

LIIKUNTATEHTÄVIÄ KOTILÄKSYINÄ: KOULUN ULKOPUOLELLA TAPAHTUVA OPPIMINEN OPETUKSEN TUKENA TYTTÖJEN LIIKUNNASSA

Mari Kääpä, KM, LitM, Saarijärventie 7 A 4, 40200 Jyväskylä. Sähköposti: mari.kaapa@jkl.fi (yhteyshenkilö).
Mirja Hirvensalo, LitT, Jyväskylän yliopisto. **Sanna Palomäki**, LitT, Jyväskylän yliopisto. **Ulla Maija Valleala**, KT, Jyväskylän yliopisto.

TIIVISTELMÄ

Kääpä M., Hirvensalo M., Palomäki S. & Valleala U.M. 2017. Liikuntatehtäviä kotiläksyinä: Koulun ulkopuolella tapahtuva oppiminen opetuksen tukena tyttöjen liikunnassa. Liikunta & Tiede 54 (2–3), 74–82.

■ Tässä liikuntäläskykokeilussa tutkittiin, miten erilaiset liikunnalliset kotitehtävät, liikuntäläksyt, toteutuivat koululiikunnan osana ja miten oppilaat kokivat liikuntäläksyt sekä oman osallisuutensa niiden tekemisessä. Liikuntäläskykokeilu toteutettiin lukuvuonna 2015–2016 keski-suomalaisessa koulussa 6.–9.-luokan tyttöjen kanssa, yhteensä 117 tyttöä. Liikuntäläskykokeilun päätteeksi tehdyn oppilaskyselyn vastaukset analysoitiin frekvenssien, ristiintaulukoiden (khiin neliötesti) ja keskiarvovertailujen avulla (varianssianalyysi ja t-testi). Kyselylomakkeen avoimet vastaukset järjestettiin luokkasteittain ja läksytyypeittäin.

Oppilaskyselyn vastausten mukaan liikuntäläksyjä tehtiin ahkerasti. Lähes 90 prosenttia oppilaista teki läksyt aina (89,7 prosenttia). Yli puolet (51,3 prosenttia) vastanneista teki läksyt mieluiten yksin ja neljännes teki ne kavereiden kanssa. Läksyjentekoaktiivisuudessa havaittiin muiden muuttujien suhteen merkittäviä eroja. Läksyt aina tehneet tytöt pitivät läksyistä enemmän, he pitivät läksyjen tekemistä hyödyllisempänä kuin läksyjä vähemmän tehneet tytöt. Heidän mielestään läksyjen tekeminen on lisännyt heidän liikuntaansa ja heille vapaa-ajalla liikkuminen oli mieluusampaa kuin muille tytöille. Vähemmän läksyjä tehneet tytöt eivät pitäneet tärkeänä läksyjen tarkistamista. Oppilaiden mielestä heidän tulisi voida vaikuttaa liikuntäläksyihin.

Asiasanat: liikuntäläksyt, nuoret, opetussuunnitelma, kaverit, vanhemmat

ABSTRACT

Kääpä M., Hirvensalo M., Palomäki S. & Valleala U.M. 2017. Active Homework in Physical Education: Girls Physical Activity after School Hours as a Resource. Liikunta & Tiede 54 (2–3), 74–82.

■ The purpose of this study was to explore how active homework could function in physical education and how the students react on this kind of homework. Student participation was part of the homework planning, how did more participation affect to the opinions about the homework. In study it was also explored that did students prefer doing the homework alone, with friends or with parents, and did they inform about the physical homework at home.

The study was executed in Finnish medium sized school in autumn 2015 and spring 2016, study population consisted 117 girl students from 6th grade to 9th grade. At the end of the school year girl students filled in the questionnaire, to explore the associations the frequency, t-test, analysis of variance and cross-tabulation were used. Open replies were categorized by the grades and by the way the homework were given to them.

Students did the active homework very often, almost 90% did the homework always. Most popular way to do the homework was to do them alone (51,3%), quarter did them with a friend. Students who did the homework always also liked them more and thought that homework were useful. They also implied that active homework did increase their physical activity and they like to do sports after school hours. Those who did not do the homework so often didn't care about checking the homework afterwards. Over all students opinion was that students should have opportunity to participate in planning the homework.

Key words: active homework, youth, curriculum, friends, parents

JOHDANTO

Liikunta-aktiivisuus vähenee erityisesti yläkouluiässä sekä fyysisen kokonaisaktiivisuuden että vapaa-ajan hengästyttävän liikunnan ja urheiluseuratoimintaan osallistumisen osalta (Aira ym. 2013). Suomessa suositellaan alakoululaisille 1 ½–2 tuntia liikkumista päivittäin ja yläkoululaisille vastaava suositus on 1–1 ½ tuntia (Heinonen ym. 2008). Kuitenkin vain noin viidennes 5.–9.-luokkalaisista liikkuu vähintään tunnin päivittäin (Kokko ym. 2015). Liikkuva koulu -ohjelman pilottivaiheessa havaittiin, että reippaan liikkumisen tunnin minimivaihto täyttyi yläkoululaisista vain 17 prosentilla (Tammelin ym. 2013).

Useissa suomalaisissa ja kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu, että pojille päivittäistä aktiivisuutta kertyy tyttöjä enemmän (Chung ym. 2012; Currie ym. 2012; Kokko ym. 2015) ja lisäksi poikien urheiluseuraharrastaminen on usein intensiivisempää kuin tyttöjen (Blomqvist ym. 2015). Yläkouluikäisten tyttöjen päivään sisältyy liikkumatonta aikaa keskimäärin 40 minuuttia enemmän kuin poikien (Tammelin ym. 2013). Toisaalta erittäin vähän hengästyttävää liikuntaa vapaa-ajalla harrastavien tyttöjen määrä on vähentynyt viimeisen kymmenen vuoden aikana (2006–2015) 40 prosentista 22 prosenttiin (THL 2015).

Perusopetus tavoittaa koko ikäluokan, joten koulun vaikutus fyysisen aktiivisuuden lisääjänä on merkittävä (Tammelin ym. 2013). Liikuntatieteen lisäksi fyysistä aktiivisuutta voidaan pyrkiä lisäämään oppilaiden arjessa esimerkiksi välituntiliikunnalla sekä erilaisilla toiminnallisilla työtapoilla ja toteuttamalla oppiaineiden opetusta luokkahuoneen ulkopuolella lähiympäristössä. Liikkuminen ja hyvinvointia edistävät yhteiset toiminnot ovat luonteva osa jokaista koulupäivää (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, OPS 2014, 27).

Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPS 2014, 433) mukaan oppilaan tulee liikunnanopetuksessa saada eväitä terveytensä edistämiseen ja fyysisten ominaisuuksiensa harjoittamiseen. Oppilaan tulisi oppia motorisia perustaitoja sekä saada tietoja ja taitoja eri liikuntatilanteissa toimimiseen (OPS 2014, 434). Liikunnalliset kotitehtävät eli liikuntaläksyt, voivat osaltaan antaa lisää mahdollisuuksia näiden tavoitteiden saavuttamiseksi. Kotitehtävät tai läksyt ovat muissa oppiaineissa osa normaalia opiskelua, mutta toiminnallisia, fyysisiä tehtäviä eli liikuntaläksyjä ei nykykoulussa ole yleensä tapana oppilaille antaa. Opetussuunnitelman perusteissa mainitaan koulun ulkopuolella tapahtuva oppiminen yhtenä opetustyön resurssista (Perusopetuslaki 2§ ja valtioneuvoston asetus (422/2012) 2–4§, OPS 2014, 19). Kun lähialueen liikuntamahdollisuudet tulevat tutuiksi liikunnallisten kotitehtävien avulla ja nuorelle karttuu kokemuksia liikkumisesta omassa lähiympäristössään, liikunnallisen elämäntavan siirtyminen oman arjen osaksi on luontevampaa (Williams & Hannon 2013; Smith & Claxton 2003).

Liikuntaläksyjen käytöstä liikunnanopetuksen tukena on olemassa lähinnä yhdysvaltalaisista tutkimuksista. Annetut liikuntatehtävät liittyvät useimmiten koululiikunnan sisältöihin ja ne pyritään tekemään oppilaille merkityksellisiksi ja hyödyllisiksi (Hart 2001; Mitchell ym. 2000). Kotitehtävien avulla on tarkoitus esimerkiksi valmistautua tulevan taidon harjoitteluun, harjoitella juuri opittua toistojen kautta erilaisissa ympäristöissä tai soveltaa opittua tietoa ja taitoa omaan elämään (Gabbei & Hamrick 2001). Kotitehtävien liikuntalaji- ja liikevalinnoissa on hyvä olla vaihtoehtoja, että jokainen voi löytää itselleen sopivan liikkumisen tavan ja tehon (Jorgenson ym. 2001; Novak & Lynott 2015). Suomessakin liikuntaläksyjä on kokeiltu ja käytetty joissakin kouluissa, mutta tutkittua tietoa niistä on vain muutamassa pro gradu -tutkielmassa (Erikson 2007; Kiviäho & Vuori 2011; Pasanen & Rajala 2016). Kiviäho ja Vuori (2011) esittelivät työssään yhden opettajan monipuolisia liikuntatehtäviä, ja Erikson (2007) tutki oppilaiden ja vanhempien käsityksiä liikuntaläksyistä.

Tutkielmien tekijöiden mukaan liikuntaläksyt ovat liikunnanopettajille hyvä mahdollisuus lisätä nuorten liikunta-aktiivisuutta. Pasanen ja Rajalan (2016) yläkoulun valinnaiskurssilla toteutetun pro gradu -tutkielman mukaan liikunnan kotitehtävien tekemistä tehostaa tehtävien merkityksellisyys joko itsensä kehittämisen kannalta tai hyödyn kokemisena liikunta -oppiaineessa, merkityksellisyyden puute vastaavasti aiheutti usein tehtävien tekemättömyyttä.

Uuden opetussuunnitelman mukaan oppilaan pätevydenkokeuksia ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta tuetaan oppilaslähtöisillä ja osallistavilla työtapoilla, sopivilla tehtävillä ja rohkaisevalla palautteella (OPS 2014, 435). Kun oppilas saa itse vaikuttaa toimintaansa, hän saa autonomian kokemuksia, jotka ovat tärkeitä liikuntamotivaation kehittymisessä (Deci & Ryan 2000). Oppilaiden osallistaminen myös liikuntaläksyjen suunnitteluun voi lisätä oppilaiden motivoitumista ja sitoutumista tehtäviin. Jotta koululiikunnasta kaiken kaikkiaan jäisi myönteisiä ja liikuntamotivaatiota tukevia kokemuksia, tulisi sen vastata oppilaiden koetun autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koetun pätevyuden tarpeisiin (Deci & Ryan 2000). Kansainvälisissä tutkimuksissa liikuntaläksyjen suunnitteluun osallistumisesta on vaihtelevia näkemyksiä. Jorgensonin ym. (2001) mielestä opettajan valitsemilla harjoitteilla on oma tärkeä roolinsa, erityisesti silloin, kun pyritään tukemaan koululiikunnassa meneillään olevia tavoitteita ja sisältöjä. Toisaalta silloin, kun oppilas saa itse vaikuttaa läksyn sisältöön, hyvänä puolena on se, että hän voi valita omalle taito- ja kuntotasolleen sopivia harjoituksia (Novak & Lynott 2015).

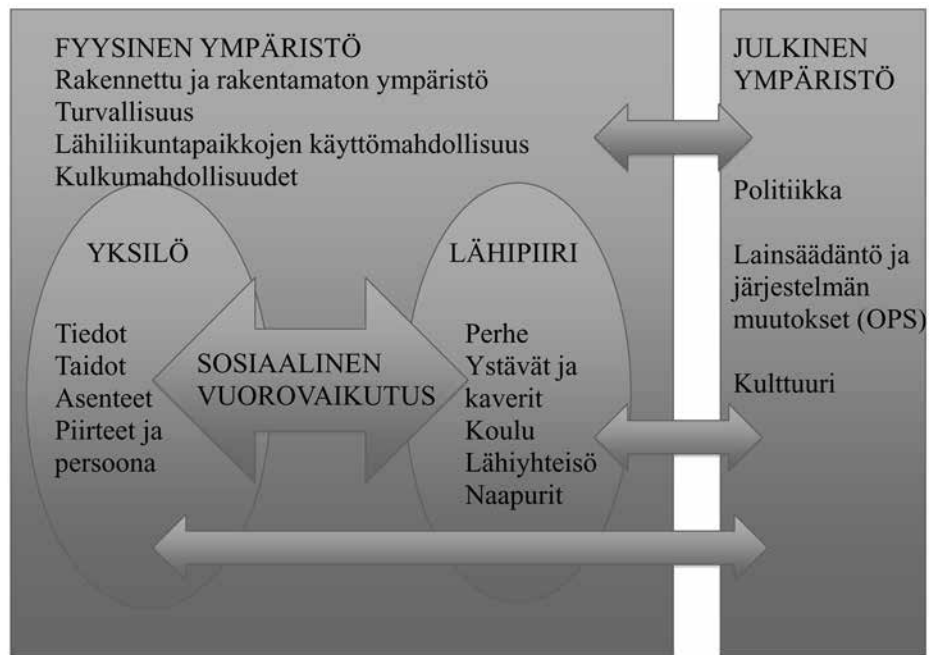
Sosiaalista yhteenkuuluvuutta liikuntaläksyjen teossa voi pyrkiä hyödyntämään ja edistämään siten, että liikunta-aktiivoinnin kohteena ovat oppilaan ohella esimerkiksi sisarukset, vanhemmat, naapurit, ystävät, isovanhemmat tai muut sukulaiset (Williams & Hannon 2013). Yhdysvaltalaisessa koululaisten fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen tähtäävässä HOPE-ohjelmassa pidettiin erityisen tärkeänä vanhempien roolia liikunta-aktiivisuuden siirtymisessä kotioloihin ja sitä kautta osaksi arkielämää (Metzler ym. 2013).

Tässä artikkelissa kuvataan liikuntaläksykokeilua, joka toteutettiin lukuvuonna 2015–2016 keski-suomalaisessa koulussa 6.–9.-luokan tyttöjen kanssa. Liikuntaläksykokeilussa tutkittiin, miten erilaiset liikunnalliset kotitehtävät, liikuntaläksyt, toteutuivat koululiikunnan osana ja miten oppilaat kokivat liikuntaläksyt sekä oman osallisuutensa niiden tekemisessä. Tutkimuksessa tarkasteltiin sitä, tehtiinkö läksyjä kavereiden ja vanhempien kanssa sekä sitä, erosivatko oppilaiden kokemukset läksyjentekoaktiivisuuden mukaan tai luokkasteiden välillä?

Sosioekologinen malli tutkimuksen viitekehystenä

Tutkimuksen havainnot tarkastellaan tietystä määrättyä näkökulmasta eli teoreettisesta viitekehystä (Alasuutari 2011, 60). Tässä tutkimuksessa viitekehyyksi on valittu Bronfenbrennerin (1979, 2006) sosioekologinen malli, jota pidetään soveltuvana kuvaamaan esimerkiksi ihmisen terveyteen liittyviä ilmiöitä (Golden ym. 2015). Mallin lähtökohdalla on se, ettei ihminen elä tyhjiössä, vaan ympäristö ja sen sosiaaliset kontaktit muokkaavat meitä. Olennaista on yksilön kehittyminen ja kasvu vuorovaikutuksessa sosioekologisen mallin eri tasojen välillä, tasoja ovat lähipiirin kokemukset (microsystem), lähipiirin vuorovaikutusympäristö (mesosystem), elämään vaikuttavat tapahtumaympäristöt (exosystem) sekä yhteiskunnalliset järjestelmät ja ideologiat (macrosystem). (Bronfenbrenner 1979, 2006.)

Mallia on käytetty aikaisemmin esimerkiksi interventiossa, jossa tyttöjen fyysistä aktiivisuutta pyrittiin edistämään yksilön, lähiympäristön, yhteiskunnan ja poliittisen tason toimenpiteiden avulla (Elder ym. 2007). Tässä tutkimuksessa huomioituja yksilötason (microsystem) muuttujia olivat tutkittavien tyttöjen ikä, suhtautumi-



KUVIO 1. Sosioekologisen mallin eri tasojen välinen vuorovaikutus, mukailtu Bronfenbrennerin (2010) ja Elderin ym. (2007) mukaan.

nen liikuntäläksyihin sekä liikuntäläksyjen tekemisen halukkuus ja useus. Kiinnostuksen kohteena oli myös liikuntäläksyjen tekeminen lähipiirin vuorovaikutusympäristössä (mesosysteemi) kavereiden ja vanhempien kanssa. Muiden tutkittavien elämään vaikuttavien tapahtumaympäristöjen roolia (exosystem) liikkumisessa ja liikuntäläksyjen tekemisessä ei selvitetty tässä tutkimuksessa. Jatkossa esimerkiksi harrastusympäristöjä ja mobiiliympäristöjä tullaan tarkastelemaan mahdollisuutena tutkittavien tyttöjen liikunnan edistämiseksi.

Perusopetuksen uuden opetussuunnitelman perusteiden (OPS 2014) tahtotilat ja tavoitteet ovat tässä tutkimuksessa sosioekologisen mallin makrotasolla vaikuttavia tekijöitä. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (OPS 2014) laaja-alaisen osaamisen tavoitteet sekä toiminnallinen oppiminen ovat tärkeinä lähtökohtina oppilaan aktivoimisessa itseohjautuvaksi omia tavoitteitaan asettavaksi oppijaksi. Myös koulun ulkopuolisen toiminnan hyödyntäminen opetuksen resurssina tuodaan opetussuunnitelmassa esiin (OPS 2014, 20–24, 281–285, 19). Tutkimuksessa halutaan mallintaa fyysisen aktiivisuuden lisäämistä oppilaiden arjessa siten, että he myös itse osallistuvat toiminnan suunnitteluun.

Sosioekologisessa mallissa myös eri tasojen välinen merkityksellinen vuorovaikutus on olennaista intervention onnistumiseksi (kuvio 1). Eri tasojen aktivointi ja vuorovaikutus yhteisen päämäärän suuntaisesti tukee yksilötason tavoitteiden saavuttamista (Elder ym. 2007). Jos ylhäältä annetut määräykset tai organisatoriset interventiot huomioivat yksilön tarpeet ja toimintatavat huonosti, herättää se helposti vastustusta ja interventio epäonnistuu yksilön muutostarpeen kohtaamisessa. Terveystta edistävä muutos onnistuu paremmin jos yhteisön eri toimijat, kuten tässä tutkimuksessa opettaja, oppilaat ja vanhemmat, ovat yhdessä asian takana (Schneider & Stokols 2009).

TUTKIMUSAINEISTO JA MENETELMÄT

Tutkimus toteutettiin keskisuomalaisessa yli 300 oppilaan yhtenäiskoulussa. Tutkijaopettaja oli antanut oppilaille liikuntäläksyjä satunnaisesti useiden vuosien ajan, joten täysin uusi asia eivät liikuntäläksyt oppilaille olleet. Järjestelmällisesti liikuntäläksytoiminta alkoi

syksyllä 2015, ja keväällä 2016 kokeiltiin erilaisia läksyjenantotapoja. Kaikki oppilasryhmät päättivät osallistua liikuntäläksykokeiluun kuultuaan liikuntäläksyidean esittelyn opettajalta. Tutkijaopettaja pyrki varmistamaan kysymyksillä, että oppilaat tiesivät, mitä kokeilu pitää sisällään. Lasten ja nuorten kanssa toimittaessa täytyy varmistaa, että käsitteistö on heille tuttua ja ohjeistus yksiselitteisesti ymmärrettävissä (Eskolan & Suoranta 1998, 152-162).

Aineisto kerättiin keväällä 2016 tutkijaopettajan koulun 6.–9. luokkien tytöiltä (n = 117), joten otos oli harkinnanvarainen ja tarkoituksenmukainen (taulukko 1). Tutkimus on osa laajempaa väitöskirjaksi tarkoitettua tutkimuskokonaisuutta, jossa suunnitellaan koulu liikuntaan erilaisia omatoimisen liikunnan lisäämiseen tähtääviä toimintamalleja. Tässä artikkelissa oli kyseessä toimintatutkimuksen ensimmäinen sykli eli liikuntäläksykokeilu, jota kuvattiin ja arvioitiin tutkijaopettajan päiväkirjan ja oppilaskyselyn avulla.

Tutkijaopettaja keräsi tutkimuspäiväkirjaansa (perinteinen ruutuvihko) muistiinpanoja mm. tilanteista, joissa läksyjä suunniteltiin ja annettiin oppilaille tai oppilaat kertoivat niiden toteutuksesta opettajalle. Liikuntäläksyistä tiedotettiin sähköisen kodin ja koulun yhteistyöjärjestelmän Wilman kautta myös vanhemmille. Joiltakin vanhemmilta saatiin myös palautetta, sillä kymmenen vanhempaa reagoi opettajan Wilma -viestiin vastaamalla myönteisesti ja innostuneesti.

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden määrä (n) ja luokka-asteittainen (6.–9.-luokka) prosenttiosuus (%).

Luokka-aste	n	%
6	20	17,1
7	32	27,4
8	29	24,8
9	36	30,8
Yhteensä	117	100

Toukokuussa 2016 oppilaille annettiin vastattavaksi kyselylomake, jonka täyttivät kaikki paikalla olleet tytöt liikuntatunnin alussa pukuhuoneessa (viikko 20). Lomakkeen täyttäminen oli vapaaehtoista. Osa oppilaista oli tällöin Erasmus -hankkeen tapahtumassa, joten poissa oli 24 tyttöä, osallistumisprosentti oli 83 prosenttia. Kyselylomakkeessa oli 16 väittämää, joihin vastattiin kuusiportaisella Likert -asteikolla (1 = täysin samaa mieltä, 2 = samaa mieltä, 3 = lähes samaa mieltä, 4 = melko eri mieltä, 5 = eri mieltä, 6 = täysin eri mieltä). Kysymyksillä haettiin tietoa siitä, tehtiinkö läksyt yksin vai jonkun kanssa, pidettiinkö läksystä, koettiinkö ne hyödyllisiksi ja liikuntaan sopiviksi, lisäsivätkö liikuntaläksyt vapaa-ajan liikkumista sekä mitä mieltä oppilaat olivat läksyjen vapaaehtoisuudesta ja oppilaiden vaikutusmahdollisuuksista läksyihin. Lisäksi oppilailta kysyttiin kolmella avoimella kysymyksellä, mikä liikuntaläksy heille oli jäänyt mieleen ja miksi sekä millaisia liikuntaläksyjen heidän mielestään tulisi olla. Kyselyihin vastattiin nimettöminä, eikä analysointi- ja tulkintavaiheessa yksittäisen oppilaan vastaus erotu kokonaisuudesta (Eskola & Suoranta 1998, 162).

Oppilaskyselyn tulokset analysoitiin frekvenssien, ristiintaulukoiden (khiin neliötesti) ja keskiarvovertailujen avulla (varianssianalyysi ja t-testi) SPSS -ohjelmassa (versio 18). Koska oppilaiden kokemuksia tarkasteltiin myös sen mukaan, miten aktiivisesti he olivat liikuntaläksyjä tehneet, jaettiin heidät kahteen luokkaan ”Tein liikkaläksyt aina” -väittämän perusteella. Luokkaan ”Aina” kuuluivat oppilaat, jotka olivat väittämän kanssa täysin samaa tai samaa mieltä ja luokkaan ”Ei aina” oppilaat, jotka olivat antaneet muun vastauksen (eri mieltä – lähes samaa mieltä).

Kyselylomakkeen avoimet vastaukset järjestettiin luokka-asteittain ja läksytyypeittäin kahteen luokkaan 1) opettajan ehdottamiin ja 2) oppilaiden itse suunnittelemiin. Vastaukset pelkistettiin ja käsitteellistettiin sekä ryhmiteltiin teemoittain. Taulukoiduista vastauksista haettiin toistuvia mainintoja ja niiden määriä. Sisällön erittelyllä laskettiin kvantitatiiviseen tapaan, kuinka usein mainintaa oli käytetty (Eskola & Suoranta 1998, 123, 134). Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen analyysin yhdistämistä voidaan ajatella jatkumona, menetelmät eivät ole toisiaan poissulkevia (Alasuutari 2011, 26). Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullisessa analyysissä tulkinta ja analyysitavat nivoutuvat vuoropuheluna yhteen, joten koko aineisto on tärkeää tuntea hyvin ennen tulkintoja. Tutkijapäiväkirjan noin kymmenen sivun laajuisista materiaalia ja oppilaskyselyjen vastauksia käytettiin rinnakkain, erilaisia aineistoja käyttämällä pyrittiin saamaan kokonaisvaltaisempi kuva tutkittavasta aiheesta (Eskola & Suoranta 1998, 102–103, 109–110, 116, 152–162; Alasuutari 2011, 36).

Eskolan ja Suorannan (1998, 107) mukaan tutkijapäiväkirja on jo tulkintaa tutkittavasta asiasta. Tutkijaopettaja on pyrkinyt irrottamaan arkiymmärryksestään liittämällä havaintonsa aikaisempaan tutkimukseen ja teoreettisiin tulkintoihin. Tätä prosessia on tukenut myös muiden artikkelien kirjoittajien osallistuminen aineiston analysointiin ja tulosten kirjoittamiseen. Kokeilun toteutumisesta

kertovassa tulosoosassa päiväkirjasitaateilla kuvataan tutkijaopettajan tekemiä käytännön valintoja ja tulkintoja (Eskola & Suoranta 1998, 130, 142). Tulosoosan oppilassitaattien avulla pyrittiin avaamaan oppilaiden aitoja ajatuksia liikuntaläksykokeilusta. Sitaatit ovat syntyneet oppilaiden kouluarjessa, esimerkeiksi valittiin mahdollisimman kuvaavia, tyypillisiä vastauksia (Schreier 2012, 100–101). Toisaalta myös vastausten eroavuudet olivat kiinnostavia ja merkityksellisiä, sillä ne ohjasivat näkemään oppilaiden erilaisia käsityksiä asioista (Alasuutari 2011, 34). Tutkimusta raportoitaessa on pyritty yksityiskohtaisuuteen ja aitoon kuvaukseen.

TULOKSET

Liikuntaläksykokeilun toteutuminen

Aluksi läksytoimenpiteet veivät liikuntatunnista 15–20 minuuttia, mutta toimet nopeutuivat asian tullessa tutuksi. Alkulämmittelyssä harjoiteltiin valmiiksi läksyliikkeitä tai oppilaat saivat vinkkejä oman läksyn suunnitteluun. Liikunnan jaksosuunnitelma auttoi läksyn liittämisessä liikuntaohjelmaan. Esimerkiksi 1500 metrin juokstestin lähestyessä halusi moni oppilasryhmä ottaa läksykseen lenkkeilyä. ”Yritän selvästi aina perustella läksyn: miksi juuri se läksy, mitä se kehittää... Haluan myös antaa oppilaille kuvan, että läksy on mietitty, heidän parhaakseen suunniteltu.” (Tutkijapäiväkirja 2016, vko 8.)

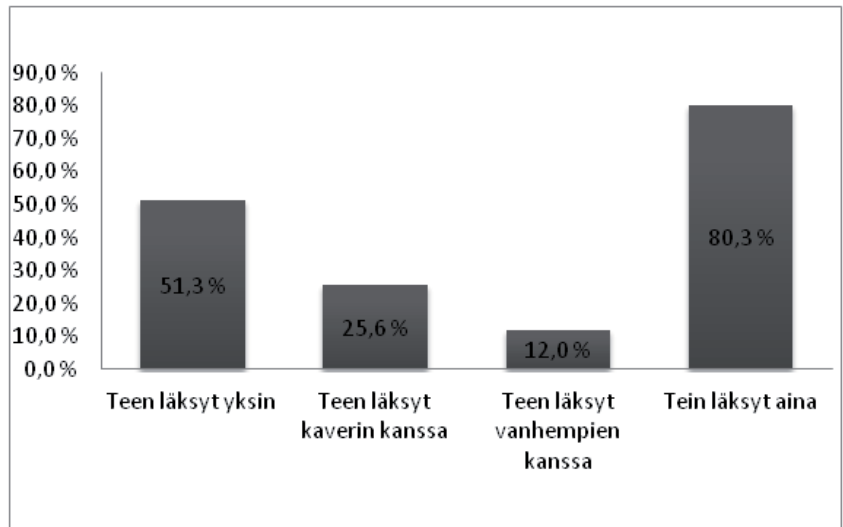
Liikuntatunnin sisällöillä ja opetusolosuhteilla oli tutkijaopettajan mukaan vaikutusta siihen, miten helppoa tai luontevaa liikuntaläksyjen antaminen ja tarkistaminen oli. Yleisurheilujakson aikana liikuntaläksyt oli helppo liittää tuntien tavoitteisiin ja aiheisiin. Tunnin alussa urheilukentän laidalla tarkistettiin edellisen kerran liikuntaläksy ja annettiin tai suunniteltiin uusi läksy. Haasteellisin liikuntaläksyjen kannalta oli talviliikuntajakso, jolloin välineiden kanssa siirtymiset ja pakkassää vaikeuttivat läksyjen hoitamista liikuntatuntien aikana. ”Pienemmät oppilaat huolehtivat liikkuvan hyvin läksyistä ja siitä, että opettaja muistaa antaa läksyn. Hiihtotunneilla tahtoo unohtua kaikessa hässäkössä.” (Tutkijapäiväkirja 2016, vko 6.)

Osa oppilasryhmistä sai liikuntaläksyt opettajan valitsemana. Esimerkiksi telinevoimistelujakson aikana opettaja ehdotti oppilaille tasapainoharjoituksena hampaiden harjaamista aamuin illoin yhdellä jalalla seisten. Osa oppilasryhmistä valitsi itse läksyjen pääaihealueen, ja opettaja antoi tähän valintaan liittyvän läksyn, esimerkiksi jalkojen lihaskuntoharjoitteluun 100 kyykkyä. Osa ryhmistä valitsi läksynsä itse tai parin kanssa. Ohjeistuksena oli valita sellaista liikkumista, mitä oma keho juuri sillä viikolla tarvitsi. Tällöin läksyn kontrolloi pari ja suoritus merkittiin koulussa yhdessä parin kanssa opettajan listaan.

Läksyjen tarkistustapa kehittyi kevään aikana yhteistyössä oppilaiden kanssa. Tehty läksy kirjattiin + -merkillä ja tekemätön poikkiviivalla. Myöhemmin oppilaat halusivat, että myös se huomioitaisiin, jos

TAULUKKO 2. Esimerkki avointen vastausten pelkistämisestä ja käsitteellistämisestä. Oppilaiden perusteluja läksyjen mieleen jäämiselle.

Alkuperäisilmaisu	Pelkistetty ilmaus	Käsitteellistäminen
Koska siinä samalla tuli liikkua yhdessä jonkun kanssa	Yhdessä jonkun kanssa	Yhdessä jonkun toisen kanssa tehty tai suunniteltu läksy on jäänyt mieleen.
Oli hauskaa liikkua kaverin kanssa.	Kaverin kanssa	
Koska tein osan äidin kanssa	Äidin kanssa	
Kaverin kanssa saa päättää, mitä tekee	Kaverin kanssa päätetty	
Koska olin äidin kanssa tunnin lenkillä	Äidin kanssa	



KUVIO 2. Liikuntaläksyjen tekemisaktiivisuus ja läksyjen tekemisen sosiaalinen konteksti 6.–9.-luokkalaisilla tytöillä (täysin samaa mieltä ja samaa mieltä vastaukset prosentteina).

läksyjä oli tehnyt annettua enemmän ("tuupluplussa") tai jos läksyistä oli tehnyt vain osan (pystyviiva). Läksyjen tarkistustilanne muodostui ajan myötä mukavaksi keskusteluhetkeksi. Opettaja saattoi osoittaa kiinnostusta oppilaiden tekemisiin turvallisen ja tutun aiheen tiimoilta, ja oppilaat pääsivät jokainen halutessaan ääneen.

Yhden oppilasryhmän kanssa kokeiltiin läksyjen merkitsemistä koulun internetsivuille. Järjestely ei toiminut kovin hyvin, sillä oppilaat eivät muistaneet tarkistaa läksyä koulun sivuilta. Oppilaiden omien läksyjen suunnittelua rajoitti jossakin määrin se, että usein tytöt olivat kuulleet jo edellisiltä oppilasryhmiltä heidän läksyistään, ja he valitsivat helposti samoja tehtäviä kuin aiemmilla ryhmillä.

Oppilaskyselyn vastausten mukaan liikuntaläksyjä tehtiin ahkerasti, sillä 80 prosenttia tytöistä kertoi tehneensä läksyt aina (kuvio 2). Kun lisätään mukaan "lähes samaa mieltä" -vastanneet, nousee tekemisprosentti lähes yhdeksäänkymmeneen (89,7 prosenttia). Hieman yli puolet (51,3 prosenttia) vastanneista teki läksyt mieluiten yksin ja neljäsosa teki ne kavereiden kanssa. Läksyistä kerrottiin varsinkin yleisesti kotona (59,8 prosenttia), vaikkakin vanhempien kanssa liikuntaläksyjä kertoi tekevänsä vain pieni osa oppilaista (12 prosenttia). Avoimissa vastauksissa kaksi tyttöä kertoi, että erityisesti mieleen olivat jääneet sellaiset läksyt, jotka he olivat tehneet äitiensä kanssa. "Kun piti tehdä 100 ojentajapunnerrusta, koska tein osan äidin kanssa."

TAULUKKO 3. Oppilaiden vastaukset liikuntaläksyihin liittyviin väittämiin (asteikko 1 = täysin samaa mieltä... 6 = täysin eri mieltä). Luokka-asteittaiset keskiarvot ja keskihajonnat sekä varianssianalyysin p-arvo (ANOVA).

	6. lk	7. lk	8. lk	9. lk	ANOVA
Kyselylomakkeen väittämät	Ka (Kh)	Ka (Kh)	Ka (Kh)	Ka (Kh)	p-arvo
Liikuntaläksyjen tekeminen on hyödyllistä	1,6 (0,7)	1,6 (0,9)	1,6 (0,8)	2,2 (1,0)	0,018
Koen liikkaläksyt hyödyttömäksi.	5,3 (1,2)	5,4 (0,9)	5,4 (1,0)	4,7 (1,3)	0,010
Läksyjen tekeminen on lisännyt vapaa-ajan liikuntaani.	2,6 (1,1)	3,2 (1,7)	2,7 (1,4)	3,5 (1,6)	0,083
Pidän liikuntaläksyistä	1,8 (0,9)	1,9 (1,1)	1,9 (0,9)	2,6 (1,3)	0,017
Läksyt eivät sovi liikuntaan.	5,2 (1,3)	5,3 (1,2)	5,5 (0,9)	4,4 (1,2)	0,001
Liikkaläksyjen tekeminen on työlästä.	4,7 (1,4)	4,8 (1,3)	4,7 (1,1)	4,5 (1,2)	0,551
Liikkaläksyjen tekeminen on helppoa.	2,3 (1,2)	2,2 (1,0)	2,0 (0,9)	2,1 (0,8)	0,089
Opettajan pitää tarkistaa liikuntaläksyjen tekeminen.	2,1 (1,1)	2,7 (1,4)	2,4 (1,3)	2,9 (1,2)	0,058
Oppilaiden tulisi voida vaikuttaa liikuntaläksyihin.	2,2 (1,1)	2,3 (1,1)	2,2 (0,9)	1,8 (0,9)	0,159
Liikuntaläksyjen pitää olla vapaaehtoisia.	2,6 (1,5)	4,0 (1,6)	3,0 (1,3)	2,6 (1,3)	0,000

Oppilaiden kokemukset liikuntaläksyistä

Luokka-asteiden väliset erot oppilaiden kokemuksissa eivät olleet suuria (taulukko 3). Kaikkien luokka-asteiden oppilaat pitivät liikuntaläksyjen tekemistä helppona. Tytöt olivat sitä mieltä, että oppilaiden tulisi voida vaikuttaa läksyihin ja opettajan tulisi tarkistaa ne. Yhdeksännen luokan oppilaat olivat hieman kriittisempiä, ja heidän mielestään liikuntaläksyt eivät olleet niin hyödyllisiä kuin muiden oppilaiden mielestä. Vaikka yhdeksännenkin luokan tyttöjen suhtautuminen liikuntaläksyihin oli positiivista, olivat he jonkin verran yleisemmin sitä mieltä, etteivät läksyt sovi liikuntaan. Jostakin syystä seitsemännen luokan oppilaat eivät halunneet läksyjen olevan vapaaehtoisia.

Oppilaiden kokemuksia liikuntaläksystä tarkasteltiin myös sen suhteen, miten aktiivisesti oppilas kertoi läksyjä tehneensä. Liikuntaläksyt aina tehneet oppilaat pitivät läksyistä enemmän ja he pitivät läksyjen tekemistä hyödyllisempänä kuin läksyjä vähemmän tehneet oppilaat (taulukko 4). Vähemmän läksyjä tehneet oppilaat eivät pitäneet niin tärkeänä läksyjen tarkistamista kuin läksyjä ahkerammin tehneet. Aina läksyt tehneiden oppilaiden mielestä läksyjen tekeminen oli helppoa ja ne olivat myös lisänneet heidän liikkumistaan vapaa-ajalla. Oppilaat kertoivat yleisesti liikkuvansa mielellään, mutta läksyt aina tehneille vapaa-ajalla liikkuminen oli mieluisampaa. Molempien ryhmien mielestä oppilaiden tulisi voida vaikuttaa liikuntaläksyihin. Oppilaat, jotka tekivät läksyt aina, olivat kertoneet läksyistä yleisemmin kotona.

Avointen kysymysten vastauksissa oli paljon yhteneväisyyksiä oppilaiden välillä, mutta joitakin kiinnostavia erojakin. Oppilaille mieleen jääneistä läksyistä yleisimpiä olivat yläluokkalaisilla (8.–9. lk) erilaiset lihaskuntoliikkeet kuten vatsalihasliikkeet tai kyykyt, ja alemmilla luokka-asteilla (6.–7. lk) mieleen olivat jääneet ns. lomäläksyt, lenkit ja muiden liikkuttamista vaatineet tehtävät. ”Kun piti pyytää jotakin toistakin mukaan urheilemaan”. Lomäläksyt olivat aina helppoja, hauskoja, lomalle sopivia läksyjä. Liikuntatehtävien sijaan lomäläksyissä keskityttiin yleensä hyvinvointiin, läksyinä esimerkiksi herkuttelu, pitkään nukkuminen, kavereiden ja sukulaisten tapaa-

minen ja ulkoilu. Kuudennen luokan oppilaille oli parhaiten jäänyt mieleen tehtävä, jossa piti harjoittaa tasapainoa harjaamalla hampaita yhdellä jalalla seisten. ”Hammasharjan kanssa tasapainoilu hampaita harjatessa, sillä se treenasi tasapainoani ja se oli hauskaa”.

Kaikilla luokka-asteilla yleisin syy läksyn mieleen jäämiseen oli se, että läksyt oli koettu kivoiksi tai hauskoiksi. Seitsemännen luokan tytöt mainitsivat läksyjen mieleen painumisen syyksi usein myös läksyn erilaisuuden ja esimerkkinä mainittiin Macarena -musiikkikappaleen mukaan tehdyt vatsalihasliikkeet, päkiöille nousut sekä lomäläksyt. Yksi seitsemännen luokan oppilas muisti venyttelyläksyn, ja pohti sen hyödyllisyyttä: ”Ainakin venyttelyläksy, koska en tykkää siitä kauheasti mutta tiedän sen olevan tosi hyödyllistä, joten se oli hyvä läksy.”

Toisessa seitsemännen luokan liikuntaryhmissä läksyt olivat useimmiten oppilaiden itsensä tai parin kanssa päätettyjä, ja toisessa ryhmässä läksyt oli päättänyt enimmäkseen opettaja. Oppilaiden omia valintoja olivat esimerkiksi kaksikymmentä linkkuveitsi-vatsalihasliikettä joka päivä, 30 min venyttely kolmena päivänä, viisisataa X-hyppyä, sataseitsemänkymmentä ojentajapunnerrusta tai viiden kilometrin kävely. Opettajan antamia läksyjä olivat esimerkiksi kolme ulkoilua, kaksi kertaa jonkun toisen ihmisen liikkuttaminen tai 3 minuutin pysyminen lankkuasennossa neljä kertaa viikon aikana. Oppilaiden itse valitsemat läksyt olivat vaativampia kuin opettajan määräämät, myös määrät olivat suurempia. Omavalintaisissa läksyissä oppilaat valitsivat usein parin kanssa yhdessä saman läksyn, ja useille läksy olikin jäänyt mieleen juuri kaverin kanssa tekemisen vuoksi. Muita syitä läksyjen mieleen jäämiseen oli se, että oppilas oli kokenut olleensa läksyissä hyvä tai että läksy oli myöhemmin ”jäänyt tavaksi”.

Tulevaisuuden toiveena oppilaat totesivat yleisemmin, että läksyt voisivat olla samanlaisia kuin aiemminkin. Lisäksi toivottiin monipuolisia tehtäviä ja erityisesti seitsemännen ja kahdeksännen luokan oppilaat toivoivat lihaskuntoliikkeitä. Läksyjen vapaavalinnaisuutta oli tuotu esiin erityisesti seitsemänsien ja yhdeksänsien luokkien vastauksissa, kun taas kahdeksännen ja kuudennen luokan oppilaat toivoivat jatkossa ”kivoja tai hauskoja tehtäviä”. Yhdeksäsluokkalaiset olivat ajatelleet myös läksyjen käytännön toteutusta tai niiden

TAULUKKO 4. Oppilaiden vastaukset väittämiin liikuntaläksyjen tekemisaktiivisuuden mukaan. Aina = (1) täysin samaa mieltä tai (2) samaa mieltä väittämän 'tein liikkäläksyt aina' kanssa, Ei aina = (3) lähes samaa mieltä, (4) melko eri mieltä, (5) eri mieltä tai (6) täysin eri mieltä. Ryhmien keskiarvot ja keskihajonnat sekä t-testin p-arvo.

	Aina*	Ei aina*	
	Ka (Kh)	Ka (Kh)	T-testi (p-arvo)
Liikuntaläksyjen tekeminen on hyödyllistä.	1,6 (,8)	2,5 (1,0)	0,000
Pidän liikuntaläksyistä.	1,9 (,9)	2,9 (1,4)	0,002
Liikuntaläksyjen tekeminen on lisännyt vapaa-ajan liikuntaani.	2,8 (1,5)	3,8 (1,3)	0,005
Opettajan pitää tarkistaa liikuntaläksyjen tekeminen.	2,4 (1,2)	3,3 (1,3)	0,001
Läksyt eivät sovi liikuntaan.	5,2 (1,1)	4,6 (1,4)	0,034
Koen liikkäläksyt hyödyttömäksi.	5,4 (,9)	4,3 (1,5)	0,002
Liikkäläksyjen tekeminen on työlästä.	4,8 (1,1)	4,1 (1,2)	0,011
Liikkäläksyjen tekeminen on helppoa.	2,0 (,9)	2,8 (1,2)	0,002
Liikun mielelläni vapaa-ajalla.	1,5 (,9)	2,3 (1,3)	0,010
Oppilaiden tulisi voida vaikuttaa liikuntaläksyihin.	2,1 (1,0)	2,0 (1,0)	0,820
Liikuntaläksyjen tulisi olla vapaaehtoisia.	3,2 (1,5)	2,4 (1,3)	0,023
Kerroin liikuntaläksyistä kotona.	3,0 (1,7)	4,3 (1,8)	0,002

vaatimaa aikaa, he toivoivat helposti toteutettavia tehtäviä. Kaikilla luokka-asteilla oli pohdittu tehtävien vaativuutta tai helpouutta, ja tuotiin esiin se, että tehtävien tulee olla sopivan tasoisia. Opettajan tehtävä on löytää tehtäviin sopiva taso kullekin ikäryhmälle oppilaiden pätevyyden kokemuksen lisäämiseksi. Lisäksi toivottiin tehtävien olevan hyödyllisiä sekä kehittävän kuntoa ja urheilullisuutta. Kaikki tytöt eivät olleet avoimiin kysymyksiin vastanneet, mutta vain kaksi murrosikäisille tyypillinen ”ihan sama” -vastausta oli joukossa.

Vanhemmilta saatu palaute oli yksinomaan myönteistä. Yksi vanhempi pohji sitä, että liikunta-asioissa ”Opettajan sana painaa enemmän, eihän ne vanhempia kuuntele samalla tavalla”. Kaksi vanhempaa tiedusteli, haittasiko läksyjen tekemättömyys, jos lapsella oli muutenkin paljon liikuntaharrastuksia. Heille tiedotettiin vielä erikseen läksyjen vapaaehtoisuudesta.

POHDINTA

Tutkimuksessa tarkasteltiin, miten erilaiset liikuntaläksyt toteutuivat liikunnanopetuksen osana ja miten oppilaat kokivat liikuntaläksyt. Tulosten mukaan 6.–9.-luokkalaisten tytöt tekivät liikuntaläksyjä ahkerasti ja suhtautuivat niihin myönteisesti. Liikuntaläksyjä tehtiin yleisimmin yksin, mutta avointen vastausten mukaan paritehtävät koettiin mieluisina kuten myös jonkun toisen ihmisen liikuttaminen. Vanhempien kanssa liikkuminen ei ollut kovin suosittua, joskin osalle tytöistä olivat äidin kanssa tehdyt läksyt jääneet parhaiten mieleen.

Liikuntaläksytehtävät olivat helposti toteutettavia ja ilman välineitä tehtäviä, joten jokainen oppilas pystyi tekemään läksyt kotiolosuhteissa tai ulkona. Läksyissä korostuivat erilaiset oman kehon painolla tehtävät lihaskuntoliikkeet ja lähiympäristössä liikkuminen. Myös yksin tai parin kanssa päätetyt liikuntaläksyt noudattivat tätä samaa linjaa. Vanhempien ja sisarusten aktivoimista mukaan liikkumaan suositellaan mm. aiemmissa kansainvälisissä tutkimuksissa (Gabbei & Hamrick 2001; Hart 2001; Mitchell ym. 2000). Myös tämän tutkimuksen viitekehystenä oleva sosioekologinen malli korostaa vuorovaikutusta lähiympäristön kanssa tekijänä, joka vahvistaa toiminnan pysyvyyttä, sillä sekä ympäristön mahdollisuudet että vanhempien tuki vaikuttavat merkittävästi nuorten fyysiseen aktiivisuuteen (Martin ym. 2011). Vanhempien ja kavereiden esimerkki ja kannustus ovat vapaa-ajanviettopojen valinnassa tärkeitä tekijöitä (Palomäki ym. 2016). Elder ym. (2007) peräänkuuluttavat fyysisen aktiivisuuden tueksi kotien ja kaveripiirin lisäksi koko koulun henkilökuntaa ja lähiympäristön toimijoita. Avainasioita fyysisen aktiivisuuden lisäämisessä ovat positiivisen palautteen lisääminen, liikkumisen esteiden purkaminen sekä liikkumattoman elämäntavan vetovoiman vähentäminen (Elder ym. 2007).

Jatkossa on tärkeää huomioida se, ettei liikuntaläksyjen tekeminen ole varusteisiin tai maksullisiin liikuntapaikkoihin sidottua, vaan oppilaille säilyy tasavertaiset mahdollisuudet läksyjen tekemiseen. Erilaisten liikuntaympäristöjen suhteen suomalaiset ovat kansainvälisesti verraten hyvässä asemassa, sillä rakennettujen liikuntaympäristöjen lisäksi monien kotien lähistöltä löytyy luontoympäristöä, ulkoilureittejä ja kevyenliikenteenväyliä, joiden käyttö on aina mahdollista ja ilmaista. Kehitettävää on esimerkiksi lähiliikuntapaikkojen ja koulujen pihojen suunnittelussa ja varustelussa siten, että ne voisivat palvella alueen eri-ikäisiä asukkaita mahdollisimman monipuolisina liikkumisympäristöinä (Kokko & Hämylä 2015, 93). Liikunnallisilla kotitehtävillä lähiympäristön liikuntamahdollisuudet voidaan tehdä tutuiksi (Marcus ym. 2009; Williams ym. 2013). Kyse on myös siitä, ovatko näiden ympäristöjen mahdollisuudet lapsille ja nuorille kaikilta osin avoimia, riittävän houkuttelevia ja onko niitä oppittu käyttämään.

Oppilaat pääsivät myös itse vaikuttamaan liikunnallisiin kotitehtäviin, sillä aikaisemmassa kirjallisuudessa oppilaan osallisuuden

merkitystä on korostettu mm. sitoutumista edistävänä tekijänä (Novak & Lynott 2015). Tässä tutkimuksessa osallistamisella ei havaittu olevan vaikutusta esimerkiksi oppilaiden läksyjentekoaktiivisuuteen, sillä kaikki oppilasryhmät tekivät läksyjä ahkerasti. Sopivan tason löytäminen kotitehtäviin vaatii opettajalta oppilaantuntemusta sekä vaihtoehtoisten tehtävätasojen tarjoamista, jotta oppilaiden pätevyyden kokemukset voivat vahvistua. Oppilaat toivat avoimissa vastauksissa esiin mieltymyksensä yksin tai parin kanssa sovituihin tehtäviin ja niitä toivottiin jatkossa lisää. Kun oppilaat ovat oppineet tekemään liikuntaläksyjä, he todennäköisemmin osaavat myös ohjautusti suunnitella itse omia, toimivia ja sopivan haasteellisia, liikunnallisia kotitehtäviä. Toimintatutkimusta on tarkoitus jatkaa siten, että oppilaiden osallisuutta läksyjen suunnittelussa lisätään uuden opetussuunnitelman ohjeiden suunnassa. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan oppilaita kannustetaan huolehtimaan niin omasta kuin toistenkin hyvinvoinnista ja terveydestä (OPS 2014, 22). Näin pyritään synnyttämään sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Oppilaslähtöisillä ja osallistavilla työtapoilla koulussa tapahtuvaa oppimista voidaan laajentaa toiminnaksi sosioekologisen mallin seuraaville tasoille (meso- ja exosysteemi) ja vuorovaikutukseen yksilön ja hänen elinpiirinsä kanssa.

Oppilaat kokivat liikuntaläksyt hyödyllisiksi ja heidän mielestään läksyt sopivat liikuntaan. Hyödyllisyyden kokemusta saattoi lisätä läksyjen tarkistaminen, sillä oppilaiden mielestä opettajan tuli tarkistaa läksyjen tekeminen. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu, että läksyjen tarkistaminen on tärkeää motivaation säilyttämisen kannalta (Gabbei & Hamrick 2001; Mitchell ym. 2000; St. Ours & Scrabis-Fletcher 2014). Yhdeksäsluokkalaisten kriittisempi suhtautuminen ja hieman vähäisempi itsearvioitu liikkuminen läksytehtävien parissa ei tullut tutkijaopettajalle yllätyksenä. Yhdeksäsluokkalaisten on perusopetuksen aikana saattanut muodostua jo vakiintunut käsitys läksyttömästä liikunnanopetuksesta, joten tästä syystä uuteen käytäntöön suhtautuminen saattoi olla kriittisempää. Murrosiän myötä monen nuoren suhtautuminen liikkumiseen muuttuu, sillä liikunta-aktiivisuuden väheneminen iän myötä on havaittu useissa tutkimuksissa (Kokko ym. 2016) ja myös omien liikuntataitojen arviointi muuttuu kriittisemmäksi (Hirvensalo ym. 2015). Vaikka liikuntaläksyt selvästi innostivat oppilaita liikkumaan, tarvitaan vähän liikkuvien ja vanhempien tyttöjen aktivoimiseksi vielä lisää tukea ja tehokkaampia toimia.

Tutkimusprosessi toteutettiin aidossa oppimisympäristössä autenttisten toimijoiden eli oppilaiden kanssa. Tuloksia tulkittaessa on huomioitava, että läksyjentekoaktiivisuutta analysoitiin tutkimuksessa perustuen oppilaiden omaan arvioon. Tutkimuksessa toteutettiin liikuntaläksykokeilu, joka poikkesi oppilaille aiemmin satunnaisesti annetuista liikuntaläksyistä siten, että läksyt annettiin järjestelmällisesti joka viikko. Säännöllisesti annetut liikuntaläksyt olivat uusi kokemus oppilaille, joten läksyjen tekemisen innokkuus voi osaltaan selittyä uutuuden viehätöksellä. Toisaalta on huomattava, että innokkuus läksyjen tekemiseen säilyi kuitenkin lukuvuoden loppuun asti.

Liikuntaläksykokeilu oli osa koulun liikunnanopetusta, joten se koski kaikkia oppilaita. Toimintatutkimuksessa tutkijaopettajan ollessa subjektiivisesti läsnä tutkimuksen eri vaiheissa, nousee esille haaste opettajan valta-aseman tuomasta vaikutuksesta tutkittavien toimintaan (Eskola & Suoranta 1998, 211). Vaikka oppilaille korostettiin liikuntaläksyjen ja vastaamisen vapaaehtoisuutta, on ymmärrettävää, että oppilaat saattoivat opettajan valta-asemasta johtuen antaa toivottuja vastauksia. Tutkijaopettaja pyrki kaikissa tutkimuksen vaiheissa kunnioittamaan oppilaiden yksityisyyttä ja kuuntelemaan heidän mielipiteitään.

Yhtä koulua koskevassa tutkimuksessa ei voida pyrkiä laajaan yleistettävyyteen (Eskola & Suoranta 1998, 45–47). Tulokset voivat kuitenkin olla hyödyksi kehitettäessä käytännön koulutyötä muissakin oppimisympäristöissä (Heikkinen ym. 2006, 27–36). Suomalainen

koulujärjestelmä on melko yhtenäinen koko maassa, ja perusopetusta ohjaa yhteinen valtakunnallinen opetussuunnitelma. Liikuntaläksykokeilu voitaisiin todennäköisesti toteuttaa monissa kouluissa samansuuntaisoin toimintatavoin ja tuloksin, vaikka koulukohtaisten omien sovellusten syntyä voidaan myös pitää toivottavana. Tässä tutkimuksessa oli mukana vain tyttöjä, poikien tai sekaryhmien liikunnanopetukseen voisi muodostua erilaisia sovelluksia jo senkin takia, että tuntien liikuntasisällöt ovat hieman eri tavalla painottuneita (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011).

Opetussuunnitelman tavoitteiden ja sisältöjen on tarkoitus toteuttaa jokaisen suomalaisen koulun opetuksessa, sosioekologisen mallin mukaisesti opetussuunnitelman (makrotason) jalkauttaminen

LÄHTEET

Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. 2013. Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Teoksessa Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Valtion Liikuntaneuvoston Julkaisuja 2013:3, 11–29.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Blomqvist, M., Mononen, K., Kontinen, N., Koski, P. & Kokko, S. 2015. Urheilua ja seuraharrastaminen. Teoksessa Kokko, S. & Hämylä, R. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2, 74–82.

Bronfenbrenner, U. 1979. The ecology of human development. Experiments by Nature and Design. Cambridge, Massachusetts, and London, England: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P.A. 2006. The bioecological model of human development. In W. Damon & R. M. Lerner (toim.) Handbook of child psychology, Vol. 1: Theoretical models of human development, 6. painos, New York: John Wiley, 793–828.

Chung, A.E., Cockrell Skinner, A., Steiner, M.J. & Perrin, E.M. 2012. Physical activity and BMI in a nationally representative sample of children and adolescents. *Clinical Pediatrics* 51 (2), 122–129.

Currie, C., Zanotti, C., Morgan, A., Currie, D., de Looze, M., Roberts, C., Samdal, O., Smith, O.R.F. & Bamekov, V. (toim.). 2012. Social determinants of health and well-being among young people. Health behavior in school-aged children (HBSC) study: International report from the 2009/2010 survey. WHO regional office for Europe.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. 2000. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.

Elder, J.P., Lytle, L., Sallis, J.F., Young, D.R., Steckler, A., Simons-Morton, D., Stone, E., Jobe, J.B., Stevens, J., Lohman, T., Webber, L., Pate, R., Saksvig, B.I. & Ribisl, K. 2007. A description of the social-ecological framework used in the trial of activity for adolescent girls (TAAG), *Health Education Research* 22 (2), 155–165.

Erikson, L. 2007. Hemlaxor i gymnastik. En studie an sjätteklassisters inställning till och erfarenheter av hemlaxor i gymnastic. Vasa: Åbo Akademi. Pro gradu -tutkielma.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Gabbei, R. & Hamrick, D. 2001. Using physical activity homework to meet the national standards. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 72 (4), 21–26.

Golden, S.D., McLeroy, K.R., Green, L.W., Earp, J.A.L. & Lieberman, L.D. 2015. Upending the social ecological model to guide health promotion efforts toward policy and environmental change. *Health Education & Behavior* 42, 85–145.

Hart, S. 2001. Homework in physical education: Strategies for promoting healthy lifestyles through supplementary home tasks, *Strategies, A Journal for Physical and Sport Educators*, 15 (1), 30–32.

Heikkinen, H.L.T. 2006. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa H.L.T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 16–38.

Heinonen, O., Kantomaa, M., Karvinen, J., Laakso, L., Lähdesmäki, L.,

oppilaan arkeen toteutuu pääosin opettajien toiminnan kautta. Tässä tutkimuksessa voitiin todeta, että Elderin ym. (2007) peräänkuuluttama kaveripiirin ja kotien tuki fyysiselle aktiivisuudelle oli tärkeää. Vaikka vanhempien kanssa liikkuminen ei ollut yleisesti tyttöjen keskuudessa kovin suosittua, olivat muutamat tytöt kokeneet erityisesti äidin kanssa liikkumisen merkityksellisenä. Kasvava huoli liikumat- tomuudesta haastaa kaikki lasten ja nuorten kanssa toimivat tahot pohtimaan erilaisia keinoja arjen fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi. Oppilaiden itsensä mukaan liikuntaläksyt innostivat heitä liikkumaan vapaa-ajalla, mutta jatkossa on tarpeen kerätä asiasta tietoa myös objektiivisilla mittauksilla siten, että nähdään, millainen vaikutus liikuntaläksyillä voi olla oppilaiden arjen kokonaisaktiivisuuteen.

Pekkarinen, H., Stigman, S., Sääkslahti, A., Tammelin, T., Vasankari, T. & Mäenpää, P. 2008. Suositukset. Teoksessa Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18 -vuotiaille. Helsinki: Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 16–31.

Hirvensalo, M., Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. 2015. Koettu liikunnallinen pätevyys ja koetut esteet. Teoksessa Kokko, S. & Hämylä, R. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2, 41–46.

Jorgenson, S.M., George, J.D., Blakemore, C.L. & Chamberlain, D. 2001. The efficacy of infusing homework assignments into traditional physical education activity classes. *Physical Educator* 58 (1), 14–25.

Kokko, S., Hämylä, R., Villberg, J., Aira, T., Tynjälä, J., Tammelin, T., Vasankari, T. & Kannas, L. 2015. Liikunta-aktiivisuus ja ruutu aika. Teoksessa Kokko, S. & Hämylä, R. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2, 13–20.

Kiviaho, H. & Vuori, E. 2011. Juoksuohjelmista karttamerkkeihin –Liikunnan kotitehtävät Ranuan yläkoulussa. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma.

Marcus, B.H., Ciccolo, J.T., Whiteland, D., King, T.K. & Bock, B.C. 2009. Adherence to physical activity recommendations and interventions. Teoksessa Shumaker, S. A., Ockene, J.K. & Riekert, K.A. (toim.) The handbook of health behavior change. New York: Springer Publishing Company, 235–251.

Martin, J. J., McCaughy, N. & Flory, S. 2011. Using social cognitive theory to predict physical activity and fitness in underserved middle school children. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 82 (2), 247–255.

Metzler, M.W., McKenzie, T.L., Van Der Mars, H., Barret-Williams, S.L. & Ellis, R. 2013. A new curriculum for school programs. *Health optimizing physical education. Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 84 (5), 25–34.

Mitchell, M., Barton, G.V. & Stanne, K. 2000. The role of homework in helping students meet physical education goals. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 71 (5), 30–34.

Novak, B.E. & Lynott, F.J. 2015. Homework in physical education: Benefits and implementation, *Strategies, A Journal for Physical and Sport Educators* 28 (1), 22–26.

Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Helsinki: Opetushallitus.

Palomäki, S., Mehtälä, A., Huotari, P. & Kokko, S. 2016. Vanhempien ja kavereiden tuki lasten ja nuorten liikunnalle. Teoksessa Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4, 41–45.

Pasanen, S. & Rajala, T. 2016. Liikuntaläksykokeilu yläkoulun valinnaiskursilla. Turun yliopisto. Pro gradu -tutkielma.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96.

Schneider, M. & Stokols, D. 2009. Behavior Change: Social ecological framework. Teoksessa Shumaker, S.A., Ockene, J.K. & Riekert, K.A. (toim.) The handbook of health behavior change. New York: Springer Publishing Company, 85–105.

Schreier, M. 2012. Qualitative content analysis in practice. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Shier, H.** 2001. Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. A new model for enhancing children's participation in decision-making, in line with Article 12.1 of the United Nations convention on the rights of the child. *Children & Society* 15. 107–117.
- Smith, M.A. & Claxton, D.B.** 2003. Using active homework in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 74 (5), 28–32.
- St. Ours, E. & Scrabis-Fletcher, K.A.** 2014. Implementing active homework in secondary physical education, *Strategies, A Journal for Physical and Sport Educators* 26 (6), 23–27.
- Stringer, E.** 2014. *Action research in education*. Pearson New International Edition. USA.
- Tammelin, T., Laine, K. & Turpeinen, S.** (toim.). 2013. Oppilaiden fyysinen aktiivisuus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 272. Vaasa: Waasa Graphics Oy.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Kouluterveyskyselyyn tulokset.** Peruskoulun 8. ja 9. luokan oppilaat, muutokset tytöillä 2006/2007–2015. Viitattu 6.2.2017. www.thl.fi.
- Williams, S.M. & Hannon, J.C.** 2013. Physical education homework that involves the family. *Strategies, A Journal for Physical and Sport Educators* 26, 3–8.
- Williams, S.M., McGladrey, B.W., Silva, A. & Hannon, J.C.** 2013. Comparison of classroom instruction versus use of homework assignments on cognitive knowledge acquisition in physical education. *The Physical Educator* 70, 206–220.