkielma.

Rajala, R. 2011. Kerhot hyrräämään – näkökulmia ja malleja koulun kerhotoiminnan vakiinnuttamiseen. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2001:11. Tampere: Juvenes Print – Tampereen Yliopistonpaino Oy. Viitattu 7.7.2016 http://www.oph.fi/download/135198_Kerhot_hyrraamaan.pdf.

Roberts, H. 2000. Listening to Children: And Hearing Them. Teoksessa P. Christensen & A, James. Research with Children. Perspectives and Practices. London: Routledge.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000. Self- Determination Theory and Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. American Psychological Associatio. Vol. 55, No. 1. University of Rochester, 69–73. Viitattu 5.7.2016 https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf.

Ryan, R. M., Williams, G. C., Patrick, H. & Deci, E. L. 2009. Self- Determination Theory and Physical Activity: The Dynamics of Motivation in Development and Wellness. Hellenie Journal of Psychology. Vol 6. University of Rochester, 114–116. Viitattu: 5.7.2016 https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2009_RyanWilliamsPatrickDeci_HJOP.pdf.

Saloviitta, T. 2009. Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseksi. Jyväskylä: WS Bookwell Oy.

Schmidt, R. A. & Wrisberg, C. A. 2000. Motor learning & Performance. A problem-based learning approach. Champaign, IL: Human Kinetics.

Soininen, M. 1989. Perusopetuksen ala-asteen oppilaiden kouluviihtyvydestä. Teoksessa E, Korpinen., E, Tiihonen. & P, Tuomi. Koulu elämän paikkana: Haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Strandell, H. 2012. Lapset iltapäivätoiminnassa. Koululaisten valvottu vapaa-aika. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Syväoja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, P. & Tammelin, T. 2012. Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus – lokakuu 2012. Muistiot 2012:5. Opetushallitus. Viitattu 8.7.2016 http://www.oph.fi/download/144729_Liikunta_ja_oppiminen_2.pdf.

Tammelin, T., Lainen, K. & Turpeinen, S. 2013. Oppilaiden fyysinen aktiivisuus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 272. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissätiö LIKES. Vaasa: Waasa Graphics Oy. Viitattu 2.7.2016 http://www.liikes.fi/filebank/473-Oppilaiden-fyysinen-aktiivisuus_web.pdf.

Thorne, B. 1993. Gender play. Girls and Boys in School. Buckinham: Open University Press.

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

Valo. 2013. Ideaopas matalan kynnyksen liikuntakerhotoimintaan. Viitattu 5.7.2016 <http://www.sport.fi/system/resources/W1siZilsjlwMT-MvMTEvMjcvMTRfMjhfMzdfMzAyX01hdGFsYW5fa3lubnlrc2VuX2lkZWVvcGF-zXZlwMTMucGRml1d/Matalan%20kynnyksen%20ideaopas%202013.pdf>.

Valo. 2014. Uutta näkökulmaa koulupäivän liikunnallistamiseen 2014–2015. Forssa: Forssan kirjapaino. Viitattu 1.7.2016 <http://docplayer.fi/3487258-Uuttanakovulmaa-koulupaivan-liikunnallistamiseen-2014-2015.html>.

Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 28.6.2012/422.

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: Bookwell Oy.

Väljjarvi, J., Kupari, P., Ahonen, A.K., Arffman, I., Harju-Luukkainen, H., Leino, K., Niemivirta, M., Nissinen, K., Salmela-Aro, K., Tarnanen, M., Tuominen-Soini, M., Vetterranta, J. & Vuorinen, R. 2015. Millä eväillä uuteen nousuun? PISA 2012 tutkimustuloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:6. Viitattu 9.7.2016 <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2015/liitteet/okm6.pdf?lang=fi>.

Väljjarvi, J., Kupari, P., Linnakylä, P., Reinikainen, P., Sulkunen, S., Törnroos, J. & Arffman, I. 2007. The Finnish Success in PISA – and Some Reasons Behind it 2. PISA 2003. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Oy. Viitattu 6.7.2016 file:///C:/Users/Ada/Downloads/The_Finnish_success_in_PISA-and_some_reasons_behin.pdf.

Zimmer, R. 2002. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodiasia perusteita ja käytännön ideoita. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino.

LIITTEET

- Liite 1. Kirje liikuntakerholaisten vanhemmille
- Liite 2. Teemahaastattelu liikuntakerhon opettajille
- Liite 3. Teemahaastattelu liikuntakerhon oppilaille

KIRJE LIIKUNTAKERHOLAISTEN VANHEMMILLE

Liite 1.

Hyvät liikuntakerholaisten vanhemmat,

Opiskelen Lapin Ammattikorkeakoulussa liikunnanohjaajaksi ja olen harjoitte-
lussa Aurinkorannikon suomalaisessa koulussa kolme viikkoa (18–20). Teen
opinnäytetyötä liikuntakerhoihin liittyen, jossa tutkin liikuntakerhon vaikutusta
kouluviihtyvyyteen. Tarkoitukseni on tutustua liikuntakerhon toimintaan ja haas-
tatella halukkaita oppilaita ryhmähaastatteluna viikolla 20 ja 21. Kysymysten tee-
moina ovat mm. ilmapiiri, sosiaaliset suhteet, liikuntaharrastus, motivaatioilmasto
ja opettajan vaikutus. Taltioin haastattelun äänittämällä analysointia varten, mutta
raportissa lapset pysyvät anonyymeina.

Pyydän lupaa haastatella lastanne.

Minuun voi olla yhteydessä s-postitse: adapoyhonen(at)hotmail.com tai puheli-
mitse: +358 504960511

Ystävällisin terveisin:

Ada Pöyhönen

Palauta alaosa liikunnanopettaja Seija Tanhuanpäälle tai minulle Ada Pöyhöselle
viimeistään ti 17.5

Lapseni _____

Saa osallistua,

Ei saa osallistua,

haastatteluun viikolla 20 tai 21.

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Teemahaastattelu liikuntakerhon opettajille

Liite 2.

Tausta

Kuinka pitkään olet ohjannut liikuntakerhoa? Jatkatko ensi vuonna?

Miksi ohjaat kerhoa? Oma mielenkiinto, sinut on määrätty yms.

Mistä oma kiinnostus liikuntakerhon ohjaamiseen on lähtenyt?

Ilmapiiri

Millainen on mielestäsi liikuntakerhon yhteishenki? Mitkä asiat vaikuttavat siihen?

Ottavatko oppilaat toisensa huomioon kerhossa?

Millaisella mielellä oppilaat lähtevät kerhosta?

Kuinka ilmapiiriä voisi parantaa?

Oppilaat

Mikä saa lapset tulemaan liikuntakerhoon? Kaverit, vanhemmat yms.

Millä mielellä oppilaat ovat kerhossa? Kuinka sen näkyy toiminnassa?

Kuinka liikuntakerho vaikuttaa mielestänne viihtyvyyteen koulussa?

Oma ohjaaminen

Millaisen toimintatavan olet ottanut liikuntakerhon vetämiseen?

Onko sinulla eri asenne vetäessä liikuntakerhoa kuin tunteja koulupäivän aikana?

Kuinka ratkaiset oppilaiden välisiä erimielisyyksiä?

Teemahaastattelu liikuntakerhon oppilaille

Liite 3.

Tausta

Kuinka monta vuotta olet opiskellut Aurinkorannikon suomalaisessa koulussa?

Miksi käyt kerhossa? Harrastus, liikunta, kaverit, vanhemmat yms.

Kuinka useasti käyt kerhossa? Joka viikko, vai silloin tällöin?

Ilmapiiri

Millainen on liikuntakerhon yhteishenki?

Kuuntelevatko muut sinua, kun sinulla on asiaa?

Kannustetaanko sinua?

Tunnetko olosi turvalliseksi kerhossa?

Millainen tunne sinulla on kerhon jälkeen?

Kuinka ilmapiiriä voitaisiin parantaa?

Sosiaaliset suhteet

Käyvätkö koulukaverisi kerhossa?

Oletko tutustunut liikuntakerhossa uuteen ystävään?

Otetaanko sinut ryhmään mukaan?

Hyväksytäänkö sinut sellaisena kuin olet? Miten sen näkyy?

Onko mukava pelata vaan poikien/tyttöjen kanssa, vai olisiko kiva pelata yhdessä?

Kuinka kaikki saataisiin tuntemaan olonsa hyväksi kerhossa?

Itsensä toteuttaminen

Mikä sinua motivoi liikuntakerhossa? Mikä saa sinut tekemään asioita?

Kuinka pääset vaikuttamaan liikuntakerhossa? Missä asioissa?

Tunnetko itsesi kykeneväsi kerhossa? Missä asioissa saat onnistumisia?

Saatko onnistumisia enemmän liikuntakerhossa kuin liikuntatunneilla? Miksi?

Kuinka pääsisit toteuttamaan itseäsi paremmin?

Liikuntakerhon ohjaaja

Kuunteleeko hän sinua?

Kohtelee hän kerholaisia tasapuolisesti?

Oletko saanut kannustavaa tai positiivista palautetta häneltä?

Saatko pyytäessäsi apua?

Toivoisitko jotain liikuntakerhon ohjaajalta?