



Nurmela Laura & Nurmos Iida

Lasten ja nuorten osallisuus oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma
Luokanopettaja
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lasten ja nuorten osallisuus oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa (Nurmela Laura & Nurmos Iida)

Kasvatustieteen kandidaatintyö, 36 + 8 sivua

Tammikuu 2020

Tutkielman tavoitteena oli tarkastella peruskouluikäisten lasten ja nuorten osallisuutta välitunteilla, liikuntakerhoissa sekä muussa koulupäivän aikaisessa ohjatussa liikunnassa. Taustalla on huoli lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuuden on vähentymisestä, ja lasten ja nuorten osallisuuden vahvistaminen nähdään joidenkin näkemysten mukaan yhtenä keinona liikunnan lisäämiseksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet painottavat oppilaiden oikeutta osallisuuteen oman sekä yhteisen koulutyön suhteen.

Tutkielman tarkoituksena oli selvittää, millainen koulun toimintakulttuuri edistää oppilaiden osallisuutta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa, sekä miten osallisuuden tunne ja kokemukset ilmenevät liikunnasta saaduissa kokemuksissa. Lisäksi tutkielmassa tarkasteltiin, miten välituntiliikuntaa, liikuntakerhoja ja muuta koulupäivän aikaista ohjattua liikuntaa on hyödynnetty lasten ja nuorten osallisuuden edistämisessä.

Kirjallisuuskatsauksena toteutettu tutkielma osoittaa, että koulun toimintakulttuurissa keskeistä on liikkumiseen ja osallisuuteen kannustava ja sen mahdollistava ilmapiiri. Sen lisäksi henkilökunnan asenteet ovat merkittävässä asemassa osallisuuden edistämisessä. Koulun liikunnallisella ja osallisuutta edistävällä toimintakulttuurilla on vaikutusta siihen, millaisia kokemuksia oppilaat saavat liikkumisesta sekä millaiseksi he kokevat oman asemansa kouluyhteisössä. Osallisuuden kokemusten myötä lasten ja nuorten kokemukset kuulemisesta, vastuullisuudesta ja tasavertaisuudesta voivat edistää heidän hyvinvointiaan ja halua osallistua liikunnalliseen toimintaan tulevaisuudessa.

Oppilaiden osallisuutta välituntitoiminnan näkökulmasta on tutkittu enemmän kuin liikuntakerhojen tai muun koulupäivän aikaisen ohjatun liikunnan näkökulmista. Oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelu ja toteutus voivat edistää oppilaiden osallisuuden tunnetta ja kokemuksia, mutta yhteyttä ei voida suoraan todeta. Tutkielma osoittaa, että osallisuus on vaikeasti tarkasteltava aihe, sillä osallisuus on yksilön subjektiivinen kokemus toiminnasta.

Avainsanat: liikuntakerhot, oppituntien ulkopuolinen liikunta, osallisuus, peruskoulu, toimintakulttuuri, välituntiliikunta

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Liikunnan merkityksiä peruskouluikäisille	6
2.1	Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositus ja nykytila	6
2.2	Liikunnan vaikutukset kouluikäisen toimintakykyyn	8
2.3	Oppituntien ulkopuolinen liikunta	12
2.3.1	<i>Välituntiliikunta</i>	13
2.3.2	<i>Liikuntakerhot</i>	14
2.3.3	<i>Muu koulupäivän aikainen ohjattu liikunta</i>	15
3	Lasten ja nuorten osallisuus	16
3.1	Osallisuuden määritelmiä	16
3.1.1	<i>Hartin osallisuuden tikapuut</i>	18
3.1.2	<i>Shierin osallisuuden polku</i>	20
3.2	Osallisuutta käsittelevät lait ja asiakirjat	22
3.3	Osallisuus ja koulun toimintakulttuuri	23
4	Lasten ja nuorten osallisuus oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa	26
4.1	Liikunnallinen toimintakulttuuri lasten ja nuorten osallisuuden edistäjänä	26
4.2	Lasten ja nuorten osallisuus välituntiliikunnassa	29
4.3	Lasten ja nuorten osallisuus liikuntakerhoissa	30
4.4	Lasten ja nuorten osallisuus muussa koulupäivän aikaisessa liikunnassa	31
5	Yhteenveto ja pohdinta	33
5.1	Tutkielmaan liittyvää eettistä pohdintaa	34
5.2	Tutkielman onnistumisen arviointi ja jatkotutkimusehdotukset	35
	Lähteet	37

1 Johdanto

Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden määrä on vähentynyt viimeisten vuosikymmenten aikana. Tähän ovat vaikuttaneet väestön elämäntapamuutokset, kuten arjen liikunnan väheneminen, istuva elämäntyyli ja ruutuajan lisääntyminen. Fyysisen aktiivisuuden väheneminen on johtanut yleistyviin terveysongelmiin. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 13, 19.) Koska lapset ja nuoret viettävät päivästäan monta tuntia perusopetuksessa, on kouluinstituutioiden toimintakulttuurilla suuri vaikutus oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen. Tutkimukset osoittavat, että liikkuminen edistää terveyden lisäksi myös oppimista, viihtyvyyttä ja osallisuutta. (Tuloskortti 2018, 38.) Rajala, Turpeinen ja Laine (2013, 28) tuovat esille, että lasten ja nuorten osallisuus on merkittävässä asemassa liikunnallisesti aktiivisen koulupäivän kannalta.

Osallisuus ja liikunta ovat kaksi yhteiskunnallisesti tärkeää aihetta. Lapsena omaksuttu liikuntakäyttäytyminen ja osallisuuden kokemukset vaikuttavat sekä yksilön että yhteiskunnan tulevaisuuteen merkittävästi. Koska koulun liikuntatunnit eivät yksinään täytä kouluikäisen liikuntasuosituksia (Tammelin 2017, 61), on oppituntien ulkopuolinen liikunta olennaisessa osassa oppilaiden liikkumisen mahdollistajana. Oppilaiden osallisuus mahdollistuu monipuolisten toimintojen avulla oppituntien ulkopuolisen liikunnan aikana esimerkiksi välituntisin, liikuntakerhoissa sekä muun koulupäivän aikaisen ohjatun liikunnan aikana. Kiinnostus tähän aiheeseen juontaa juurensa omista liikunnallisista lapsuus- ja nuoruusajoistamme. Olemme saaneet nauttia liikunnan tuottamista riemuista ja onnistumisista aina tähän päivään saakka. Liikunnasta saamamme myönteiset kokemukset tulisivat mielestämme olla myös vähän vapaa-ajalla liikkuvien saavutettavissa ainakin koulupäivän aikana.

Tämän kirjallisuuskatsauksena toteuttamamme kandidaatin tutkielman tavoitteena on esitellä laaja kuva tutkielman aiheesta ja pyrkiä tuottamaan ajankohtaista tietoa laajan aineiston avulla (Salminen 2011, 6–7). Tutkielmassa käsitellään osallisuuden erilaisia määritelmiä sekä peruskouluikäisten liikkumista eri näkökulmista. Kontekstina toimii suomalainen peruskoulu. Tutkielmassa vastataan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millainen koulun toimintakulttuuri edistää oppilaiden osallisuutta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa?
2. Miten osallisuuden tunne ja kokemukset ilmenevät liikunnasta saaduissa kokemuksissa?

3. Miten välituntiliikuntaa, liikuntakerhoja ja muuta koulupäivän aikaista ohjattua liikuntaa on hyödynnetty lasten ja nuorten osallisuuden edistämässä?

Johdantoluvun jälkeen luvussa kaksi esitellään fyysisen aktiivisuuden ja liikunnan käsitteitä lyhyesti. Luvussa tarkastellaan suomalaislasten ja -nuorten fyysisen aktiivisuuden nykytilaa, suosituksia sekä liikunnan vaikutuksia heidän toimintakyvylleen. Tämän lisäksi määritellään tutkielman kannalta olennaisen oppituntien ulkopuolisen liikunnan ulottuvuudet, välituntiliikunta, liikuntakerhot ja muu koulupäivän aikainen ohjattu liikunta.

Luvussa kolme käsitellään tutkielman pääkäsitettä, osallisuutta sekä sen erilaisia määritelmiä. Tämän lisäksi luvussa esitellään osallisuutta käsitteleviä lakeja ja asiakirjoja, jotka toimivat suomalaisen peruskoulun osallisuuden edistämistyön taustalla. Osallisuutta tarkastellaan myös peruskoulukontekstissa erityisesti osana koulujen toimintakulttuuria. Luvussa neljä vastataan asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Yhteenveto ja pohdinta -luvussa käsitellään tutkielman keskeisiä tuloksia kriittisesti sekä tutkielman eettisiä kysymyksiä ja jatkotutkimusehdotuksia.

Tämä tutkielma kuuluu osaksi Oulun yliopiston ja Oulun kaupungin yhteistyössä toteuttamaa Oppimista Liikkumalla -kehittämisen- ja tutkimushanketta. Valitsimme tutkielman aiheen hankkeeseen kuuluvien tutkimusteemojen joukosta, ja jatkamme pro gradu -tutkielman tekoa samasta aihepiiristä.

2 Liikunnan merkityksiä peruskouluikäisille

Tässä kappaleessa avataan liikunnan ja fyysisen aktiivisuuden käsitteitä, kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden yleissuosituksia sekä suomalaisten lasten ja nuorten liikuntatottumuksia ja niiden muutoksia viimeisten vuosien ja vuosikymmenten aikana. Tämän jälkeen käsitellään liikunnan vaikutuksia lasten ja nuorten toimintakykyyn. Tutkielman aiheen kannalta on olennaista määrittellä oppituntien ulkopuolinen liikunta, johon tässä tutkielmassa kuuluvat välitunnit, liikunta-kerhot ja muu oppituntien ulkopuolinen ohjattu liikunta.

Yhdistyneiden Kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan lapsi määritellään alle 18-vuotiaaksi (United Nations 1989). Myös Lastensuojelulaki (417/2007) määrittelee lapsen alle 18-vuotiaaksi. Nuorisolain (1285/2016) mukaan nuorella tarkoitetaan alle 29-vuotiasta. Tässä tutkielmassa lapsella ja nuorella tarkoitetaan peruskouluikäistä, eli 7–16-vuotiasta peruskoulussa opiskelevaa henkilöä. Perusopetuksella tarkoitetaan opetuksen ja kasvatuksen kokonaisuutta. Sen tavoitteet ja sisällöt liittyvät yhteen ja rakentavat opetukselle ja toimintakulttuurille yhtenäisen perustan. (Opetushallitus 2014, 9.)

Fyysinen aktiivisuus on toimintaa, joka lisää energiankulutusta ja aiheuttaa tavallisesti liikettä (Kantomaa ym. 2018, 11; Shephard 2003, 197; Tulokortti 2018, 7). Liikunta on fyysistä aktiivisuutta, joka tapahtuu joidenkin syiden tai vaikutusten takia (Kantomaa ym. 2018, 11; Tulokortti 2018, 7). Kantomaa ym. (2018) mukaan liikunnassa lihastoiminta on tahdonalaista ja hermoston ohjaamaa. Olennaista on ennalta asetettuihin tavoitteisiin pyrkiminen sekä liikkumisesta saatavat elämykset. (Kantomaa ym. 2018, 11.) Reipas liikunta on sydämen sykettä ja hengitystä kiihdyttävää liikuntaa (Tulokortti 2018, 7). Tammelinin (2008, 14) mukaan liikunnan ja liikkumisen käsitteissä tulee kouluikäisistä puhuttaessa näkyä myös fyysinen aktiivisuus, joka ulottuu ohjatun liikunnan lisäksi myös liikkumattomuuteen ja arkiliikuntaan. Kantomaa ym. (2018, 11) näkemyksen mukaan liikuntaa voidaan tarkastella tavan, määrän, keston, useuden ja kuormittavuuden perusteella. Shephard (2003, 198) sen sijaan tarkastelee liikuntaa sen intensiteetin, keston, useuden, laadun ja liikuntaympäristön näkökulmista.

2.1 Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositus ja nykytila

Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä on laatinut fyysisen aktiivisuuden suosituksen kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Suositus on johdettu sekä asiantuntijoiden mielipiteistä että

nuorten liikunnan vaikutuksia käsittelevistä tieteellisen tutkimuksen tuloksista. Terveysliikunnan näkökulmasta laadittu suositus ottaa kantaa liikunnan määrään ja laatuun sekä liikkumattomuuden määrään. (Heinonen ym. 2008, 17.)

Kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden suositus on 7–12-vuotiailla vähintään 1,5–2 tuntia päivässä ja 13–18-vuotiailla vähintään 1–1,5 tuntia päivässä. Liikunnan tulee olla päivittäistä, monipuolista sekä ajoittain reipasta ja rasittavaa liikuntaa. Liikunnan tuottamat elämykset ja ilo ovat tärkeitä asioita ja toteutuvat parhaiten, kun liikunta tapahtuu lasten ja nuorten näkökulmat huomioiden. Erilaiset liikuntamuodot ja -harjoitteet mahdollistavat fyysisten taitojen, kuten motoristen perustaitojen sekä sosiaalisten ja eettisten taitojen kehittymisen. (Heinonen ym. 2008, 18–21.)

Vuori (2014) toteaa, että lasten ja nuorten fyysisen kunnon eri osa-alueissa on tapahtunut heikentymistä viimeisten vuosikymmenten aikana. Heikentyneet kuntotulokset ovat riskitekijöitä lasten ja nuorten terveyden ja tulevaisuuden kannalta. (Vuori 2014, 158–159.) Myös lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden määrä on vähentynyt viimeisten vuosikymmenten aikana. Taustalla ovat elämäntapamuutokset, joiden mukana arjen liikkuminen on vähentynyt merkittävästi ja samalla ruutuaika on lisääntynyt. Fyysisen aktiivisuuden väheneminen on yhteydessä yhä yleistyviin terveysongelmiin. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 13, 19.) Liikunnan väheneminen ja istuva elämäntapa ovat johtaneet esimerkiksi suomalaisten lasten ja nuorten lihomiseen (Tammelin 2008, 12–14). Lihavuus on huolestuttava ilmiö, joka vaikuttaa negatiivisesti lasten ja nuorten sekä välittömään että tulevaisuuteen kohdistuvaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen terveyteen ja hyvinvointiin (Vuori 2014, 154).

LIITU-tutkimuksessa, eli Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa -tutkimuksessa tutkitaan valtakunnallisesti lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuuteen, liikuntakäyttäytymiseen sekä heidän passiiviseen ajanviettoonsa liittyviä tekijöitä. Vuoden 2018 raportissa todetaan, että itse raportoidun liikkumisen määrää tarkasteltaessa 38 prosenttia 9–15-vuotiaista liikkui liikuntasuosituksen mukaisesti. (Korjus & Korsberg 2019, 3.) LIITU-tutkimuksesta käy ilmi myös muita huolestuttavia seikkoja, sillä yhä useampi lapsi ja nuori, yhteensä 55 prosenttia, viettää yli kaksi tuntia päivässä vähintään viisi kertaa viikossa ruudun ääressä. Vain viisi prosenttia lapsista ja nuorista on ruudun äärellä suositusten mukaisen ajan, eli korkeintaan kaksi tuntia päivässä. (Kokko ym. 2019, 22.)

Koski ja Hirvensalo (2019) tutkivat liikunnan merkityksiä ja esteitä yhtenä osana LIITU-tutkimusta. Heidän mukaansa lapset ja nuoret löysivät vuonna 2018 vuoteen 2014 verrattuna vähemmän merkityksellisiä asioita kuin saman ikäiset lapset ja nuoret. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet liikunnasta tärkeiden merkitysten löytämisen liittyvän lapsen ja nuoren liikuntasuhteen vahvuuteen, joka on yhteydessä myös liikunnalliseen aktiivisuuteen. Tutkimuksesta saatujen tulosten perusteella voidaan ennustaa, että tutkimusten kohderyhmänä olevien lasten ja nuorten liikunnallinen aktiivisuus on tulevaisuudessa huonompi kuin neljä vuotta aikaisemmin. (Koski & Hirvensalo 2019, 74.)

2.2 Liikunnan vaikutukset kouluikäisen toimintakykyyn

Liikunnan avulla voidaan vaikuttaa positiivisesti lasten ja nuoren fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen kasvuun, kehitykseen, terveyteen sekä hyvinvointiin (Vuori 2014, 145). Myös Syväojan ym. (2012, 30) mukaan lapsen normaalin kasvun ja kehityksen kannalta on välttämätöntä liikkua monipuolisesti ja säännöllisesti. Vuoren (2014) mukaan liikunta ja urheilu ovat terveyden eri osa-alueiden edistämisen näkökulmista ympäristöjä ja toimintoja, joiden kautta on mahdollista omaksua terveellinen elämäntapa ja elinpiiri. Lapsuudessa liikunta on tärkeää liikuntataitojen oppimisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen sekä minäkuvan kehityksen näkökulmista. Nuorena liikunnassa korostuvat sosiaalinen vuorovaikutus sekä minäkuvan ja identiteetin rakentuminen. (Vuori 2014, 145–147.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2019) mukaan toimintakyky on hyvin monitahoinen käsite. Toimintakyky jaetaan usein fyysisiin, psyykkisiin, sosiaalisiin ja kognitiivisiin ulottuvuuksiin, jotka liittyvät läheisesti toisiinsa. Hyvä toimintakyky ja sitä tukeva ympäristö edistävät ihmisen hyvinvointia ja sitä, että ihminen löytää paikkansa yhteiskunnasta ja selviytyy arjen toiminnoista. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2019.)

Fyysinen toimintakyky tarkoittaa ihmisen fyysisiä valmiuksia toimia arkipäiväisissä tilanteissa (Sainio ym. 2018, 108). Kalaja (2013) pitää fyysisen toimintakyvyn kannalta olennaisina hengitys- ja verenkiertoelimistön sekä tuki- ja liikuntaelimestön toimintakykyä sekä motorisia taitoja. Fyysisen toimintakyvyn lähikäsite on fyysinen kunto, johon kuuluvat kestävyys, voima, liikkuvuus ja nopeus. (Kalaja 2013, 186–188.)

Riittävä liikunnan harrastaminen lapsuudessa ja nuoruudessa kasvattaa hiussuoniston määrää ja sydämen tilavuutta, mikä kehittää kestävyysominaisuuksia (Kalaja 2013, 190). Kestävyys-suorituksen kannalta tärkeää on aerobinen kapasiteetti (Vuori 2014, 150), joka kehittyy tytöillä 13 ja pojilla 16 ikävuoteen saakka. Voimaominaisuudet kulkevat rinnakkain lapsen kasvun kanssa. Voiman kehittymiseen vaikuttavat sekä perimä että ulkoiset tekijät, kuten leikki ja harjoittelu. Voiman kehittymisen merkittäviä vaiheita ovat murrosikä, jolloin tapahtuu voimakasta hormonaalista kypsymistä, sekä kasvupyrähdysten jälkeinen vaihe. (Kalaja 2013, 187–191.) Lihaskasvu kasvaa lapsuudessa melko suoraviivaisesti, mutta murrosiässä pojilla se voi jopa kaksinkertaistua. Liikkuvuus on jänteiden, nivelten, nivelsiteiden ja lihasten yhteistyötä, ja se mahdollistaa laajat liikeradat. Liikkuvuus heikkenee iän myötä, mutta sitä voidaan kehittää liikkuuusharjoittelulla. (Vuori 2014, 148–150.) Nivelten liikkuvuudella on vaikutusta esimerkiksi koululaisen ryhtiin. Nopeus tarkoittaa valmiuksia nopeiden liikesuoritusten tekemiseen. Sen lajeja ovat reaktionopeus, räjähtävä nopeus sekä liikkumisnopeus. (Kalaja 2013, 187–188.)

Motoriset taidot tarkoittavat hermoston ja lihasten yhteistoimintakykyä. Ne toimivat fyysisen toimintakyvyn pohjana, sillä ne yhdistävät kaikki muut suorituskyvyn osatekijät. Käytännössä lapsi tai nuori ei pysty käyttämään fyysisiä ominaisuuksiaan ilman taitoja, joilla niitä pystyy hyödyntämään. Motoriset taidot eivät ole yksilön synnynnäisiä ominaisuuksia, vaan tarpeeksi useasti toistettujen ja laadukkaiden suoritusten tuloksena syntyneitä taitoja. Liikunnan riittävä määrä ja monipuolisuus ovat olennaisessa osassa motoristen taitojen oppimisen kannalta. (Kalaja 2013, 188–191.) Motorisia taitoja parhaiten kehittäviä harjoitteita ovat tilanteet, joissa tarvitaan samanaikaisesti eri aistien toimintaa, kuten liikkumis-, välineenkäsittely- ja tasapainotaitoja (Vuori 2014, 147). Kun lapsi tai nuori on oppinut motoriset perustaidot, hän kykenee selviytymään arjessa kohtaamistaan fyysisistä haasteista sekä pystyy osallistumaan tulevaisuudessa erilaisiin liikuntaharrastuksiin (Kalaja 2013, 188).

Psyykinen toimintakyky tarkoittaa ihmisen valmiuksia selviytyä arjen haasteista ja ongelmatilanteista. Se liittyy läheisesti myös mielenterveyteen, psyykkiseen hyvinvointiin ja elämäntilanteeseen. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2019.) Laakson, Nupposen ja Telaman (2007) mukaan liikunta tarjoaa kasvuikäiselle merkityksellisen psyykkisen kehityksen ympäristön. Liikkuessaan lapset ja nuoret saavat kokemuksia omasta kehostaan sekä sen toiminta- ja suorituskyvystä. Kokemukset ovat merkityksellisiä minäkäsityksen ja itsetuntemuksen kehityksen kannalta, sillä liikunnassa koettu pätevyys on yhteydessä lapsen ja nuoren itsearvostukseen. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 42.)

Liikunnalla on myös psykososiaalisia vaikutuksia hyvinvointiin. Ryhmässä liikunnan harrastaminen ja omista kokemuksistaan kertominen voi luoda ryhmään kuulumisen tunnetta. Liikkuessa huolet ja murheet unohtuvat, kun keskitytään esimerkiksi omaan kehoon, pelin lukemiseen tai maisemista nauttimiseen. (Ojanen & Liukkonen 2013, 247–248.) Liikunta saa aikaan suuria tunteita, joita ei välttämättä koeta muualla. Tunne osaamisesta, oppimisesta ja kuulumisesta joukkueeseen sekä tunteet voitosta ja tappioista ovat kokemuksia ja elämyksiä, joita liikunnan parissa on mahdollista kokea. (Lintunen, 2007, 30.)

Sosiaalisella toimintakyvyllä tarkoitetaan ihmisen kykyä toimia läheisissä ihmissuhteissa ja yhteisöissä. Se näyttäytyy esimerkiksi vuorovaikutustilanteissa, sosiaalisena osallistumisena ja sosiaalisen osallisuuden kokemuksina. (Martelin ym. 2018, 123.) Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa olennaista ovat yksilöiden väliset suhteet, jotka voivat ilmetä joko positiivisena tai negatiivisena käyttäytymisenä (Telama & Laakso 2001, 276). Lehtinen, Vauras ja Lerikkanen (2016) määrittelevät vuorovaikutuksen olevan yksilön ja ryhmien välistä sosiaalista toimintaa, joka liittyy tiettyyn aikaan ja paikkaan ja tapahtuu erilaisissa ympäristöissä. Vuorovaikutustaidot ovat yhteydessä yksilön identiteettiin, oppimiseen, ystävyys-suhteisiin ja ryhmien toimintaan. Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan valmiuksia, joiden avulla yksilö voi ratkaista ongelmia sosiaalisissa tilanteissa. Hyvät sosiaaliset taidot ilmenevät vuorovaikutustilanteissa empaattisuutena, ymmärtäväisyytenä ja joustavuutena, kykynä arvioida ja ennakoida toiminnan seurauksia sekä kykynä ilmaista omia tunteita tilanteeseen sopivalla tavalla. (Lehtinen, Vauras & Lerikkanen 2016, 241–242.)

Telama ja Polvi (2014) ovat todenneet liikunnan olevan useille ihmisille tärkeä ympäristö, joka tuottaa sosiaalisen vuorovaikutuksen myötä elämyksiä ja kokemuksia. Liikuntaa ja urheilua voidaankin pitää hyvänä sosiaalisen kasvun ympäristönä. (Telama & Polvi 2014, 628–629.) Liikunnan voidaan katsoa sosiaalistavan yksilöä, millä tarkoitetaan toisten ihmisten huomioon ottamista ja yhteistyötä toisten kanssa (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 42; Telama & Polvi 2014, 628–629). Liikunta ja urheilu ovat myös arvokas sosiaalinen kenttä, jossa on mahdollista solmia merkittäviä ystävyys-suhteita (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 42). Ihmisten kiinnostusta ja motivaatiota liikuntaa kohtaan lisäävät kokemukset läheisyydestä, ystävydestä ja ryhmään kuulumisesta, jotka ovat merkityksellisiä myös ihmisen minäkuvan ja identiteetin rakentamisen kannalta (Telama & Polvi 2014, 629).

Telama ja Laakso (2001) ovat todenneet, että liikuntaa pidetään yleisesti toimintana, joka voi kehittää myös lapsen moraalista ajattelua. Moraali liittyy siihen, mikä on oikein ja väärin. Moraali liittyy yksilöiden välisiin suhteisiin ja täten moraalit yhdistyy myös sosiaaliseen käyttäytymiseen. Moraalisen ajattelun kehityksen kannalta liikuntatilanteissa ovat tärkeitä etenkin pelit, joissa on paljon ristiriitatilanteita, joita ratkotaan keskustelun avulla. (Telama & Laakso 2001, 275–276, 286.) Liikunnassa myös harjoitellaan yhteisesti sovittujen sääntöjen kunnioittamista ja noudattamista (Telama & Polvi 2014, 629).

Liikunnan ja sosiaalisten taitojen yhteys ei kuitenkaan ole yksiselitteistä. Liikunnan ja urheilun tarjoaman ympäristön ei ole itsessään todettu vaikuttavan yksilön sosiaaliseen ja moraaliseen kehitykseen. Toisaalta on tutkittu, että liikunta ja urheilu voivat olla merkittäviä ympäristöjä yksilön sosiaalisen ja moraalisen kehityksen kannalta, kun ne on järjestetty tarkoituksenmukaisesti. (Telama & Laakso 2001, 285.)

Kognitiivinen toimintakyky tarkoittaa tiedonkäsittelyyn liittyvien osa-alueiden yhteistoimintaa (Koskinen ym. 2018, 118). Kognitiivisiin toimintoihin kuuluvat tiedon vastaanottoon, käsitteilyyn, säilyttämiseen ja käyttöön liittyvät toiminnot (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2019), jotka ovat yhteydessä arjessa suoriutumisen vaatimukseen (Koskinen ym. 2018, 188). Kantomaa ym. (2018) ovat tutkineet vuosien 1990–2016 aikana julkaistujen tutkimusten tuloksia, jotka liittyvät koulupäivän aikaisen liikunnan ja oppimisen yhteyteen. Tutkimukset tarkastelevat liikuntaa koulumenestyksen, tiedollisten toimintojen ja oppimisen mahdollistavien tekijöiden näkökulmista. Tulokset antavat tukea ajatukselle, että koulupäivän aikainen liikunta, kuten oppituntien aikainen liikunnallinen tauko, liikuntakerhot ja muu koulupäivän aikainen ohjattu liikunta vaikuttavat positiivisesti koulumenestykseen, tarkkaavaisuuteen ja tiedolliseen toimintaan, kuten toiminnanohjaukseen, työmuistiin, kognitiiviseen joustavuuteen. (Kantomaa ym. 2018, 7, 16–19.)

Niin ikään Syväoja ym. (2012) tarkastelevat liikunnan vaikutuksia oppimiseen eri tutkimusten perusteella vuosilta 2008–2011. Tuloksissa esiintyy samoja johtopäätöksiä kuin Kantomaa ym. (2018) tekemässä tutkimuksessa. Syväoan ja kollegoiden tarkastelemissa tutkimuksissa esiintyi kuitenkin vaihtelua siinä, onko liikunnan ja oppimisen välillä yhteyttä (Syväoja ym. 2012, 29).

Liikunnan yhteys oppimiseen saattaa selittyä suoran yhteyden sijaan jonkin toisen tekijän kautta (Kantomaa ym. 2018, 22, 28; Syväoja ym. 2012, 29). Liikunta vaikuttaa esimerkiksi aivojen aineenvaihduntaan, verenkiertoon, hapensaantiin sekä välittäjäaineiden määrään (Jaakkola

2013, 260; Syväoja ym. 2012, 5, 29). Se vaikuttaa myös aivojen rakenteisiin ja toimintaan juuri niillä alueilla, joissa tiedollinen toiminta, muisti ja toiminnanohjaus toimivat (Kantomaa ym. 2018, 28; Syväoja ym. 2012, 5, 29). Positiiviset muutokset näissä aivojen osissa ovat tiedollisen suoriutumisen kannalta olennaisia (Syväoja ym. 2012, 5, 29).

Liikunnan välillistä yhteyttä lasten ja nuorten oppimiseen ja kognitiiviseen toimintaan voidaan selittää aivojen muutosten lisäksi myös muilla tekijöillä. Esimerkiksi sosiaalinen vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot ovat oppimista selittäviä mekanismeja, ja niitä voidaan liikunnan avulla lisätä ja kehittää. (Kantomaa ym. 2018, 28; Syväoja ym. 2012, 30.) Myönteisellä ilmapiirillä ja vuorovaikutuksella on positiivinen vaikutus oppilaiden jaksamiseen ja koulumenestykseen (Kantomaa ym. 2018, 28). Ylipaino ja lihavuus ovat esimerkkejä toisesta terveyteen, oppimiseen ja kognitiiviseen toimintaan vaikuttavista tekijöistä, joihin voidaan vaikuttaa liikunnan avulla (Syväoja ym. 2012, 30).

2.3 Oppituntien ulkopuolinen liikunta

Koulupäivän aikana tapahtuva liikunta voi olla suuri osa lapsen päivittäisestä liikkumisesta. Keskimäärin 34 prosenttia koululaisen päivän aikaisesta reippaasta liikunnasta tapahtuu koulupäivän aikana ja vähän liikkuvien koululaisten päivittäisestä reippaasta liikunnasta kertyy koulupäivän aikana jopa 42 prosenttia. (Tammelin ym. 2015.)

Koulun liikuntatunnit eivät yksinään täytä kouluikäisen liikuntasuosituksia. Koululiikunnan lisäksi koulun liikuntaan kuuluu kuitenkin muitakin liikkumisen mahdollisuuksia. (Tammelin 2017, 61.) Kantomaa ym. (2018, 40) määritelmän mukaan koulupäivän aikaisella liikunnalla tarkoitetaan liikuntatunteja, opetukseen integroitua liikuntaa, välituntiliikuntaa, liikuntakerhoja ja -retkiä sekä koulumatkaliikuntaa, eli kaikkia koulussa esiintyviä liikuntamuotoja. Tässä tutkielmassa rajaamme koulupäivän aikaisen liikunnan oppituntien ulkopuolella tapahtuvaan liikuntaan, koska mielestämme silloin oppilailla on enemmän mahdollisuuksia osallisuuteen päätöksenteon ja suunnittelun osalta kuin oppituntien aikana. Oppituntien ulkopuoliseen liikuntaan kuuluvat tässä tutkielmassa välitunnit, liikuntakerhot ja muu koulupäivän aikainen ohjattu liikunta.

2.3.1 Välituntiliikunta

Koulupäivinä välitunnit ovat yksi tärkeimmistä liikkumisen mahdollistajista (Turpeinen ym. 2015, 57). Rajalan ym. (2019, 94) mukaan välitunneilla tapahtuva liikunta on suuressa osassa koululaisen päivittäisestä liikunta-aktiivisuudesta. Moilanen ja kollegat (2017) toteavat, että oppilaan peruskouluajasta noin 2000 tuntia kuluu välitunneilla. Välitunnit vievät siten yhteensä enemmän aikaa koulupäivistä kuin yksikään yksittäinen koulussa opiskeltava oppiaine. (Moilanen ym. 2017, 618.) Välituntiliikunta on tärkeä lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisääjä, mutta erityisen tärkeä se on vähän liikkuvien lasten kohdalla (Tammelin ym. 2015). LIITU-tutkimuksen tuloksista tehdyissä johtopäätöksissä Kokko ja Martin (2019, 149) toteavat, että välitunnilla vähiten liikkuneet oppilaat liikkuvat vähiten myös vapaa-ajalla. Rajala ym. (2019, 97) toteavat poikien liikkuvan välituntisin tyttöjä enemmän jokaisella luokkatasolla.

Mitä vanhemmaksi oppilaat kasvavat, sitä vähemmän oppilaat liikkuvat välitunnilla. Vuonna 2014 peruskoulun 5.-luokkalaisista suurin osa, 58 prosenttia, mutta yläkoululaisista ainoastaan 15 prosenttia liikkui vähintään kevyesti välituntien aikana. (Turpeinen ym. 2015, 57–63.) Myös vuoden 2018 LIITU-tutkimuksen tulosten perusteella käy ilmi, että alakoululaisten liikunta välituntien aikana on selvästi yleisempää kuin yläkoululaisten. Tutkittaessa peruskouluikäisten välituntien viettopaikkaa, tuloksista ilmenee, että alakoululaisten keskuudessa ulkoillaan lähes poikkeuksetta jokaisella välitunnilla. Sen sijaan yläkoululaisista vain reilu puolet kertoivat viettävänsä välituntinsa pihalla. Yläkoululaisten ulkoilu välitunneilla on kuitenkin yleistynyt vuosien 2016–2018 välillä. (Rajala ym. 2019, 94–97.)

Yläkouluissa sisällä vietettyjen välituntien on todettu lisäävän istumista verrattuna ulkona vietettyihin välitunteihin (Kokko & Martin 2019, 149), joilla yläkoululaiset istuvat huomattavasti harvemmin. LIITU-tutkimuksen tulosten mukaan vuonna 2018 25 prosenttia yläkoululaisista kertoi istuvansa ulkovälitunneilla, mutta sisävälitunneilla istuvien yläkoululaisten osuus oli jopa 79 prosenttia. (Rajala ym. 2019, 94.)

Rajalan ym. (2019) mukaan koulut ovat päivittäneet koulupäivän rakennetta ja toimintatapoja tukemaan ja mahdollistamaan välituntiliikuntaa. Vuonna 2012 pitkiä välitunteja järjesti 42 prosenttia kouluista ja vuoteen 2017 mennessä lukema lisääntyi 67 prosenttiin. Yksi tapa lisätä välituntien aikaista liikuntaa on avata koulun sisätiloja liikuntakäyttöön. (Rajala ym. 2019, 94–96.) Esimerkiksi liikuntasalit tai koulun muut tilat voivat mahdollistaa liikkumisen vuodenaikasta riippumatta (Kantomaa ym. 2018, 13).

2.3.2 Liikuntakerhot

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kerhotoiminta määritellään oppituntien ulkopuolella tapahtuvaksi toiminnaksi, jossa näkyvät koulun kasvatukselliset, opetukselliset ja ohjaukselliset tavoitteet. Monipuolisen kasvun ja kehityksen edistäminen on perusopetuksen ohella järjestettävän kerhotoiminnan tavoite. Koulun kerhot ovat yksi keino edistää oppilaiden osallisuutta sekä vaikutusmahdollisuuksia. Kerhotoiminnan suunnittelussa huomioidaan oppilaat, ja lisätään heidän osallisuuttaan. (Opetushallitus 2014, 41–42.) Liikunnallisen kerhotoiminnan järjestäminen on eräs mahdollisuus lisätä koulupäivän aikaista liikuntaa (Asanti 2013, 633).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan kerhotoiminnan luovan oppilaille ympäristön tutustua monenlaisiin harrastusmahdollisuuksiin. Sen tarkoitus on antaa oppilaille kokemuksia osaamisesta, onnistumisesta ja ilosta sekä lisätä oppilaiden harrastuneisuutta. (Opetushallitus 2014, 42.) Myös Kantomaan ym. (2018) mukaan yläkoulussa tapahtuvan kerhotoiminnan tavoite on lisätä nuorten harrastuneisuutta sekä edistää sosiaalisten suhteiden kehittymistä. Liikuntakerhot voivat etenkin pienillä paikkakunnilla esitellä uusia tai vaihtoehtoisia lajeja ja harrastusmahdollisuuksia lapsille ja nuorille. (Kantomaa ym. 2018, 12.)

Kantomaan ym. (2018, 12–13) mukaan liikuntakerhot kuuluvat koulujen toimintakulttuuriin. Kerhotoiminta voi toimia koulun toimintakulttuuria rikastuttavana elementtinä (Opetushallitus 2014, 42). Kerhojen vetäjinä toimivat yleensä koulun opettajat, ohjaajat tai vertaisohjaajat. Kerhotoimintaa voidaan tarjota esimerkiksi pitkien toimintavälituntien aikana. (Kantomaa ym. 2018, 12–13.)

Perinteinen ajattelumalli on, että liikuntakerhot ovat liikunnasta kiinnostuneita oppilaita varten (Asanti 2013, 631). Myös Lehto (2018, 64) toteaa, että koulun kerhoihin osallistujat harrastavat yleensä myös vapaa-ajallaan liikuntaa. Kerhoja voidaan kuitenkin järjestää myös kutsukertoina, joissa osallistujamäärät ovat pienet ja joissa oppilasaineksesta osanottajiksi valitaan niitä, jotka kerhoja todella tarvitsevat. Valintoja voidaan tehdä esimerkiksi terveydenhoitajan tai koulukuraattorin kanssa yhteistyössä. Pienissä ryhmissä järjestetyistä kerhoista on jäänyt niihin osallistuneille merkityksellisiä kokemuksia. (Asanti 2013, 631.)

Koulun kerhotoiminta luo mahdollisuuden helposti osallistuttavaan liikuntaharrastukseen kaikille oppilaille heidän taustoistaan riippumatta. Peruskouluista lähes puolet, 47 prosenttia, jär-

jestää oppilailleen liikunnallista kerhotoimintaa koulupäivän yhteydessä ja useimmiten koulupäivän jälkeen. (Tuloskortti 2018, 21.) Vuoden 2018 LIITU-tutkimuksen tuloksista selviää, että lapsista ja nuorista 23 prosenttia liikkuu koulussa järjestetyssä liikuntakerhossa ainakin kerran viikossa. Hieman yli puolet heistä liikkui kerhoissa kerran ja 7 prosenttia 2–3 kertaa viikossa. Liikuntakerhoihin osallistuminen oli sitä yleisempää, mitä nuoremmista oppilaista oli kyse. Poikien osallistuminen liikuntakerhoihin oli aktiivisempaa kuin tyttöjen. (Martin, Suomi & Kokko 2019, 44.)

2.3.3 Muu koulupäivän aikainen ohjattu liikunta

Muulla koulupäivän aikaisella ohjatulla liikunnalla voidaan tarkoittaa esimerkiksi teemapäiviä tai projekteja, joihin on sisällytetty ohjattua liikuntaa (Kantomaa ym. 2018, 12). Asanti (2013, 633) toteaa, että koulupäivää voidaan liikunnallistaa erilaisten liikunnallisten tapahtumien ja teemapäivien avulla.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että koulutyössä tulee hyödyntää erilaisia oppimisympäristöjä ja työskennellä myös luokkahuoneen ulkopuolella. Projektimaiset työskentelytavat ja kokonaisuudet tulevat olla mahdollisia niin koulun sisällä kuin koulun ulkopuolisten tahojen kanssa yhteistyössä. (Opetushallitus 2014, 27.)

Vuoden 2016 LIITU-tutkimuksen mukaan lapsista ja nuorista koulujen muuhun ohjattuun liikuntaan osallistui viikossa 23 prosenttia. 9–11-vuotiaat osallisuivat ohjattuun liikuntaan useammin kuin 13–15-vuotiaat. Myös poikien ja tyttöjen osallistumisessa havaittiin eroja, sillä pojat osallistuvat toimintaan yleisemmin kuin tytöt. Pojista 26 prosenttia ja tytöistä 18 prosenttia osallistui muuhun koulupäivän aikaiseen ohjattuun liikuntaan. Maaseudulla asuvien poikien osallistuminen koulujen muuhun ohjattuun liikuntaan oli yleisempää kuin kaupungissa asuvien poikien. (Suomi, Mehtälä & Kokko 2016, 25.)

3 Lasten ja nuorten osallisuus

Kiilakoski (2007, 8) tuo esille, että lasten ja nuorten osallisuus on useilla eri tahoilla ajankohdainen kysymys. Tässä luvussa käsittelemme osallisuutta lasten ja nuorten näkökulmasta. Luvun alussa esittelemme osallisuuden määritelmiä, joita ovat tutkineet esimerkiksi Anu Gretschel (2002), Pirjo Hanhivaara (2006), Tomi Kiilakoski (2007; 2012; 2016) ja Thomas Nigel (2002; 2007). Osallisuuden edistämistä käsittelevistä malleista esittelemme Roger A. Hartin (1992) osallisuuden tikapuut sekä Harry Shierin (2001) osallisuuden polun. Rakenteelliset sosiaaliset ratkaisut, kuten lasten ja nuorten kuulemista velvoittavat lait ovat yksi esimerkki osallisuutta mahdollistavista toimista (Kiilakoski, Gretschel & Nivala 2015, 26). Käsittelemme Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimusta (1989), perustuslakia (731/1999), perusopetuslakia (628/1998) sekä Opetushallituksen (2014) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita, joita tarkastelemme osallisuuden näkökulmasta. Lopuksi käsittelemme osallisuutta peruskoulukontekstissa, jossa keskeisenä elementtinä on koulun toimintakulttuuri.

3.1 Osallisuuden määritelmiä

Osallisuuden käsitteelle ei ole löydetty yhtä jaettua määritelmää (Kiilakoski, Gretschel & Nivala 2015, 14). Osallisuuden käsitettä on tulkittu monin eri tavoin, ja sen määrittäminen täysin aukottomasti on osoittautunut mahdottomaksi (Hanhivaara 2006, 29). Myös Kiilakoski (2007, 10) sanoo, että huolimatta osallisuuden laajasta tutkimuksesta monesta eri näkökulmasta, osallisuudelle ei ole pystytty laatimaan määritelmää, joka on täsmällinen ja tiedeyhteisön yhteisesti hyväksymä.

Hanhivaaran (2006, 29) mukaan osallisuuden vaikea määrittäminen on johtanut jopa siihen, että monet ovat luopuneet käsitteen käytöstä ja puhuvat sen sijaan esimerkiksi osallistumisesta, vaikuttamisesta ja aktiivisesta kansalaisuudesta. Osallisuuden käsitteeseen liittyy myös muita lähikäsitteitä, joita ovat esimerkiksi yhteisöllisyys, mukana oleminen, yhteisyys ja mukaan kuuluminen (Isola ym. 2017, 3). Asanti (2013) toteaa osallisuuden olevan kuitenkin kattavampi käsite kuin osallistuminen. Osallistumisella tarkoitetaan ainoastaan toiminnassa mukana olemista. Osallisuus puolestaan tukee yksilön omakohtaista kokemusta yhteisöön kuulumisesta, lisää voimaantumista ja täten myös vaikuttaa positiivisesti terveyteen ja hyvinvointiin. (Asanti 2013, 626.)

Gretschelin (2002) osallisuuden määritelmän mukaan osallisuus on tunne. Osallisuuden tunnetta kuvaa englanninkielinen termi *empowerment*, joka tarkoittaa voimaantumista ja valtautumista. Tällöin tunne kuulumisesta ja oma pystyvyys yhdistyvät, minkä myötä lapsi tulee tietoiseksi mahdollisuudestaan vaikuttaa ja osallistua. Tällöin toiminta voi muuttua omaehtoiseksi. (Gretschel 2002, 90–94.)

Hanhivaara (2006) pitää Gretschelin osallisuuden määritelmää riittämättömänä, sillä koulukontekstissa ei välttämättä ole nuorten omaehtoista toimintaa. Hanhivaara kyseenalaistaa Gretschelin osallisuuskäsityksen, eli voimaantumisen ja valtautumisen tunteen myös sen vuoksi, ettei se vastaa kysymyksiin, onko osallisuus tunnetta, toimintaa vai niitä molempia, ja voiko ilman toimintaa tapahtua osallisuutta. Hanhivaaran osallisuuskäsitys on moniulotteinen, johon sisältyy hyvinvoinnin ulottuvuus. Osallisuus on hänen mukaansa yhteisyyttä. Osallisuus ryhmään, yhteisöön ja yhteiskuntaan on Hanhivaaran osallisuuskäsityksen mukaan keskeisempää kuin osallisuus esimerkiksi koulutukseen tai toimeentuloon. Osallisuuden käsitteen määrittelyyn vaikuttaa konteksti, jossa käsite määritellään. (Hanhivaara 2006, 29–32, 37.)

Hanhivaaran (2006, 32) mukaan osallisuudesta puhuttaessa on aina huomioitava sekä yksilö että ryhmä. Myös Kiilakoski (2007) painottaa osallisuudesta löytyvän sekä yksilöllisiä että yhteisöllisiä elementtejä, ja kietoo osallisen lapsen tai nuoren sekä osallisen yhteisön käsitteet yhteen. Yksilön näkökulmasta oleellista on se, että yksilö kokee itsensä arvokkaaksi. Yhteisön tehtävänä on puolestaan mahdollistaa osallisuus. (Kiilakoski 2007, 12.) Yksin ei ole mahdollista olla osallinen, sillä osallisuudessa on kysymys yksilön omasta kokemuksesta, jota ei voi syntyä ilman ryhmän olemassaoloa (Hanhivaara 2006, 32; Kiilakoski 2007, 12–13).

Hanhivaara (2006) tarkastelee osallisuutta myös laadun näkökulmasta. Osallisuudessa olennaista on tärkeyden ja merkityksellisyyden kokemukset. Yksilö, esimerkiksi oppilas voi kokea olevansa osallinen silloin, kun hän kokee kuulumisensa olevan merkityksellinen suhteessa esimerkiksi ryhmään, luokkaan tai kouluun. Tärkeää on oppilaan hyväksyntä omana itsenään sekä nähdä ja kuulla tuleminen. (Hanhivaara 2006, 31–32.)

Kiilakoski, Gretschel & Nivala (2015, 15) määrittelevät osallisuuden tarkoittavan enemmän kuin vain mukana olemista, sillä se on myös mahdollisuus vaikuttaa kuulumaansa yhteisöön. Kiilakoski (2007) tuo esille, että osallisuus edellyttää yksilölle annettua mahdollisuutta toimia. Osallisuus ei voi toteutua tilanteessa, jossa yksilön mielipiteitä ei nähdä merkityksellisinä yhteisön päätöksenteossa, vaikka yksilöä olisikin kuunneltu. (Kiilakoski 2007, 14.) Osallisuuteen

liittyy olennaisesti myös vastuun ottaminen ja kantaminen muista ja heidän osallisuudestaan (Hanhivaara 2006, 32).

Thomas (2007) jakaa osallisuuden sosiaaliseen ja poliittiseen ulottuvuuteen, jotka käsittelevät osallisuutta eri näkökulmista. Sosiaalisella ulottuvuudella tarkoitetaan ihmisen sosiaalisia verkostoja, lapsen ja aikuisen välisiä suhteita ja mahdollisuuksia vuorovaikutukseen, joiden kautta osallisuutta voidaan luoda. Poliittinen ulottuvuus rakentuu kyvystä vaikuttaa, olla vastuussa ja nähdä muutoksia. (Thomas 2007, 206.) Myös Kiilakoski (2016, 44) toteaa, että sosiaalinen ja poliittinen puoli voidaan erotella toisistaan tarkasti, mutta käytännössä ne kuuluvat tiiviisti yhteen.

Hanhivaara (2006, 37) tuo esille, että osallisuuden määritelmien eroavaisuudet ja niiden lukematon määrä kertovat siitä, että määritelmää, joka koskee kaikkia toimintaympäristöjä, ei ole edes mahdollista tehdä. Osallisuuden rakentumiseen ja sen elementtien kuvaamiseen on olemassa lukuisia malleja, kuten Sherry R. Arnsteinin (1969) osallisuuden tikapuut, sen pohjalta Roger A. Hartin (1992) rakentamat osallisuuden tikapuut, Harry Shierin (2001) osallisuuden polun sekä Nigel Thomasin (2002) osallisuuden ulottuvuudet. Osallisuutta käsittelevät mallit antavat kasvattajille työkaluja osallisuuden edistämiseen ja ne esittelevät erilaisia näkökulmia osallisuuden rakentumisessa (Hart 1992, 9; Shier 2001, 109).

3.1.1 Hartin osallisuuden tikapuut

Roger A. Hart (1992) toteaa osallisuuden olevan jokaisen kansalaisen perusoikeus. Hartin mukaan lapset ovat eniten kuvailtu mutta vähiten kuunneltu ryhmä yhteiskunnassa. Hän näkee, että lapsia tulee osallistaa merkityksellisten asioiden pariin jo lapsuudessa, sillä on epärealistista olettaa, että lapsista tulee yhtäkkiä vastuuntuntoisia saavuttaessaan aikuisiän. Lasten ymmärrys demokratiasta sekä uskallus ja kyky osallistua kehittyvät parhaiten käytännön kokemusten kautta. Osallisuus voi kasvattaa motivaatiota, joka kasvattaa pätevyyttä, joka vuorostaan vaikuttaa motivaatioon tulevissa kokemuksissa. (Hart 1992, 5, 9.)

Hart (1992) esittelee esimerkkejä, joissa lasten osallisuus on nähty avaintekijänä yhteisön kehityksen kannalta. Esimerkiksi Sri Lankassa lasten osallisuus kouluissa aloitti myönteisen kehityksen koko yhteiskunnassa, jossa aiemmin edes aikuisilla ei ollut juurikaan sananvaltaa pää-

töksenteossa. Hart kuitenkin nostaa esille myös kyseenalaisia keinoja, kuten lasten osallistamisen manipulaation avulla, joka on tosiasiasa ei-osallisuuden tapa. Esimerkiksi juutalaisvainojen aikaan lapsia on käytetty omien vanhempiensa vakoiluvälineinä. (Hart 1992, 5.)

Hartin mukaan lasten osallisuutta ei voida tarkastella huomioimatta valtasuhteita ja kamppailua tasa-arvoisista oikeuksista. Hän nostaa esille Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksen (1989), jolla on ollut merkittävä rooli lasten osallisuuden edistäjänä. Sopimus ei kuitenkaan painota sitä, että osallisuuden ja oikeuksien myötä tulee myös vastuuta. (Hart 1992, 6–7.)

Aikuisten tueksi lapsen osallistamiseen, Hart esittelee osallisuuden tikapuut (*The Ladder of Participation*). Tikapuu-vertausta on käyttänyt aiemmin myös Sherry Arnstein (1969), mutta Hart on kehittänyt uudet tikapuun askelmat, jotka kuvaavat osallisuuden tasoja. Tasoilla 1–3 osallisuutta ei esiinny, vaan varsinaiset osallisuuden tasot löytyvät askelmilta 4–8. (Hart 1992, 8–9.):

1. Lapsia manipuloidaan
2. Lapset ovat toiminnan koristeena
3. Lapsia kuullaan muodon vuoksi
4. Lasten mielipiteitä kuullaan, mutta ei huomioida
5. Lapsilta kysytään toiminnasta ja heitä kuullaan
6. Lasten kanssa tehdään päätöksiä, mutta toiminta on aikuisista lähtevää
7. Lapset aloittavat ja päättävät toiminnasta aikuisten tukemana
8. Lasten ja aikuisten yhteinen päätöksenteko, lasten aloitteet toiminnan lähtökohtana

Osallisuuden tikapuiden alin taso on lasten manipulaatio. Tällöin lapset osallistuvat toimintaan, mutta eivät saa todellisuudessa tehdä valintoja tai päätöksiä. Lapsille ei myöskään kerrota, miten he ovat vaikuttaneet toiminnan lopputuloksiin. Seuraavalla tasolla lapset ovat niin sanotusti toiminnan koristeena, jolla tarkoitetaan esimerkiksi tilannetta, jossa lapset ovat mukana, mutta eivät ymmärrä toiminnan tarkoitusta ja seuraavat aikuisten valintoja. Kolmannella tasolla lapsia kuullaan vain muodon vuoksi, eli heille annetaan mahdollisuus kertoa omat mielipiteensä, mutta tosiasiasa mahdollisuus on hyvin pieni tai olematon, eikä mielipiteillä ole merkitystä. (Hart 1992, 9.)

Neljännellä tasolla, eli varsinaisen osallisuuden ensimmäisellä tasolla lasten mielipiteitä halutaan kuulla, mutta niitä ei kuitenkaan huomioida päätöksenteossa, vaan aikuiset tekevät päätökset. Tällä tasolla lapset ovat osallisia, mutta valta on aikuisilla. Viidennellä tasolla aikuiset johtavat toimintaa, jossa lapset ovat mukana ja saavat ilmaista mielipiteitään. Lasten mielipiteet otetaan myös huomioon. Kuudes taso on todellista osallisuutta, sillä päätökset ja valinnat tehdään tasapuolisesti aikuisten ja lasten kanssa, vaikka aikuiset aloittavat toiminnan. Seitsemännellä tasolla lapset aloittavat toiminnan ja ovat itse toiminnan toteuttajia. Aikuisten tehtävänä on tukea lasten toimintaa. Kahdeksas taso on korkein osallisuuden taso, jossa lapset ja aikuiset toimivat tasavertaisesti yhdessä. Toiminta on lapsilähtöistä, eli lapset ovat yhteisessä päätöksenteossa aloitteen tekevä osapuoli. (Hart 1992, 11–14.)

Hart (1992) jakaa osallisuuden edistämisen hyödyt kahteen pääluokkaan, yksilöä koskeviin vaikutuksiin sekä yhteisöä koskeviin vaikutuksiin. Yksilön kannalta osallisuus mahdollistaa sen, että hän voi kokea itsensä päteväksi ja kyvykkääksi yhteisön jäseneksi. Yhteisön kannalta osallisuus mahdollistaa yhteisön toimivuuden ja järjestyksen kehittymisen. Osallisuutta tulee Hartin mukaan edistää niin yhteiskunnan suurissa päätöksentekokelemissä, kouluinstituutioissa, harrastusjärjestöissä kuin perheissäkin. (Hart 1992, 34–37.)

3.1.2 Shierin osallisuuden polku

Harry Shier (2001) on esitellyt osallisuuden polun, joka on linjassa Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksen artiklan 12 kanssa. Shier vertailee malliaan Hartin (1992) esittelemiin osallisuuden tikapuihin, jossa osallisuus on jaettu ei-osallisuuteen ja osallisuuden askelmiin. Hartin tikapuumallia hyödyntäneet pitävät kolmea alinta askelmaa, “lasten manipulaatiota”, “lasten koristeena olemista” sekä “muodon vuoksi kuulemista”, hyödyllisimpinä sen vuoksi, että ne auttavat tunnistamaan tämän tapaisia osallisuutta estäviä toimia heidän työssään. Shierin mielestä on jopa ironista, että Hartin osallisuuden edistämistä tähtäävässä mallissa hyödyllisintä ovat väärät ja näennäiset osallisuuden keinot. Shierin osallisuuden polku sen sijaan jakautuu viiteen osallisuuden tasoon. (Shier 2001, 109–110.):

1. Lapsia kuunnellaan
2. Lapsia tuetaan mielipiteiden ilmaisussa
3. Lasten näkemykset otetaan huomioon
4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon
5. Lasten kanssa jaetaan valtaa ja vastuuta päätöksenteossa

Osallisuuden polussa lähdetään liikkeelle lasten kuulemisesta. Tällä tasolla lasten kuuleminen tapahtuu kuitenkin vain silloin, kun lasten mielipiteiden ilmaisut tai kannanotot ovat itsestä lähteviä. Aikuiset eivät siis näe vaivaa selvittääkseen lasten näkemyksiä. Toisella tasolla lapsia puolestaan tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään. Tällä tasolla otetaan huomioon lapsille muodostuneet yksilölliset esteet tuoda esiin mielipiteensä, kuten heikko itsetunto tai itseluottamus, aikuisen ja lapsen yhteisen kommunikointikielen puuttuminen tai kokemukset siitä, että mielipiteiden ilmaisu ei johda mihinkään. Kolmannella tasolla varmistetaan se, että lasten näkemykset otetaan todella huomioon päätöksenteossa. Kaikkien niiden viranomaisten tai organisaatioiden, jotka ovat allekirjoittaneet tai hyväksyneet Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksen, on noudatettava vähintään osallisuuden polun toista ja kolmatta tasoa. (Shier 2001, 112–113.) Lapsen oikeuksien sopimuksen artikla 12 on esitelty tämän tutkielman luvussa 3.2.

Osallisuuden polun aiemmilla tasoilla lapset tarjoavat apua ja näkökulmia päätöksentekoon, mutta todellisuudessa eivät osallistu itse päätöksentekovaiheeseen. Tällöin heillä ei nähdä olevan päätöksentekovaltaa. Sen sijaan seuraavalla, osallisuuden polun neljännellä tasolla lapset ovat aktiivisesti mukana päätöksenteossa. Parhaimmillaan tämä toteutuu, kun jonkin lapsia koskeva päätöksentekoeelin tekee linjauksen, jossa vaaditaan lasten läsnäoloa päätöksentekovaiheessa. (Shier 2001, 113–114.)

Osallisuuden polun neljännen ja viidennen tason erottaminen on vaikeampaa kuin aiempien tasojen. Viidennellä tasolla korostuu kuitenkin se, että aikuiset jakavat sekä valtaa että vastuuta päätöksenteossa lasten kanssa. Vaikka yhteisesti tehdyillä päätöksillä olisi lopulta epäsuotuisia vaikutuksia, niin tällöin molempien osapuolten tulisi opetella jakamaan vastuuta päätöksestä. Aikuisten kannattaa kuitenkin arvioida, mikä on tarkoituksenmukainen määrä vastuuta lapselle, huomioiden esimerkiksi hänen kehityksensä ja ymmärryksensä taso. (Shier 2001, 115.)

Shierin mukaan jokaisella viidellä tasolla lasten valtuuttamiseen voidaan sitoutua asteittain. Shier on asettanut jokaiselle tasolle kolme kysymystä, jotka johdattelevat osallisuuden polun seuraavalle tasolle pääsemistä. Kullakin tasolla pohditaan aluksi, onko kasvattajalla halua toteuttaa lasten osallisuutta. Sen jälkeen tarkastellaan, onko osallistaminen mahdollista esimerkiksi resurssien puitteissa. Lopuksi yhteisiin toimintatapoihin sitoudutaan. Osallisuuden tasoihin asteittain sitoutuminen tapahtuu näin ollen sisäänrakennetusti kasvatusyhteisössä. (Shier 2001, 110.)

Shier (2001) esittelee eri tutkimuksista saatuja tuloksia, joiden mukaan lasten osallistuminen päätöksentekoon on monella tapaa hyödyllistä. Osallistuminen lisää lasten kuulumisen ja osakkuuden tunnetta, kehittää itsetuntoa sekä lisää empatiaa ja vastuullisuutta. Se myös luo pohjaa kansalaisuudelle ja demokraattiselle osallistumiselle, mikä näin ollen takaa demokratian toteutumisen ja vahvistumisen. (Shier 2001, 114.)

3.2 Osallisuutta käsittelevät lait ja asiakirjat

Kansainvälisen Yhdistyneiden Kansakuntien ihmisoikeussopimuksen, lapsen oikeuksien sopimuksen (*Convention on the Rights of the Child*) artiklan 12 mukaan lapsella on oikeus ilmaista omia näkemyksiään vapaasti häntä koskettavissa asioissa ja hänen näkemyksensä tulee ottaa huomioon. Näkemyksissä huomioidaan lapsen kehitystaso sekä ikä. Lapselle tulee tarjota mahdollisuuksia tulla kuulluksi häneen liittyvissä toiminna. (United Nations 1989.)

Kiilakoski (2016, 42) kertoo lasten oikeuksien olevan osallisuuden edistämisen perusta, jotka velvoittavat koulua kuulemaan lapsia sekä huolehtimaan, että lapset saavat riittävästi mahdollisuuksia vaikuttaa. Harinen ja Halme (2012) toteavat lapsen oikeuksien sopimuksen liittyvän koulussa siihen, kuinka lapset ja heidän mielipiteensä huomioidaan, ja miten he voivat olla osallisena heitä koskevassa päätöksenteossa. Koulu on konteksti, johon kuuluviissa kysymyksissä tulisi aina kuunnella lasta. (Harinen & Halme 2012, 23.)

Jokaisen oppilaan osallisuuden edistäminen ja koulun toimintaan sekä kehittämiseen osallistumisen mahdollistaminen on perusopetuslain mukaan opetuksen järjestäjän velvollisuus. Oppilailla tulee olla mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman ja koulun järjestyssääntöjen laatimiseen. (Perusopetuslaki 628/1998.) Suomen perustuslain toisen pykälän mukaan Suomessa yksilön oikeuksiin kuuluu oikeus osallistua sekä vaikuttaa yhteiskunnan ja ympäröivän elinympäristön kehittämiseen (Perustuslaki 731/1999).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat Opetushallituksen valtakunnallinen määräys ja osa perusopetuksen ohjausjärjestelmää yhdessä perusopetuslain, -asetuksen, valtioneuvoston asetusten ja paikallisen opetussuunnitelman kanssa. Opetussuunnitelma on perusopetuslain ja -asetusten sekä valtioneuvoston asetusten mukainen, joita kehitetään ympäröivän maailman muutokset huomioon ottaen. Opetussuunnitelman tarkoituksena on tukea ja ohjata opetuksen järjestämistä ja samalla edistää opetuksen yhtenäisyyttä ja yhdenvertaisuutta Suomessa. (Opetushallitus 2014, 9.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvoperusta rakentuu käsitykselle, jossa jokainen oppilas on arvokas sekä ainutlaatuinen omana itsenään. Jokaisen oppilaan oikeus on kasvaa tasavertaiseksi yhteiskunnan jäseneksi. Kouluissa oppilasta tulee kannustaa ja tukea, sekä hänen hyvinvointinsa tulee nähdä merkityksellisenä. Oppilaan kannalta tärkeää on kokemus osallisuudesta ja kyvystä olla vaikuttamassa yhteisön toimintaan sekä hyvinvointiin. Perusopetuksen tehtävänä on oppilaiden osallisuuden sekä demokraattisen yhteiskunnan jäseneksi kasvamisen edistäminen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet velvoittavat, että oppilaat otetaan mukaan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin niin oman opiskelunsa kuin yhteisen koulutyön suhteen. Oppilaiden kehitysvaihe ja ikä otetaan huomioon oppilaiden oikeudessa tulla osalliseksi koulun päätöksentekoon. (Opetushallitus 2014, 15–18, 24–28.)

Kiilakoski ym. (2015) toteavat osallisuuden olevan Suomessa poliittinen tavoite ja sen perusta on valtion takaama. Se on osa lainsäädäntöä sekä sitä tukee joukko valtion ja kunnan virkamiehiä. Osallisuuteen yhdistettävät lait ovat kuitenkin muodoltaan hyvin yleisluontoisia, mikä antaa vastuuta kuntatason toimille liittyen esimerkiksi siihen, millainen määrä on riittävää lasten ja nuorten kuulemisen ja osallistumisen takaamiseksi. (Kiilakoski ym. 2015, 250.)

3.3 Osallisuus ja koulun toimintakulttuuri

Kiilakoski (2016) käsittelee osallisuutta koulun näkökulmasta tarkastellessaan valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita, jotka korostavat koulun toimintakulttuurin kehittymistä kaikkien osallistumista tukevaksi. Osallisuuden tärkeys on tunnistettu niin valtiollisessa päätöksenteossa kuin käytännössäkin, ja suomalaisessa koulussa osallisuuden edistäminen nähdään kehittämisen kohteena. (Kiilakoski 2016, 41, 141.) Hanhivaaran (2006, 36–37) mukaan kaikki koulun toimintaa ohjaavat elementit vaikuttavat osallisuuden estämiseen ja edistämiseen.

Asanti (2013, 620) määrittelee toimintakulttuurin opetus- ja kasvatustehtävää suorittavan koulun tavaksi ajatella ja toimia, johon kuuluvat esimerkiksi oppituntien aikaiset käytännöt sekä koulun muu toiminta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että koulun toimintakulttuuri rakentuu normien ja tavoitteiden tulkinnasta, työn johtamisesta, organisoinnista, suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista, yhteisön jäsenten osaamisesta ja kehittämisestä, pedagogiikasta sekä vuorovaikutuksesta, ilmapiiristä, käytännöistä ja ympäristöstä. Perusopetuksessa kaikki toiminta pyritään rakentamaan opetus- ja kasvatustyön tavoitteiden mukaisesti. Toimintakulttuuri ilmenee käytännön toimintoina, joten on tärkeää, että toimintakulttuuri tukee perusopetuksen tavoitteita ja arvoperustan toteutumista. (Opetushallitus 2014, 26.)

Toimintakulttuuri vaikuttaa esimerkiksi koulutyön laatuun ja siihen, millaisia arvoja, asenteita ja tapoja, kuten vuorovaikutuksen malleja oppilaat koulusta omaksuvat. Koulun toimintakulttuuri muotoutuu yhteisön historiallisen ja kulttuurisen taustan mukaan ja sitä voidaan kehittää jatkuvasti. Oleellista kehittämistyössä on pohtia ja tunnistaa toimintakulttuurin ei-toivottuja piirteitä ja vaikutuksia esimerkiksi oppilaisiin. Se on tärkeää, sillä toimintakulttuuri rakentuu sekä tiedostetuista että tiedostamattomista tekijöistä, jotka molemmat vaikuttavat yhteisön jäseniin. Toimintakulttuurin kehittäminen edellyttää sitä, että vuorovaikutus ja keskustelu yhteisössä on toisia arvostavaa, avointa ja osallistavaa. (Opetushallitus 2014, 26.)

Oppilaiden osallisuus kytkeytyy vahvasti toimintakulttuuriin. Osallisuuteen nojaavassa toimintakulttuurissa olennaista on oppilaan tunne siitä, että hän tulee kuulluksi ja voi esittää omia näkemyksiään. Tällöin kouluyhteisössä oppilaiden näkemyksiä pidetään arvokkaana, käydään keskustelua ja kehitetään toimintatapoja arvioinnin ja palautteen avulla. (Asanti 2013, 627.) Rajala ym. (2017) mainitsevat osallisuuden tunteen muodostumisen kannalta keskeisimmiksi erilaiset elämykset ja arkipäivän kokemukset. Koulukontekstissa parhaimmillaan nämä elämykset ja kokemukset vaikuttavat positiivisesti koko kouluyhteisöön rakentamalla yhteishenkeä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Rajala ym. 2017.)

Hanhivaara (2006) mainitsee luokan ja koko koulun ilmapiirin olevan osallisuuden kannalta erittäin merkityksellisiä. Kysymys on siitä, kokevatko oppilaat ilmapiirin sellaiseksi, että he voivat ilmaista omia mielipiteitään vapaasti tai kokevatko oppilaat voivansa olla omia itsejään koulussa. Hanhivaara toteaa, että ilmapiirin merkitystä koulussa pidetään usein tärkeänä kehityskohteenä, mutta sen merkitystä ei välttämättä täysin ymmärretä: Koulu nähdään usein vain oppimista, eikä viihtymistä varten olevana ympäristönä. Turvallinen ilmapiiri ei rakennu hetkessä, sillä se edellyttää pitkäjänteistä ja tiedostettua toimintaa, joka perustuu ryhmäilmiön ymmärtämiseen ja sen esille tuomiseen. Hanhivaara ehdottaa, että osallisuuden lisääminen koulussa vaatii toimintakulttuurin muutosta, jolloin luovutaan yksilökeskeisyydestä ja kiinnitetään huomio yhteisöön ja ryhmään. (Hanhivaara 2006, 34–35.)

Kun tarkastelun kohteena on osallisuus koulussa, on hyvä käsitellä myös pedagogista näkökulmaa. Osallistavassa pedagogiikassa kyse on oppilaiden toimijuuden ja itseohjautuvuuden korostamisesta sekä itsenäisen tiedon rakentamisesta. Osallistavaan pedagogiikkaan liittyy myös vuorovaikutuksellinen näkökulma. Hanhivaaran mukaan kokemus osallisuudesta syntyy vuo-

rovaikutuksessa toisten kanssa ja se liittyy suoraan vuorovaikutuksen laatuun. Osallisuutta lisäävä vuorovaikutus on dialogista, jonka tunnuspiirteitä ovat vastavuoroisuus, ymmärtäminen, kuunteleminen ja erimielisyyden salliminen. (Hanhivaara 2006, 35–36.)

Kiilakoski (2012) toteaa kouluosallisuuden olevan osittain hyvin ohuella pohjalla. Nuoret ovat kertoneet, että osallisuuden ja vaikuttamisen kokemukset eivät kosketa kaikkia oppilaita. Koulussa vaikuttaminen suuntautuu usein opetussuunnitelman ulkopuolella järjestettäviin tapahtumiin kuten retkiin, kerhoihin ja teemapäiviin. Opetussuunnitelmaan ja koulutusjärjestelyihin on vaikeampi vaikuttaa. Näkemykset osallisuudesta voivat erota oppilaiden ja opettajien välillä, minkä vuoksi on tärkeää kysyä nuorilta heidän kokemuksiaan omasta asemastaan koulussa. (Kiilakoski 2012, 56.)

Gellin ym. (2015) korostavat, että kouluosallisuutta ei voida ymmärtää ainoastaan yhtä oppilasta, luokkavuorovaikutusta tai oppilaskuntatoimintaa tarkastelemalla. Koulu tulisikin kokonaisuutena nähdä osallisuuteen kasvattajana ja osallisuuden ympäristönä. Kouluosallisuus rakentuu yksilö- ja ryhmätason ilmiöistä, kaikille oppilaille tarkoitetuista demokraattisista toimituksista, koko koulun organisaation asioista sekä päivittäisestä yhteistyöstä ja vuorovaikutuksesta, jotka tulee kaikki huomioida. (Gellin ym. 2015, 95.) Koulun kasvatuksellisten tavoitteiden ja toimintakulttuurin tulee olla samassa linjassa, jotta osallisuuteen kasvu mahdollistuu (Hanhivaara 2006, 37).

4 Lasten ja nuorten osallisuus oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa

Tässä luvussa käsitellään eri näkökulmia lasten ja nuorten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Luvussa 4.1 esitellään tehtyjen tutkimusten tuloksia siitä, millainen koulun toimintakulttuuri edistää oppilaiden osallisuutta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Koulun liikunnallisen toimintakulttuurin sekä osallisuutta ja liikuntaa edistävien toimenpiteiden yhteydessä tarkastellaan sitä, miten osallisuuden tunne ja kokemukset ilmenevät liikunnasta saaduissa kokemuksissa. Luvuissa 4.2, 4.3 ja 4.4 esitellään tehtyjen tutkimusten tuloksia siitä, miten välituntiliikuntaa, liikuntakerhoja ja muuta koulupäivän aikaista ohjattua liikuntaa on hyödynnetty lasten ja nuorten osallisuuden edistämiseksi.

Berg ja Pasanen (2015) ilmaisevat huolenaiheen lasten ja nuorten riittämättömästä liikkumisesta. He näkevät, että osallisuuden lisääminen on nykypäivänä tärkeä tavoite lasten ja nuorten liikunnassa. Lasten ja nuorten osallisuus on ollut yleinen keskustelunaihe varsinkin nuorisotyön ja -tutkimuksen piirissä, mutta liikunnan ympäristöissä se on verrattain uusi tema. (Berg & Pasanen 2015, 500.)

4.1 Liikunnallinen toimintakulttuuri lasten ja nuorten osallisuuden edistäjänä

Suomalaiset peruskoululaiset viettävät suuren osan arkipäivien valveaikaajastaan koulussa, joten kasvatus- ja kouluinstituutiot ovat keskeisessä osassa lasten ja nuorten liikkumisen mahdollistajina (Syväoja ym. 2012, 30; Tulokortti 2018, 38). Koulu tavoittaa koko lasten ja nuorten ikäluokan (Syväoja ym. 2012, 30). Kouluinstituutioissa vallitseva toimintakulttuuri on yhteydessä lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen (Tulokortti 2018, 38). Asanti ehdottaa, että yhtenä mahdollisuutena liikunnan lisäämisessä voidaan pitää oppilaiden osallisuutta (Asanti 2013, 629). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnan lisäksi osallisuus onkin nostettu selkeäksi tavoitteeksi (Opetushallitus 2014).

Liikkuva koulu on opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama ohjelmakokonaisuus (Liikkuva koulu 2016), jonka pyrkimyksenä on liikunnallisen toimintakulttuurin luominen suomalaisissa kouluissa. Liikunnallinen toimintakulttuuri pyrkii aktivoimaan koulupäiviä ja koko kouluyhteisöä sekä mahdollistaa oppilaiden kognitiivisten toimintojen, viihtyvyyden, yhteisöllisyyden ja työrauhan edistämisen. Liikkuva koulu -ohjelman keskeisimpiä tavoitteita ovat myös kouulaisten hyvinvointi ja osallisuus. (Moilanen ym. 2017, 612–614.)

Rajala ym. (2017) tuovat ilmi, että Liikkuva koulu -ohjelma sisältää paljon keinoja oppilaiden osallisuuden edistämiseen. Osallisuuden näkökulmaa tarkastelevassa Liikkuva koulu -ohjelman tutkimustiivistelmässä todetaan, että koulun henkilökunnan tulee tukea lapsia ja nuoria aktiivisemman koulupäivän toteuttamisessa. (Rajala ym. 2017.) Oppilaiden osallisuus koulupäivien liikunnallistamisessa mahdollistuu Asantin (2013) mukaan niin, että ratkaisuja etsitään yhteistyössä oppilaiden kanssa. Esimerkiksi oppilaskunta tai -parlamentti voi osallistua liikunnallisen toimintakulttuurin rakentamiseen. Oppilaiden osallisuus ja yhteistyö henkilökunnan kanssa voi lisätä koulun yhteisöllisyyttä ja samalla toiminta voi huomioida paremmin oppilaiden, opettajien ja ympäristön tarpeet, mahdollisuudet ja rajoitteet. Oppilaiden osallistaminen voi vaikuttaa oppilaiden kokemaan arvostukseen ja tasavertaisuuteen. Kuuntelemalla oppilaita henkilökunnan on mahdollista samaan aikaan oppia uutta kaiken aikaa kehittyvästä liikuntakulttuurista. (Asanti 2013, 631–633.)

Asanti (2013) toteaa, että lapsen ja nuoren osallistuessa koulussa yhteisen toiminnan suunnitteluun he kokevat asiat merkityksellisinä ja mielekkäinä. Oppilaat saavat myös kokemuksia aikuisten kanssa yhteistyön tekemisestä. (Asanti 2013, 628.) Aikuisten tulee ottaa huomioon lasten ja nuorten näkemykset siitä, miten he haluavat liikkua (Berg & Pasanen 2015, 501). Nuorten ajatuksia tulee kuulla varsinkin yläkouluiässä (Kokko & Mehtälä 2016, 81). Rajala ym. (2019, 94) korostavat, että myös vähän liikkuvien oppilaiden ajatuksia tulisi kuunnella, jotta heillekin pysytään tarjoamaan innostavia mahdollisuuksia liikkumiseen.

Harinen ja Halme (2012) kertovat, että suomalaisten lasten halua ja myös mahdollisuuksia vaikuttaa on pidetty alhaisena. Osallisuuden edistämistä koskeva kritiikki tuo esille sen, että osallisuudessa olennaisinta eivät ole säädökset tai rakenteet, vaan laajemmin ajateltuna asenteet ja ilmapiiri. Esimerkiksi aikuisten ennakkokäsitykset ja pelko oman auktoriteetin menettämisestä voivat nousta ongelmaksi. (Harinen & Halme 2012, 43.) Rajala, Turpeinen ja Laine (2013) tuovat esille, että myös koulupäivien liikunnallistaminen arkisia toimintatapoja ja käytäntöjä muuttamalla voi olla haasteellista. Etenkin yläkoulu näyttää passivoittavan sekä oppilaat että kouluinstituution. Keskeistä koulun toimintakulttuurin muuttumisen kannalta on se, rohkevatko opettajat ja koulun johto jakaa nuorten kanssa vastuuta koulupäivän uudistamistyössä ja uudistaa vanhoja toimintatapoja. Osallisuuden tulee kehittyä osaksi koulun arkea ja sen edistämiseen tarvitaan tietoista ja systemaattista kehittämistyötä. (Rajala, Turpeinen & Laine 2013, 24.) Aikuisilta vaaditaan tahtoa muuttaa koulussa vallitsevia toimintamalleja (Rajala ym. 2017).

Koululaisten osallisuus kouluyhteisöön ja mahdollisuus vaikuttaa sen toimintatapoihin onnistuvat hyvin esimerkiksi välitunti liikunnan suunnittelun ja toteutuksen kautta (Rajala ym. 2019, 97), jota Kokon ja Mehtälän (2016, 81) mukaan lapset ja nuoret pitävät yleensä mieluisana. Kämppi ym. (2018, 94) toteavat, että oppilaiden osallisuuden edistäminen välituntitoiminnan suunnittelijoina ja toteuttajina on olennaista, kun heille pyritään luomaan mielekkäitä liikkumismahdollisuuksia välituntien aikana.

Ideoita liikunnan lisäämiseksi koulupäivään -julkaisussa esitellään Liikkuva koulu -hankkeen pilottivaiheen kouluissa vuosina 2010–2012 toteutettuja hyviä, toimivia ja konkreettisia keinoja lisätä välituntien aikaista liikettä ja osallisuutta. Koulussa voidaan esimerkiksi toteuttaa välituntiturnauksia eri lajeissa. Usein oppilaiden innostuminen turnauksiin on suurempi, jos he saavat itse olla suunnittelemassa ja toteuttamassa turnauksen säännöt, tuomaroinnin ja ottelukaa-vion. Erityisesti yläkoululaisia voi innostaa välituntiliikuntaan siten, että heille annetaan mahdollisuuksia suunnitella itse erilaisia välituntiturnauksia tai lajikokeiluja. (Liikkuva koulu 2012, 5–7.)

Välitunneilla osa oppilaista voi toimia niin kutsuttuina välituntiliikuttajina. Välituntiliikuttajat voivat suunnitella ja toteuttaa välituntitoimintaa tai esittää toiveita välitunneille hankittavista liikuntavälineistä. (Liikkuva koulu 2012, 4.) Myös Kantomaa ym. (2018, 13) toteavat vertaisohjaajien kouluttamisen välitunneille olevan hyvä toimenpide lisätä osallisuutta ja liikkumista. Liikkuva koulu -ohjelman väliraportin mukaan vuoteen 2017 mennessä 43 prosenttia Liikkuvista kouluista on kouluttanut oppilaita välituntiliikunnan vertaisohjaajiksi (Aira & Kämppi 2017, 27).

Monipuoliset piha-alueet, kuten kiipeilytelineet, luonnonympäristöt, pallopelialueet, korkeuserot ja keinut houkuttelevat lapsia liikkumaan. Koulupihan suunnitteluvaiheessa ja toteuttamisessa oppilaiden osallisuus on tärkeä huomioida. (Moilanen ym. 2017, 618.) Liikkuva koulu -ohjelman väliraportissa mainitaan, että vuoteen 2017 mennessä 52 prosentissa Liikkuvista kouluista oppilaat ovat olleet mukana kehittämässä koulupihan käyttöä välitunneilla (Aira & Kämppi 2017, 27).

Lapsen minäkuvan ja omanarvontunnon kehittyminen ja myönteisten kokemusten saavuttaminen mahdollistuu, kun lapsi säätelee omaa toimintaansa liikkueessaan. (Vuori 2014, 147). Tunne osallisuudesta liikunnassa luo lapsille ja nuorille kokemuksia, jolloin he kokevat itsensä merkityksellisiksi ja vastuullisiksi. Osallisuuden myötä heidän itseluottamuksensa voi kasvaa sekä he haluavat osallistua toimintaan yhä enemmän. Lasten ja nuorten kuuleminen ja kohtaaminen

edistävät heidän hyvinvointiaan ja ne ovat heille merkityksellisiä asioita. (Rajala, Turpeinen & Laine 2013, 28.) Lehdon (2018, 62) mukaan osallisuuden kokemukset ovat yhteydessä lapsen haluun ja motivaatioon osallistua myös muuhun liikunnalliseen toimintaan nyt ja tulevaisuudessa.

4.2 Lasten ja nuorten osallisuus välitunti liikunnassa

Vuoden 2016 LIITU-tutkimuksessa Rajala ja kollegat (2016) selvittivät kyselyn avulla oppilaiden osallistumista välituntitoiminnan suunnitteluun. Tutkimuksen tulosten perusteella käy ilmi, että lapsista ja nuorista neljännes kertoi osallistuvansa koulunsa välituntitoiminnan suunnitteluun. Alakoululaiset osallistuivat välituntitoiminnan suunnitteluun yleisemmin kuin yläkoululaiset. Viidesluokkalaiset olivat aktiivisin luokka-aste, sillä heistä kolmannes, 33 prosenttia, osallistui välituntitoiminnan suunnitteluun. Kolmasluokkalaisista suunnitteluun osallistui noin neljännes, 28 prosenttia. Yläkoulun puolella seitsemäsluokkalaisista ja yhdeksäsluokkalaisista välituntitoiminnan suunnitteluun osallistui ainoastaan noin viidennes. Selviä sukupuolieroja tyttöjen ja poikien välillä oli ainoastaan 9. luokalla, jossa tytöistä 24 prosenttia ja pojista 16 prosenttia osallistui suunnitteluun. (Rajala ym. 2016, 46–48.)

Rajala ym. (2019) tutkivat myös vuoden 2018 LIITU-tutkimuksessa kyselyn avulla lasten ja nuorten osallistumista välituntitoiminnan suunnitteluun. Tuloksista ilmenee sama asia kuin vuoden 2016 LIITU-tutkimuksesta, sillä alakoulussa osallistuttiin useammin välituntitoiminnan suunnitteluun kuin yläkoulussa. Alakoulussa kolmos- ja viidesluokkalaisista suunnitteluun osallistui 33 prosenttia ja yläkoulun seitsemäs- ja yhdeksäsluokkalaisista 19 prosenttia. Välituntitoiminnan suunnittelussa aktiivisin luokka-aste oli viidesluokka, josta tytöistä 37 prosenttia ja pojista 30 prosenttia pojista kertoi osallistuvansa välituntitoiminnan suunnitteluun. Sukupuolieroja ilmeni jälleen yhdeksäsluokkalaisten keskuudessa, jossa tytöistä 24 prosenttia osallistui suunnitteluun, kun pojista suunnitteluun osallistui vain 15 prosenttia. (Rajala ym. 2019, 96.)

Tammelin ym. (2016) tutkivat Liikkuva koulu -ohjelman kouluja vuosina 2013, 2014 ja 2015. Seurantatutkimuksessa selvitettiin muutoksia lasten ja nuorten fyysisessä aktiivisuudessa ja osallistumisessa koulun toimenpiteiden suunnitteluun. Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeella 24:ssä Liikkuva koulu -ohjelmaan kuuluvassa koulussa. Koulujen oppilaiden vastauksia tarkasteltaessa selvisi, että välituntitoiminnan suunnittelussa aktiivisimpia olivat alakoulun tytöt. Vuonna 2015 alakoululaisista tytöistä 38 prosenttia ja pojista 27 prosenttia osallistui välitunti-

toiminnan suunnitteluun Liikkuvissa kouluissa. Vuonna 2015 yläkoululaisista tytöistä 19 prosenttia ja pojista 16 prosenttia oli osallistunut suunnitteluun. Seurantajakson aikana osallistuminen välituntitoiminnan suunnitteluun lisääntyi etenkin alakoulussa ja hieman myös yläkoulun pojilla. (Tammelin ym. 2016.)

Tammelin ym. (2016) tutkivat myös Liikkuva koulu -ohjelman koulujen oppilaiden osallistumista koulun tilojen ja piha-alueiden suunnitteluun vuosina 2013–2015. Tulosten mukaan yläkoululaiset osallistuivat koulun tilojen suunnitteluun alakoululaisia vähemmän. Alakoululaisista tilojen suunnitteluun osallistui 23–25 prosenttia ja yläkoululaisista 15 prosenttia. Suurin muutos seurantajakson aikana havaittiin yläkoululaisten tyttöjen osallistumisessa, sillä määrä kasvoi 7 prosentista 15 prosenttiin. (Tammelin ym. 2016.) Vuoden 2018 LIITU-tutkimuksen mukaan alakoululaisista 30 prosenttia ja yläkoululaisista 17 prosenttia oli mukana suunnittelemassa koulun tiloja ja piha-alueita. Sukupuolten välisiä eroja ei ollut muilla luokka-asteilla kuin yhdeksännellä luokalla, jossa tytöt olivat osallistuneet tilojen suunnitteluun poikia yleisemmin. (Rajala ym. 2019, 96.)

4.3 Lasten ja nuorten osallisuus liikuntakerhoissa

Lehto (2018) tutki alakoulujen liikuntakerhotoimintaa tarkastellen tiettyjen lasten osallisuuden edistämistä kerhoissa. Tarkastelun kohteena olivat lapset, jotka olivat saaneet kutsun liikuntakerhoon. Kutsutut lapset eivät harrastaneet vapaa-ajallaan liikuntaa tai olivat liikunnallisesti tai sosiaalisesti muita heikompia. Tutkimusaineisto on alun perin kerätty vuosina 2006–2007 viidestä alakoulun liikuntakerhosta. Aineistoa kerättiin lasten kirjoitelmilla sekä lasten, vertaisohjaajien ja opettajien haastatteluilla. (Lehto 2018, 60–65.)

Tutkimuksen tulosten mukaan liikuntakerhoihin osallistumisen aikaansaama ilo ja innostus heijastuivat lasten ja opettajien kokemuksiin, heidän välisiinsä suhteisiin ja vaikuttamismahdollisuuksiin. Tutkimuksesta ilmeni, että mahdollisuus tulla kuulluksi, mahdollisuus osallistua kerhotoiminnan suunnitteluun ja toteutukseen sai liikuntakerhot tuntumaan mielekkäältä harrastukselta. Lapset halusivat kuitenkin kerhoihin lisää mahdollisuuksia vaikuttaa. Tutkimuksen mukaan kerhotoimintaan osallistuminen sai aikaan osallisuuden kokemuksia liikunnassa siihen osallistuneilla lapsilla. (Lehto 2018, 67, 76–78.)

Lastuvirta ja Seppänen (2019) tutkivat pro gradu -tutkielmassaan yläkoulujen liikunnallista toimintakulttuuria analysoimalla 14 taito- ja taideaineiden opettajan ryhmäkeskustelua. Opettajien keskusteluista ilmeni, että liikuntakerhotoimintaa järjestetään hyvin vähän. Tutkimuksen kohteena olleista 14 koulusta ainoastaan yhdellä koululla järjestettiin kerhotoimintaa. Tutkimuksen johtopäätöksissä todetaan, että yläkoulujen liikunnallisten kerhojen toteuttamisesta tarvitaan enemmän tietoa. Yläkouluilla havaittiin haasteita järjestää kerhotoimintaa esimerkiksi ajan-, rahan- tai tilanpuutteen vuoksi. (Lastuvirta & Seppänen 2019, 45, 58.)

4.4 Lasten ja nuorten osallisuus muussa koulupäivän aikaisessa liikunnassa

Tammelin ym. (2016) kysyivät Liikkuva koulu -ohjelman koulujen seurantatutkimuksessa vuosina 2013, 2014 ja 2015 oppilaiden osallistumisesta teemapäivien, juhlien ja retkien järjestämiseen. Tulosten perusteella kävi ilmi, että Liikkuva koulu -ohjelman kouluissa lasten ja nuorten osallistuminen tapahtumien järjestämiseen yleistyi kolmen vuoden aikana ala- ja yläkouluissa keskimäärin seitsemän prosenttiyksikköä. Vuonna 2015 tapahtumien järjestämiseen osallistui alakoulun tytöistä 48 prosenttia ja pojista 36 prosenttia sekä yläkoulun tytöistä 42 prosenttia ja pojista 27 prosenttia. (Tammelin ym. 2016.) Asanti (2013, 633) toteaa, että liikunnallisten teemapäivien ja retkien on todettu tukevan koulun yhteisöllisyyttä.

Berg, Gretschel ja Humppila (2011) tutkivat Your Move -kampanjan vaikutuksia liikuntaharrastuneisuuteen ja osallisuuden edistämiseen. Your Move -kampanjan erään toimintalinjan tavoitteista oli lisätä nuorten osallisuutta kouluissa heidän itsensä järjestämien liikuntatapahtumien muodossa. Nuorten omiin tapahtumiin kouluissa, pääosin yläkouluissa, mutta myös lukioidissa, osallistui vuoden aikana lokakuusta 2010 alkaen 36 900 nuorta, joista 1980 nuorta osallistui tapahtumien järjestämiseen. Tutkimuksen johtopäätöksenä todettiin, että nuorten omat tapahtumat vaikuttivat nuorten osallisuuteen ja vastuuroolien monipuolistamiseen. (Berg, Gretschel & Humppila 2011, 4, 34.)

Tutkimusten mukaan lähes kaikki, yhteensä 92 prosenttia Your Move -tapahtumaa järjestäneistä nuorista pitivät tärkeänä, että nuoret saavat itse osallistua liikunnan suunnitteluun. Berg, Gretschel ja Humppila nostavat esille, että useimmissa kouluissa tapahtumien suunnitteluun osallistui ainoastaan tapahtuman järjestäjryhmään kuuluneita nuoria. Kouluissa ryhmät muodostettiin useimmiten joko yksittäisistä kiinnostuneista jäsenistä tai jostakin jo olemassa olevasta koulun ryhmästä, kuten tukioppilasryhmästä, oppilaskunnan hallituksesta tai valinnaisen liikunnan ryhmästä, joten tapahtumat eivät välttämättä lisänneet laajemman joukon osallisuutta.

Vastuutehtävät siis kasaantuivat kouluissa henkilöille, joilla oli jo ennestään vastuutehtäviä. Huomionarvoista on myös se, ettei tapahtumaa järjestäneissä nuorissa ollut lainkaan oppilaita, jotka liikkuvat muulloinkin vähiten. Järjestäjäryhmissä ei siis välttämättä ollut sellaista tietämystä, jota fyysisesti passiivisemmilla oppilailta voisi olla. (Berg, Gretscher & Humppila 2011, 39–43.)

5 Yhteenveto ja pohdinta

Tutkielman tavoitteena oli tarkastella peruskouluikäisten lasten ja nuorten osallisuutta välitunneilla, liikuntakerhoissa sekä muussa koulupäivän aikaisessa ohjatussa liikunnassa. Osallisuuden käsitteeseen sekä peruskouluikäisten liikuntaan tutustuminen niin sen vaikutusten, suositusten kuin eri muotojen osalta kuuluivat olennaisena osana tutkielmaamme. Lähdekirjallisuuden tutustuessamme huomasimme, että osallisuus on paljon tutkittu aihealue ja sen määrittely yksiselitteisesti on lähes mahdotonta.

Tutkielman tavoitteena oli tutustua erilaisiin tutkimustuloksiin siitä, millainen koulun toimintakulttuuri edistää oppilaiden osallisuutta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Toimintakulttuurissa olennaista on sekä liikkumiseen että osallisuuteen innostava ja sen mahdollistava ilmapiiri. Koulun ilmapiiri ja henkilökunnan asenteet ovat osallisuuden edistämässä merkittävämmässä asemassa kuin rakenteelliset asiat tai säädökset (Harinen & Halme 2012, 43). Osallisuuteen tähtäävässä toimintakulttuurin muutoksessa olennaista on tahto ja rohkeus jakaa valtaa oppilaiden kanssa sekä uudistaa vanhoja toimintatapoja (Rajala, Turpeinen & Laine 2013, 24). Koulun liikunnallisella ja osallisuuteen tähtäävällä toimintakulttuurilla on vaikutusta siihen, millaisia kokemuksia lapset ja nuoret saavat liikkumisesta ja siitä, millaiseksi he kokevat asemansa yhteisössä. Osallisuuden kokemusten ja tunteen sekä fyysisen aktiivisuuden myötä oppilaiden kokonaisvaltainen hyvinvointi ja toimintakyky voivat lisääntyä.

Tutkielman tavoitteena oli tarkastella myös sitä, miten osallisuuden tunne ja kokemukset ilmenevät liikunnasta saaduissa kokemuksissa. Osallisuuden myötä lasten ja nuorten kokemukset merkityksellisyydestä, vastuullisuudesta, kuulemisesta ja tasavertaisuudesta voivat edistää heidän hyvinvointiaan, motivaatiotaan ja halua osallistua liikunnalliseen toimintaan myös tulevaisuudessa (Asanti 2013, 631–633; Lehto 2018, 62; Rajala, Turpeinen & Laine 2013, 28). Osallisuus voi toimia koulussa myös yhteisöllisyyden lisääjänä. Rajala ym. (2019, 94) pitävät osallisuutta yhtenä keinona lisätä ainakin vähän liikkuvien oppilaiden fyysistä aktiivisuutta, sillä heille voi olla muutoin vaikeaa tarjota innostavia mahdollisuuksia liikkumiseen.

Tutkielman tavoitteena oli tuoda ilmi myös konkreettisia tuloksia siitä, miten välituntiliikuntaa, liikuntakerhoja ja muuta koulupäivän aikaista ohjattua liikuntaa on hyödynnetty oppilaiden osallisuuden edistämässä. Oppilaiden osallisuudesta välituntien suunnittelussa ja toteutuk-

nessa löytyi eniten tutkimustietoa. Arvelemme tämän johtuvan siitä, että koska välitunnit kuuluvat oppilaiden jokaiseen koulupäivään, on oppilaita luultavasti helpoin osallistaa niihin. Välitunneille kohdistuvat toimenpiteet koskettavat usein kaikkia oppilaita.

Välituntitoiminnan suunnitteluun osallistuneiden oppilaiden osuus oli vuosien 2016 ja 2019 LIITU-tutkimuksissa lähes samanlainen. Myös Liikkuva koulu -ohjelman seurantatutkimus kertoi samankaltaisista tuloksista. Tästä voidaan vetää johtopäätös, että lasten ja nuorten osallisuus välituntien suunnittelussa ei ole merkittävästi lisääntynyt, vaikka osallisuutta on pyritty edistämään kouluissa erilaisten toimenpiteiden myötä. Eri tutkimuksista saadut tulokset osoittavat, että reilusti yli puolet lapsista eivät ole osallistuneet esimerkiksi oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluun. Osallisuutta tulee siis pyrkiä lisäämään. Löytämämme epäsuorat, suunnitteluun ja toteutukseen liittyvät tutkimukset voivat antaa tukea lasten ja nuorten osallisuuden edistämistyöhön, mutta selkeää tutkittua tietoa siitä, miten subjektiivista osallisuuden tunnetta tai kokemuksia voidaan lisätä liikunnassa, ei löydy.

Tutkimustuloksia osallisuudesta ja liikuntakerhoista tai muusta koulupäivän aikaisesta ohjatusa liikunnasta oli hyvin haastava löytää. Bergin, Gretschelin ja Humppilan (2011, 34) tutkimuksen mukaan nuorten itse järjestämät tapahtumat kuitenkin edistävät osallisuutta. Vastuutehtävät kasautuvat usein samoille henkilöille, joilla oli jo aikaisempia vastuutehtäviä. Osallisuudesta muussa koulupäivän aikaisessa ohjatussa liikunnassa voidaan todeta, että osallisuuden tunne ja kokemukset eivät välttämättä kosketa kaikkia. Tulokset ja niiden vähyyys viittaavat siihen, että vaikka muu koulupäivän aikainen ohjattu liikunta tai liikuntakerhot ovat luultavasti hyviä keinoja lisätä osallisuutta ja fyysistä aktiivisuutta, osallisuuden hyödyntäminen niissä on kuitenkin vielä vähäistä.

5.1 Tutkielmaan liittyvää eettistä pohdintaa

Osallisuutta on tutkittu viimeisen kahden vuosikymmenen aikana paljon. Useat tutkijat ovat esittäneet eroavia näkemyksiä osallisuuden määritelmästä, mutta useissa teoksissa toistui kuitenkin samoja näkökulmia, jotka tukivat hyvin toisiaan. Osallisuutta liikunnan näkökulmasta on tutkittu suhteellisen kapea-alaisesti. Tutkittavana ilmiönä osallisuus on haasteellinen, sillä se on hyvin vahvasti yksilön subjektiivinen kokemus. Se, että lapsi tai nuori osallistuu liikunnan suunnitteluun, toteutukseen tai arviointiin, ei suoraan kerro osallisuuden kokemuksista. Osallisuuden subjektiivinen luonne tuottaa haasteita tutkijoille ja myös meille, sillä jouduimme pohtimaan todella tarkasti, milloin kyseessä on osallisuudesta ja milloin pelkästä osallistumisesta.

Tämän vuoksi hyödyntämämme lähteet esimerkiksi siitä, kuinka monet oppilaat osallistuvat välituntitoiminnan suunnitteluun, antavat vain suuntaa sille, esiintyykö kouluissa osallisuutta. Lasten ja nuorten mukaan ottaminen suunnitteluun ja päätöksentekoon on yksi keino lisätä osallisuutta, mutta ei aina takaa osallisuuden tunnetta ja kokemuksia. Osallisuutta käsittelevät mallit, kuten Hartin osallisuuden tikapuut ja Shierin osallisuuden polku voivat auttaa tunnistamaan juuri sellaisia asetelmia, joissa oppilaat ovat näennäisesti mukana vaikuttamassa, mutta jossa osallisuuden kokemukset eivät välttämättä pääse täysin toteutumaan.

Hyödynsimme tutkielmassa monipuolista kirjallisuutta, tutkimuksia sekä artikkeleita. Tutkielmassamme viittasimme pääosin kotimaiseen kirjallisuuteen, sillä tarkastelussa oli suomalainen peruskoulu ja sen oppilaat. Lisäksi tutustuimme myös kansainvälisiin tietolähteisiin. Hyödynsimme tuoretta tutkimustietoa lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymisestä ja osallisuudesta liikunnassa. Uutta tutkimustietoa esimerkiksi lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymisestä löytyy runsaasti ja sitä tuotetaan valtakunnallisesti koko ajan lisää.

Tutkielmastamme ei ilmene omia mielipiteitämme tai näkemyksiämme käsiteltävistä asioista. Tutkielman tuloksia kirjoittaessamme pystyimme suhtautumaan niihin neutraalisesti ja objektiivisesti. Tutkielmassamme ei ole käytetty toisen käden lähteitä, vaan tutkimme aihetta aina alkuperäisten lähteiden avulla. Mielestämme se on eettisestä näkökulmasta tärkeää, sillä näin saimme lähteen sanoman selville sen alkuperäismuodossa, eikä sen sävy tai tulkinta muuttunut matkan varrella.

5.2 Tutkielman onnistumisen arviointi ja jatkotutkimusehdotukset

Mielestämme onnistuimme laatimaan kattavan tutkielman osallisuudesta liikunnan näkökulmasta. Lähteiden hankkiminen, kirjallisuuteen ja tutkimuksiin tutustuminen johdatti tutkielman kirjoitusprosessiamme alusta alkaen oikeaan suuntaan. Pystyimme hyvin arvioimaan käyttämiämme lähteitä, etsimään tuoreita tutkimustuloksia ja rajaamaan niitä tarkoituksenmukaisesti. Lähteisiin perehtyneisyys näkyy mielestämme siinä, että kirjoitustyössä pystyimme hyvin yhdistelemään ja vertailemaan eri tutkijoiden ajatuksia toisiinsa.

Lukijalle toivomme pystyvämme esittelemään osallisuuden käsitteen perusteellisesti ja monipuolisesti. Tavoitteenamme on, että lukija hyötyy tiedosta, jota kandidaatin tutkielman avulla voi oppia sekä samalla herää siihen, kuinka tärkeää on pohtia erilaisia keinoja lisätä lasten ja nuorten liikkumisen mielekkyyttä ja sen myötä myös heidän fyysisen aktiivisuutensa määrää.

Koemme, että kasvatusalan ammattilaisilla on mahdollisuus vaikuttaa siihen, mihin suuntaan lasten ja nuorten osallisuuden ja liikkumisen kokemukset koulussa kehittyvät. Tällä hetkellä nuorten passiivisuus on huolestuttavalla tasolla ja näin ollen yhteiskunnallisesti, kansanterveydellisesti ja kansantaloudellisesti merkittävä haaste. Aihetta ei toki voi ajatella ainoastaan laajasta näkökulmasta, vaan tärkeää on huomioida lapsen tai nuoren eli yksilön hyvinvointi ja tulevaisuus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että oppilaat ovat mukana oman opiskelun sekä yhteisen koulutyön suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa (Opetushallitus 2014, 24). Oppilaiden osallisuudesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluun ja toteutukseen löytyi tutkimustuloksia, mutta arviointinäkökulma on jätetty huomiotta kaikissa tarkastelemissamme tutkimuksissa. Arvioinnin näkökulmaa olisi syytä tutkia, sillä sen kautta voitaisiin saada arvokasta tietoa siitä, kuinka oppilaat näkevät ja kokevat toiminnan toteutuneen.

Tutkielman tuloksista voidaan todeta, että alakoululaiset olivat enemmän mukana oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelussa ja toteutuksessa kuin yläkoululaiset. Myös Rajala, Turpeinen ja Laine (2013, 24) toteavat, että erityisesti yläkoulussa koulupäivien liikunnallistaminen voi olla haasteellista. Tämän vuoksi onkin tärkeää kiinnittää huomiota yläkoululaisiin ja tutkia heidän fyysistä aktiivisuuttansa ja osallisuutta sekä niihin vaikuttavia tekijöitä. Tulevassa pro gradu -tutkielmassa tulemme tutkimaan yläkouluikäisten oppilaiden osallisuutta koulupäivän aikaisen liikunnan lisäämisessä. Osallisuuden subjektiivisen luonteen vuoksi mielestämme osallisuutta tulisi jatkossa tutkia enemmän laadullisia tutkimusmenetelmiä hyödyntämällä, esimerkiksi haastatteluiden avulla, sillä siten osallisuuden kokemukset saattavat tulla luotettavammin ja tarkemmin esiin.

Kandidaatin tutkielmasta saimme hyvän ja kattavan teoriapohjan taustaksi tulevalle pro gradu -tutkielmallemme. Etenkin osallisuuden käsitteeseen tutustuminen ja sen tarkasteleminen liikuntakontekstissa on avuksi pro gradun -tutkielman työstämisessä. Kiinnostus ja halu löytää ratkaisuja peruskoululaisten hyvinvoinnin lisäämiseen osallisuuden sekä liikunnan avulla on kasvanut kandidaatin tutkielman kirjoittamisen aikana.

Lähteet

- Aira, A. & Kämppi, K. (2017). (toim.) Kohti aktiivisempia ja viihtyisämpiä koulupäiviä. Liikkuva koulu -ohjelman väliraportti 1.8.2015–31.12.2016. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 329. Viitattu 12.11.2019. Saatavilla: https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/lk_valiraportti_24-10-2017_web_0.pdf
- Arnstein, SR. (1969). A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners* 35 (4), 215–224. Viitattu 21.11.2019. Saatavilla: <https://www.participatorymethods.org/sites/participatorymethods.org/files/Arnstein%20ladder%201969.pdf>
- Asanti, R. (2013). Liikuntapedagogiikka osana koulun toimintakulttuuria. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 620–636.
- Berg, P., Gretschel, A. & Humppila, L. (2011). Ei nuorille, vaan nuorten kanssa – Miten mitata liikuntakulttuurin muutosta Your Move -kampanjassa? Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 119, verkkojulkaisuja 47. Viitattu 12.11.2019. Saatavilla: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/yourmove.pdf>
- Berg, P & Pasanen, S. (2015). Suosituksia ja suostuttelua: osallisuus ja sukupuoli lasten ja nuorten liikunnassa. *Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja: Kasvatus* 5/2015, 500–504.
- Gellin, M. Herranen, J., Junttila-Vitikka, P., Kiilakoski, T., Koskinen, S., Mäntylä, N., Niemi, R., Nivala, E., Pohjola, K. & Vesikansa, S. (2015). Lapset ja nuoret subjekteina koulujärjestelmässä. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 95–148.
- Gretschel, A. (2002). Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin. Viitattu: 8.11.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-1286-8>
- Hanhivaara, P. (2006). Maailmaa syleilevä osallisuus - osallisuuden suhde kouluun. *Nuorisotutkimusseura* 3/2006.
- Harinen, P. & Halme, J. (2012). Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia tukemassa. Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 56. SUOMEN UNCEF: Helsinki.

- Hart, R. (1992). Children's Participation: From Tokenism to Citizenship. UNICEF International Child Development Centre. Viitattu 21.11.2019. Saatavilla: https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Heinonen, O., Kantomaa, M., Karvinen, J., Laakso, L., Lähdesmäki, L., Pekkarinen, H., Stigman, S., Sääkslahti, A., Tammelin, T., Vasankari, T. & Mäenpää, P. (2008). Suositukset. Teoksessa Tammelin T. & Karvinen, J. (toim.) Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 16–31.
- Isola A-M., Kaartinen H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari S. & Keto-Tokoi, A. (2017). Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Työpaperi 33/2017. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu: 31.10.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>
- Jaakkola, T. (2013). Liikunta, kognitiivinen suoriutuminen ja koulumenestys. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 259–272.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-Kustannus, 12–21.
- Kalaja, S. (2013). Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–203.
- Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneck, S., Jaakkola, T., Pyhälto, K. & Tammelin, T. (2018). Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus tammikuu 2018. Opetushallitus ja Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES. Raportit ja selvitykset 2018:1. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/koulupaivan-aikainen-liikunta-ja-oppiminen>
- Kiilakoski, T. (2007.) Johdanto: lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 8–23.
- Kiilakoski, T. (2012). Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tilannekatsaus - marraskuu 2012. Opetushallitus. Muistiot 2012:6. Viitattu 21.11.2019. Saatavilla: https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/144743_koulu_nuorten_nakemana_ja_kokemana_2.pdf

- Kiilakoski, T. (2016). Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Nuorisotutkimusseura.
- Kiilakoski, T., Gretschel, A. & Nivala, E. (2015). Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 9–33.
- Kiilakoski, T., Nivala, E., Ryyänen, A., Gretschel, A., Matthies, A-L., Mäntylä, N., Gellin, M., Jokinen, K. & Lundbom, P. (2015). Demokratiaremontin työkaluja. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 249–271.
- Kokko, S. & Martin, L. (2019). Johtopäätökset ja toimenpidesuosituksset. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 145–154. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>
- Kokko, S., Martin, L., Villberg, J., Ng, K. & Mehtälä, A. (2019). Itsearvioitu liikunta-aktiivisuus, ruutuaika ja sosiaalinen media sekä liikkumisen seurantalaitteet ja -sovellukset. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 15–26. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>
- Kokko, S. & Mehtälä, A. (2016). Johtopäätökset ja toimenpidesuosituksset. Teoksessa Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4, 79–83. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2016/>
- Korjus, T. & Korsberg, M. (2019). Valtion liikuntaneuvoston alkusanat. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 3–4. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>

- Koski, P. & Hirvensalo, M. (2019). Liikunnan merkitykset ja esteet. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 67–74. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>
- Koskinen, S., Tuulio-Henriksson, A-M., Ngandu, T. & Sainio, P. (2018). Kognitiivinen toimintakyky. Teoksessa Koponen, P., Borodulin, K., Lundqvist, A. & Koskinen, S. (toim). Terveys, toimintakyky ja hyvinvointi Suomessa. FinTerveys 2017-tutkimus. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 4/2018. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-105-8>
- Kämppi, K., Inkinen, V., Aira, A., Hakonen, H. & Laine, K. (2018). Liikunnallisen toimintakulttuurin nykytila peruskouluissa koulujen itsearviointin näkökulmasta. Liikunta & Tiede 55(6), 88–95.
- Laakso, L. Nupponen, H. & Telama, R. (2007). Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 42–63
- Lastensuojelulaki (417/2007). Viitattu 28.10.2019. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>
- Lastuvirta, S. & Seppänen, A. (2019). Aineenopettajien näkemyksiä koulupäivän aikaisesta liikunnasta yläkoulussa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto. Viitattu 22.11.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-201905252149>
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M-K. (2016). Kasvatuspsykologia. Jyväskylä: PS-kustannus
- Lehto, S. (2018). Osallistava pedagogiikka liikuntakasvatuksessa: Tapauksena koulun liikunta-kerhot. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2018, vol. 19. Viitattu 22.11.2019. Saatavilla: <https://journal.fi/sosiaalipedagogiikka/article/view/70187/38586>
- Liikkuva koulu (2012). Ideoita liikunnan lisäämiseksi koulupäivään. Liikkuva koulu -hanke. LIKES-tutkimuskeskus. Viitattu 12.11.2019. Saatavilla: https://www.likes.fi/filebank/2664-LK_ideoita-esite.pdf

- Liikkuva koulu (2016). Aktiivisempia ja viihtyisämpiä koulupäiviä. LIKES-tutkimuskeskus. Viitattu 7.11.2019. Saatavilla: <https://liikkuvakoulu.fi/liikkuvakoulu>.
- Lintunen, T. (2007). Liikunta terveyden edistäjänä. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 25–30.
- Martelin, T., Nieminen, T., Sainio, P., Koskinen, S. & Tiikkainen, P. (2018). Sosiaalinen toimintakyky. Teoksessa Koponen, P., Borodulin, K., Lundqvist, A. & Koskinen, S. (toim.) Terveys, toimintakyky ja hyvinvointi Suomessa. FinTerveys 2017-tutkimus. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 4/2018. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-105-8>
- Martin, L., Suomi, K. & Kokko, S. (2019). Liikuntatilaisuudet. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 41–46. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>
- Moilanen, N., Kämppe, K., Laine, K. & Blom, A. (2017). Liikkuva koulu – Liikunnallista toimintakulttuuria luomassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 612–625.
- Nuorisolaki (1285/2016). Viitattu 28.10.2019. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285>
- Ojanen, M. & Liukkonen, J. (2013). Liikunta ja psyykkinen hyvinvointi. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 236–258.
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 7.10.2019. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelmien-perusteet>
- Perusopetuslaki (628/1998). Viitattu 28.10.2019. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L8P47a>
- Perustuslaki (731/1999). Viitattu 28.10.2019. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

- Rajala, K., Haapala, H., Kämppi, K., Hakonen, H. & Tammelin, T. (2016). Välituntiliikunta. Teoksessa Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4, 46–50. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2016/>
- Rajala, K., Kämppi, K., Hakonen, H., Haapala, H. & Tammelin, T. (2019). Välituntiliikunta. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 94–97. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>
- Rajala, K., Kämppi, K., Inkinen, V. & Laine, K. (2017). Liikkuvien koulujen näkemyksiä osallisuuteen. LIKES-tutkimuskeskus. Viitattu 8.11.2019. Saatavilla: <https://liikkuvakoulu.fi/liikkuvien-koulujen-n%C3%A4k%C3%B6kulmia-osallisuuteen>
- Rajala K., Turpeinen, S. & Laine, K. (2013). Notkeampi koulu – aktiivisempi koulupäivä? Teoksessa Harinen, P. & Rannikko, A. (toim.) Tässä seison enkä muuta voi? Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 65. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 23–29. Viitattu 12.11.2019. Saatavilla: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/liikuntapamfletti2013.pdf>
- Sainio, P., Stenholm, S., Valkeinen, H., Vaara, M., Heliövaara, M. & Koskinen, S. (2018). Fyysinen toimintakyky. Teoksessa Koponen, P., Borodulin, K., Lundqvist, A. & Koskinen, S. (toim.) Terveys, toimintakyky ja hyvinvointi Suomessa. FinTerveys 2017 -tutkimus. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 4/2018. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-105-8>
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopisto. Viitattu 4.10.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-476-349-3>

- Shephard, R. J. (2003). Limits to the measurement of habitual physical activity by questionnaires. Teoksessa *British Journal of Sports Medicine* 37, 197–206. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <http://dx.doi.org/10.1136/bjism.37.3.197>
- 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 13.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children & Society*, Volume 15, 107–117. Viitattu 4.10.2019. Saatavilla: https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf
- Suomi, K., Mehtälä, A., Kokko, S. (2016). Liikuntapaikat ja -tilaisuudet. Teoksessa Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisu 2016:4, 23–26. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2016/>
- Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2012). Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus – Lokakuu 2012. Opetushallitus. *Muistiot* 2012:5. Viitattu 28.10.2019. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/liikunta-ja-oppiminen>
- Tammelin, T. (2008). Johdatus suomalaisten kouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen. Teoksessa Tammelin T. & Karvinen, J. (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 12–15.
- Tammelin, T. (2017). Liikuntasuositukset. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–67.
- Tammelin, T, Kallio, J., Rajala, K., Hakonen, H. & Laine, K. (2016.) Muutoksia Liikkuvissa kouluissa 2013–2015. Oppilaat liikkujina ja koulun aktiviteettien suunnittelijoina. LIKES-tutkimuskeskus. Viitattu 14.11.2019. Saatavilla: <https://liikkuvakoulu.fi/muutoksia-liikkuvissa-kouluissa-2013%E2%80%932015-oppilaat-liikkujina-ja-koulun-aktiviteettien>
- Tammelin, T., Kulmala, J., Hakonen, H. & Kallio, J. (2015). Koulu liikuttaa ja istuttaa. *Liikkuva koulu -tutkimuksen tuloksia 2010–2015*. Viitattu 14.11.2019. Saatavilla: <https://liikkuvakoulu.fi/koulu-liikuttaa-ja-istuttaa-liikkuva-koulu-tutkimuksen-tuloksia-2012%E2%80%932015>

- Thomas, N. (2002). *Children, Family and the State. Decision-Making and Child Participation*. Bristol: The Policy Press.
- Thomas, N. (2007). Towards a Theory of Children's Participation. *International Journal of Children's Rights*. Vol. 15, 199–218. Viitattu 21.11.2019. Saatavilla: https://www.researchgate.net/publication/270694374_Towards_a_Theory_of_Children's_Participation
- Telama, R. & Laakso, L. (2001). Liikunta ja urheilu lasten ja nuorten sosiaalis-eettisen kehityksen ympäristönä. Teoksessa Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY, 275–288.
- Telama, R. & Polvi, S. (2014). Liikunnan sosiaalinen merkitys. Teoksessa Vuori, I., Taimela, S. & Kujala, U. (toim.) *Liikuntaläketiede*. Kustannus Oy Duodecim: Helsinki, 628–638.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2019). Mitä on toimintakyky? Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://thl.fi/fi/web/toimintakyky/mita-toimintakyky-on>
- Tuloskortti 2018. Lasten ja nuorten liikunnan tila. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 345. LIKES-tutkimuskeskus. Viitattu 8.10.2019. Saatavilla: <https://www.likes.fi/tuloskortti>
- Turpeinen, S., Kallio, J., Haapala, H., Rajala, K., Lehtomäki, M. & Tammelin, T. (2015). Välitunti- ja koulumatkaliikunta. Teoksessa Kokko, S. & Hämylä, R. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2, 57–63. Viitattu 25.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/419/>
- United Nations (1989). *Convention on the Rights of the Child*. Viitattu 21.11.2019. Saatavilla: <https://www.unhcr.org/uk/4aa76b319.pdf>
- Vuori, I. (2014). Liikunta lapsena ja nuorena. Teoksessa Vuori, I., Taimela, S. & Kujala, U. (toim.) *Liikuntaläketiede*. Kustannus Oy Duodecim: Helsinki, 145–170.