

Välkkärit ja osallisuus

Toni Koskinen

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

2018

Sosiaali-, terveys-, ja liikunta-ala
Liikunta ja vapaa-aika
Liikunnanohjaaja

Tekijä	Toni Koskinen	Vuosi	2018
Ohjaaja(t)	Tommi Haapakangas		
Toimeksiantaja	Salon liikkuva koulu		
Työn nimi	Välkkärit ja osallisuus		
Sivu- ja liitesivumäärä	43 + 2		

Tämän työ on tehty Salon kaupungin Liikkuva Koulu -ohjelmaa varten. Työn tavoite on selvittää välkkäreinä toimivien oppilaiden kokemuksia toiminnasta kuudella alakoululla Salossa. Työn tarkoitus on tuottaa uskottava tulkinta osallisuudesta välkkäreissä oppilaiden omien näkökulmien ja kokemusten avulla.

Työn teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään koulupäivän aikaisen liikunnan merkitystä lasten hyvinvointiin ja koulumenestykseen. Lisäksi määritellään monipuolisesti osallisuuden käsitettä ja siihen liittyviä ominaisuuksia. Teoriaa on kerätty kotimaisista ja kansainvälisistä kirjallisista ja sähköisistä lähteistä, sekä ajankohtaisista tutkimuksista.

Työn tutkimuksellinen osa on laadullinen tutkimus. Tutkimus toteutettiin teema-haastatteluilla kuudella Salon alakoululla alkuvuoden 2018 aikana. Haastatteluihin osallistui 17 4–6-luokkalaista välkkäriohjaajaa. Aineiston analysointi ja raportin kirjoittaminen toteutettiin 2018 kevään ja syksyn aikana.

Tutkimuksen tulosten perusteella osallisuus toteutui välkkärien mielestä vaihtelevasti. Suuri osa välkkäreistä koki osallistuneensa hyvin koulupäivän aikaisen liikunnan suunnitteluun ja toteutukseen. Toiminta koettiin merkittäväksi ja sillä koettiin olevan vaikutusta koululaisten liikkumiseen välitunneilla. Haasteita löytyi kuitenkin toiminnan sisältä välkkärien ryhmähengestä ja vuorovaikutuksesta. Tulosten perusteella jotkut välkkärit kokivat itsensä ulkopuoliseksi toiminnassa. Puutteita oli havaittavissa myös vuorovaikutuksessa välkkärien ja koulun henkilökunnan väliillä. Johtopäätöksenä tämän työn tuloksista voidaan todeta, että oppilaita osallistetaan koululiikunnan toteuttamiseen hyvin, mutta oppilaiden kuulemiseen tulee vielä kiinnittää huomiota.

School of Social Services, Health
and Sports
Degree Programme in Sports and
Leisure Management
Bachelor of Sports Studies

ä			
Author	Toni Koskinen	Year	2018
Supervisor	Tommi Haapakangas		
Commissioned by	Schools on the Move -Salov		
Subject of thesis	Complicity in "Välkkäri-activity"		
Number of pages	43 + 2		

This study is carried out to benefit the Schools on the Move -programme in the city of Salo, Finland. The goal is to examine the experiences of complicity of students involved in Välkkäri-activity. Välkkärit is a programme in elementary schools in which volunteer students design and direct recess activities. The purpose of this thesis is to produce a credible interpretation of complicity in Välkkäri-activity from the students' point of view.

The theory base of this thesis defines the concept of complicity from many angles. In the thesis there is also talk about physical activity during school days and the effects of physical activity in academic achievement. Theory is collected from Finnish and international publications and current studies.

This thesis is a qualitative research. The research method used was theme interview. The interviews were done in early spring of 2018 in six elementary schools in the city of Salo. The purpose was to interview three students from each school, but the final number of participants was 17 students from classes 4 to 6. The collected data was analysed and the report written in late summer and autumn of 2018.

This study shows that the experiences of complicity in the activity varied. Most of the students felt they had taken part in developing physical activity during school days. They also felt their actions had influenced other students' physical activity during recess. However, some notable challenges were found inside the activity and the group of students involved in it. Some students involved felt that they were outsiders in the group. There also seemed to be a notable need to improve the interaction between the students in Välkkärit and the school staff.

Key words
cress activity

physical activity, complicity, schools on the move, re-

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	KOULUPÄIVÄN AIKAINEN LIIKUNTA.....	8
2.1	Fyysisen aktiivisuuden suositukset	8
2.2	Liikunnan ja fyysisen aktiivisuuden merkitys oppimiseen	8
2.3	Liikunta ja koulumenestys	10
2.4	Välitunti liikunta	11
3	OSALLISUUS	14
3.1	Osallisuuden määrittelyä	14
3.1.1	Osallisuus käsitteenä	14
3.1.2	Osallisuus hyvinvointikeskustelussa	14
3.1.3	Osallisuus ja syrjäytyminen.....	15
3.1.4	Osallisuus vai osallistuminen.....	16
3.2	Oppilaiden osallisuus	17
4	LIIKKUVA KOULU-OHJELMA	20
5	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	22
5.1	Laadullinen tutkimus.....	22
5.2	Teemahaastattelu	22
5.3	Lapsinäkökulmainen tutkimus.....	23
5.4	Haastattelujen eteneminen.....	24
5.5	Aineiston analysointi	25
6	HAASTATTELUJEN ANALYYSI	26
6.1	Motiivi Välkkäriksi lähtemiseen.....	26
6.2	Välkkäri-koulutus.....	26
6.3	Toiminnan vaikuttavuus koulussa	27
6.4	Arvostus.....	27
6.5	Ohjaajaryhmä	28
6.6	Välkkäreitä auttavat asiat ja haasteet.....	29
6.7	Vuorovaikutus aikuisten kanssa	30
7	POHDINTA	32
7.1	Johtopäätökset.....	32

7.2 Työn eettisyys ja luotettavuus.....	35
LÄHTEET.....	40
LIITTEET.....	44

1 JOHDANTO

Liikkuva Koulu -ohjelma on yksi maamme hallituksen kärkihankkeista. Tässä opinnäytetyössä selvitän välituntiliikuttajina eli välkkäreinä toimivien oppilaiden kokemuksia toiminnassa Salon alakouluissa. Työn tavoite on selvittää välkkärien kokemuksia toiminnan laadusta, toimivuudesta ja kehitysehdotuksista. Tavoitteena on myös arvioida osallisuutta välkkäreissä.

Liikkuva Koulu-ohjelma on Salossa näkyvästi esillä. Ohjelmaan kuuluvat kaikki Salon alakoulut. Keskeisiä asioita ohjelman toteuttamisessa Salossa ovat mm. välkkäri-toiminta, liikuntavälinekioskit sekä erilaiset liikuntatapahtumat ympäri vuoden. Ohjelmaa on toteutettu Salossa esimerkiksi, ja tunnustukseksi hyvästä työstä kaupunki sai vuonna 2016 aluehallintovirastolta vuoden 2016 Liikkuva Koulu-Palkinnon (Salon kaupunki 2016).

Välkkäri-koulutus on tarkoitettu liikkumisesta ja välituntiliikunnan organisoimisesta kiinnostuneille alakoulun oppilaille. Koulutuksen tarkoitus on antaa oppilaille tietoa ja taitoa suunnitella välituntiliikuntaa omilla kouluilla. Tavoitteena on, että välkkäreiksi koulutetut oppilaat toimivat kouluillaan liikuntaan innostujina, ohjaajina ja leikkien ja pelien käynnistäjinä. Erityisesti tavoitteena on saada liikkumaan ne oppilaat, jotka eivät muuten liiku tarpeeksi. (Toivonen 2010, 4.)

Välkkärit toimivat jokaisessa Salon alueen alakouluissa. Tavoitteena on viedä toiminta myös yläkouluihin tulevaisuudessa. Salossa välituntiohjaajat palkitaan mm. erilaisilla liikunnallisilla tapahtumapäivinä vuosittain.

Opinnäytetyöni aihe muotoutui yhdessä Salon kaupungin Liikkuva Koulu-ohjelman koordinaattorin kanssa. Itseäni kiinnosti Liikkuva Koulu-ohjelma, ja erityisesti oppilaiden osallisuus sen yhtenä pääajatuksena. Osallisuuden laatua arvioitaessa on tärkeää kysyä, miltä lapsista ja nuorista eri yhteisöissä tuntuu (Kiilakoski & Gretchel 2012, 6). Tämä lause toimi omana ohjenuoranani työtä tehdessä. Liikkuvan koulun nykytilan arvioissa oppilaiden osallisuutta arvioivat koulujen opettajat. Siksi koen, että on tarpeellista ottaa myös itse oppilaat arvioimaan osallisuutta.

Työn luvussa 2 avaan koulupäivän aikaisen liikunnan tärkeyttä ja nykytilaa. Luvussa 3 avaan osallisuuden käsitettä mahdollisimman laajasti tutkimukseni johtopäätösten tueksi. Luvussa 4 kerron Liikkuva Koulu-ohjelmasta, ja kuinka osallisuutta siinä käsitellään. Oppilaiden osallisuus on yksi Liikkuva Koulu-ohjelman keskeisimmistä tavoitteista (Liikkuvakoulu 2018). Luvuissa 5 ja 6 kerron tutkimuksen taustasta ja haastattelujen analysoinnista. Luvussa 7 pohdin johtopäätöksiäni osallisuudesta välkkäreissä sekä työn eettisyyttä ja luotettavuutta.

2 KOULUPÄIVÄN AIKAINEN LIIKUNTA

2.1 Fyysisen aktiivisuuden suositukset

Liikunnalla tarkoitetaan tahtoon perustuvaa, hermoston ohjaamaa ja energian kulutusta lisäävää toimintaa. Sen avulla pyritään ennalta asetettuihin tavoitteisiin ja opitaan liikunnasta sekä itsestä liikkujana. Liikunta on osa fyysistä aktiivisuutta, joka käsittää kaiken lihasten tahdonalaisen energiankulutusta lisäävän toiminnan. (Syväoja ym. 2012, 11.)

Jokapäiväinen liikunta on kouluikäiselle terveen kasvun ja hyvinvoinnin edellytys. Suomessa 7 - 12 -vuotiaille suositellaan vähintään 1,5 - 2 tuntia liikuntaa päivässä. Päivittäisen fyysisen aktiivisuuden suositus voidaan kerryttää useista yli 10 minuutin mittaisista liikuntatuokioista päivän mittaan. Se koostuu mm. koulumatkojen liikunnasta, koulu- ja välituntiliikunnasta sekä vapaa-ajan liikunnasta ja harrastuksista. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 17 - 20.)

Lapsilla ja nuorilla liikunnassa tärkeää on omatoimisuus ja -ehtoisuus. Liikunnan tulee tuottaa lapsille iloa ja sen tulee olla hauskaa. Siksi on tärkeää, että liikunta toteutetaan ja mahdollistetaan lasten näkökulmasta ja heidän ehdoillaan. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 22.)

2.2 Liikunnan ja fyysisen aktiivisuuden merkitys oppimiseen

Liikunta ja fyysinen aktiivisuus vaikuttavat oppimiseen monella tapaa. Fyysinen aktiivisuus vaikuttaa myönteisesti lasten tiedollisiin toimintoihin, kuten muistiin, tarkkaavaisuuteen ja ongelmanratkaisutaitoihin. Se myös lisää aivojen aktiivisuutta ja tilavuutta erityisesti muistiin ja toiminnanohjaukseen yhteydessä olevilla alueilla. Myös motoristen taitojen ja tiedollisten toimintojen kehittyminen linkittyvät toisiinsa. Liikunnan avulla kehitetään myös sosiaalisia taitoja, kuten ryhmätöitä ja itseohjautuvuutta. Hyvä fyysinen kunto tarkoittaa usein myös parempaa itsetuntoa vaikuttaen siten kouluviihtyvyyteen, ja sitä kautta parempiin oppimismahdollisuuksiin. (Opetushallitus 2012, 5-8.)

Liikuntaa tarvitaan kognitiivisten taitojen kehittämisessä. Liikunnan avulla lapsi oppii havainnoimaan ympäristöään ja kehoaan, sekä suunnittelemaan ja ohjaamaan omaa toimintaansa. Lapsen omalla aktiivisuudella on suuri vaikutus siihen, kuinka hän kehittyy. Liikunnan lisääntyessä myös taidot arvioida omia suorituksiinsa paranevat. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 59 - 60.) Lapsuuden aikainen fyysinen aktiivisuus kehittää muistiin liittyviä aivojen hermoverkkoja, ja synnyttää uusia oppimiskykyyn vaikuttavia alkeissoluja. Säännöllinen liikunta myös kasvattaa aivojen hiussuonien määrää ja synnyttää uusia hermosoluja erityisesti aivojen oppimisen ja muistin keskukseen eli hippokampukseen. (Kantomaa ym. 2018, 22 - 23.)

Kognitiivisten taitojen kehittyminen on tärkeää motoristen taitojen oppimisen kannalta. Motorisiin perustaitoihin kuuluvat mm. käveleminen, juokseminen, hyppääminen, heittäminen, kiinniottaminen, potkaiseminen ja lyöminen. Taitojen oppiminen helpottuu kognitiivisen kehityksen myötä, kun lapsi oppii entistä paremmin hyödyntämään aistihavaintojaan kehonsa liikuttamisessa. Motoristen taitojen oppiminen vaatii paljon harjoittelua, ja myös niiden oppimisessa lapsen oma aktiivisuus on merkittävässä roolissa. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 62.) Motoriset taidot ja kognitiiviset taidot kehittyvät rinnakkain. Motoristen taitojen ja liikkumisen kehittymisen myötä lapsen on mahdollista hankkia entistä monipuolisempaa tietoa itsestään ja ympäristöstään. Huonot motoriset taidot saattavat heikentää lapsen mahdollisuutta osallistua leikkeihin, ja sitä kautta huonontaa myös hänen mahdollisuuksiaan sosiaalisten taitojen oppimiseen. (Kantomaa ym. 2018, 23 - 24)

Oppiminen on aina vuorovaikutteinen prosessi. Liikunta tarjoaa lapselle luontevia mahdollisuuksia omien vuorovaikutustaitojen kehittämiseen, ja sitä kautta auttaa oppimista. Liikunnan avulla lapsi oppii omien tunteidensa käsittelyä ja purkamista. Liikuntatilanteissa lapselle tarjoutuu myös mahdollisuus oppia toimimaan erilaisten ihmisten kanssa ja asettumaan toisen ihmisen asemaan. (Kantomaa ym. 2018, 24 - 25.)

Tutkimuksissa on osoitettu, että liikunta vahvistaa lasten ja nuorten oppimiskykyä. Fyysinen aktiivisuus kasvattaa hippokampusta, jolla on tärkeä tehtävä aivojen muistikeskukseksi ja tunteiden hallinnassa. Hyvä fyysinen kunto on yhteydessä parempiin muistitestituloksiin, ja tarkoittaa usein suurempaa hippokampusta. Jo yksi vähintään neljän minuutin mittainen fyysinen aktiviteetti parantaa lasten tarkkaavaisuutta ja auttaa heitä keskittymään paremmin. Liikunta ja aktiivisuus pitkin päivää parantaa myös lasten stressinsietokykyä, ja helpottaa siten oppimista. (Hansen 2017, 182 - 185.)

2.3 Liikunta ja koulumenestys

Liikunnalla on todettu olevan positiivisia vaikutuksia kouluarvosanoihin ja testituloksiin. Koulupäivän aikaisen liikunnan ja erityisesti hyvän kestävyyskunnan on todettu olevan yhteydessä parempiin arvosanoihin koulussa. Vaikutus saattaa jopa vahvistua pitkällä aikavälillä. (Syväoja ym. 2012, 12.)

Fyysisen kunnan yhteyttä koulumenestykseen on tutkittu laajasti. Kuo-Ming, Peng-Sheng ja Yi-Ching (2012) tutkivat fyysisen kunnan yhteyttä koulumenestykseen Taiwanilaisilla peruskoululaisilla. Tutkimuksessa fyysistä kuntoa arvioitiin painoindeksillä sekä mittaamalla voimaa, kestävyttä ja notkeutta. Tulosten mukaan hyvällä fyysisellä kunnolla oli positiivinen vaikutus koulumenestykseen. Sekä pojilla että tytöillä erityisesti hyvällä kestävyyskunnolla ja voimalla oli merkittävä positiivinen yhteys koulumenestykseen. Painoindeksillä ei havaittu olevan merkittävää vaikutusta. (Kuo-Ming ym. 2012, 302 - 304.)

Myös Eveland-Sayersin, Farleyn, Fullerin, Morganin ja Caputon (2009) tutkimuksessa 8 - 11 -vuotiailla lapsilla hyvän fyysisen kunnan todettiin olevan yhteydessä parempaan suoriutumiseen erityisesti matemaattisissa aineissa. Yhteys kirjallisissa aineissa menestymiseen ei ollut yhtä merkittävä. Myöskään tässä tutkimuksessa painoindeksillä ei havaittu olevan suurta merkitystä koulumenestykseen matemaattisissa tai kirjallisissa aineissa. (Eveland-Sayers ym. 2009, 99 - 104.)

Syitä siihen, että hyvä fyysinen kunto ennustaa myös parempaa koulumenestystä, on monia. Liikunnassa ja urheilussa hyviä tuloksia saavuttavat lapset saattavat olla muita tulosorientoituneempia, ja siten tavoitella hyviä tuloksia myös kouluarvosanoissa. Hyvä fyysinen kunto voi myös usein olla merkki ylipäätään paremmasta terveydentilasta, joka luonnollisesti helpottaa suoriutumista koulussa. Fyysisen aktiivisuus parantaa myös keskittymiskykyä ja saattaa parantaa käyttäytymistä luokassa, parantaen siten mahdollisuuksia hyvään koulumenestykseen. (Chromitz ym. 2009, 35.)

Toisaalta on myös tutkimuksia, joissa ei ole havaittu yhteyttä hyvän fyysisen kunnon ja paremman koulumenestyksen välillä. Joissakin tutkimuksissa vaikutusten on myös todettu eroavan poikien ja tyttöjen välillä. Aiheesta kaivattaisiinkin enemmän laadukkaita ja pidempiaikaisia seurantatutkimuksia. (Syväoja ym. 2012, 13.)

2.4 Välituntiliikunta

Välituntiliikunnalla on merkittävä rooli päivittäisen fyysisen aktiivisuuden suositusten täyttymisessä. Aktiivisilla välitunneilla alakouluikäisen lapsen koulupäivään saadaan helposti 30 minuuttia lisää liikuntaa. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 27,37.) On myös näyttöä siitä, että erityisesti välitunneilla liikkuminen vaikuttaa myönteisesti myös koulumenestykseen (Syväoja ym. 2012, 12).

Suomessa välituntien pituutta ei määritetä laissa, vaan koulut päättävät tuntien ja välituntien järjestelyistä itsenäisesti. Useimmiten koulupäivä koostuu 10 - 15 minuutin mittaisista välitunneista 45 - 60 minuutin tuntien jälkeen, ja yhdestä pidemmästä välitunnista esimerkiksi ruokailun yhteydessä. (Haapala ym. 2014, 4.)

On tärkeää, että lapset ja nuoret leikkivät tai ovat muuten aktiivisia välitunneilla lyhyenkin ajan. Fyysisen aktiivisuuden ei tarvitse olla urheilua, vaan se voi olla myös leikkejä, pelejä yms. Yksikin lyhyt aktiivisuus aiheuttaa lyhytaikaisia positiivisia vaikutuksia työmuistiin, luetun ymmärtämiseen ja tarkkaavaisuuteen. (Hansen 2017, 197.)

2012 Liikkuva Koulu-ohjelman seurantavaiheessa selvisi, että alakoululaiset olivat selvästi aktiivisempia välituntisin kuin yläkoululaiset. Pojat osallistuivat liikuntapeleihin ja leikkeihin enemmän kuin tytöt. Myös osallistuvien poikien määrä lisääntyi seurannan aikana yläkouluissa enemmän kuin tyttöjen. Alakouluissa välitunneilla liikkuvien tyttöjen ja poikien määrällinen ero ei muuttunut merkittävästi. (Tammelin, Laine & Turpeinen 2013, 42 - 46.)

Välituntiliikunnan määrä näyttäisi laskevan iän myötä. Yksi syy siihen on välituntien viettäminen ulkona. Suomalaisista alakoululaisista lähes kaikki viettävät välituntinsa ulkona, ja heistä suurin osa (58%) liikkuu vähintään kevyesti välitunneilla. Yläkouluissa välituntien viettäminen ulkona vähenee merkittävästi, ja välitunneilla myös liikutaan huomattavasti vähemmän (9-luokkalaisista vain 15%) kuin alakouluissa. Välituntiliikunnan lisäämisessä tärkeä askel on välituntien viettäminen ulkona. Sen lisäksi myös koulujen käytäviä ja sisäliikuntatiloja voidaan hyödyntää välituntiliikuntaan esimerkiksi talvisin. Vertaisohjaajien kouluttaminen ja mahdollisuus käyttää liikuntavälineitä vapaaehtoisesti ovat myös hyviä keinoja liikunnan lisäämiseen. (Kantomaa ym. 2018, 12 - 13.)

Välitunneilla on myös tehtävä sosiaalisten suhteiden ja -taitojen edistäjänä. Haapala ym. (2014) tutkivat fyysisten välituntiaktiiviteettien merkitystä oppilaiden sosiaalisiin suhteisiin ja yhteenkuuluvuuden tunteisiin. Tutkimuksessa alakoululaiset kokivat välituntiaktiivisuuden vaikuttavan positiivisesti koulun ilmapiiriin, vertaissuhteisiin ja oppilaiden ja koulun välisiin suhteisiin. Koulupäivän fyysisen aktiivisuuden tukeminen voi merkittävästi kehittää oppilaiden sosiaalista hyvinvointia, ja siksi sitä painotetaan myös Suomen opetussuunnitelmassa. (Haapala ym. 2014, 5 - 7.) Samassa tutkimuksessa todettiin myös organisoitujen välituntiliikuntamuotojen ja välituntien vertaisohjaajien vaikuttavan positiivisesti fyysiseen aktiivisuuteen (Haapala 2017a).

Rajala, Itkonen, Kankaanpää, Tammelin ja Laine (2014) tutkivat oppilaiden subjektiivisen sosiaalisen aseman yhteyttä liikkumiseen välitunneilla. Tutkimuksessa ne oppilaat, jotka kokivat oman sosiaalisen asemansa korkeaksi, liikkuivat enem-

män välitunneilla. Varsinkin tytöillä kokemus korkeammasta asemasta kouluyhteisössä vaikutti myös välituntiliikunnan suunnitteluun osallistumiseen. (Rajala ym. 2014, 69.)

3 OSALLISUUS

3.1 Osallisuuden määrittelyä

3.1.1 Osallisuus käsitteenä

Osallisuus käsitteenä on hyvin hankalaa määritellä, ja sitä voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Sen vuoksi osallisuuden sijaan puhutaankin usein siihen liittyvillä muilla käsitteillä, kuten: vaikuttaminen, osallistuminen, kuuleminen ja aktiivinen kansalaisuus (Hanhivaara 2006, 1). Yksi määrittelytapa osallisuudelle on, että siihen kuuluu liittyminen, suhteissa oleminen, yhteisyys, mukana oleminen ja mukaan ottaminen sekä osallistuminen. Siihen kuuluu myös edellä mainittujen asioiden järjestäminen ja johtaminen (Isola ym. 2017, 2).

Raivio ja Karjalainen (2013) puolestaan ovat määritelleet osallisuuden koostuvan kolmesta perusedellytyksestä. Nämä ovat: having, acting ja belonging. Having -kohtaan sisältyy riittävä toimeentulo, hyvinvointi ja taloudellinen osallisuus. Acting –kohdalla tarkoitetaan valtaisuutta ja toimijuutta, sekä toiminnallista osallisuutta. Belonging tarkoittaa yhteisöihin kuulumista ja jäsenyyttä, eli yhteisöllistä osallisuutta (Era 2013, 16). Hanhivaara (2006) korostaa, että osallisuuteen tarvitaan aina yhteisöä, yksin ei voi olla osallinen. Osallisuuden tunteeseen kuuluu, että yksilö tuntee olevansa merkityksellinen osa yhteisöään (Hanhivaara 2006, 4).

3.1.2 Osallisuus hyvinvointikeskustelussa

Osallisuudella ja siihen liittyvillä käsitteillä on suuri merkitys hyvinvointikeskustelussa. Esimerkiksi Maslow'n tarvehierarkiassa hyvinvoinnin ylimmät tasot koostuvat yhteenkuuluvuuden-, arvostuksen- ja itsensä toteuttamisen tarpeista. Näiden tarpeiden täyttämiseen liittyy mm. rakastetuksi tuleminen, osallistuminen ja voimaantuminen. (McGillvray, Clarke & Smyth 2007, 220 - 222.) Allardtin (1976) määrittämiin hyvinvoinnin ulottuvuuksiin kuuluvat myös tärkeänä osana yhteisölliset suhteet sekä itsensä toteuttaminen. Yhteisyys- ja rakkaussuhteet vaativat toteutuakseen solidaarisuutta. Ihmisillä on luontainen tarve kuulua erilaisiin sosi-

aalisiin verkostoihin, joissa toisista välittäminen tuodaan ilmi. Itsensä toteuttamisen tarpeen täyttämiseksi tärkeää on esimerkiksi, että yksilö saa osakseen arvontaa, häntä pidetään persoonana ja hänellä on mahdollisuuksia poliittiseen osallistumiseen. (Allardt 1976, 42 - 46.)

Ryanin ja Deci'n (2009) itseohjautuvuusteorian mukaan ihmisellä on kolme psykologista perustarvetta, joiden täytyminen on hyvinvoinnille välttämätöntä. Nämä tarpeet ovat: omaehtoisuus (autonomia), kyvykkyys ja yhteenkuuluvuus. Ympäristöllä on tärkeä rooli näiden tarpeiden toteutumisessa. Kyvykkyden tunne on tärkeä tekijä motivaation kannalta, ja ympäristöstä saadulla palautteella on merkittävä rooli tunteen kehityksessä. Ympäristöstä saadulla arvostuksella on suuri merkitys myös autonomian tunteen toteutumisessa. Tukeva ja arvostava ympäristö vaikuttaa positiivisesti yksilön autonomian tunteeseen, kun taas kontrolloiva ja pakottava ympäristö vaarantaa tunteen kehitystä. Yhteenkuuluvuuden tarpeeseen kuuluu mm. yksilön tunne siitä, että hänet otetaan mukaan yhteisöön ja hänestä välitetään. (Ryan & Deci 2009, 114 - 115.)

Ihmiselle on elintärkeää, että hänellä on mahdollisuus viestiä toisille ja tulla otetuksi vakavasti. Ihminen tarvitsee tilaisuuksia huomata tulevansa kuulluksi ja ymmärretyksi. Työyhteisöissäkin tyytyväisyyden kannalta ratkaisevaa on ihmisen mahdollisuus vaikuttaa omien töidensä sisältöihin ja käytäntöihin. (Karlsson & Karimäki 2014, 169.)

3.1.3 Osallisuus ja syrjäytyminen

Usein osallisuuden yhteydessä puhutaan sosiaalisesta osallisuudesta. Tällöin se yhdistetään yleisimmin syrjäytymiseen ja sen ehkäisyyn. Sosiaalinen osallisuus nähdään ikään kuin syrjäytymisen käsitteellisenä vastakohtana. Sosiaalisen osallisuuden määrittäviä tekijöitä ovat tästä näkökulmasta yksilöiden kuuluminen yhteiskunnan eri toimintoihin, kuten työhön ja koulutukseen. (Juhila 2006, 53.) Tällaisesta sosiaalipoliittisesta kulmasta tarkasteltuna osallisuus mielletään usein yksilöiden mahdollisuudeksi osallistua yhteiskuntaan. Sosiaalisessa osallisuudessa korostuu usein yksilön kokemuksellinen tunne omasta osallisuudestaan ja mahdollisuuksistaan vaikuttaa omaan elämäänsä (Leeman ym 2015, 1.)

Osallisuuden määrittely syrjäytymisen vastakohtaksi sisältää myös ongelmia. Osallisuutta edistävä toiminta saattaa tällöin rajoittua vain syrjäytymisvaarassa olevien osallisuuden kehittämiseen ja muita koskeva työ jää huomiotta (Hanhi-vaara 2006, s 2). Raivio ja Karjalainen (2013) totesivat, että useiden Suomen ministeriöiden osallisuuden lisäämistä koskevissa raporteissa tavoitteet rajoittuivat huonossa asemassa olevien ja ns. riskiryhmien osallisuuden lisäämiseen (Era 2013, 27). Syrjäytyneiksi mielletyt eivät myöskään usein koe itse olevansa syrjäytyneitä. He saattavat kokea vahvaa osallisuutta omista vertaisryhmissään, vaikka olisivatkin esimerkiksi työ- ja koulutusmarkkinoiden ulkopuolella (Korkiamäki, 83 - 84).

3.1.4 Osallisuus vai osallistuminen

Osallisuuteen ja syrjäytymiseen vahvasti liittyvää käsitettä osallistuminen on myös tarkasteltava eri näkökulmista. On tärkeää hahmottaa, että osallisuus ja osallistuminen eivät ole sama asia, vaan osallistumisen tulisi pikemminkin olla väline osallisuuden edistämiseen (Leemann, Kuusio & Hämäläinen 2015, 5). Osallisuus ja yhteiskunnallinen osallistuminen mielletään usein samaksi asiaksi. On huomioitava, että yhteiskunnallisessa osallistumisessa kyse on usein potentiaalisesta osallistumisesta, eikä niinkään toteutuneesta vaikuttamisesta (Era 2013, 13). Osallistuminen voi tarkoittaa mukana olemisen lisäksi myös mahdollisuutta olla osallistumatta (Väyrynen 2001, 20).

Brodei ym. (2009) jakavat osallistumisen julkiseen-, yhteisölliseen- ja yksilölliseen osallistumiseen. Ihmiset päättävät osallistumisestaan erilaisiin yhteisöihin ja aktiviteetteihin mm. omien arvojensa tai sosiaalisten tarpeidensa pohjalta. Ihmisten osallistumiseen on olemassa monia motivaatiotekijöitä. Osallistumiseen vaikuttavat mm: halu tulla huomioiduksi osuudestaan, tarve käsitellä henkilökohtaisia ongelmia osallistumisen kautta ja tarve kohottaa omaa itseluottamustaan (Brodei ym 2009, 15 - 29).

Väyrynen (2001) käyttää erityisopetuksessa osallistumisen yhteydessä käsitettä inklusio. Inklusioon kuuluu hänen mukaansa mm. mukaan kuuluminen, mukaan ottaminen ja mukaan pääseminen. Osallisuudessa korostuu konkreettisen toimintaan osallistumisen lisäksi myös yksilön oma subjektiivinen kokemus osallisena olemisesta. (Väyrynen 2001, 20.)

3.2 Oppilaiden osallisuus

Tässä opinnäytetyössä käsitelen osallisuutta lähinnä peruskoulun oppilaiden kannalta. Koska koulut ja myös työni toimeksiantaja ovat osa kuntaa, avaan oppilaiden ja lasten osallisuutta kunnissa ja koulujärjestelmässä.

Oppilaiden osallisuus on kiinteä osa nykypäivän peruskoulua Suomessa. Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) määrää, että koulutyön yhtenä perustana tulee olla oppilaiden osallisuus ja kuulluksi tuleminen. Suunnitelmaan sisältyy myös, että oppilaille tulee järjestää mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua koulun toimintaympäristön, opetussuunnitelman ja järjestyssääntöjen suunnitteluun ja -kehittämiseen. Kouluissa tulee myös olla oppilaista muodostettu oppilaskunta. (opetushallitus 2014, 34 - 35.)

Lastensuojelun käsikirja (2016) määrittelee lasten osallisuuden koostuvan mm. oikeudesta saada tietoa itseä koskevista päätöksistä, toimenpiteistä, ratkaisuista ja niiden perusteluista. Osallisuuteen kuuluu myös mahdollisuus oman mielipiteen ilmaisuun ja itseä koskeviin asioihin vaikuttamiseen (THL.fi 2016). Lapsella tulee olla mahdollisuus esittää ehdotuksia, jotka otetaan vakavasti, ja olla aidosti osallinen (Karlsson & Karimäki 2014, 169).

Suomessa mm. Kiilakoski ja Gretchel (2012) ovat kirjoittaneet lasten ja koululaisien osallisuudesta kunnissa ja koulujärjestelmissä. Heidän mukaansa koulu on tärkeä paikka lasten kasvuympäristönä sekä osallisuuden edistäjänä. Kasvuyhteisönä koulu on ideaalitalanteessa yhteisö, jossa jokaisen hyvinvoinnista huolehditaan, ja jossa jokainen saa osakseen arvostusta ja kunnioitusta. Koulu on myös

osa kuntaa, ja sen kautta oppilaille voidaan tarjota mahdollisuus ottaa kantaa kunnan palveluihin ja kehittämiseen. (Kiilakoski & Gretchel 2012, 11 - 14.)

Kempainen (2014) tutki pro gradu -työssään oppilaiden käsityksiä ja kokemuksia osallisuudesta alakoulussa. Tutkimustuloksista oppilaat kokivat, että osallisuuden mahdollisuuksia oli jonkin verran. Pääsääntöisesti mahdollisuudet päätöksentekoon ja vaikuttamiseen koulussa koettiin kuitenkin melko pieniksi. (Kempainen 2014, 161.) Kokkonen (2016) taas tutki työssään viidesluokkalaisien kokemuksia osallisuuden merkityksistä ja ilmenemisestä koululiikunnassa. Kukaan vastanneista ei ilmoittanut, ettei vaikutusmahdollisuuksia olisi lainkaan tai heidän mielipiteitään ei kuunneltaisi koskaan. Oppilaat saivat vaikuttaa liikuntatuntien sisältöihin jonkin verran, mutta eivät pitkän aikavälin ohjelman suunnitteluun. (Kokkonen 2016, 51.)

Erlaisia osallisuushankkeita toteutetaan paljon, mutta lasten ja nuorten osallisuudessa niin kunnissa kuin kouluissa on vielä paljon kehitettävää. Osallisuus toteutuu enimmäksään määrin lasten ja nuorten omaehtoisissa ryhmissä, kuten lasten parlamenteissa ja oppilaskunnissa. Nämä edustukselliset elimet eivät kuitenkaan takaa lasten enemmistön kokemusta siitä, että heillä on mahdollisuutta vaikuttaa asioihin. Oppilaskuntatoiminta kouluissa saattaa jäädä usein näkymättömäksi ja muille oppilaille etäiseksi, kun siihen ei varata riittävästi resursseja eivätkä vastaavat opettajat saa työlleen tukea. (Heinonen & Kuikka 2013, 224.)

Osallisuuden ja yksilön tuntemuksilla omasta sosiaalisesta asemastaan on suuri merkitys oppilaiden osallistumismotivaation kannalta. Mitä korkeammaksi oppilas kokee oman subjektiivisen sosiaalisen asemansa, sitä paremmin hän osallistuu esimerkiksi koulun yhteisten teemapäivien ja retkien suunnitteluun. (Rajala ym. 2014, 69.)

Lasten osallistamisesta puhuttaessa on myös osattava tunnistaa ns. näennäisosallistamisen muodot. Jos lapsia pidetään mukana vain näön vuoksi, aikuisia varten tai ”kiintiönuorina” ilman oikeita vaikuttamisen mahdollisuuksia, kyse ei ole osallistamisesta vaan manipulaatiosta. (Kiilakoski & Gretchel 2012, 11 -

14.) Myös Heinonen & Kuikka (2013) muistuttavat erilaisten osallistamishankkeiden sudenkuopista. Osallistaminen jää helposti vain symboliseksi, jos aikuiset määräävät, millaista lasten osallisuus on. Lapsi jää helposti aikuisten toiminnan objektiksi. On tärkeää luottaa lasten omiin kertomuksiin toiveistaan ja edellytyksistään osallisuuden suhteen. (Heinonen & Kuikka 2013, 225 - 226.)

4 LIIKKUVA KOULU-OHJELMA

Valtakunnallinen Liikkuva Koulu-ohjelma on yksi Suomen hallituksen kärkihankkeista ja sen rahoituksesta vastaa opetus- ja kulttuuriministeriö. Sen tavoitteena on tehdä koulupäivistä aktiivisempia ja viihtyisämpiä fyysisen aktiivisuuden lisäämisen avulla. Ohjelman toiminnassa painotetaan oppilaiden osallisuutta, oppimista sekä liikkeen lisäämistä ja istumisen vähentämistä. (Liikkuva Koulu 2018.)

Ohjelma käynnistettiin hankkeena pilottivaiheella 2010-2012. Hankkeeseen on alusta asti kuulunut merkittävä panostus seurantaan ja arviointiin, ja 2010-2012 pilottivaiheesta julkaistiin laaja loppuraportti 2013. Pilottivaiheen jälkeen hanke kirjattiin hallitusohjelmassa jatkumaan ohjelmana. (Tammelin, Laine & Turpeinen 2012, 7 - 8.) Ohjelmassa mukana olevat koulut arvioivat nykytilaansa mm. koulujen nykytilan arviointi -lomakkeella. Arviot ovat kaikille vapaasti nähtävillä. Syyskuussa 2018 1685 koulua on toteuttanut nykytilan arvioinnin. (Liikkuva koulu 2018.)

Liikkuva Koulu -ohjelman tapa lähestyä koulupäivien fyysisen aktiivisuuden lisäämistä on kansainvälisestikin ainutlaatuinen. Ohjelma on oikeastaan monien hankkeiden ja projektien verkosto, ja se tarjoaa kouluille apuvälineitä kommunikointiin, koulujen väliseen yhteistyöhön sekä asiantuntijayhteistyöhön. Se antaa mukana oleville kouluille pitkälti vapaat kädet ohjelman tavoitteiden toteuttamiseen, ja pyrkii tukemaan niitä. Kouluille tarjotaan mahdollisuus fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen omien resurssiensa ja ympäristönsä kannalta parhaalla tavalla. (Haapala 2017b, 56.)

Liikkuvan koulun yksi keskeinen tavoite on oppilaiden osallisuus. Ohjelman toimintatavat antavat paljon mahdollisuuksia oppilaiden osallisuuden kehittämiseen kouluilla. Oppilaiden osallisuutta ohjelmassa mukana olevissa kouluissa on arvioitu liikkuvan koulun nykytilan arvioinneilla. Tutkimustiivistelmässään (2017) Rajala, Kämppi, Inkinen ja Laine esittelivät koulujen nykytilan arvioita mm. oppilaiden osallisuudesta. Oppilaiden osallisuutta ohjelmassa arvioidaan seuraavilla mittareilla:

1. Oppilaat osallistuvat aktiivisesti koulupäivän aikaiseen liikkumiseen.

2. Oppilaat ovat mukana suunnittelemassa ja järjestämässä koulun yhteisiä tapahtumia.
3. Oppilaat osallistuvat koulupäivän aikaisen liikkumisen suunnitteluun.
4. Oppilaat ovat järjestämässä Liikkuva Koulu -toimintaa ja siihen liittyviä toimenpiteitä.
5. Koululla on kohdennettuja toimenpiteitä vähän liikkuvien oppilaidenliikkumisen edistämiseen.

Arviointit ovat tehneet koulujen opettajat. Arviointien mukaan alakouluissa 88% oppilaista osallistui aktiivisesti koulupäivän aikaiseen liikuntaan. Kuitenkin vain 36% osallistui toiminnan järjestämiseen, ja suurin vastuu koulupäivän aikaisen liikunnan järjestämisestä jäi usein opettajille. 42% alakoulujen oppilaista osallistui koulupäivän aikaisen liikunnan suunnitteluun. (Rajala, Kämppe, Inkinen & Laine 2017.)

Arvioinnin perusteella todettiin, että toteutuakseen osallisuus vaatii paljon työtä. Vaikka oppilaille annetaan mahdollisuus osallistumiseen, he tarvitsevat myös aikuisten tukea ollakseen mukana toteuttamassa aktiivisempaa koulupäivää. Eri-laisia oppilaita ja aikuisia ja heidän ajatuksiaan tulee kuunnella, pelkkä kuuleminen ei riitä. (Rajala, Kämppe, Inkinen & Laine 2017.)

5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

5.1 Laadullinen tutkimus

Tässä työssä halusin tutkia välkkäri-toiminnan oppilaiden kokemuksia ja mielipiteitä aiheesta, sekä arvioida osallisuutta toiminnan kautta. Työni tutkimuksellinen osa toteutettiin laadullisen tutkimuksen menetelmin. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on kontekstuaalisuus, tulkinta ja toimijoiden näkökulmien ymmärtäminen. Tutkimuksessa keskeistä on erilaisten merkityksien tutkiminen, ja todellisuus nähdään subjektiivisena ja moninaisena tutkittavien kokemuksena. On siis olemassa yhtä monta todellisuutta kuin on henkilöitäkin. Tutkija ja tutkimuksen kohde ovat keskenään vuorovaikutuksessa, ja siinä korostuu henkilökohtainen osallistuminen sekä empaattinen ymmärtäminen. Raportoinnissa ei aina käytetä numeroita, vaan se on laadultaan kuvailevaa. Numeroiden sijasta raportoinnissa saatetaan käyttää Pesimerkiksi ilmauksia ”enemmän kuin” ja ”suurin osa”. Laadullisessa tutkimuksessa yksilön ääni tulee kuuluviin. (Hirsijärvi & Hurme 2001, 20 - 24.)

Halusin työssäni tuoda esille oppilaiden yksilöllisiä kokemuksia ja mielipiteitä välkkäri-toiminnasta. Kun halutaan tietää, mitä ihmiset ajattelevat, on järkevää kysyä sitä heiltä itseltään. Siksi valitsin tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi oppilaiden haastattelun. Haastattelun etu on myös, että haastateltavaksi voidaan valita henkilöitä, joilla on kokemusta tai tietoa tutkimuksen aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 74 - 76.)

5.2 Teemahaastattelu

Valitsin tutkimuksessani haastattelumenetelmäksi teemahaastattelun. Menetelmä korostaa ihmisten tulkintoja ja heidän asioille antamia merkityksiä. Teemahaastattelu etenee etukäteen valittujen teemojen sekä tarkennettujen kysymysten varassa. Kysymyksillä pyritään saamaan merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 77.)

Koska työni tarkoitus oli kuulla oppilaiden kokemuksia välkkäreistä ja arvioida osallisuutta, muotoutuivat haastattelun teemat osallisuuden käsitteen mukaan. Teemoja olivat mm: kokemukset osallisuudesta, vuorovaikutus aikuisten kanssa, motiivit välkkäriksi lähtemiseen, oma asema ohjaajaryhmässä sekä ryhmän toiminta ja kokemus toiminnan vaikuttavuudesta. Haastatteluissa tarkoitus oli käydä kaikki teemat läpi jokaisen haastateltavan kanssa. Teemojen ja kysymysten järjestys kuitenkin vaihteli, koska pyrin jättämään mahdollisimman paljon tilaa avoimelle vuorovaikutukselle ja olemaan keskeyttämättä haastateltavien puhetta. On makukysymys, tuleeko kaikille haastateltaville esittää sanasta sanaan samat kysymykset samassa järjestyksessä (Tuomi & Sarajärvi 2003, 77). Mielestäni tutkimukseni kannalta oli järkevämpää keskittyä vuorovaikutukseen ja edetä sen mukaan.

5.3 Lapsinäkökulmainen tutkimus

Työssäni tutkimuksen kohteena olivat lasten kokemukset ja ajatukset. Lasten haastattelun perustava ajatus on, että lapsi on itse paras asiantuntija kertomaan omasta elämästään. Tutkimukseni tarkoitus oli ottaa lapset mukaan tutkimukseen aktiivisina osallistujina ja tiedontuottajina. (Roos & Rutanen 2014, 28 - 30.)

Alaikäisiä tutkittaessa haastatteluihin tarvitaan aina vanhempien suostumus. Haastateltavien osallistumisesta keskustellaan myös eri osallisina olevien instituutioiden kanssa. Työssäni nämä instituutiot olivat kaupunki sekä koulut. Koulujen kanssa sovin myös haastattelujen ajankohdista ja tiloista. Lapsia haastateltaessa on myös tärkeää korostaa lasten vapaaehtoisuutta. Lapsille on myös kerrottava selkeästi, mitä tutkimus koskee ja mitä heiltä odotetaan. On myös kerrottava tuotosten julkaisusta ja varmistettava heidän suostumuksensa. (Roos & Rutanen 2014, 32 - 33.)

Lapsia haastatellessa on hyvä keskittyä vastausten lisäksi myös eleisiin ja ilmeisiin. On hyvä myös havainnoida, mistä aiheista lapsi hiljentyy ja vastaa lyhytsa-

naistemmin, ja mistä aiheista hän taas innostuu kertomaan enemmän. Haastattelun lopettaminen tapahtuu lapsen selvästi ilmaisemalla, ettei hänellä ole enempää kerrottavaa aiheeseen. (Roos & Rutanen 2014, 35 - 39.)

5.4 Haastattelujen eteneminen

Haastattelujen teemat sekä tutkimukseen osallistuvat koulut valittiin syksyllä 2017 yhdessä Salon kaupungin liikkuva koulu -koordinaattorin kanssa. Tutkimuslupahakemus lähetettiin kaupungin lasten- ja nuorten palvelujen johtajalle, ja lupa myönnettiin. Tämän jälkeen otin yhteyttä tutkimukseen osallistuvien koulujen rehtoreihin sähköpostitse, ja lähetin viestin liitteenä saatekirjeen oppilaiden vanhemmille (liite 1).

Haastattelut toteutettiin kevään 2018 aikana kuudella eri alakoululla Salossa. Kouluista kaksi oli pieniä, kaksi keskikokoisia ja kolme suurta koulua. Vastauksia haluttiin erikokoisilta kouluilta, eikä vain esimerkiksi suurimmilta. Jokaiselta koululta pyrin haastattelemaan kolmea välkkäriohjaajaa. Yhdellä koululla haastatteluihin osallistui vain 2 välkkäriä. Haastateltavien välkkärien kokonaismäärä oli näin 17. Koulujen opettajat valitsivat haastateltavat välkkärit. Haastattelujen ajankohdat sovittiin yhdessä koulujen liikkuvasta koulusta vastaavien opettajien tai rehtorien kanssa.

Haastattelujen kestot vaihtelivat 15 minuutista 45 minuuttiin, riippuen siitä kuinka paljon haastateltavilla oli kerrottavaa. Joillakin kouluilla koulun aikataulut vaikuttivat käytettävissä olevaan aikaan. Haastattelupaikkoina kouluissa toimivat luokatilat tai muut haastatteluun sopivat tilat. Äänitin haastattelut matkapuhelimeni ääninauhurilla. Tällöin pystyin paremmin keskittymään keskusteluun ja vuorovaikutukseen, kun minun ei tarvinnut keskittyä kirjoittamiseen.

5.5 Aineiston analysointi

Tutkimusaineiston analyysin toteutin teoriasidonnaisella menetelmällä. Menetelmässä aineisto voidaan kerätä melko vapaasti. Analyysin alussa etenin aineistolähtöisesti sisällönanalyysillä tiivistääkseni, mitä haastatteluissa oli sanottu. Osallisuutta arvioidessani toin analyysia ohjaavaksi tekijäksi työni viitekehyksessä esiin nousseet osallisuuden ominaisuudet. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 98 - 99.)

Sisällönanalyysin tarkoitus on saada aineisto järjestettyä tiiviiseen ja ymmärrettävään muotoon, jotta tutkittavasta ilmiöstä voidaan tehdä selkeitä johtopäätöksiä. Ensimmäisessä vaiheessa litteroin kaikki haastattelut ääninauhoista sanasta sanaan kirjoitettuun muotoon. Seuraavaksi pelkistin aineiston, eli kävin kaikki litteroidut haastattelut läpi määrittääkseni niistä tutkimuksen kannalta olennaisen osan. Esimerkiksi haastatteluiden orientoivat kysymykset sekä selonteot haastatteluaineistojen julkaisuista ja tavoitteista jätin pois. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 110 - 111.)

Seuraavaksi yhdistin vastaukset tutkimus-suunnitelman mukaisten teemojen mukaan. Haastatteluaineistoa analysoimalla esiin nousi myös muita toistuvia teemoja. Tämän jälkeen yhdistin kaikkien haastattelujen teemoitellut vastaukset yhteen dokumenttiin. Teemoittelun jälkeen analysoin, mitä kustakin teemasta oli sanottu. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 94 - 95.)

Tämän jälkeen erotin osallisuuden arvioinnin kannalta oleelliset tiedot ja arvioin raporttia osallisuuden näkökulmasta. Tätä vaihetta analyysissä sanotaan aineiston abstrahoinniksi. Siinä teoriaa ja johtopäätöksiä verrataan alkuperäiseen aineistoon. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 115.) Osallisuuden arvioimiseen käytin ensimmäiseksi Liikkuvan Koulun omia oppilaiden osallisuuden arvioinnin kriteerejä. Arvioin kuinka hyvin välkkärien toiminta analyysini perusteella täytti nämä ohjelman omat osallisuuden ominaisuudet. Toiseksi arvioin osallisuutta tämän työn luvussa 3 esiin tuotujen osallisuuden ominaisuuksien näkökulmasta. Tämän työn luvussa 7.2 pohdinnassa kerron johtopäätökseni osallisuuden toteutumisesta välkkäreissä tämän tutkimuksen aineiston perusteella.

6 HAASTATTELUJEN ANALYYSI

6.1 Motiivi Välkkäriksi lähtemiseen

Kaikki haastateltavat olivat lähteneet mukaan toimintaan omasta halustaan. Kukaan ei maininnut, että heitä olisi millään tavalla painostettu lähtemään mukaan. Moni kertoi, että oli aiemmin saanut itse hyviä kokemuksia ollessaan mukana leikkimässä välkkäreissä, ja halusi siksi lähteä itse ohjaajaksi. Myös kaverien mukaan lähteminen vaikutti monella päätökseen. Useat haastateltavat kertoivat lähteneensä mukaan, koska monet luokkakaveritkin lähtivät. Myös oma into liikuntaan ja urheiluun oli yleinen motiivi mukaan lähtemiseen. Liikunnan ilo ja sen jakaminen muille innosti myös oppilaita lähtemään mukaan välkkäriksi.

``Halusin niinku jatkaa sitä liikuntaa muilleki lapsille. Se oli se niinku päätavoite ja muutenki halusin ite liikkuu. Ja sit ku oli ollu kivaa niis mitä muut on pitäny. Ni sit halusin itekki jatkaa sitä.``

6.2 Välkkäri-koulutus

Haastateltavissa oli mukana oppilaita 4 - 6 -luokilta. Osa oli käynyt koulutuksen, jonka oli vetänyt liikunnanohjaaja. Osa taas oli käynyt koulutuksen, jossa vanhemmat välkkärit olivat opastaneet tulevia ohjaajia.

Suurimmalla osalla haastateltavista ei ollut koulutuksiin ennakko-odotuksia. Moni kertoi, että ei oikein tiennyt mitä odottaa. Jotkut taas kertoivat odottaneensa saavansa tietoonsa uusia leikkejä ja ideoita leikkien ohjaamiseen.

Pääosin kaikki kokivat koulutusten olleen hyviä. Niistä oli saanut hyviä ideoita välituntileikkeihin ja neuvoja varsinkin pienempien lapsien ohjaamiseen. Lapset kokivat, että koulutus oli antanut hyvät valmiudet ohjaamiseen koulussa. Toisaalta koettiin myös, että koulutuksia olisi voinut olla enemmän. Joidenkin mielestä koulutuksesta olisi voitu käydä enemmän läpi ohjeita tilanteisiin, joissa jotkut ohjattavat käyttäytyvät huonosti tai häiritsevät leikkejä.

Kaikki haastateltavat kertovat, että he eivät olleet antaneet koulutuksesta palautetta sen järjestäjille, eikä sitä oltu kysytty.

6.3 Toiminnan vaikuttavuus koulussa

Haastatteluja tehtiin pienissä, keskikokoisissa ja isoissa kouluissa. Koulujen oppilasmäärissä oli satojen oppilaiden eroja. Kaikki haastateltavat, koulun koosta riippumatta, kertoivat ohjauksiin osallistuvien oppilaiden määrän pyörivän 10 - 30 oppilaassa.

Välillä oppilaita koettiin osallistuvan vähemmän mm. sen takia, että ohjauksia pidettiin sisätiloissa, vaikka ulkona oli hyvä ilma. Haastateltavat kokivat, että ohjauksiin osallistui tai oli ainakin silloin tällöin osallistunut oppilaita kaikilta luokkasteilta. Enimmäkseen osallistujat olivat kuitenkin koulun pienimpiä, 1 - 3 -luokkalaisia. Osallistujien koettiin myös usein olevan samoja joka ohjauksessa, mutta uusia osallistujia saattoi välillä tulla mukaan yksittäisiin kertoihin.

Lähes kaikki kokivat vaikuttaneensa positiivisesti muiden oppilaiden liikkumiseen välituntisin. Se näkyi esimerkiksi hyvillä osallistujamäärillä. Moni kertoi huomaneensa, että muut oppilaat leikkivät välkkäri-ohjauksista tuttuja leikkejä välitunneilla myös silloin, kun ei ollut välkkäriohjausta. Haastateltavat kokivat myös, että muuten vähän liikkuvat oppilaat liikkuvat nyt enemmän, koska osallistuivat välkkäriohjauksiin.

6.4 Arvostus

Kokemukset toiminnan arvostuksesta kouluissa olivat vaihtelevia. Monet kokivat, että heidän tekemistään arvostettiin koulussa erityisesti muiden oppilaiden osalta. Se näkyi heidän mielestään esimerkiksi hyvinä osallistujamäärinä ja iloisina ilmeinä. Jotkut kertoivat, että heiltä oltiin tultu usein kysymään välitunneilla, että koska seuraava välkkärivälkkä on. Suurin osa koki, että muiden oppilaiden osoittama arvostus näkyi juuri iloisena ja innokkaana osallistumisena välkkärien ohjauksiin.

Haastatteluista nousi myös esille, että kaikki eivät kokeneet muiden välkkäriohjaajien arvostavan toimintaa. Jotkut haastateltavat kokivat, etteivät kaikki välkkäriohjaajat enää halunneet olla mukana toiminnassa. Se näkyi esimerkiksi siten, että yhteisissä palavereissa jotkut eivät kuunnelleet vaan puuhailivat omiaan. Koettiin myös, että kaikki eivät osallistuneet eivätkä halunneetkaan osallistua ohjauksiin välitunneilla.

Opettajilta saatu arvostus oli haastateltaville myös tärkeää. Suuri osa kertoi uskovansa, että opettajat arvostivat heidän tekemistään. Se, kuinka arvostus näkyi, oli kuitenkin monelle vaikeampaa kertoa. Opettajilta saatu arvostus koettiin näkyvän esimerkiksi siten, että opettajat olivat välituntisin näkemässä ohjauksia. Haastateltavat kertoivat arvostuksen näkyvän myös kehumisena ja palautteena. Opettajien antamat kehut tuntuivat haastateltavista kivalta. Myös se, että opettajat kannustivat muita oppilaita osallistumaan välkkärivälituntien ohjauksiin, osoitti haastateltavien mielestä arvostusta. Opettajien läsnäolon ja palautteen puuttuminen taas harmitti ja vähensi myös välkkärien omaa motivaatiota.

6.5 Ohjaajaryhmä

Suuri osa kertoi ohjaajaryhmän toimivan hyvin. Monet kertoivat, että ohjaajaryhmässä kaikki olivat samanarvoisia ja asioista päätettiin yhdessä. Oma ohjaajaryhmää kuvailtiin esimerkiksi sanoilla ”kiva”, ”tosi hauska” ja ”reilu”. Monet kokivat, että oma ohjaajaryhmä oli hauska, siinä oli kivoja tyypejä ja kaikkien mielipiteitä kuunneltiin. Monet kokivat myös olevansa itse merkittävässä roolissa ryhmässä, esimerkiksi leikkien suunnittelussa ja ohjaamisessa. Jotkut kertoivat myös, että heillä oli tärkeä rooli ryhmän yhteisten palaverien sujumisessa. Haastateltavat kokivat hyväksi ryhmät, joissa kaikilla oli mahdollisuus ehdottaa uusia ideoita ja leikkejä. Ryhmän toiminta oli parhaimmillaan sellaista, että erimielisyydet saatiin nopeasti sovittua oppilaiden kesken.

Kysymykseen ”uskotko että kaikki saavat äänensä ja mielipiteensä kuuluviin”, moni kuitenkin vastasi hieman epävarmasti esimerkiksi: ”ehkä” ja ”melkein”.

Moni koki itse saavansa useimmiten oman mielipiteensä kuuluviin halutessaan, muttei ollut varma siitä, saivatko kaikki ryhmän jäsenet. Osa haastateltavista kertoi kokevansa, etteivät muut ryhmässä halunneet kuulla heidän mielipiteitään. Jotkut olivat esimerkiksi monesti ehdottaneet uusia leikkejä, mutta muut eivät reagoineet tähän. Jotkut kertoivat ilmapiirin olleen niin huono, että osa oli lakannut osallistumasta välkkärien tapaamisiin ja toiminnan suunnitteluun.

Kaikki haastateltavat eivät olleet tyytyväisiä ohjaajaryhmän toimintaan. Jotkut kokivat, että ryhmässä vain tietyt henkilöt päättivät asioista. Myös kova meteli ja päälle puhuminen haittasivat ryhmien yhteistyötä. Osa koki, että kaikki ryhmässä eivät osallistuneet toimintaan ollenkaan ja että kaikki eivät halunneet olla välkkäreitä. Jotkut kokivat, että kaverien lähteminen välkkäreistä vaikutti siihen, että omaa mielipidettä oli vaikea kertoa ja saada kuuluviin.

Osa koki, että opettajien puuttuminen esimerkiksi huonosti osallistuvien ryhmän jäsenien käytökseen voisi parantaa ryhmän toimintaa. Jotkut kertoivat, että opettaja oli sanonut puuttuvansa ongelmiin, mutta niin ei ollut tapahtunut tai sillä ei ollut vaikutusta.

6.6 Välkkäreitä auttavat asiat ja haasteet

Suurin osa haastateltavista koki, että merkittävin välkkäreitä auttava tekijä olivat käytettävissä olevat välineet ja tilat. Moni kertoi, että mahdollisuus käyttää esimerkiksi koulun liikuntasalia oli merkittävä tekijä välkkärien toiminnassa. Hyvät liikuntavälineet ja mahdollisuus niiden käyttöön koettiin tärkeäksi. Monet haastateltavista kertoivat, että ilman hyviä välineitä heidän olisi vaikea keksiä hyviä leikkejä ja pelejä. Myös huomioliivit koettiin tärkeäksi.

Hyvä ja avoin ryhmähenki koettiin tärkeäksi auttavaksi tekijäksi. Se että jokainen osallistui ohjaamiseen, tuli paikalle sovittuina aikoina ja puki liivin päälle välitunneilla, koettiin tärkeäksi, jotta välkkärit toimivat hyvin. Jotkut kertoivat heitä auttavan myös muiden oppilaiden iloiset ilmeet ja reaktiot ohjauksissa.

Yksi suurimmista haasteista koettiin olevan joidenkin välkkärien huono motivaatio. Useampi haastateltava kertoi välkkäriohjaajista, jotka eivät osallistuneet keskusteluihin ja jotka eivät tulleet paikalle ohjauksiin välituntisin. Moni koki myös, että aikaa ohjauksien suunnitteluun voisi olla enemmän.

Joillakin kouluilla ruokailu tuotti haasteita. Haastateltavat kertoivat, että he eivät aina ehtineet syömään kunnolla koska heille tuli kiire välitunnille ohjaamaan. Joillakin kouluilla toivottiin myös, että välkkäriohjaajat saisivat olla mukana päättämässä koulun liikuntavälinehankinnoista. Koettiin myös, että joidenkin välineiden käyttöön olisi hyvä saada opastusta.

Jotkut kertoivat myös palautteen auttavan toiminnassa. Joillakin kouluilla taas koettiin, että opettajilta olisi hyvä saada enemmän palautetta. Koettiin, että palautteen avulla saisi tietää mitä hyvää ja mitä kehitettävää toiminnassa olisi.

6.7 Vuorovaikutus aikuisten kanssa

Suurin osa haastateltavista koki, että opettajilta sai tarvittaessa tukea ja apua ongelmatilanteisiin. Kun haastateltavilta kysyttiin opettajilta saadusta tuesta ja arvostuksesta, vastaukset olivat usein positiivisia. Suurin osa koki, että välkkäreillä oli hyvät mahdollisuudet kysyä neuvoa ja kertoa ehdotuksia opettajille. Haastattelun edetessä moni haastateltava alkoi kuitenkin puhua haasteista toiminnassa. Näistä haasteista he eivät useimmiten olleet kertoneet opettajille.

Eräillä kouluilla kerrottiin välkkärien rakoilevasta ryhmähengestä ja joidenkin huonosta osallistumisesta. Haastateltavat kokivat, että opettajan puuttuminen voisi parantaa tilannetta. He eivät kuitenkaan olleet kertoneet asiasta vastaavalle opettajalle. Syytä sille he eivät osanneet kertoa.

Joissakin kouluissa haastateltavat kertoivat ideoistaan esimerkiksi ohjausvälituntien ajankohtien muutoksista. Nämä ideat he uskoivat saavansa toteutetuksi kertomalla niistä opettajalle. Myös välineiden käyttöön ja hankintaan liittyvät asiat

koettiin mahdollisiksi opettajille puhumalla. Usein haastateltavat eivät osanneet sanoa, miksi he eivät olleet kertoneet asioista opettajalle.

Jotkut kertoivat hieman vitsailen, että vastaava opettaja oli niin pelottava, ettei hänelle uskaltanut mennä puhumaan ehdotuksista. Eräät haastateltavat kertoivat myös, että yksin oli vaikea uskaltautua opettajan puheille. He uskoivat, että ryhmässä opettajan lähestyminen voisi olla helpompaa.

Suurin osa haastateltavista kertoi, ettei heiltä oltu aikuisten toimesta kysytty palautetta tai kehitysideoita toimintaan liittyen.

7 POHDINTA

7.1 Johtopäätökset

Tutkimuksessa haastatellut välkkärit antoivat arvokkaita näkökulmia toimintaan, ja osallisuuden arviointiin. Tässä luvussa pyrin selvittämään mahdollisia yhteyksiä haastattelujen analyysin ja työn teoreettisen viitekehyksen välillä.

Koko välkkäri -toiminta on jo sinällään osallistavaa ja lisää oppilaiden osallisuutta koulupäivän aikaiseen liikuntaan liittyvissä asioissa. Osallisuuden ja siihen liittyvien tekijöiden toteutumista on kuitenkin hyvä tutkia itse toiminnan sisällä oppilaiden näkökulmasta.

Luvussa 4 mainitsemisiani Liikkuva Koulu -ohjelman oppilaiden osallisuuden arvioinnin ensimmäinen kohta oli oppilaiden osallistuminen aktiivisesti koulupäivän aikaiseen liikkumiseen. Haastatteleman välkkärit kokivat koulun oppilaiden osallistuvan välkkärien ohjauksiin hyvin. Osallistujia oli lähes kaikilta luokilta, mutta enimmäkseen osallistujat olivat koulun nuorimpia oppilaita.

Ohjelman arvioinnin yhtenä kohtana on myös, että oppilaat osallistuvat koulupäivän aikaisen liikunnan suunnitteluun. Välkkärit toteuttavat juuri tätä, ja kertoivat suunnittelevansa ja myös järjestävänsä leikkejä ja pelejä välitunneilla omatoimisesti. Yksi ohjelman osallisuuden arvioinnin kriteeri on myös, että oppilaat osallistuvat Liikkuva Koulu -toiminnan järjestämiseen. Välkkärien kohdalla tämä kohta toteutuu Salon alakouluissa.

Ohjelman omien arviointikriteerien viidentenä kohtana arvioidaan, onko kouluilla kohdennettuja toimenpiteitä vähän liikkuvien oppilaiden liikkumisen lisäämiseen. Luvussa 6.3 käy ilmi, että haastatteleman välkkärit kokivat toimintansa vaikuttaneen positiivisesti aiemmin vähän liikkuvien oppilaiden välituntiliikunnan määrään. Välkkärien omien kokemusten perusteella tämä arviointikriteeri toteutuu.

Tämän työn luvussa 3 tulee ilmi, että osallisuuden ominaisuuksiin liitetään usein myös mm. kokemus arvostuksesta, yhteenkuuluvuudesta, kyvykkyydestä ja kuuluksi tulemisesta. Puhun myös kokemuksesta omasta sosiaalisesta asemasta, ja osallisuuden haasteista. Arvioin haastatteluista saamaani aineistoa myös näistä näkökulmista.

Yleisesti haastatteluista tuli ilmi, että välkkärit kokivat saavansa osakseen arvostusta niin muilta oppilailta kuin opettajilta. Koettu arvostus on tärkeä osallisuuteen liittyvä ominaisuus, kuten aiemmin tämän työn luvussa 3 mainitsen. Välkkärit kokivat muiden koulun oppilaiden arvostavan toimintaa ja odottavan innoissaan välkkärien ohjauksia. Suurin osa myös uskoi opettajien arvostavan toimintaa. Opettajien osoittama arvostus muotoutui välkkärien mielestä mm. kehumisesta, ohjausten seuraamisesta ja muiden oppilaiden osallistumiseen kannustamisesta. Myönteinen palaute on osallisuuden ja motivaation kannalta tärkeää, kuten aiemmin luvussa 3.1.2 mainitsin. Myönteinen palaute parantaa sisäistä motivaatiota ja autonomian ja pystyvyyden tunnetta. Sitä kautta se vaikuttaa yksilön motivaatioon ja osallisuuden kokemukseen. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 60.)

Arvostuksen tunteeseen liittyi myös haasteita. Osa välkkäreistä ei kokenut, että heitä kuunneltaisiin tarpeeksi tai että he olisivat saman arvoisia kaikkien kanssa. Välkkärien ryhmien keskinäisissä suhteissa tuntui olevan arvostusta vähentäviä tekijöitä. Jotkut välkkärit olivat siksi menettäneet motivaationsa ja lopettaneet toiminnassa. Osa koki, että jotkut välkkäreistä eivät arvostaneet toimintaa, osa taas koki, etteivät muut välkkärit arvostaneet heitä. Yhteenkuuluvuuden tunne on yksi ihmisen psykologisen hyvinvoinnin perustarpeista. Jos yksilö kokee, ettei häntä hyväksytä ja arvosteta ryhmän osana, se johtaa helposti motivoitumattomuuteen. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 59.) Kaikkien välkkärien osallisuuden toteutumista kehittäisi paneutuminen välkkärien ryhmähenkeen ja ryhmätyöskentelyyn. Ihanteellisessa tilanteessa jokainen välkkäri kokisi, että heidän mielipiteellään on merkitystä ja että he voivat vaikuttaa toimintaan.

Silmiinpistävää oli myös palautteen annon ja sen kysymisen puute. Haastatteluissa tuli ilmi, ettei palautetta kysytty esimerkiksi koulutusten yhteydessä. Pa-

lautteen anto oli myös kouluilla vaihtelevaa. Jo aiemmin luvussa 3.1.2 mainitsemassani itseohjautuvuusteoriassa juuri palautteella on suuri merkitys motivaatioon ja arvostuksen tuntemuksiin. Myönteinen palaute suorituksista saa ihmiset kokemaan autonomiaa ja pystyvyyttä (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 60). Palautteen aktiivisempi kysyminen välkkäreiltä taas voisi lisätä pätevyyden kokemusta. Aktiivisempi palautteen anto välkkäreille ja palautteen kysyminen heiltä voisi parantaa pätevyyden ja arvostuksen tunnetta. Se myös voisi entisestään parantaa heidän mahdollisuuksiaan vaikuttaa omaan toimintaansa.

Yhtenä suurena huomiona nousi esiin välkkärien vuorovaikutus aikuisten kanssa. Monet haasteet ja kehitysideat liittyen esimerkiksi muiden oppilaiden häiriököintiin, joidenkin välkkärien huonoon motivaatioon tai liikuntavälinehankintoihin vaikuttamiseen koettiin olevan ratkaistavissa opettajien avustuksella. Välkkärit eivät kuitenkaan olleet syystä tai toisesta puhuneet asioista esimerkiksi vastaavalle opettajalle. Tässä näen yhtymäkohtia aiemmin luvussa 3.1.4 mainitsemassani potentiaalisesta osallistumisesta. Välkkäreillä on teoriassa mahdollisuus vaikuttaa asioihin, mutta se ei usein toteudu. Luvussa 4 Liikkuva Koulu -ohjelman yhteydessä mainitsin, että aikuisten tuella on tärkeä merkitys oppilaiden osallisuudessa. On löydettävä aikaa oppilaiden aktiiviseen kuuntelemiseen. On tärkeää luoda välkkäreille turvallinen ja arvostava ilmapiiri, jotta he uskaltavat avoimemmin sanoa ideansa ääneen.

Välkkäri -toiminnan osallisuuden laadun kannalta on mielestäni tärkeää saada kaikki osallistujat kokemaan itsensä tasavertaisiksi, päteviksi ja arvostetuiksi. Voidaan olettaa, että mm. osallistuminen toiminnan suunnitteluun ja järjestämiseen paranisi, jos kaikki tuntisivat oman roolinsa tärkeäksi. Nyt osa välkkäreistä kokee ryhmän ilmapiirin hyväksi ja tasa-arvoiseksi, mutta osa taas näyttää kokevan jäävänsä ulkopuoliseksi vailla mahdollisuutta tulla aidosti kuulluksi.

Haastattelujen perusteella nousi esiin seuraavat tärkeimmät kehityskohteet:

- välkkärien ryhmähenki ja kaikkien kuuleminen
- välkkärien motivaatio osallistua

- välkkärien aktiivinen kuuleminen ja kannustaminen kertomaan haasteista ja ideoista.

Tutkimuksestani nousseet johtopäätökset noudattelevat Liikkuvan koulun aiempien arviointien näkemyksiä osallisuudesta kouluissa. Nykytilan arvioissa on mainittu mm. aikuisten tuen sekä oppilaiden aktiivisen kuuntelemisen tärkeys. (Rajala, Kämppi, Inkinen & Laine 2017)

Kaikkien olisi hyvä kokea arvostusta ja tasavertaisuutta ryhmän sisällä. Sen avulla myös motivaatio olla aktiivinen jäsen ja kehittää toimintaa kehittyy. Välkkäreitä tulee kannustaa aktiivisesti kertomaan asioista rohkeasti opettajille. Heille tulee myös näyttää, että heillä on oikeat mahdollisuudet vaikuttaa toimintansa kehittämiseen ja että heidän ajatuksillaan on merkitystä. Vuorovaikutukseen aikuisten kanssa tulee kiinnittää huomiota.

7.2 Työn eettisyys ja luotettavuus

Tämän työn tarkoituksena oli selvittää välkkäreinä toimivien oppilaiden kokemuksia ja ajatuksia toiminnasta, sekä arvioida toimintaa osallisuuden näkökulmasta. Lasten ja nuorten osallisuus on pinnalla oleva aihe, ja työni antaa mielestäni hyviä huomioita ja näkökulmia aiheesta. Työni myös lisää välkkärien osallisuutta, koska haastateltavina ovat he itse. Esimerkiksi Liikkuva Koulu -ohjelman omissa arvioinneissa oppilaiden osallisuutta arvioivat koulujen opettajat.

Haastattelut pyrin tekemään eettisesti mahdollisimman oikein. Kaikki haastateltavien vanhemmat olivat saaneet tiedustelun heidän lapsensa osallistumisesta tutkimukseen. Kaikille haastateltaville kerroin selkeästi tutkimuksen tavoitteet, miten heidän vastauksiaan käytettäisiin ja missä työn tulokset julkaistaisiin. Haastateltujen nimet tai heidän edustamansa koulujen nimet eivät tule esille työssä. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 128 - 129 & Ojala 2011, 6.)

Itse haastattelutilanteessa pyrin muotoilemaan kysymykset niin, että ne olivat haastateltavien ymmärrettävissä eivätkä liian haastavia heidän ikäänsä nähden.

Haastattelutiloina kouluilla pyrittiin käyttämään rauhallisia tiloja, joissa haastateltavilla olisi turvallinen olo ja ympäristön hälinä ei häiritsisi tilannetta (Ojala 2011, 5 - 6). Tässä en onnistunut täydellisesti. Jotkut tutkimukseni aiheet olivat haastavia oppilaille, ja heillä oli välillä vaikeuksia ymmärtää kysymyksiä. Myös haastattelutiloissa oli joillakin kouluilla puutteita. Joillakin kouluilla esimerkiksi haastattelutilana käytettyyn luokkatilaan tuli välillä muita oppilaita hakemaan tavaroitaan, keskeyttäen näin haastattelun. Haastattelutiloista sovittiin usein lopullisesti vasta haastattelujen alkaessa. Minun olisi ollut hyvä päästä etukäteen itse selvittämään haastattelutilanteiden todelliset olosuhteet, ja saada näin käyttöön mahdollisimman häiriötön paikka. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 61.)

Haastattelujen kestoiksi sovittiin yleensä noin 30-45 min yhtä haastattelua kohden. Aika määräytyi omien matkustusaikataulujeni sekä koulujen aikataulujen perusteella. Jälkikäteen arvioituna aika oli liian lyhyt, sillä yleensä vasta loppua kohden haastateltavat alkoivat rentoutua ja vastaila kysymyksiin laajemmin. Erityisesti lasten ja nuorten kanssa haastatteluun olisi hyvä varata runsaasti aikaa. Esimerkiksi lasten luottamuksen voittamiseen on hyvä varata kunnolla aikaa, ja heillä tulee olla tarpeeksi aikaa miettiä vastauksiaan kiireettömästi. (Ojala 2011, 6.) Nyt haastatteluissa tuli välillä kiire, ja vastaukset etenkin haastattelujen alkupuolilla jäivät lyhyiksi. Toki oli myös useita haastatteluja, joissa haastateltavat olivat alusta asti rennon oloisia ja vastailivat vapautuneesti ja oma-aloitteisesti ensimmäisestä kysymyksestä lähtien.

Haastateltavien lopullinen määrä oli 17 oppilasta. Haastateltavien määrä koettiin riittäväksi, koska kyseessä on alemman korkeakoulutason opinnäytetyö. Haastattelut toteutettiin nauhoittamalla, ja kaikkien työvaiheiden takia yksittäisen haastattelun käsittelyyn kului merkittävästi enemmän aikaa, kuin jos kyseessä olisi vaikkapa kyselytutkimus. Tutkimuksen kannalta haastateltavien määrän sijaan merkittävämpi asia oli se, että haastateltavilla henkilöillä oli aiheesta mahdollisimman paljon kokemusta ja tietoa. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 87 - 88.)

Tutkimukseni luotettavuus määräytyy pitkälti oman toimintani kautta. Tutkimuksessa sain tavoitteen kannalta tärkeää tietoa oppilailta, ja annoin heille mielestäni kokemuksen siitä, että heitä aidosti halutaan kuunnella. Kokemuksia tutkittaessa

tutkijan on tärkeää osoittaa, että hän pitää tutkittavan kokemuksen kuvauksia toisina ja todellisina (Perttula & Lehtomaa 2008, 156). Luotettavuutta pohtiessa on kuitenkin otettava huomioon monta seikkaa ja muistettava, että kyseessä on harjoitustyö, jonka tarkoituksena on osoittaa oppineisuuttani alalla (Tuomi & Sarajärvi 2003, 87).

Tutkimuksen luotettavuuden yhteydessä puhutaan yleisimmin validiteetista ja reliabiliteetista. Validiteetilla ilmaistaan, onko tutkimuksessa tutkittu sitä mitä on luvattu. Reliabiliteetti taas tarkoittaa tutkimustulosten toistettavuutta. Näiden kahden mittarin käyttämisestä laadullisen tutkimuksen yhteydessä on myös kritisoitu, koska ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 133.) Tämän tutkimuksen toistettavuus on vaikeaa, koska sekä haastateltavat että tutkija ovat ainutlaatuisia yksilöitä. Työn johtopäätökset ja haastattelut perustuvat yksilöiden näkemyksiin ja tulkintoihin. Työni ei anna kuvaa oppilaiden osallisuudesta kouluissa yleisesti. Työn tarkoitus oli tutkia osallisuutta välkäreissä, ja siinä onnistuin mielestäni uskottavasti. Työn validiteetti on siksi hyvä.

Haastattelutilanteissa en voinut aina olla varma, että kaikki oppilaat kertoivat kaikesta mitä halusivat. Välillä haastatteluihin varattu lyhyt aika vaikeutti luotettavan ja turvallisen ilmapiirin luomista. Välillä taas haastattelun katkeaminen esimerkiksi muiden oppilaiden tai henkilökunnan keskeytysten takia aiheutti haasteita. Kokemusta tutkittaessa haasteena on aina myös kysymys siitä vastaako haastateltavan sanallinen kertoma hänen kokemustaan. Ymmärtämiseen vaaditaan tutkijalta kykyä ja halua eläytyä haastateltavan kokemusmaailmaan. Omat ajatukseni ja mallit tulkintojeni takana vaikuttivat varmasti osaltaan siihen, miten välkäreiden kokemukset ymmärsin ja kuinka hyvin osasin ne rekonstruoida raporttiini. (Perttula & Lehtomaa 2008, 79.)

Koska tutkimuksen tarkoituksena oli kuulla välkärioppilaiden kokemuksia ja ajatuksia, pyrin tietoisesti jättämään omat ennakkoluuloni aiheesta sivuun niin aineistoa kerätessä kuin analysointivaiheessa. Ennen haastatteluja pyrin miettimään tarkasti, mitkä olivat omat ennako-odotukseni vastauksista ja miten itse ajattelin käsiteltävien asioiden olevan. Usein ihmisen tarkkaavaisuus kiinnittyy luonnostaan asioihin, jotka häntä kiinnostavat ja joita haluaa ymmärtää lisää

(Perttula & Latomaa 2008, 155). Itseäni kiinnosti suuresti oppilaiden mielipiteet esimerkiksi ryhmähengestä ja arvostuksesta. En voi taata täydellisesti, etteivät omat odotukseni ja kiinnostukseni suuntautuminen olisi vaikuttaneet haastatteluihin ja aineiston analysointiin. Voin todeta vain, että pyrin olemaan mahdollisimman objektiivinen.

Tutkimukseni teoriakehys osoittaa mielestäni, että minulla oli riittävä tieto ja ymmärrys tutkimukseni aiheesta. Teoriaosuudessa olen avannut laajasti koulupäivän aikaisen liikunnan tärkeyttä ja ajankohtaisia tutkimustuloksia. Olen myös avannut monesta eri näkökulmasta osallisuuden käsitettä, sekä perehtynyt Liikkuva Koulu -ohjelmaan ja erityisesti sen tapaan käsitellä osallisuutta.

Suuri haaste oli saada osallisuuden käsite ymmärrettäväksi. Erityisen haastavaa minulle oli myös luoda helposti ymmärrettävä yhteys työn teoriapohjan ja tutkimusosan välille. Jälkiviisaana voin todeta, ettei minulla ehkä ollut tutkimuksen alussa riittävää käsitystä siitä, kuinka toteutan aineiston analysoinnin. Tämä loi ongelmia niin tutkimuskysymysten kuin teoriaosuuden kirjoittamisen suhteen. Tutkimuksen teoreettisen perustan ja tutkimuksellisen osan tulisi muodostaa eheä kokonaisuus (Perttula & Lehtomaa 2008, 157). Tässä työssä teoreettinen viitekehys sekä tutkimuksen kysymykset ja teemat eivät osu joka kohdassa täydellisesti yhteen. Tämä osoittaa ehkä kokemattomuuttani tutkijana.

Tätä työtä pohtiessani näen itsekkin ristiriitoja. Yksi ristiriita on se, että totean pyrkiväni olemaan mahdollisimman objektiivinen tutkijana. On kuitenkin inhimillistä ja joissakin tutkimusteorioissa täysin hyväksyttävääkin, että tutkija ymmärtää tutkittavaa aihetta oman luonnollisen asenteensa ja elämäntilanteensa kautta. Ymmärtäminen tapahtuu aina tutkijan näkökulmasta eli subjektiivisesti. (Perttula & Lehtomaa 2008, 157.) Voidaan myös kysyä, kertooko tämä tutkimus oikeasti osallisuudesta oppilaiden näkökulmasta enempää kuin liikkuvan koulun omat arvioinnit. Liikkuvan koulun omissa arvioinneissa arviot ovat oppilaiden puolesta tehneet opettajat, tässä tutkimuksessa lopullisen arvion olen tehnyt itse tutkijana. Kriittisesti ajateltuna voisi todeta, että kummassakaan arviossa oppilaiden osallisuutta eivät loppupeleissä täysin arvioi oppilaat itse, vaan aikuiset.

Lasten ja nuorten liikkuminen koulupäivän aikana ja osallisuuden vaikutus heidän hyvinvointiinsa on itseäni suuresti kiinnostava aihe. Siksi työni aihe oli mielestäni itselleni sopiva. Koen tämän opinnäytetyön työstämisen aikana oppineeni paljon uutta liikunnan ja osallisuuden merkityksestä niin koulumaailmassa kuin yleensä yhteiskunnassa. Tämän työ antoi itselleni myös arvokasta kokemusta tutkimustyöstä ja antaa tietoa omista taidoista ja kehityskohteistani tutkijana.

LÄHTEET

Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Ensimmäisen painoksen muuttumaton lisäpainos. Porvoo: WSOY.

Brodei, E., Cowling, E., Nissen, N., Paine, A.E., Jochum, V. & Warburton, D. 2009. Pathways through participation. Understanding participation: A literature review. Institute for volunteering research. Viitattu 24.5.2018. <https://web.archive.org/web/20161203110756/http://pathwaysthroughparticipation.org.uk/wp-content/uploads/2009/09/Pathways-literature-review-final-version.pdf>

Chromitz, V., Slining, M., McGowan, R., Mitchell, S., Dawson, G. & Hacker, K. 2009. Is There a Relationship Between Physical Fitness and Academic Achievement? Positive Results From Public School Children in the Northeastern United States. *Journal of School Health* Vol. 79 No 1, 30-37. Viitattu 25.4.2018. <http://www.pbac.sa.edu.au/Content/Resources/Academic%20achievement%20and%20PA.pdf>

Evelans-Sayers, B., Farley, R., Fuller, K., Morgan, D. & Caputo, J. 2009. Physical Fitness and Academic Achievement in elementary School Children. *Journal of physical activity and health* 2009, 6, 99-104. Viitattu 25.4.2018. <https://pdfs.semanticscholar.org/010c/ec4a3d8f6181ffb2efcc926d974b1ffba8c4.pdf>

Era, T. 2013. Osallisuus – oikeutta vai pakkoa? Teoksessa Raivio, H. & Karjalainen, J. Osallisuus ei ole keino tai väline, palvelut ovat! JAMK julkaisuja 156. Viitattu 25.4.2018. http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/64153/JAMKJULKAISUJA1562013_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Haapala, H., Hirvensalo, M., Laine, K., Laakso, L., Hakonen, H., Kankaanpää, A., Lintunen, T. & Tammelin, T. 2014. Recess physical activity and school-related social factors in Finnish primary and lower secondary schools: cross-sectional associations. *BioMed Central Public Health*, 2014, 14:1114. Viitattu 25.4.2018. <https://bmcpublichealth.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/1471-2458-14-1114?site=bmcpublichealth.biomedcentral.com>

Haapala, H. 2017a. Liikkuva Koulu: Oppilaiden fyysinen aktiivisuus ja sosiaaliset tekijät koulussa. Viitattu 25.4.2018. https://www.likes.fi/filebank/2678-Haapala2017-tiivistelma_netti.pdf

Haapala, H. 2017b. Finnish Schools on the Move: Students physical activity and school-related factors. LIKES research reports on physical activity and health. University printing house. Jyväskylä. Viitattu 25.4.2018. https://www.likes.fi/filebank/2654-Doctoral_thesis_Haapala_netti.pdf

Hanhivaara, P. 2006. Maailmaa syleilevä osallisuus – osallisuuden suhde kouluun. *Nuorisotutkimus* 2006/3. Humanistinen Ammattikorkeakoulu. Viitattu 24.5.2018. http://demello.fi/documents/Maailmaasyleilev%C3%A4osallisuus_artikkeli_NT_2006.pdf

Hansen, A. 2017. Aivovoimaa – näin vahvistat aivojasi liikunnalla. Painettu EU:ssa.

Heinonen, H. & Kuikka, M. 2013. Lapsen oikeuksien toteutuminen nyky-yhteiskunnassa. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1995. Teemahaastattelu. Helsinki. Yliopistopaino.

Isola, A., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. 2017. Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. THL työpäperi 33/2017. Suomen yliopistopaino Oy. Helsinki. Viitattu 24.5.2018. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1

Juhila, K. 2006. Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina. Sosiaalityön yhteiskunnalliset tehtävät ja paikat. Tampere. Vastapaino.

Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneck, S., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. 2018. Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus tammikuu 2018. OPH raportit ja selvitykset 2018:1. Viitattu 24.6.2018. https://www.oph.fi/download/189075_koulupaivan_aikainen_liikunta_ja_oppiminen.pdf

Karlsson, L. & Karimäki, R. 2014. Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Kemppainen, J. 2014. Osallisuus koulussa – osallistava tapaustutkimus oppilaiden osallisuuden kokemuksista. Lapin Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Luokanopettajakoulutus. Pro-Gradu -tutkielma. Viitattu 24.5.2018.

Kiilakoski, T. & Gretchel, A. 2012. Muistiinpanoja demokratiaoppitunnista. Millainen on lasten ja nuorten kunta 2010-luvulla? Nuorisotutkimusseura verkkojulkaisuja 57. Viitattu 24.5.2018. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/muistiinpanoja_demokratiaoppitunnista.pdf

Kokkonen, A. 2016. ”Liikuntatunneista tulee kivempia jos itse saa vaikuttaa niihin!”. Viidesluokkalaisten kokemuksia osallisuudesta koululiikunnassa. Jyväskylän yliopisto. Opettajakoulutuslaitos. Pro Gradu -tutkielma. Viitattu 24.5.2018. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/49889/URN:NBN:fi:jyu-201605232665.pdf?sequence=1>

Korkiamäki, R. Kaljaporukoita vai ihan tavallisia koviksii – osallisuus vertaisryhmässä nuorten määrittelyn kohteena. 2018. Viitattu 24.5.2018. http://www.academia.edu/26654780/_Kaljaporukoita_vai_ihan_tavallisia_koviksii_-_osallisuus_vertaisryhm%C3%A4ss%C3%A4_nuorten_m%C3%A4%C3%A4rittelyn_kohteena

Kuo-Ming, W., Peng-Sheng, W. & Yi-Ching, H. 2012. Physical Fitness and Academic Achievement of Elementary School Students: a cross-sectional survey in southern Taiwan. Journal of physical education and sport Vol 12, 302 - 309. Viitattu 25.4.2018. <http://dx.doi.org/10.7752/jpes.2012.03045>

Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä. 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille. Teoksessa Ahonen, T., Heinonen, O. & Sääkslahti, A. Repro-talo Lauttasaari Oy, 17 – 22 & 59-60. Viitattu 25.4.2018. http://www.ukkinsti-tuutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikaisille.pdf

Leemann, L., Kuusio, H. & Hämäläinen, R-M. 2015. Sosiaalinen osallisuus. So-siaalisesta osallisuuden edistämisen koordinaatiohanke (Sokra). Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 24.5.2018. https://thl.fi/documents/966696/3775621/Tietopaketti_Sosiaalinen_Osallisuus.pdf/4bc56a65-8eb2-41c3-87b8-0cd963a2c600

liikkuvakoulu.fi. 2018. Viitattu 29.8.2018. <https://liikkuvakoulu.fi/>

liikkuvakoulu.fi. 2018. Nykytilan arviointi. Virveli -tietokanta. Viitattu 27.8.2018. <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiODFmNDhhNmUtMDA0MC00YWY3LWFmNzQtOGY4YWNmZDExYzclwiczliwidC16IjA3Mjlm-NzA0LTlwMTktNGY2ZC05MmU0LTMzNjdiMmRhOWMxMSIsImMiOiJh9>

Opetushallitus. 2012. Liikunta ja Oppiminen. Tiivistelmä. Tilannekatsaus lokakuu 2012. Muistiot 2012:5. Helsinki. Viitattu 25.4.2018. http://www.oph.fi/download/144263_Liikunta_ja_oppiminen_tiivistelma_2.pdf

McGillvray, M., Clarke, M & Smyth, M. 2007. Understanding human well-being: Insights and experiences. United Nations University Press. Viitattu 24.5.2018. <https://ebookcentral-proquest-com.ez.lapinamk.fi/lib/ramklibrary-ebooks/reader.action?docID=244169&ppg=1>

Toivonen, K. 2010. Väykkäri välituntiohjaaja-koulutus. Nuori Suomi Ry.

Ojala, U. 2011. Opas lasten haastattelijoille ja kuvaajille. Lastensuojelun keskusliitto. Helsinki. Viitattu 21.8.2018. https://www.lskl.fi/materiaali/lastensuojelun-keskusliitto/Opas_lasten_haastattelijoille_ja_kuvaajille.pdf

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 24.5.2018. https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Perttula, J. & Latomaa, T. 2008. Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta - ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Rajala, K., Kämppe, K., Inkinen, V & Laine, K. Liikkuvien koulujen näkökulmia osallisuuteen. 2017. LIKES tutkimuskeskus. Viitattu 25.8.2018. <https://liikkuvakoulu.fi/materiaalit/tutkimustiivistelmat>

Rajala, K., Itkonen, H., Kankaanpää, A., Tammelin, T. & Laine K. 2014. Yläkou-lulaisten subjektiivisen sosiaalisen aseman yhteys välituntiliikuntaan ja osallisuuteen. Liikunta & Tiede 51 (6), 63-70. Viitattu 25.4.2018. http://www.lts.fi/sites/default/files/page_attachment/lt_6-14_tutkimusartikkelit_rajala_lowres.pdf

Roos, P. & Rutanen, N. 2014. Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa. Journal of Early Childhood Education Research. Vol.3, No.

2, 2014, 27-47. Viitattu 14.8.2018. <https://jecer.org/wp-content/uploads/2014/10/Roos-Rutanen-issue3-2.pdf>

Ryan, R., Williams, G., Patrick, H. & Deci, E. 2009. Self-determination theory and physical activity: The dynamics of motivation in development and wellness. *Hel-lenig journal of psychology* Vol. 6 (2009). Viitattu 24.5.2018. https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2009_RyanWilliamsPatrickDeci_HJOP.pdf

Salmela-Aro., K & Nurmi, J.E. 2017. Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet. Teoksessa Vasalampi, K. Itsemääräämisteoria. Juva: PS-kustannus. 54-66.

Salon kaupunki. Salon kaupungille vuoden Liikkuva koulu -palkinto. Viitattu 26.10.2017. <http://www.salo.fi/40378.aspx>

Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K & Tammelin, T. 2012. Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus – Lokakuu 2012. Muistiot 2012:5. Opetushallitus. Viitattu 25.4.2018. http://www.oph.fi/download/144729_Liikunta_ja_oppiminen_2.pdf

Tammelin, T., Laine, K. & Turpeinen, S. 2012. Liikkuva Koulu -ohjelman pilottivaiheen 2010-2012 loppuraportti. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 261. Jyväskylä. Viitattu 29.8.2018. https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/liikkuva-koulu_loppuraportti_web.pdf

Tammelin, T., Laine, K. & Turpeinen, S. 2013. Oppilaiden fyysinen aktiivisuus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 272. LIKES. Viitattu 25.4.2018. https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/oppilaiden-fyysinen-aktiivisuus_web.pdf

Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. 2016. Lastensuojelun käsikirja. Viitattu 24.5.2018. <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lasten-osa-llisuus>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.

Väyrynen, S. 2001. Miten opitaan elämään yhdessä? – Inklusion monet kasvot. Teoksessa Murto, P., Naukkarinen, A. & Saloviitta, T. (toim): Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus

LIIITEET

Liite 1. Saatekirje vanhemmille.

LIITE 1. Saatekirje vanhemmille

Hei,

Olen Toni Koskinen, liikunnanohjaaja opiskelija Lapin AMK:sta. Teen opinnäyte-työni liittyen Salon Liikkuva Koulu -hankkeen Väykkäri -toimintaan. Työni tarkoi-tuksena on selvittää väykkäri -ohjaajina toimivien oppilaiden näkökulmia ja koke-muksia toiminnasta ja omasta osallisuudestaan siinä. Työni toteutetaan laadulli-sena tutkimuksena siten, että kuudella Salon alueen peruskouluista haastattelen kolmea ohjaajana toimivaa oppilasta/koulu. Tarkoituksena on haastatella ohjaa-jia, jotka ovat jo olleet mukana toiminnassa 2 vuotta. Yhteyshenkilönäni Kaupun-gin suuntaan toimii Mervi Niemi.

Pyytäisin teitä vastaamaan tähän viestiin joko lapsenne haastatteluluvan myön-tävästi tai kieltävästi osoitteeseen: koskinentoni91@gmail.com.

Lisätietoja tarvittaessa:

säpo: koskinentoni91@gmail.com

tai

puh. 0400751136

Yt, Toni Koskinen