



Paavola Josefina

Kodin ja koulun välinen yhteistyö oppilaan fyysisen toimintakyvyn ja hyvinvoinnin tukemis-
essa

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajakoulutus
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kodin ja koulun välinen yhteistyö oppilaan fyysisen toimintakyvyn ja hyvinvoinnin tukemisessa (Josefina Paavola)

Pro gradu -tutkielma, 46 sivua, 1 liitesivu

joulukuu 2021

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää, millaisia käsityksiä perusopetuksen 5. ja 8. luokkalaisten oppilaiden huoltajilla on fyysisen toimintakyvyn mittaamisesta koulussa. Tutkielmassa kuvataan, millaisia toiveita vanhemmilla on lasten hyvinvoinnin ja liikunnan tukemiseen. Fyysisen toimintakyvyn mittaukset antavat kouluille, perheille ja terveydenhuollolle arvokasta tietoa kunkin vuosiluokan fyysisen toimintakyvyn tasosta.

Tutkielman teoreettinen viitekehys rakentuu aiemman tutkimustiedon, kirjallisuuden ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Hyvinvoinnin käsitettä tarkastellaan lasten ja hyvinvointioppimisen näkökulmista. Lisäksi esitellään fyysistä toimintakykyä ja fyysisen toimintakyvyn mittauksia. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja sen merkitystä tarkastellaan lasten ja nuorten fyysisen toimintakyvyn ja hyvinvoinnin edistämisen näkökulmista.

Tutkimus on toteutettu laadullisen tutkimuksen menetelmin. Tutkimuskohteena ovat vanhempien kokemukset, joten lähestymistapa on fenomenologinen. Analyysi on tehty aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä. Aineisto on osa laajemmin toteutettua kyselytutkimusta, jossa kartoitettiin vanhempien tietoja ja ajatuksia fyysisen toimintakyvyn mittauksista. Aineiston keruussa käytettiin kyselylomaketta. Tutkielman aineisto koostuu kyselyn avoimen kysymyksen vastauksista. Vastaajina olivat 5. ja 8. luokkalaisten oppilaiden vanhemmat Oulun alueelta. Yhteensä vastauksia oli 290, joista 171 oli 5. luokkalaisten vanhempien ja 119 8. luokkalaisten vanhempien.

Tutkimustulosten perusteella vanhempien suhtautuminen fyysisen toimintakyvyn mittauksiin jakautui myönteiseen, neutraaliin ja kielteiseen. Myönteisesti mittauksiin suhtautuvia vanhempia oli kolme neljännessä vastaajista. He pitivät mittauksia motivoivina ja herättelevinä. Neutraalisti suhtautuneiden vanhempien lapset harrastivat vastausten mukaan usein liikuntaa urheiluseurassa. He kokivat, että mittaukset eivät olleet heidän lapsilleen tarpeellisia. Kielteisesti suhtautuneet vanhemmat toivat esille mittausten psyykkisen kuormittavuuden ja keskinäisen vertailun haitalliset vaikutukset. Useassa vastauksessa vanhemmat kokivat, että mittauksiin liittyvä tiedotus oli ollut puutteellista. Hyvinvoinnin ja liikunnan tukemiseen vanhemmat toivoivat koulujen yhteyteen erilaisia liikuntakerhoja ja lähiliikuntapaikkojen ylläpitoa. Lisäksi toivottiin kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin huomioimista opetuksessa sekä oppituntien aktivoimista.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että tiedottamisen saavutettavuuden parantamisella voitaisiin lisätä myönteistä suhtautumista fyysisen toimintakyvyn mittauksiin. Kattavammalla tiedottamisella vähennettäisiin myös mittausten aiheuttamaa psyykkistä kuormitusta. Koulupäivien aktivointi sekä matalan kynnyksen liikkumismahdollisuudet lisäisivät vanhempien mukaan lasten hyvinvointia ja liikkumista.

Avainsanat: hyvinvointi, fyysinen toimintakyky, kodin ja koulun yhteistyö

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Lasten ja nuorten hyvinvointi	6
2.1	Hyvinvoinnin määritelmää	6
2.2	Hyvinvointiteorioita.....	7
2.3	Aiempaa tutkimustietoa lasten ja nuorten hyvinvoinnista	8
2.4	Hyvinvointioppiminen	10
3	Lasten ja nuorten fyysinen toimintakyky	12
3.1	Fyysisen toimintakyvyn lähtökohtia	12
3.2	Move! -mittaukset.....	14
3.3	Move! -mittausten toteutus	16
4	Kodin ja koulun yhteistyö	19
4.1	Epsteinin teoria yhteistyöstä	19
4.2	Kodin ja koulun yhteistyö laissa ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa	20
4.3	Aiempaa tutkimustietoa kodin ja koulun yhteistyöstä	21
5	Tutkimuksen toteutus	24
5.1	Tutkimuksen lähestymistapa.....	24
5.2	Tutkimusaineisto.....	25
5.3	Aineiston analyysi	25
6	Tutkimustulokset	30
6.1	Vanhempien ajatuksia Move! -mittauksista.....	30
6.2	Vanhempien suhtautuminen fyysisen toimintakyvyn mittauksiin	33
6.3	Lasten hyvinvoinnin ja liikunnan tukeminen vanhempien näkökulmasta	35
7	Pohdinta	39
7.1	Tutkielman eettisyys ja luotettavuus.....	39
7.2	Tulosten tarkastelua	41
7.3	Johtopäätökset.....	44
	Lähteet	46

Liite

1 Johdanto

Lasten ja nuorten hyvinvointi on noussut kiinnostuksen kohteeksi viimeisten vuosikymmenien aikana (Cho & Yu, 2020). Hyvinvoinnin voidaan nähdä koostuvan fyysisestä, psyykkisestä sekä sosiaalisesta hyvinvoinnista (WHO, 2020, s.1). Hyvinvointia tukeva fyysinen aktiivisuus edesauttaa fyysistä toimintakykyä (Vasankari & Pietilä, 2020). Fyysistä toimintakykyä puolestaan tarvitaan arkisista askareista suoriutumiseen (Opetushallitus, 2020). Vuonna 2018 toteutetun LIITU-tutkimuksen tuloksissa havaittiin, että 13-vuotiaista kolmannes liikkuu annettujen liikuntasuosituksen mukaisesti. 15-vuotiaista liikuntasuosituksen mukaisesti liikkuu vain viidesnes (Kokko, Martin, Husu, Villberg, Mehtälä, Jussila, Tynjälä & Vasankari, 2019, s. 18).

Move! on perusopetuksen 5. ja 8. vuosiluokkien oppilaille tarkoitettu fyysisen toimintakyvyn valtakunnallinen tiedonkeruu- ja palautejärjestelmä, joka tuottaa muun muassa tietoa yhdistettäväksi 5. ja 8. vuosiluokilla koululaisilla tehtäviin laajoihin terveystarkastuksiin. Järjestelmän keskeisenä tarkoituksena on kannustaa omatoimiseen fyysisestä toimintakyvystä huolehtimiseen. Move! on fyysisen toimintakyvyn valtakunnallinen tiedonkeruu- ja palautejärjestelmä. Se on tarkoitettu 5. ja 8. vuosiluokkien oppilaille ja tarkoituksena on yhdistää tietoa 5. ja 8. vuosiluokilla tehtäviin laajoihin terveystarkastuksiin sekä kannustaa omatoimiseen fyysisen toimintakyvyn ylläpidon huolehtimiseen (Opetushallitus, 2021). Syksyn 2020 Move! -mittauksissa (Valtion liikuntaneuvosto, 2020) havaittiin, että kestävyyskunto on heikentynyt 5. ja 8. luokkalaisilla. Lisäksi yksipuolinen liikunta ja istuva elämäntapa ovat vaikuttaneet molempien vuosiluokkien liikkuvuuteen heikentävällä tavalla (Valtion liikuntaneuvosto, 2020). Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden vähenemistä voidaan pitää jo terveydellisenä uhkana (Huhtiniemi, 2017).

Move! -mittausten keskeisimpänä tavoitteena on kannustaa lapsia omatoimiseen fyysisen toimintakyvyn huolehtimiseen (Opetushallitus, 2020). Tammelinin (2017) mukaan liikkumattomuus on yleisin terveyttä ja toimintakykyä heikentävä tekijä huomioitaessa sellaiset tekijät, joihin on mahdollista vaikuttaa. Liikunnalla on positiivinen vaikutus terveyteen ja hyvinvointiin sekä oppimiseen ja koulunkäyntiin (Tammelin, 2017).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 liikunnan oppiaineen yksi tehtävä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin fyysisellä, sosiaalisella ja psyykkisellä osa-alueella. Opetussuunnitelman mukaan myönteinen suhtautuminen omaan kehoon on osana liikunnan opetuksen tehtävää (Opetushallitus, 2016, s. 148).

Lehmuskallio, Konkarikoski ja Tiistola (2015) selvittivät alakouluikäisten lasten vanhempien tiedonsaantikanavia ja tietoisuutta kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden perussuosituksista. Tutkimustuloksissa vanhempien näkemykset sopivasta fyysisen aktiivisuuden määrästä ei kohdannut heidän arvioidensa kanssa siitä, millä tasolla heidän lapsiensa fyysinen aktiivisuus oli. Vanhempien oman fyysisen aktiivisuuden (arki- ja hyötyliikunta) sekä lasten fyysisen kokonaisaktiivisuuden väliltä löytyi positiivinen yhteys. Jotta vanhemmat kiinnittäisivät enemmän huomiota lastensa fyysiseen aktiivisuuteen, tulisi heille tarjota konkreettista mittausevidenssiä sekä tarjota mahdollisuuksia omaksua liikunnan suosituksia (Lehmuskallio, Konkarikoski & Tiisola, 2015).

Move! -mittaukseen liittyvät tutkimukset ovat tähän mennessä käsitelleet oppilaiden, opettajien ja kouluterveydenhuollon kokemuksia mittauksista ja sen toteutuksesta. Tutkielmassani esille nousevat huoltajien näkökulmat ja ajatukset Move! -mittauksista. Vanhempien näkemys lapsen arjesta tuo arvokasta tietoa opettajalle ja koululle (Arminen, Helenius, Lång & Metso, 2013). Huoltajilta tulevat toiveet hyvinvoinnin ja liikunnan tukemiseen ovat myös tärkeä työkalu opetuksen suunnittelulle. Perusopetuslaki linjaa, että opetuksen tulee tehdä yhteistyötä kotien kanssa (POL 1:3.3 §).

Pro gradu -tutkielmassani tutkin vanhempien ajatuksia Move! -mittauksista sekä heidän toiveitaan lasten hyvinvoinnin ja liikunnan tukemiseen koulussa. Move! -mittaukset suoritetaan 5. ja 8. luokalla, joten tutkimuksen kohteeksi valikoituivat oululaisten koulujen 5.- ja 8.-luokkalaisten vanhemmat. Tutkielmani on osa Move! -kehittämishanketta, jonka tavoitteena on lisätä kaupunkien sisäistä ja kaupunkien välistä tiedonjakoa ja yhteistyötä Moveen liittyvissä kehittämissuunnitelmissa. Valtakunnallisessa hankkeessa toteutettiin oppilaskysely ja vanhempien kysely. Tutkielmani aineisto koostui vanhempien vastauksista kyselyn avoimeen kysymykseen, jossa pyydettiin kertomaan heidän ajatuksiaan Move! -mittauksista. Heillä oli myös mahdollisuus tuoda esille omia toiveitaan lasten hyvinvoinnin ja liikunnan tukemiseksi. Tutkielmani tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten vanhemmat kuvailevat kokemuksia Move! -mittauksista?
2. Miten vanhemmat suhtautuvat Move! -mittauksiin?
3. Miten lasten hyvinvointia ja liikuntaa voitaisiin vanhempien näkemysten mukaan tukea?

2 Lasten ja nuorten hyvinvointi

Tämän kappaleen ensimmäisessä aluvuossa esittelen määritelmiä hyvinvoinnin käsitteelle. Toisessa aluvuossa käsittelen kirjallisuudessa esiintyviä hyvinvointiteorioita. Kolmas alaluku pitää sisällään hyvinvoinnin käsitteen tarkastelua lasten näkökulmasta ja neljännessä aluvuossa esittelen hyvinvointioppimisen käsitteen.

2.1 Hyvinvoinnin määritelmiä

Hyvinvointi käsitteenä on hyvin laaja ja sen tyhjentävä määrittely on haastavaa. Sanakirja määrittelee hyvinvoinnin (wellbeing) “tunteeksi, jolloin ihminen tuntee itsensä mukavaksi, terveeksi ja onnelliseksi” (Longman Dictionary of Contemporary English, 2021). Hyvinvointia voidaan pitää useamman eri osatekijän tulona, jolloin esimerkiksi terveyden heikentyminen vaikuttaa kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kokemuksen heikentymiseen huolimatta siitä, että muut osatekijät olisivat hyvällä mallilla (Merikukka, 2020, s. 23). Konu (2002) mainitsee väitöskirjassaan terveyden ja hyvinvoinnin käsitteiden määrittelyn olevan yhteydessä toisiinsa (Konu, 2002, s. 10). WHO määrittelee terveyden täydelliseksi fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tilaksi eikä ainoastaan sairauden puuttumiseksi (WHO, 2020, s. 1). Tässä määritelmässä yhdistyvät myös hyvinvoinnin ja terveyden käsitteet. Jaana Minkkinen on väitöskirjassaan (2015) mukaillut WHO:n määritelmää terveydelle määritellään hyvinvoinnin käsitettä. Hänen mukaansa määritelmä on niin laaja, että se voidaan käsittää myös hyvinvoinnin määritelmäksi (Minkkinen, 2015, s. 21). Konu (2002) tuo esille, että näiden kahden käsitteen yhteydessä nostetaan esille usein myös elämänlaadun käsite. Hyvinvointia voidaan hänen mukaansa tarkastella niin yksilölähtöisestä näkökulmasta kuin laajemminkin yhteisön näkökulmasta. Konu tuo esille yhteiskunnan kiinnostuksen järjestelmiin, joiden avulla tuotetaan hyvinvointia yhteiskunnan tasolla. Hyvinvointi voidaan nähdä myös negaation kautta, jolloin kiinnitetään huomiota pahoinvoinnin, sairauden ja ongelmien poissaoloon (Konu, 2002, s. 10).

Merikukka (2020) näkee, että yksilön hyvinvoinnin taustatekijät ovat lapsuuden ja nuoruuden kasvuolosuhteissa. Hän tuo esille, että lapsuuden aikaiset elämäntapa- ja koulutusvalinnat ovat perusta myöhemmälle hyvinvoinnille. Yksilötasolla hyvinvointiin vaikuttavat perhetausta, geneettinen perimä ja yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset yhdessä yksilön omien kokemusten kanssa (Merikukka, 2020, s. 20).

2.2 Hyvinvointiteorioita

Allardt ja Maslow ovat muun muassa käsitelleet hyvinvointitutkimuksessa erilaisia tarveteorioita (viitattu lähteessä Merikukka, 2020, s. 24). Hirvilammen (2015) mukaan näitä yhdistää ajatus siitä, että hyvinvointi on erilaisista tarpeista ja niiden tasapainosta koostuva tila, jossa tavoitteena on saada tyydytettyä keskeiset tarpeet. Hän erottaa tarpeet ja halut toisistaan. Hänen mukaansa tarpeet ovat asioita, jotka ovat yksilölle välttämättömiä. Tarpeet eivät liity yksilön haluihin tai mieltymyksiin (Hirvilampi, 2015, s. 28–29).

Abraham Maslow (2007) on kehittänyt tarvehierarkian, jossa hän tarkastelee hyvinvointia kuuden eri perustarpeen näkökulmasta. Hänen mukaansa hyvinvointi koostuu riittävästä perustarpeiden, turvallisuuden, liittymisen, arvostuksen, itsensä toteuttamisen ja tietämisen tyydyttämisestä. Maslowin mallissa siirrytään tasolta toiselle hierarkkisesti ja siirtyminen seuraavalle tasolle edellyttää edellisen tason tarpeiden tyydyttämistä. Perustarpeet ovat Maslowin mukaan terveys ja elannon hankinta. Turvallisuuden taso sisältää tulevaisuuden näkymät ja siihen liittyvät kysymykset. Liittymisen taso puolestaan pitää sisällään yhteisöllisyyden, rakkauden ja joukkoon kuulumisen. Arvostus on yhteydessä itsensä arvostamiseen ja itsensä toteuttaminen on tietoisuutta omasta itsestään. Korkeimpaan tasoon, tietämiseen, liittyvät kysymykset kuolemasta ja elämäntarkoituksesta (Maslow, 2007, s. 57–65).

Sosiologi Erik Allardt (1976, s. 37–46) on puolestaan luonut hyvinvointiteorian, jota käytetään usein pohjoismaisessa hyvinvointitutkimuksessa. Hänen teoriassaan keskiössä on yksilön tarpeiden tyydyttäminen, joka tekee teoriasta hyvin yksilökeskeisen. Hän jakaa hyvinvoinnin kolmeen ulottuvuuteen, joita ovat elintaso (having), sosiaaliset suhteet (loving) ja itsensä toteuttaminen (being) (Allardt, 1976, s. 37–46). Uusitalo ja Simpura (2020) ovat artikkelissaan esitelleet Allardt'n hyvinvointiteoriaa. Heidän mukaansa Allardt'n hyvinvointiteorian elintason osa-alue pitää sisällään yksilön fysiologiset tarpeet, joita mitataan asumistasolla, koulutuksella, terveydellä, tuloilla ja työllisyydellä. Sosiaaliset suhteet ovat hänen teoriassaan mukaan yksilön suhteita toisiin ihmisiin kuten kaveruus ja rakkaus. Näitä Allardt'n teoriassa mitataan ystävyyssuhteilla, perheyhteisyydellä sekä paikallisyhteisyydellä. Kolmas ulottuvuus hänen teoriassaan on itsensä toteuttaminen, joka selittyy yksilön yhteytenä ympäröivään yhteiskuntaan. Tässä hän käyttää mittareina korvaamattomuutta, poliittisia resursseja ja arvonantoa (Uusitalo & Simpura, 2020, s. 580–581).

Allardt (1993) pitää terveyttä yhtenä hyvinvoinnin perusedellytyksistä (Allardt, 1993). Myöhemmässä tutkimuksessaan Allardt (1989) muokkasi omaa teoriaansa lisäämällä siihen subjektiiviset ja objektiiviset mittarit. Hänen mukaansa objektiiviset mittarit kertovat todellisista olosuhteista, ja käytöksestä kun taas subjektiiviset mittarit mittaavat yksilön omia asenteita (Allardt, 1989).

Konu (2002) on Allardt'n hyvinvointimalliin perustuen kehittänyt koulun hyvinvointimallin. Hänen mallissaan koulun olosuhteet (having), sosiaaliset suhteet (loving) ja mahdollisuus itsensä toteuttamiseen (being) täydentyvät neljännellä, olosuhteiden osa-alueesta erotetulla osa-alueella, joka on terveydentila (health) (Konu, 2002, s. 19 & 43).

Koulun olosuhteet	Sosiaaliset suhteet	Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen	Terveydentila
<ul style="list-style-type: none"> • fyysinen ympäristö • koulurakennus • viihtyisyys • lämpötila • melu • lukujärjestys • ryhmäkoot • kouluruokailu • terveydenhuolto 	<ul style="list-style-type: none"> • opiskeluympäristö • opettaja-oppilassuhde • suhteet koulutovereihin • kodin ja koulun välinen yhteistyö • koko koulun ilmapiiri 	<ul style="list-style-type: none"> • jokainen oppilas on yhtä tärkeä osa kouluyhteisöä • osallistuminen koulunkäyntiä koskevaan päätöksentekoon • yksilöllinen etenemisnopeus • mahdollisuus tietojen ja taitojen parantamiseen • oppilaan työn arvostaminen 	<ul style="list-style-type: none"> • fyysiset ja psyykkiset oireet • flunssat ja muut lyhytaikaiset sairaudet

KUVIO 1. Koulun hyvinvointiteorian osa-alueet jaoteltuna (Konu, 2002, s. 44–46).

2.3 Aiempaa tutkimustietoa lasten ja nuorten hyvinvoinnista

Minkkinen (2015) määrittelee lapsen hyvinvoinnin mukailleen WHO:n määritelmää terveydelle. Hänen mukaansa lapsen hyvinvointi on tila, jossa fyysinen, psyykkinen, sosiaalinen ja materiaallinen tilanne on enemmän positiivinen kuin negatiivinen. Ei voida kuitenkaan puhua stabiilista tilasta, sillä lapsuus elämänvaiheena on muuttuva ja siihen vaikuttavat biologiset, kognitiiviset ja emotionaaliset kehitysvaiheet sekä yhteiskunnan muuttuvat mahdollisuudet ja velvoitteet (Minkkinen, 2015, s. 25).

Cho ja Yu (2020) ovat havainneet, että viimeisen kahden vuosikymmenen aikana kiinnostus lasten hyvinvointia kohtaan on kasvanut. Kouluterveyskyselyn (Helakorpi & Kivimäki, 2021) tulokset osoittavat, että nuoret kokevat oman terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi. Vaikka suurin osa vastanneista kertoi olevansa tyytyväisiä elämäänsä, oli joukossa myös vastaajia, jotka kokivat kohtalaista tai jopa vaikeaa ahdistuneisuutta (Helakorpi & Kivimäki, 2021).

Minkkinen (2015) jakaa lapsen hyvinvointiin vaikuttavat tekijät yksilötekijöihin, lapsen toimintaan, sosiaaliseen kehitysympäristöön, hoivaan ja sosiaaliseen tukeen sekä yhteiskunnan antamiin hyvinvoinnin kehyksiin. Hänen mukaansa yksilötekijät ovat lapsen omia hyvinvointiresursseja ja -edellytyksiä, jotka ovat joko edesauttamassa tai ehkäisemässä yksilön hyvinvointia. Lapsen oman toiminnan Minkkinen näkee subjektiivisena toimintana, jossa lapsi on itse aktiivisena toimijana muokaten omaa ympäristöään, fyysisiä ja materiaalisia olosuhteitaan sekä hyvinvointiresurssejaan. Tämä edesauttaa lapsen nykyisen hyvinvoinnin lisäksi myös hyvinvointia tulevaisuudessa (Minkkinen, 2015, s. 25–27).

Løhre, Lydersen ja Vatten (2010) ovat tutkimuksessaan selvittäneet kouluhyvinvoinnin edellytyksiä. Heidän mukaansa kavereiden ja opettajan tuki, koulutyön mielekkyys, viihtyvyys koulussa, avun saaminen sekä motivaation kokeminen lisäävät lasten hyvinvointia koulussa. Kouluhyvinvointia vähensi, mikäli tunsivat itsensä häirityksi tai ahdistuneeksi luokassa (Løhre, Lydersen & Vatten, 2010, s. 5).

LIITU-tutkimus on lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymistä keräävä trenditutkimus. Siinä tietoa kerätään 7-, 9-, 11-, 13- ja 15-vuotiailta heidän liikkumisestaan ja paikallaanolosta (Kokko, Martin, Husu, Villberg, Mehtälä, Jussila, Tynjälä & Vasanakri, 2019, s. 9). LIITU 2018 -tutkimuksessa nousi esille, että lasten ja nuorten ruutu-aika on kasvanut huolestuttavasti. Samassa tutkimuksessa havaittiin, että lapset ja nuoret löysivät liikunnasta vähemmän merkityksellisiä asioita vuonna 2018, kuin vuonna 2014. Raportin tulokset tuovat myös esille liikunta-aktiivisuuden yhteyden terveyden lukutaitoon (Korjus & Korsberg, 2019).

Vuonna 2010 tehdyssä valtion liikuntapoliittisten toimenpiteiden vaikutusten arvioinnissa tavoitteena oli lasten ja nuorten liikunnan tukeminen. Yksi kartoituksen tarkastelukohteista oli tarjolla ollut tieto, tuki ja mahdollisuus lasten ja lapsiperheiden liikunnallisen elämäntavan tukemiseen. Kartoituksen tuloksena oli, että lisää tukea tarvittaisiin. Koulukyselyn perusteella kannustusaktiivisuus on henkilösidonnaista, mutta kuitenkin noin puolet kouluista ilmoitti opettajien kannustavan liikunta-aktiivisuuteen edes jossain määrin. Lapsiperheiden omaa arvioita

ei tästä ollut saatavilla (Valtion liikuntaneuvosto, 2011, s. 71). Nuorisobarometrin (Myllyniemi & Kiilakoski, 2021) selvityksessä tuli esille nuorten kokevan, että vastuu omasta hyvinvoinnistaan on lähtökohtaisesti heillä itsellään. Oman vastuun jälkeen koettiin, että vastuu on valtiolla, kunnilla, koululla ja oppilaitoksilla (Myllyniemi & Kiilakoski, 2021).

2.4 Hyvinvointioppiminen

Lantela (2021) esittelee väitöskirjassaan Rimpelän vuonna 2017 antaman määritelmän hyvinvointioppimiselle. Hyvinvointioppiminen on Rimpelän mukaan koko elämän kestävä, eri ympäristöissä tapahtuvaa, hyvinvoinnin eri ulottuvuuksiin liittyvien ajatus- ja toimintamallien omaksumista, kasvua ja oppimista. Lantela myös määrittelee hyvinvointioppimisen tapahtuvan tilanteessa, jossa henkilö kokee olevansa osa yhteisöä, aktiivisena toimijana sekä hän on sisäistänyt toiminta- ja ajattelumalleja kokemustensa kautta (Lantela, 2021, s. 16).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2016) mainitaan hyvinvoinnin edistäminen osana perusopetuksen arvoperustaa. Lisäksi siellä on mainittu itsestä huolehtimisen ja arjen taitojen laaja-alaisen tavoitteen yhteydessä, että yksilöä tulisi ohjata ymmärtämään oman toimintansa vaikutuksia hyvinvoinnin ja terveyden näkökulmasta. Tavoitteena on, että yksilö harjoittelisi oman elämänsä ja hyvinvointinsa kannalta tärkeitä taitoja (Opetushallitus, 2016, s. 16 & 22).

Tuomainen, Lahtinen ja Rimpelä (2015) mainitsevat hyvinvoinnin edistämisen aiemmin olleen pitkälti terveysopin ja oppilashuollon tehtäviä. Heidän mukaansa huomio kiinnittyi aikuisten taholta määriteltyihin hyvinvoinnin haasteisiin kuten tupakointiin, kiusaamiseen sekä päihteisiin. Oppilaiden hyvinvoinnin huomioimisesta koko koulu yhteisön tehtävänä alettiin keskustella 1990-luvulla, jolloin puhe laajemmasta kouluhyvinvoinnista nousi esille (Tuomainen, Lahtinen & Rimpelä, 2015).

Rimpelä (2017) toteaa, että oppiminen, osaaminen ja opettaminen ovat lasten kehityksen ydinprosesseja. Hän tuo esille, että myös hyvinvointi ja pahoinvointi nähdään samalla tavalla opittavana asiana kuin lukeminen. Tutkimuksissa on kuitenkin todettu, että hyvinvoinnin opettaminen uhkakuvien kautta ei tuota sellaisia tuloksia, joita toivottaisiin. Hän mainitsee myös terveystutkimuksen tulokset, joiden perusteella hyviä tuloksia terveystutkimuksen osalta voidaan luotettavimmin saada 20–30 opetuskerran jälkeen. On tärkeää, että terveystutkimuksessa korostuisi lasten oman tahdon sijaan osaaminen (Rimpelä, 2017).

Lantela (2021) on määritellyt hyvinvointioppimisen tapahtuvan tilanteessa, jossa henkilö kokee olevansa osa yhteisöä, aktiivisena toimijana sekä hän on sisäistänyt toiminta- ja ajattelumalleja kokemustensa kautta. Hänen tutkimuksessaan ilmeni, että hyvinvointioppimiseen vaikuttavat perheyhteisön näkökulmasta perheen ilmapiiri, suhtautuminen avunhakemiseen, nuoren harrastukset ja tulevaisuuden näkymät sekä järjestyksen ylläpito. Lisäksi kouluyhteisön näkökulmasta hyvinvointioppiminen edellyttää avunhakemisen helpottamista, koulussa kohdatuksi tulemista sekä moniammatillista yhteistyötä, jossa nuori on mukana keskusteluissa (Lantela, 2021, s. 16 & 50). Hyvinvointioppimisen tärkeimpiä osa-alueita ovat sosiaaliset taidot, oppimaan oppimisen taidot, elimistön ja mielen viestien tulkinnan taito, kyky arvioida omaa sekä ympäristön hyvinvointia ja pahoinvointia sekä hyvinvointia tukevien tottumusten, kuten uni, rentoutuminen, liikunta ja ruokailu, oppiminen (Rimpelä, 2017).

3 Lasten ja nuorten fyysinen toimintakyky

Tämän luvun ensimmäisessä alaluvussa esittelen kirjallisuuden antamia määritelmiä fyysisen toimintakyvyn käsitteelle sekä tutkimustietoa lasten ja nuorten fyysisestä aktiivisuudesta ja fyysisestä toimintakyvystä. Toisessa alaluvussa esittelen Move! -mittausten taustoja sekä toteutusta.

3.1 Fyysisen toimintakyvyn lähtökohtia

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL, 2021) määrittelee fyysisen toimintakyvyn ihmisen fyysiseksi edellytykseksi selviytyä arjen tehtävistä. Määritelmän mukaan tällaisia fysiologisia ominaisuuksia ovat lihasvoima ja -kestävyys, nivelten liikkuvuus, keuhonhallinta, kestävyyskunto ja näitä kaikkia koordinoivan keskushermoston toiminta (THL, 2021).

Kalajan (2017) mukaan fyysisen kunnan käsite liittyy toimintakyvyn käsitteeseen. Hän on esitellyt American College of Sport Medicinen (ACSM) vuonna 2010 julkaiseman määritelmän fyysiselle kunnolle. Heidän mukaansa fyysinen kunto voidaan jakaa kahteen osa-alueeseen, joita ovat terveys ja taito. Terveysten osa-alue pitää sisällään kestävyden, lihasvoiman, lihaskestävyyden, kehon koostumuksen ja liikkuvuuden osatekijät. Taidon osatekijöitä ovat puolestaan voima, nopeus, ketteruus, tasapaino ja koordinaatio (Kalaja, 2017).

Lapsi tarvitsee motorisia taitoja selvitäkseen arjessa. Liikenteen havainnointi, liukkaalla liikkuminen sekä vesistöissä liikkuminen ovat kaikki arjen toimintoja, jotka edellyttävät hyviä motorisia taitoja (Sääkslahti, Jaakkola, Iivonen, Huotari & Pietilä, 2018). Malina, Bouchard ja Bar-Or (2004) esittävät, että motoristen taitojen kehityksellä on merkittävä rooli toimintakyvyn kehittymiselle. Kasvu, kypsyminen ja kehittyminen ovat lapsen toimintakyvyn kehityksen taustalla. Heidän mukaansa se, millaiset mahdollisuudet lapsella on harjoitella sekä opetella motorisia taitoja on merkittävässä roolissa suotuisan kehityksen kannalta. He lisäävät, että lapsen fyysisen toimintakyvyn kehittymisen kannalta vanhempien asenteilla ja ympäristön tarjoamilla mahdollisuuksilla on merkittävä rooli. Kun lapsella on mahdollisuus motoristen taitojen harjoitteluun sekä kunto-ominaisuuksien kehittämiseen, tarjoaa se mahdollisuuden toimintakyvyn myönteiselle kehittymiselle (Malina, Bouchard, Bar-Or 2004, s. 5–6). Huotari, Heikinaro-Johansson, Watt ja Jaakkola (2018) havaitsivat tutkimuksessaan, että lasten motoriset perustaidot ovat osittain heikentyneet viimeisen kahden vuosikymmenen aikana.

Sääkslahti ja kumppanit (2018) tuovat esille, että istuva elämäntapa haastaa lasten ja nuorten fyysistä toimintakykyä. Jatkuva istuminen aiheuttaa lihaskireyttä, liikelaajuudet pienenevät ja lihakset ovat staattisessa jännitystilassa. Näiden haasteiden välttämiseksi tulisi arkeen lisätä dynaamista lihastyötä sekä huolehtia anatomisten liikelaajuuksien säilymisestä (Sääkslahti ym., 2018).

WHO (2010) on antanut kansainvälisen liikuntasuosituksen 5–17-vuotiaille. Suosituksen mukaan lasten tulisi harrastaa reipasta liikuntaa vähintään 60 minuuttia päivässä. Liikunnan tulisi olla enimmäkseen kestävyysliikuntaa, jonka lisäksi lihaksia ja luita vahvistavaa liikuntaa tulisi olla vähintään kolme kertaa viikossa (WHO, 2010). Liikkumissuosituksissa 7–17-vuotiaille lapsille ja nuorille (2021) mainitaan, että heidän tulisi liikkua monipuolisesti, reippaasti ja rasittavasti vähintään 60 minuuttia päivässä. Liikkumisessa tulisi huomioida yksilöllisyys ja liikujan ikä. Lisäksi tulisi välttää pitkäkestoista paikallaanoloa (Liikkumissuositus 7–17-vuotiaille lapsille ja nuorille, 2021, s. 11). Syksyllä 2020 kerätystä LIITU-tutkimuksen aineistosta ilmeni, että lukioikäisistä 14 prosenttia liikkui vähintään 60 minuuttia päivässä. Suurin osa vastaajista liikkui 3–5 tai 5–6 päivänä viikossa (Kokko, Martin, Hämylä, Ng, Villberg & Suomi, 2021, 16).

Reippaalla ja rasittavalla liikunnalla on suuri merkitys lasten ja nuorten terveyteen. Se parantaa muun muassa fyysistä kyvykkyyttä, unen laatua ja kognitiivista toimintaa (Piercy ym. 2018). Jaakkolan, Yli-Piiparin, Huotarin, Wattin ja Liukkosen (2016) tutkimuksessa mitattiin seitsemäsluokkalaisten fyysistä kuntoa ja itsearvioitua fyysistä aktiivisuutta. Kuusi vuotta myöhemmin heiltä kartoitettiin heidän omaa arvioitaan fyysisestä aktiivisuudesta. Tutkimuksessa todettiin, että seitsemännellä luokalla tehty fyysisen kunnan mittaus ennusti itsearvioitua fyysistä aktiivisuutta myöhemmin tehdyssä kyselyssä (Jaakkola ym., 2016).

Kalajan (2017) mukaan koululiikunnan vähäisen määrän takia sen rooli on pikemminkin opettaa ja kannustaa lapsia toimintakyvystä huolehtimiseen. Hän pitää koululiikunnan tehtävänä myös opettaa eri harjoitteita sekä selittää lapsille miksi toimintakykyä tulisi kehittää. Keinoja toimintakyvyn kehittämisen opettamiseen koululiikunnan aikana ovat esimerkiksi lähiympäristön liikuntapaikkoihin tutustuminen, monipuolisesti eri liikuntalajien kokeileminen sekä positiivisten elämysten tarjoaminen (Kalaja, 2017).

ICF on kansainvälinen toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden luokitus (WHO, 2004). Sainio, Valkeinen, Stenholm, Vaara ja Rinne (2020) mainitsevat, että ICF luokituksen mukaan

fyysisen toimintakyvyn arviointi voidaan toteuttaa kehon toimintojen tasolla, kuten verenkiertoelimistön toiminnan arviointina, sekä ihmisen tasolla, kuten liikkumisena. Lisäksi he mainitsivat, että suoritusten arviointi voidaan tehdä suorituskyvyn tai suoritustason näkökulmista. Tässä yhteydessä suorituskyvyllä tarkoitetaan yksilötasolla mitattavaa maksimaalista kykyä suorittaa tietty toiminto tietyssä ympäristössä ilman tukea tai apuvälineitä. Suoritustasolla tarkoitetaan sitä, mitä yksilö tekee hänen omassa ympäristössään (Sainio ym., 2020, s. 9).

3.2 Move! -mittaukset

Valtionhallinnon havainnot kouluikäisten lasten toimintakykyä mittaavien järjestelmien puutteesta käynnisti kehitysprosessin, jonka tuloksena luotiin valtakunnallinen fyysisen toimintakyvyn mittaus- ja palautejärjestelmä Move! (Sääkslahti ym., 2018). Move! on tarkoitettu perusopetuksen 5. ja 8. vuosiluokkien oppilaille (Opetushallitus, 2020). Järjestelmän toteutuksessa mukana ovat olleet Opetus- ja kulttuuriministeriö, Sosiaali- ja terveysministeriö, Opetushallitus, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos ja Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellinen tiedekunta (Jaakkola, Sääkslahti, Liukkonen & Iivonen, 2012, s. 6).

Opetushallitus (2020) tuo esille, että järjestelmän tavoitteena on kannustaa omatoimiseen liikuntaan ja oman fyysisen toimintakyvyn huolehtimiseen. Toinen keskeinen tarkoitus on tuottaa tietoa 5. ja 8. vuosiluokilla tehtäviin laajoihin terveystarkastuksiin. Mittaus- ja palautejärjestelmän tarkoituksena on tukea lapsia ja koululaisia arkisissa tehtävissä. Näitä tehtäviä ovat muun muassa koulumatkan kulkeminen, omin lihasvoimin erilaisten harrastusvälineiden nostaminen ja luonnollisen liikelaajuuden säilyttäminen. Mittaukset toteutetaan peruskoulussa, sillä siellä pystytään tavoittamaan koko ikäluokka. Kerätyt tiedot otetaan osaksi laajoja terveystarkastuksia (Opetushallitus, 2020).

Move! -mittaukset toteutetaan yleisimmin liikunnan opettajan toimesta. Mittaus on jaettu kuuteen eri osioon (kuvio 2), joiden avulla mitataan fyysisiä ominaisuuksia ja motorisia sekä havaintomotorisia taitoja (Huhtiniemi, 2017). Nämä kuusi osiota ovat 20 metrin viivajuoksu, vauhditon 5-loikka, heitto-kiinniottoyhdistelmä, ylävartalon kohotus, punnerrus ja liikkuvuus (Huhtiniemi, 2021, s. 9). Palaute näistä tuloksista suunnataan erikseen oppilaille, huoltajille ja koulun ammattilaisille (Huhtiniemi, 2017).

Mittausosio	Fyysisen toimintakyvyn osa-alueet
20 metrin viivajuoksu	liikkumistaidot, kestävyys
Vauhditon 5-loikka	liikkumistaidot, tasapainotaidot, voima, nopeus
Heitto-kiinniottoyhdistelmä	liikkumistaidot, välineenkäsittelytaidot, voima
Ylävartalon kohotus	kestävyys, voima
Punnerrus	kestävyys, voima
Liikkuvuus (kyykistys, alaselän ojennus ja olkapäiden liikkuvuus)	liikkuvuus

KUVIO 2. Move! -mittausjärjestelmän mittausosiot ja mitattavat fyysisen toimintakyvyn osa-alueet Huhtiniemeä (2021) mukailleen.

Move! -mittausjärjestelmässä fyysisen toimintakyvyn osa-alueet on jaettu motorisiin perustaitoihin ja fyysisiin ominaisuuksiin. Opetushallitus (2021) on esitellyt liikunnan tavoitteisiin liittyviä keskeisiä sisältöalueita peruskoulun eri vuosiluokilla. Motoriset perustaidot jaetaan heidän mukaansa tasapainotaitoihin, liikkumistaitoihin ja välineenkäsittelytaitoihin. Tasapainotaitoja ovat sellaiset taidot, jotka mahdollistavat kehon tasapainon mukauttamalla kehon painopisteen joko paikallaan olevaan tai liikkuvaan tukeen nähden. Liikkumistaitoja puolestaan ovat erilaiset tavat siirtyä paikasta toiseen, kuten käveleminen, juokseminen, kieriminen tai ryökiminen. Välineenkäsittelytaidot edellyttävät motoristen taitojen ja havaintotaitojen yhdistämistä. Ne ovat taitoja, joiden avulla pystytään käsittelemään välineitä ja esineitä (Opetushallitus, 2021).

Opetushallitus (2021) on myös määritellyt fyysiset ominaisuudet, jotka ovat keskeisiä sisältöalueita peruskoulussa. Näitä ovat kestävyys, voima, nopeus ja liikkuvuus (Opetushallitus, 2021). Kalajan (2017) mukaan kestävyydellä tarkoitetaan väsymyksen vastustamista henkilön tehdessä jatkettua lihastyötä. Voimalla tarkoitetaan lihasten pystyvyyttä vastustaa ulkoista voimaa. Nopeiden liikesuoritusten tekeminen liittyy nopeuteen ja liikkuvuudella tarkoitetaan nivelten liikelaajuuksia (Kalaja, 2017).

Oppilailla on oikeus opiskeluympäristöön, jossa on turvallista olla. Move! -mittauksissa on tärkeää luoda kannustava ilmapiiri, jossa jokaisella oppilaalla on turvallinen olo suorittaa omaa tehtäväänsä. Hyvä valmistautuminen, mittausten läpi käyminen etukäteen yhdessä oppilaiden

kanssa ja mittausten merkityksestä keskusteleminen, parhaansa yrittämiseen kannustaminen, vertailun välttely, myönteinen ja kannustava palaute sekä tila erilaisille tunteille kuten jännitykselle ja epävarmuudelle ovat kaikki tärkeässä roolissa mittauksia tehtäessä. (Huhtiniemi, 2021, s. 6.)

Fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmä (FTS), josta myöhemmin tuli Move! (Opetushallitus, 2020), on luotu tukemaan lasten ja nuorten arkipäiväisistä askareista selviytymisen tueksi. Se pitää sisällään tiedonkeruu- ja palauteosat. Liikuntatunneilla opettajan teettämät fyysisen toimintakyvyn mittaukset tuottavat tietoa tiedonkeruu osaan. Palauteosa koostuu internetiin ladatastavasta palautejärjestelmästä, joka mahdollistaa vanhempien tiedonsaannin. Palautejärjestelmä tarjoaa apuvälineitä, joilla toimintakyvyn eri osa-alueita voitaisiin tukea. (Jaakkola ym. 2012.)

3.3 Move! -mittausten toteutus

Huhtiniemi (2021) on toimittanut *Fyysisen toimintakyvyn mittaus- ja palautusjärjestelmä Move!: Mittauskäsikirjan* Move! -mittauksia varten. Käsikirjassa esitellään Move! -mittaristo, joka koostuu kuudesta osa-alueesta, kestävyys, voima, nopeus, liikkuvuus ja motoriset perustaidot (Huhtiniemi, 2021, s. 4). Tässä kappaleessa on esiteltynä mittausten eri osa-alueet Huhtiniemen käsikirjan pohjalta.

Move! -mittausten toteuttamiseen ei ole yhtä ainoaa oikeaa tapaa. Toteutustapa riippuu olosuhteista ja opettajan tekemistä ratkaisuista. Ennen testin aloittamista opettajan on kuitenkin varmistettava, että oppilaat ovat tutustuneet mittausosioihin sekä harjoitelleet niitä varten. Mittaukset tulisi suorittaa liikuntasalissa, mutta olosuhteiden niin vaatiessa voidaan ne toteuttaa myös muussa ympäristössä. (Huhtiniemi, 2021, s. 8.)

Kestävyyttä ja liikkumistaitoja mitataan 20 metrin viivajuoksulla. Oppilaan suorituksesta lasketaan ylitettyjen viivojen lukumäärä. Nauhalta tulevat äänimerkit antavat juoksijoille merkin, milloin tulisi juosta. Viiva tulisi ylittää ennen ääninauhalta tulevaa merkkiääntä. Kun oppilas ei ehdi juosta viivan yli ennen seuraavaa merkkiääntä, suoritus loppuu. Tämän osion mittaamisessa voidaan hyödyntää parityöskentelyä. Tällöin toinen parista juoksee ja toinen kirjaa ylös ylitettyjen viivojen lukumäärän. (Huhtiniemi, 2021, s. 10.)

Vauhdittomassa 5-loikassa mitataan alaraajojen voimaa, dynaamista tasapainoa, liikkumistaitoja ja nopeutta. Liikkeeseen lähdetään merkityltä viivalta tasajalka ponnistuksesta, jonka jälkeen suoritetaan viisi vuoroloikkaa ja alastulo tehdään tasajalkaa. Saatu tulos mitataan ponnistusviivasta alastulopaikkaan. (Huhtiniemi, 2021, s. 12.)

Välineenkäsittelytaitoja, havaintomotorisia taitoja ja yläraajojen voimaa mitataan heitto-kiinniottoyhdistelmässä. Siinä yhdellä kädellä heitetään tennispallo 20 kertaa määrättyyn alueeseen, kullekin ikä- ja sukupuoliryhmälle määritetyltä etäisyydeltä, ja otetaan pallo kiinni, kun se on pompannut lattiasta yhden kerran. Tulokseksi lasketaan onnistuneiden kokonaissuorituslukumäärä. (Huhtiniemi, 2021, s. 14.)

Vatsalihasten lihaskestävyttä mitataan ylävartalon kohotus liikkeellä. Toistot tehdään ääninauhalta tulevassa tasaisessa rytmissä ja oikein suoritettua kohotukset lasketaan. Tässä osiossa asetetaan selinmakuulle, koukistetaan polvet ja pidetään kantapäät maassa. Vatsalihaksia rutistamalla kohotetaan ylävartaloa niin, että sormet liukuvat matossa merkattuna olevan alueen toiseen reunaan. Takaisin tullessa sormien tulisi olla merkattuna alueen toisessa reunassa ja pään tulisi koskettaa mattoa. (Huhtiniemi, 2021, s. 16.)

Etunojapunnerruksessa mitataan hartian alueen ja yläraajojen kestävyttä ja dynaamista voimaa, mutta myös vartalon tukilihasten staattista kestävyttä. Aikaa suorituksen tekemiseen on 60 sekuntia ja siinä ajassa tehdyt onnistuneet toistot lasketaan. Liike aloitetaan päinmakuuasennosta, kämmenten tulee olla hartioiden leveydellä ja sormien osoittaa eteenpäin. Poikien versiossa tukipisteinä ovat kämmenet ja varpaat, tytöillä tukipisteinä ovat kämmenet ja polvet. Lähtöasennossa kädet ovat suoriksi ojennettuina. Siitä laskeudutaan ala-asentoon, jolloin olkavarret laskeutuvat vaakatasoon ja tästä palataan takaisin yläasentoon. Keskivartalon tulee pysyä tiukkana ja suorana ja pään tulee olla vartalon kanssa samassa linjassa. (Huhtiniemi, 2021, s. 18.)

Kehon liikkuvuutta mitataan kolmella eri liikkeellä, kyykistyksellä, alaselän ojennuksella täysistunnassa ja olkapäiden liikkuvuudella. Kyykistyksellä mitataan lonkan koukistajien, takareisien, pohjelihasten, polven ojentajien venyvyyttä. Liike mittaa myös pohkeiden ja nilkan alueiden nivelien liikelajuuutta. Liike lähtee perusasennosta, jossa jalat ovat lantion leveydellä ja jalkaterät osoittavat eteenpäin. Käsivarret ojennetaan ylös suoriksi ja laskeudutaan kyykistysasentoon. Onnistunut suoritus edellyttää, että selkä pysyy suorana, kantapäät eivät nouse lattiasta, polvet eivät ylitä varpaita kyykistyessä, polvien tulee olla enintään 90 asteen kulmassa, lantion kulma on suurempi kuin 45 astetta, käsien tulee pysyä ylhäällä ja jalkaterät sekä polvet

tulee pysyä lantion leveydellä. Suoritus, jossa kaikki kriteerit täyttyvät lasketaan onnistuneeksi suoritukseksi. Onnistuneen suorituksen arvioi opettaja. (Huhtiniemi, 2021, s. 20.)

Alaselän ja lonkan alueen nivelien liikelaajuutta mitataan alaselän ojennuksessa. Liike mittaa myös lonkan ja takareisien sekä alaselän lihasten venyvyyttä. Liike lähtee täysistunnasta. Alaselkä tulee olla suorana ja jalat suorina ja yhdessä edessä. Onnistunut suoritus edellyttää, että alaselkä on suorana, jalat ovat suorina ja lantio on istuinkyhmyjen päällä. Tämän suorituksen arvioi myös opettaja. (Huhtiniemi, 2021, s. 21.)

Liikkuvuuden osiossa viimeisenä on olkapäiden liikkuvuuden mittaaminen. Siinä mittauksen kohteena ovat olkapäiden ja hartian alueiden lihasten venyvyys sekä jänteiden ja nivelten liikelaajuus. Suoritus tehdään molemmin puolin. Liike lähtee perusasennosta, jossa seisotaan selkä suorana. Toinen käsivarsi ojennetaan ylös ja koukistetaan käsi pään taakse lapaluiden väliin. Vastakkainen käsi koukistetaan alakautta niin, että käsien tulisi koskettaa toisia. Onnistunut suoritus edellyttää, että kädet koskettavat toisiaan, suoritus on rauhallinen ja perusasento säilyy seisoessa. Opettaja arvioi onnistuneen suorituksen. (Huhtiniemi, 2021, s. 22.)

4 Kodin ja koulun yhteistyö

Tässä luvussa esittelen Epsteinin (2011) yhteistyömallin. Epstein on tutkinut kodin ja koulun välistä yhteistyötä jo 1980-luvulta lähtien. Hän tuo esille, että kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitystä korostetaan, mutta keinoja yhteistyön toteuttamiselle on vähän tarjolla (Epstein, 2011, s. 4). Lisäksi esittelen kodin ja koulun yhteistyötä perusopetuslain, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ja aiemman tutkimustiedon näkökulmista.

4.1 Epsteinin teoria yhteistyöstä

Epstein on tutkinut kodin ja koulun välistä yhteistyötä jo 1980-luvulta lähtien. Hänen mukaansa kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitys on korostunut, mutta yhteistyötä tukevia keinoja on vähän tarjolla (Epstein, 2011, s. 4). Seuraavaksi esittelen mallin taustalla olevia näkökulmia sekä yhteistyömallin Epsteinin mukaan.

Epsteinin (2011, s. 26–27) mukaan kodin ja koulun välistä yhteistyötä voidaan tarkastella kolmesta näkökulmasta. Näitä ovat: 1. kodin ja koulun erilliset vastualueet (Separate influence), jolla tarkoitetaan erillisiä tavoitteita ja päämääriä, joita kukin tavoittelee itsenäisesti, 2. kodin ja koulun jaetut vastualueet (Embedded influence), joka korostaa kodin ja koulun yhteistyötä jaetun päämäärän saavuttamiseksi sekä 3. kodin ja koulun peräkkäiset vastualueet (Sequenced influence), jolla tarkoitetaan vanhempien vastuun korostumista varhaiskasvatasiässä ja lapsen siirtyessä kouluun myös vastuun siirtymistä koululle (Epstein, 2011, s. 26–27).

Epstein (2011, s. 394–395) on tutkimustensa pohjalta luonut kuuden yhteistyötyypin mallin, jonka tavoitteena on tukea kodin ja koulun yhteistyötä. Nämä kuusi yhteistyötyyppiä ovat: vanhemmuus, kommunikaatio, vapaaehtoistyö, kotona oppiminen, päätöksenteko ja yhteisön kanssa kommunikointi (Epstein, 2011, s. 394–395).

Vanhemmuuden yhteistyötyyppi tarkoittaa Epsteinin (2011, s. 395) mukaan vanhemmuuden tukemista. Sillä tarkoitetaan perheiden auttamista, jotta kotiympäristö tukisi lapsen koulunkäyntiä mahdollisimman hyvin. Lisäksi perheitä tulisi auttaa ymmärtämään lapsen kasvuun ja kehitykseen sekä ravintoon ja terveyteen liittyviä asioita (Epstein, 2011, s. 395–396).

Kommunikaation yhteistyötyyppi pitää sisällään tehokkaan kommunikaation kodin ja koulun välillä, jotta koulun tapahtumat ja lasten edistyminen tulisi myös vanhempien tietoon. Kommunikaation tulisi tapahtua perheen lähtökohdat huomioiden. Kommunikaation yhteistyötyyppi

pitää sisällään myös opettajan, vanhempien ja oppilaan tapaamiset sekä säännölliset yhteydenpidot eri viestintävälinein (Epstein, 2011, s. 395).

Vapaaehtoistyön yhteistyötyypillä tarkoitetaan vanhempien osallistumista koulun eri toimintoihin. Tämän yhteistyötyypin tarkoituksena on tarjota kaikille vanhemmille mahdollisuus osallistua koulun toimintaan ja tuoda vanhempien vahvuudet koulutyön tueksi (Epstein, 2011, s. 395, 398 & 400).

Kotona oppimisen yhteistyötyyppi tarjoaa perheille tietoa ja keinoja tukea lasta kotitehtävissä ja muissa kouluun liittyvissä tehtävissä. Kotona oppimisen yhteistyötyypillä voidaan myös tukea kotona tapahtuvaa oppimista tarjoamalla erilaisia tehtäviä yhdessä vanhempien kanssa tehtäväksi. Tarkoituksena on luoda positiivista asennetta koulutyötä kohtaan (Epstein, 2011, s. 395, 399 & 400).

Päätöksenteko yhteistyötyypinä liittyy vanhempien mahdollisuuksiin osallistua kouluun liittyviin päätöksiin ja koulun kehitystyöhön. On tärkeää, että kaikki perheet saavat tietoa siitä, miten voivat osallistua koulun kehittämiseen ja erilaisiin päätöksentekoprosesseihin (Epstein, 2011, s. 395 & 398).

Yhteisön kanssa kommunikointi pitää sisällään yhteisön tarjoamien palvelujen ja mahdollisuuksien liittäminen osaksi koulun toimintaa, perheiden tueksi sekä lasten oppimisen ja kehityksen tueksi. Lisäksi yhteisön kanssa kommunikoinnin tarkoituksena on tuoda koulutyötä osaksi yhteisöä erilaisten projektien, kuten musiikki ja draama esitysten, muodossa (Epstein, 2011, s. 395 & 396).

4.2 Kodin ja koulun yhteistyö laissa ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Perusopetuslaki edellyttää, että opetuksen tulee toteutua yhteistyössä kotien kanssa (POL, 1:3.3 §). Opintojen edistymisestä sekä oppilaan työskentelystä ja käyttäytymisestä on riittävän usein tarjottava tietoa oppilaalle itselleen ja hänen huoltajalleen. Näistä tarkemmat määräykset löytyvät opetussuunnitelmasta. (Perusopetusasetus 10§.) Opetussuunnitelmassa tulee käydä ilmi, mitkä ovat kodin ja koulun yhteistyön peruseriaatteet (POL, 1:14.2 §).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2016) mukaan koulun ja kodin yhteistyön tulee tukea jokaista oppilasta oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaisen opetuksen, tuen ja ohjauksen saamiseksi. Yhteistyön katsotaan lisäävän hyvinvointia ja turvallisuutta kouluyhteisössä sekä tukevan oppilaiden kehitystä ja kasvua. Huoltajien mahdollisuus

olla osana opetuksen ja koulun kehittämistä sekä mahdollisuudet tutustua ja osallistua koulun arkeen ja toimintaan tulisi olla keskeisessä roolissa koulun toimintakulttuurissa (Opetushallitus, 2016, s. 35).

4.3 Aiempaa tutkimustietoa kodin ja koulun yhteistyöstä

Orell (2020) on väitöskirjassaan soveltanut kodin ja koulun yhteistyöntutkimukseen Bronfenbrennerin ekologista teoriaa. Orellin mukaan siinä on keskiössä yksilö, joka kehittyy ja kasvaa erilaisten kasvuympäristöjen kanssa vuorovaikutuksessa. Kouluikäiselle tällaisia kasvuympäristöjä ovat koulu, koti, harrastusyhteisöt ja kaverit (Orell, 2020, s. 17).

Francis, Blue-Banning, Haines, Turnbull ja Gross (2016) ja Malchar, Praytor, Wallin, Bistricky ja Schanding (2020) mainitsevat, että kodin ja koulun yhteistyö on ammattikasvattajien ja perheiden kumppanuutta, jonka tavoitteena on tukea lapsen kehitystä emotionaalisesti, sosiaalisesti, käyttäytymisen näkökulmasta sekä akateemisesti. Koti ja koulu muodostavat molemmat omat mikrosysteeminsä, joissa molemmissa oppilas on osallisena. Molempiin suuntiin toimiva yhteistyö ja kommunikaatio luo pohjan toimivalle yhteistyölle (Francis ym., 2016; Malchar ym., 2020). Metso (2004) on tutkinut kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Hänen tutkimuksessaan vanhempien kokemus oli, että päävastuu kasvatuksesta on vanhemmilla. Koulun tehtävänä vanhemmat pitivät lasten opettamista. Hän kuitenkin mainitsee, että koti ja koulu jakavat yhdessä kasvatustehtävän, jonka päämääränä on kasvattaa lasta yhteiskunnan jäseneksi (Metso, 2004, s. 187 & 191).

Arminen ja kumppanit (2013) tuovat esille, että huoltajat ovat päävastuussa lapsen kasvatukseen liittyvissä asioissa. He pitävät kodin ja koulun yhteistyötä tärkeänä. Siitä lapsi voi myös oppia, että yhteistyön tekeminen on mahdollista, vaikka eteen tulisi tilanteita, joissa oltaisiin eri mieltä asioista. He mainitsevat, että on ammattilaisen vastuulla tehdä aloite yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen. Opettajan yhteydenpito ja näkemys siitä, miten merkittävää kodin ja koulun välinen yhteistyö on, määrittelee yhteistyön laadun (Arminen ym., 2013). Myös Metson (2004) mukaan on opettajakohtaista, miten yhteistyö kodin ja koulun välillä toimii ja kuinka halukkaita opettajat ovat yhteistyötä tekemään (Metso, 2004, s. 132). Arminen ja kumppanit (2013) pitävät tärkeänä, että osallistujat ovat tasavertaisesti dialogissa. He mainitsevat, että vanhemmilla on usein tärkeää tietoa lapsen arjesta, joten heidän näkemyksensä ovat arvokkaita opettajalle ja koulun henkilökunnalle. Parhaimmillaan kodin ja koulun välinen yhteistyö tukee

lapsen koulunkäyntiä ja hyvinvointia. Siinä yhdistyvät vanhempien asiantuntijuus sekä koulun henkilökunnan ammatillinen asiantuntijuus (Arminen ym., 2013).

Malchar ja kumppanit (2020) toteavat, että vaikuttavan kodin ja koulun yhteistyön ylläpitäminen voi ajoittain olla haastavaa, sillä siihen vaikuttaa moni tekijä. Molemminpuolinen arvostus ja kunnioitus, avoin vuorovaikutus ja yhteiset tavoitteet edesauttavat positiivisen yhteistyön muodostumista (Malchar ym., 2020). Orell (2020) tuo esille kotien erilaisten toimintaedellytysten huomioimisen. Hän pitää tärkeänä, että koulussa huomioidaan odotuksien osalta kotien erilaiset mahdollisuudet ja kyvyt osallistua yhteistyöhön (Orell, 2020, s. 19).

Hornby ja Lafaele (2011) esittelevät neljä osa-aluetta, jotka voivat kukin omalla tavallaan estää tai rajoittaa kodin ja koulun yhteistyötä. Näitä osa-alueita ovat vanhempien ja perheiden yksilöllisyys, lapseen liittyvät tekijät, vanhempien ja opettajien välinen suhde sekä sosiaaliset tekijät. Vanhempien ja perheiden yksilöllisyyden näkökulmasta yhteistyötä rajoittavina tekijöinä voivat olla vanhempien uskomukset yhteistyön merkityksestä, yhteistyökutsujen tulkinnat, elämäntilanne sekä sukupuoleen ja etnisyyteen liittyvät tekijät. Lapsen liittyviä tekijöitä voivat olla ikä, oppimisen haasteet, lahjakkuus ja taidot sekä käyttäytymisen ongelmat. Vanhempien ja opettajien väliset erot tavoitteissa, asenteissa sekä kieleen liittyvät haasteet voivat osaltaan olla rajoittamassa yhteistyötä. Sosiaalisesta näkökulmasta rajoittavina tekijöinä voivat olla poliittiset ja ekonomiset tilanteet (Hornby & Lafaele, 2011, s. 39).

Francis ja kumppanit (2016) totesivat tutkimuksessaan, että vanhempien arvostaminen ja pitäminen oman lapsensa asiantuntijoina on olennaista kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Heidän mukaansa huoltajat arvostavat yhteistyötä, jossa oppilaan tietoihin ja taitoihin liittyvistä asioista keskustellaan yhdessä kodin kanssa ja pohditaan yhdessä mahdollisia toimenpiteitä (Francis ym., 2016). Dotson-Blake (2010) havaitsi tutkimuksessaan kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä Yhdysvalloissa, että yhteistyön lähtökohta on usein koulujohtoinen. Hän tuo esille, että tavattaessa vanhempia heidän mahdollisuutensa antaa palautetta opetuksesta tai muusta koulun toiminnasta ovat heikot. Tapaamisissa usein keskitytään hänen mukaansa siihen, mitä kotona voitaisiin tehdä paremmin, jotta koulussa toimiminen olisi mielekkäämpää. Hän havaitsi, että uudensuuntaiset yhteistyötavat tukevat kodin ja koulun yhteistyön kehittymistä (Dotson-Blake, 2010).

Nuorten liikkumisen kannalta vanhempien rooli on merkittävä, sillä heiltä saatu sosiaalinen tuki on suoraan yhteydessä siihen, liikkuvatko nuoret (Rajala, 2021). Kouluterveyskyselyssä (Hela-korpi & Kivimäki, 2021, s. 5) 4.- ja 5.-luokkalaiset kokivat keskusteluyhteyden vanhempien

kanssa hyväksi useammin kuin 8.- ja 9.-luokkalaiset (Helakorpi & Kivimäki, 2021, s. 5). Perhesuhteiden merkitys yleiseen subjektiiviseen hyvinvointiin on Konun (2002) tutkimuksen mukaan merkittävämpi kuin perherakenteen tai vanhempien kontrollin merkitys (Konu, 2002, s. 62). Bangsbo ja kumppanit (2016, s. 1177) mainitsevat, että vanhempien asenteilla ja käytöksellä on suuri merkitys lasten ja nuorten motivaatioon ja fyysiseen aktiivisuuteen.

Huhtiniemi (2017) mainitsee Move! -järjestelmän tavoitteeksi kodin ja koulun välisen yhteistyön mahdollistamisen lasten toimintakyvyn tukemiseen liittyvissä asioissa. Hän pitää erityisen tärkeänä, että vanhemmille tarjotaan tietoa mittauksista etukäteen ja, että mittauksen jälkeen palaute saavuttaa myös vanhemmat. Näin voidaan tarjota mahdollisuus koko perheen liikuntatottumusten parantamiselle (Huhtiniemi, 2017).

Vanttaja ja kumppanit (2017) tuovat esille tutkimuksia, joissa korostetaan vanhempien roolia lasten ja nuorten liikuntakiinnostuksen herättäjinä. Heidän mukaansa vanhemmat voivat tukea lasten liikkumista kustantamalla ja kuljettamalla harrastuksiin, mutta myös kasvatuskäytännöt, käyttäytymismallit ja emotionaalinen tuki kuten kannustaminen ovat tuki muotoja, joilla vanhemmat voivat tukea lasten ja nuorten liikkumista. Lisäksi he havaitsivat, että lapsuudenkodin liikunnallinen orientaatio ja perheen kanssa yhdessä liikkuminen ovat yhteydessä nuorten myöhempään liikkumiseen (Vanttaja ym., 2017, s. 45–46 & 48).

5 Tutkimuksen toteutus

Tutkielmani tarkoituksena oli selvittää vanhempien ajatuksia koulussa tehtävistä Move! -mittauksista. Tämän lisäksi selvitettiin, miten he toivoisivat, että lasten hyvinvointia tuettaisiin koulussa. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten vanhemmat kuvailevat kokemuksia Move! -mittauksista?
2. Miten vanhemmat suhtautuvat Move! -mittauksiin?
3. Miten lasten hyvinvointia ja liikuntaa voitaisiin vanhempien näkemysten mukaan tukea?

Tässä luvussa kuvaan tutkimuksen toteuttamisprosessia. Esittelen tutkimuksen lähestymistavan, jonka jälkeen esittelen tutkimusaineiston ja kerron sen taustatekijöistä. Lopuksi kuvailen analysointiprosessia esimerkkien avulla.

5.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tämä tutkielma on toteutettu laadullisena tutkimuksena. Berg ja Lune (2012) kuvailevat laadullisen tutkimuksen perehtyvän merkityksiin, selityksiin, kuvailuihin, tarkoituksiin ja symboleihin. Heidän mukaansa laadullisella tutkimuksella voidaan tutkia kokemusten kenttää ja olemisen eri tasoja. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole pyrkiä tarkkoihin ja pysyviin tuloksiin, joihin määrällisen tutkimuksen keinoin voidaan päästä (Berg & Lune 2012, s. 4).

Miettinen, Pulkkinen ja Taipale (2010) kuvailevat fenomenologiaa lähestymistavaksi, jolla ei ole yksiselitteistä perusperiaatetta menetelmien tai käsitteiden suhteen. Heidän mukaansa voidaan kuitenkin todeta, että fenomenologia on kiinnostunut inhimillisestä elämismaailmasta sekä koetusta todellisuudesta (Miettinen ym., 2010, s. 9). Laine (2015) kuvaa fenomenologiaa lähestymistapana, jossa keskitytään yksilön kokemuksiin jokaisen omasta yksilöllisestä näkökulmasta. Fenomenologia huomioi jokaisen yksilön erilaiset perspektiivit suhteessa ympäristöön, tapahtumiin tai toisiinsa. Siinä ajatellaan, että kokemuksellisuus on ihmisen maailmansuhteen keskiössä (Laine, 2015). Tutkielmassani perehdytään vanhempien kokemuksiin fyysisen toimintakyvyn mittauksista sekä ajatuksia hyvinvoinnin tukemisesta. Näin ollen määrittelen käyttäväni fenomenologista lähestymistapaa.

5.2 Tutkimusaineisto

Tässä tutkimuksessa aineiston keruu toteutettiin kyselynä. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2007) pitävät kyselyä yhtenä aineistonkeruun perusmenetelmistä. Kyselyn etu on, että sen avulla voidaan saavuttaa laaja tutkimusaineisto. Tehokkaana aineistonkeruumenetelmänä kysely säästää myös aikaa (Hirsjärvi ym., 2007, s. 190). Tutkimuksen aineiston keruu oli osa laajempaa kyselyä, joka toteutettiin vuonna 2020. Kysely toimitettiin Wilma-palvelun kautta 5. ja 8. luokkalaisten vanhemmille seitsemässä Suomen kaupungissa. Kysely oli osa opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamia kehitystoimia. Kyselyn tarkoituksena oli kartoittaa vanhempien näkemyksiä Move! -toimintakykymittausten vaikutuksista lasten hyvinvointiin. Kysely sisälsi kaksi taustatietojä kartoitettavaa kysymystä sekä 11 Move! -mittauksiin liittyvää monivalintakysymystä ja yhden avoimen kysymyksen. Kysymyksillä pyrittiin kartoittamaan vanhempien tietoja mittauksiin liittyen sekä heidän kokemuksiinsa mittauksen merkityksestä. Tutkielmani aineistona olen käyttänyt oululaisten 5. ja 8. luokkalaisten oppilaiden vanhempien antamia vastauksia kyselyn avoimeen kysymykseen, joka oli: *“Ajatuksiani Move! -mittauksista ja toiveita tavoista tukea lapseni hyvinvointia ja liikkumista.”* Vastauksia avoimeen kysymykseen tuli yhteensä 290, joista 171 vastausta oli 5. luokkalaisten vanhemmilta ja 119 vastausta 8. luokkalaisten vanhemmilta.

Analysoin avoimen kysymyksen vastauksia laadullisen aineistoanalyysin keinoin. Puusa (2020) esittelee laadullisen tutkimuksen analyysivaiheita seuraavasti: laadullisen tutkimuksen analyysivaiheessa tutkija erittelee ja yhdistelee aineiston sisältöjä. Aineisto pilkotaan ja siitä tehdään uusia synteesejä, jonka jälkeen se kootaan uudelleen. Johtopäätökset perustuvat uudelleen koottuun aineistoon (Puusa, 2020).

5.3 Aineiston analyysi

Analyysimenetelmänä käyttämäni sisällönanalyysi on analyysitapa, jota hyödynnetään laajalti laadullisessa tutkimuksessa (Gläser-Zikuda, Hagenauer & Stephan, 2020; Puusa, 2020). Sisällönanalyysi on monipuolinen analysointi väline, joka mahdollistaa erilaisten haastattelujen analysoinnin sekä aineistojen koodaamisen (Gläser-Zikuda ym., 2020). Puusa (2020) mainitsee, että sisällönanalyysia ei pidetä yksittäisenä menetelmänä vaan se luo mahdollisuuden tarkastella aineistoa monipuolisesti. Sisällönanalyysissa pyritään uudelleen järjestämään aineisto selkeään muotoon, mutta keskeistä tietoa ei tule kadottaa prosessin aikana. Analyysin vaiheiden tallentaminen mahdollistaa eri vaiheisiin ja ratkaisuihin palaamisen. (Puusa, 2020.)

Puusan (2020) mukaan analysointi aloitetaan aineistoon tutustumalla. Aineisto tulee käydä useaan kertaan läpi mahdollisimman avoimin silmin, jotta mikään olennainen tai tutkimuksellisesti arvokas näkökulma ei jää pois analyysivaiheesta. Kokonaiskuvan hahmotuttua aineisto pelkistetään. Pelkistyksessä voidaan hyödyntää kvantifointia, jossa erilaiset sanat lasketaan ja näin havainnollistetaan aineiston sisältöä sekä koodausta, jolloin tekstistä merkitään samoilla koodilla samaa tarkoittavat sanat tai lauseet, joilla on yhtenäisiä merkityksiä. Pelkistettyjen yksiköiden luokittelua alakategorioihin voidaan kutsua teemoitteluksi. Teemoittelun jälkeen muodostetaan yläkategoriat (Puusa, 2020).

Tuomi ja Sarajärvi (2018) ovat esitelleet muunnelmansa Laineen laadullisen tutkimuksen analyysin etenemisen kuvauksesta. Siinä tutkimuksen vaiheet on jaettu neljään osioon. Ensimmäisessä osiossa päätetään mikä aineistossa kiinnostaa. Toinen osio jakaantuu kolmeen vaiheeseen, joissa käydään aineistoa läpi ja merkitään kiinnostukseen sisältyvät asiat, jätetään muut asiat tutkimuksen ulkopuolelle ja kerätään merkityt asiat yhteen. Kolmannessa vaiheessa luokitellaan, teemoitetaan ja tyypitellään kerätty aineisto ja neljäs vaihe on yhteenvedon kirjoittaminen (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tuomi ja Sarajärvi (2018) pitävät aineistolähtöisen perusajatuksena, että analyysiyksiköt, joita aineistosta tutkitaan eivät ole etukäteen pohdittuja. Aikaisemmat tiedot ja teoriat tulee sulkeistaa analyysin ulkopuolelle. He mainitsevat, että täysin aineistolähtöistä analyysia on kuitenkin hyvin haastavaa toteuttaa, sillä tutkimusasetelma, menetelmät ja käsitteet ovat jo osaltaan vaikuttamassa tuloksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittelevät aineistolähtöisen analyysimallin kolme eri versiota, joista yksi on Milesin ja Hubermanin analysointi malli vuodelta 1994. Se on jaettu kolmeen vaiheeseen, joissa aineisto pelkistetään (reduointi), ryhmitellään (klusterointi) ja siitä luodaan teoreettiset käsitteet (abstrahointi). Koko prosessin ajan pyritään säilyttämään yhteys alkuperäisdataan (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Analyysivaiheessa luin aluksi kolme kertaa läpi aineiston kaikki vastaukset. Näin sain kokonaiskuvan aineistosta. Nimesin kaikki saadut vastauksen koodein. Annetuissa koodeissa V-lyhenne tarkoittaa vastaajaa, numerot 5 tai 8 tarkoittavat viidennen tai kahdeksannen luokan vanhempaa ja viimeinen numero annetussa koodissa on vastauksen numero juoksevilla numeroinnilla numeroituna. Esimerkiksi koodaus V-5-17 tarkoittaa vastaajaa, joka on 5. luokalla olevan oppilaan vanhempi. Sekä viidennen että kahdeksannen luokan oppilaiden vanhemmat on numeroitu alkaen numerosta yksi.

Tuomen ja Sarajärven (2018) analysointimallissa lähdetään liikkeelle aineiston alkuperäisen datan pelkistämisestä, jota voidaan kutsua redusoinniksi. Pelkistämävaiheessa käytettävissä oleva aineisto pilkotaan ja tiivistetään tutkimukselle olennaisiin osiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Pelkistämävaiheessa hyödynsin tekstinkäsittelyohjelmaa, jonka avulla yliviihasin värikoodein tekstistä samoihin aihealueisiin kuuluvat vastaukset. Tuomi ja Sarajärvi (2018) mainitsevat redusoinnin yhdeksi menetelmäksi samankaltaisten ilmaisujen värikoodaamisen. Tällöin on selkeästi eroteltavissa toisistaan eri ilmiöt (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Seuraavassa taulukossa 1 on valittu muutamia esimerkkejä samaan aihealueeseen kuuluvien vastausten värikoodauksesta kummankin tutkimuskysymyksen näkökulmasta. Värikoodien merkitykset on lisätty viereiseen soluun.

TAULUKKO 1. Esimerkki vastausten koodaamisesta ja teemoittamisesta.

Tutkimuskysymys	Koodattu vastaus	Teemoittaminen
Ensimmäinen tutkimuskysymys	<i>”...Jostain syystä tänä vuonna ei ole meille asti kantautunut tästä mitään tietoa.” (V-5-17)</i>	Parempi kommunikointi
	<i>”Juoksu testin jälkeen lapsi oli itkuinen, huonovointinen ja erittäin pettynyt tulokseen. Mielestäni tällaiset toisten edessä tehtävät testit ja mittaamisen asettavat lapset luokitteluun ja se heikentää lapsen itsetuntoa. En tiedä mitä koulussa on puhuttu lapsille, mutta halu lähteä kouluun Move! -mittauspäivinä oli hankalaa. En ole huomannut mitään positiivista lapsen liikunta-ajatteluun, päin vastoin. Vertailu lasten kesken ja testin ”et saa tulosta ollenkaan” -tieto, on saanut lapsen itsetunnon murenemaan...” (V-5-47)</i>	Lannistava kokemus Jännitti tai stressasi etukäteen Keskinäinen vertailu
	<i>”Testi antaa suuntaa fyysisestä toimintakyvystä. 5lk ei tosin ole eläissään kokeillut punnertaa joten se oli uusi juttu</i>	Tulosten luotettavuus

	<i>ja ei oikein mennyt maaliin...” (V-5-145)</i>	
Toinen tutkimuskysymys	<i>”Erittäin kannatettava juttu...”</i>	Testit ovat hyvä asia
Kolmas tutkimuskysymys	<i>”...Toivottavasti järjestettäisiin liikunnallisia harrastuksia koululla heti koulupäivän jälkeen. ” (V-5-102)</i>	Liikuntakerhot
	<i>”...Suosittelisin jättämään pois nämä testaukset ja lisäämään koulupäiviin innostavia liikuntamahdollisuuksia. Liikukumisen ilo on paras motivaattori.” (V-5-117)</i>	Liikunnan ilon lisääminen
	<i>” Toivoisin, että liikunnallisesti aktiiviselle yläkoululaiselle järjestettäisiin lisää liikuntamahdollisuuksia välitunneille ja valinnaisliikuntaa enemmän, koska se tukee keskittymistä koulupäivän aikana reaaliainetunneilla.” (V-8-106)</i>	Liikettä koulupäiviin

Analyysin tueksi kvantifioinnin aineistosta löydetty ilmaisut. Tuomi ja Sarajärvi (2018) sekä Puusa (2020) mainitsevat kvantifioinnin yhdeksi sisällönanalyysin luokittelun työvälineeksi. Kvantifioinnilla tarkoitetaan samankaltaisten ilmaisujen laskemista (Puusa, 2020; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) tuovat esille, että kvantifiointi voi edesauttaa löytämään aineistosta tutkimuksen kannalta olennaiset ilmaisut. He muistuttavat, että yleistäminen ja tilastollinen laskeminen eivät kuulu laadulliseen tutkimukseen. Kvantifioinnin rooli on tukea aineistosta tehtyjä havaintoja (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Kokosin liitteen 1 taulukkoon kaikki teemoitetut ilmaisut ja niiden lukumäärät esiintyvyyden mukaan.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) sekä Berg ja Lune (2012, s. 349) mainitsevat seuraavaksi vaiheeksi aineiston ilmaisujen kategorisoinnin. Kategorisoinnissa aineiston ilmaisut ryhmitellään samankaltaisten ilmaisujen kanssa ja nämä kategoriat nimetään niitä kuvaavasti (Berg & Lune, 2012, s. 349; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tuomi ja Sarajärvi (2018) mainitsevat, että analyysin seuraava vaihe eli teemoitettujen ilmausten kategorisointi on yksi analyysin kriittisimmistä vaiheista. Siinä tutkijan tulkitsemana päätetään, mitkä ilmaisut kuuluvat mihinkin kategoriaan

(Tuomi & Sarajärvi, 2018). Myös Gläser-Zikuda ja kumppanit (2020) pitävät kategorisointia analysoinnin vaiheena, joka tulee tehdä huolellisesti ja tarkasti, jotta luodut kategoriat pysyvät mahdollisimman lähellä alkuperäisdataa.

Värikoodattujen ilmaisujen teemoittamisen jälkeen siirryin kategorisoimaan saatuja teemoja. Seuraavassa taulukossa 2 on taulukoitu teemoitetut ilmaisut kummankin tutkimuskysymyksen näkökulmasta. Viereiseen soluun on nimetty kunkin teemoitetun ilmaisun kategoria.

TAULUKKO 2. Esimerkki teemoitettujen ilmaisujen kategorisoinnista.

Tutkimuskysymys	Teemoitettu ilmaisu	Kategorisointi
Ensimmäinen tutkimuskysymys	Motivoiva	Aktiivisuutta lisäävä
	Parempi kommunikointi Keskinäinen vertailu Kannustavampi ilmapiiri	Vuorovaikutus
	Tulosten vertailukelpoisuus Tulosten luotettavuus	Realistisuus
	Lannistava kokemus Jännitti tai stressasi etukäteen	Psyykkinen kuormittavuus
	Terveys ja sairaana testaaminen	Terveysturvallisuus
	Toinen tutkimuskysymys	Testit ovat hyvä asia
Testejä ei koeta tarpeellisiksi		Neutraali suhtautuminen
Testit tulisi lopettaa		Kielteinen suhtautuminen
Kolmas tutkimuskysymys	Liikuntakerhot Lähiliikuntapaikat ja niiden ylläpito	Yhteisö ja ympäristö
	Liikettä koulupäiviin	Päivien aktivoiminen
	Liikunnan ilon lisääminen	Positiivinen ilmapiiri
	Lihashuollon lisääminen	Kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin huomioiminen
	Terveyskasvatus	

6 Tutkimustulokset

Tässä luvussa esittelen tutkielmani tuloksia. Ensimmäinen alaluku vastaa ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, joka oli: Miten vanhemmat kuvailevat kokemuksia Move! -mittauksista? Vanhemmat pitivät mittauksia motivoivina ja näkivät, että mittaukset olivat lisänneet lasten aktiivisuutta. He eivät olleet tyytyväisiä mittauksiin liittyvään vuorovaikutukseen. Vanhemmat kuvailivat, että tiedotus sekä ennen että jälkeen mittausten oli ollut puutteellista. Lisäksi he olivat huolissaan lasten välisestä keskinäisestä vertailusta ja mittausten aiheuttamasta kilpailuasetelmasta. Osassa vastauksista vanhemmat toivat esille kokemuksensa siitä, että lasten keskinäinen yhteistyö ja koulukohtaiset erot mittausten toteuttamisessa olivat heikentäneet tulosten paikkansapitävyyttä. Vastauksissa tuli esille myös huoli mittausten aiheuttamasta psyykkisestä kuormituksesta ja terveysturvallisuudesta.

Toisessa alaluvussa vastaan toiseen tutkimuskysymykseen, joka oli: Miten vanhemmat suhtautuvat Move! -mittauksiin? Suhtautumiset olen jakanut myönteiseen suhtautumiseen, neutraaliin suhtautumiseen sekä täysin kielteiseen suhtautumiseen.

Viimeisessä alaluvussa vastaan kolmanteen tutkimuskysymykseen, joka oli: Miten lasten hyvinvointia ja liikuntaa voitaisiin vanhempien näkemysten mukaan tukea? Vastauksissa vanhemmat toivoivat yhteisön, tässä yhteydessä koulujen ja harrastustoiminnan, järjestämiä erilaisia liikuntakerhoja koulun yhteyteen. Lisäksi toiveena oli, että lähiliikuntapaikkojen kunnossapitoon kiinnitettäisiin enemmän huomiota. Koulupäivien aktiivointiin ja liikuntatuntien positiivisen ilmapiirin rakentamiseen toivottiin myös kiinnitettävän enemmän huomiota. Viimeisenä kategoriana on kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin huomioiminen. Vanhemmat toivoivat, että liikuntatunneilla huomioitaisiin myös liikkuvuuden ja kehonhuollon harjoittelua. Toiveissa oli myös, että liikunnan vaikutuksista hyvinvointiin kerrottaisiin enemmän.

6.1 Vanhempien ajatuksia Move! -mittauksista

Aineiston analyysin perusteella vanhemmat pitivät Move! -mittauksia motivoivana ja aktiivisuutta lisäävänä tekijänä. Tämä tuli esille vastauksista, joissa vanhemmat kertoivat lastensa harjoittelleen mittauksia varten etukäteen. Eräs vanhempi kertoi lastensa kokeneen mittaukset mukavaksi, ja ne olivat kannustaneet lapsia liikkumaan jatkossakin. Vastauksissa tuotiin esille, että mittaukset olivat herättäneet lasten ja vanhempien välille keskusteluja koskien fyysistä toimintakykyä ja sen kehittymistä.

”Move-mittaus sai lapseni etukäteen kotona harjoittelemaan liikkeitä. Eli selvästi tämä ”kampanja” saa lapsia liikkumaan enemmän...” (V-8-81)

”Lapsi on aika urheilullinen ja pitää liikunnasta, mutta kotona kertoi, että hänestä tämä juttu oli tosi hauska. Hän kertoi itse miten hänen osaltaan meni ja kertoi mitä haluaisi kehittää itsessään, mitkä ei mennyt omasta mielestään niin hyvin. Eli motivoi myös...” (V-5-79)

Toisaalta vanhemmat kokivat, että Move! -mittauksista tiedottaminen oli ollut puutteellista. Vastauksissa tuotiin esille, että mittauksia ennen ei kaikissa tilanteissa ollut ilmoitettu niiden ajankohtaa ja mittausten jälkeen lasten saamista tuloksista olisi kaivattu enemmän tiedottamista. Osassa vastauksista mainittiin, että tietoa suosituksista ja harjoitteista, joilla lasten fyysistä toimintakykyä voitaisiin kehittää, olisi hyvä saada kotiin tarpeen vaatiessa. Vanhemmat toivoivat myös, että mittausten sisältö olisi ollut tiedossa ennen niiden toteutusta. Tällöin mittausten osa-alueisiin olisi voinut rauhassa perehtyä ja tutustua ennen mittauspäivää.

”Ehdottomasti parempi palaute mittaustuloksista kotiin. Mielellään myös ikätason keskitulokset vertailun vuoksi. Nyt jäänyt kyllä tiedottaminen kotiin päin hyvin ohueksi.” (V-5-6)

”Olisi ollut kiva saada hieman tietoa mittauksista etukäteen, koska jotkin tehtävät olivat olleet hankalia suorittaa ensimmäisen kerran...” (V-8-77)

Vanhemmat toivat esille huolen vuorovaikutuksesta mittausten aikana ja niiden jälkeen. Esille nostettiin etenkin tulosten vertailu lasten kesken. Vanhemmat kokivat lasten olevan kilpailuasetelmassa toisiaan vastaan, joka puolestaan ei ole tarkoituksenmukaista yksilöllistä fyysistä toimintakykyä mitattaessa eikä edesauta hyvinvointia. Toisten edessä tehdyt mittaukset eriarvoistavat lapsia. Osassa vastauksia toivottiin opettajalta enemmän kannustusta mittaustilanteessa. Vastauksissa nousi esille kokemuksia, joissa kannustus oli ollut vaihtelevaa riippuen siitä, miten mittauksissa oli suoriutunut.

”Eriarvoistaa lapsia. Osaavat kertoa tarkasti, miten luokkakavereilla meni ja kennellä meni huonoiten.” (V-5-78)

”...kavereiden kesken koska aiheuttaa kilpailua keskenään, vaikka kuinka aikuinen sanoo että ei ole kilpailua.” (V-5-95)

”Se saisi olla kannustavampi” (V-8-83)

”Ei kehuja, ei olalle taputuksia. Muita keskitasoisia tai heikompia tsempataan.”
(V-5-1)

Osassa tapauksista mittauksia oli toteutettu niin, että lapset olivat toimineet pareittain mitaten ja laskien hyväksytyjä suorituksia. Vanhemmat toivat vastauksissa esille lasten kokeneen ajoittain asetelman epärealistisuutta, sillä tulosten luotettavuus ei ollut täysin pitävä. Osalla oli kokemuksia, joissa kaveri oli hylännyt suorituksen ilman syytä ja näin ollen lapsi oli saanut virheellisiä tuloksia mittauksista. Vastauksissa tuotiin esille erilaiset ympäristöön ja ohjeistukseen liittyvät tekijät, jotka osaltaan vaikuttavat saatuihin mittaustuloksiin. Näissä tapauksissa vanhemmat kokivat mittausten vertailukelpoisuuden melko heikoksi.

”Lapseni testit olivat virheelliset. Poika tuli tosi surullisena kotiin testin jälkeen koska luokkakaveri oli ollut kirjaajana ja ei ollut hyväksynyt poikani tuloksia. Tulos oli siis tosi virheellinen...Poika koki tosi suurta epärealisuutta koska luokkakaveri oli mielivaltaisesti hylännyt suorituksia. Se harmitti molempia. Että liekö tämä sit niin todenperäinen tämä joukkotulos kokonaisuudessaan” (V-5-70)

”Mittaukset eivät ole tasavertaisia eikä vertauskelpoisia riippuen siitä millä koululla se on suoritettu. Testin pitäjiä ei ole esimerkiksi ohjeistettu tarpeeksi. Testit voivat olla vaikka samalla koululla erinlainen kun vetäjä vaihtuu. Testejä suoritetaan erinlaisilla alustoilla ja pituusloikkia tehdään eriopettajan johdosta kuudella ja jollaki 5 hypyllä...” (V-5-96)

Mittausten antamaa kuvaa lapsen fyysisestä toimintakyvystä kyseenalaistettiin. Useassa vastauksessa vanhemmat kertoivat, että lapsi, joka harrastaa säännöllisesti liikuntaa, oli saanut mittauksista odotuksia alhaisemmat tulokset. Vanhemmat totesivat myös, että mittaukset eivät ole tarpeeksi monipuoliset, vaan mittaavat yksittäisiä taitoja, jolloin niiden perusteella ei voida tehdä arviota lapsen fyysisestä toimintakyvystä.

”Mielestäni mittaus ei anna oikeanlaista kuvaa. Säännöllisesti urheilua seurataksella harrastavan pojan suorituskyky oli mittauksissa selvästi odotettua ja todellisuutta alhaisempi.” (V-8-69)

Vastauksissa vanhemmat toivat esille mittausten psyykkisen kuormittavuuden. Lapset olivat vanhempien mukaan kokeneet mittaukset lannistavina. Koettu epäonnistuminen mittauksissa aiheutti lapsille kokemuksia oman liikunnallisuuden rajoittuneisuudesta. Myös ”oman jutun” löytäminen liikunnan parissa tuli entistä haastavammaksi. Toinen psyykkisesti kuormittava

seikka mittauksiin liittyen oli etukäteen mittauksista aiheutunut jännitys tai stressi. Osassa vastauksista kerrottiin, että kouluun lähteminen oli ollut hankalaa mittauspäivänä.

”Henkisesti raskas kokemus ainakin meidän lapselle. Otti omasta mielestään epäonnistuneen tuloksen leimaavana ja huonona asiana. Kokee itsensä entistä enemmän rajoittuneeksi liikunnan osalta ja omaa juttua tältä osa-alueelta on entistä vaikeampi löytää...” (V-5-23)

”Juoksu testin jälkeen lapsi oli itkuinen, huonovointinen ja erittäin pettynyt tulokseen. Mielestäni tällaiset toisten edessä tehtävät testit ja mittaamisen asettavat lapset luokitteluun ja se heikentää lapsen itsetuntoa. En tiedä mitä koulussa on puhuttu lapsille, mutta halu lähteä kouluun Move! -mittauspäivinä oli hankalaa. En ole huomannut mitään positiivista lapsen liikunta-ajatteluun, päinvastoin” (V-5-47)

Aineiston analyysissä vastauksista ilmeni vanhempien ja lasten huoli mittauksen terveysturvallisuudesta. Mittauksen tekeminen sairaana tai muuten huonovointisena huoletti vanhempia. Terveystieteistä syistä keskeytyneiden mittauksen uusinta tai loppuun suorittaminen oli osassa tapauksia jäänyt toteuttamatta. Tämä oli toinen aihe, joka tuli esille vanhempien vastauksista.

”Lähinnä olen huolissani siitä, ettei flunssaisena/huonovointisena laitettaisi kehtään tekemään näitä testejä.” (V-5-87)

”Lapsi oli kaatunut Move-mittauksia edeltävänä viikonloppuna, ja satutti toisen polven. Asiasta laitettiin luokanopettajalle viestiä, ettei lapseni tarvitsisi osallistua liikuntatunnille alkavalla viikolla. Lapsi sai vapautuksen liikuntatunnilta, mutta seuraavana päivänä lapsen oli pitänyt juosta Move-testit kivussa ja kipeällä polvella...” (V-5-77)

”Move-mittaus jäi sairauden takia kesken, eikä toteutettu sitten loppuun.” (V-5-116)

6.2 Vanhempien suhtautuminen fyysisen toimintakyvyn mittauksiin

Toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, miten vanhemmat suhtautuvat fyysisen toimintakyvyn mittauksiin. Taulukossa 3 on esitelty kvantifioinnit toisen tutkimuskysymyksen osalta. Vastaukset jakautuivat myönteiseen, neutraaliin ja kielteiseen suhtautumiseen.

TAULUKKO 3. Vanhempien suhtautuminen fyysisen toimintakyvyn mittauksiin.

Teemoitettu ilmaisu	5. luokkalaisten vanhemmat	8. luokkalaisten vanhemmat	Yhteensä
Testit ovat hyvä asia	39	38	77
Testejä ei koeta tarpeellisiksi	11	14	25
Testit tulisi lopettaa	7	3	10

Aineiston kvantifioinnin perusteella voidaan nähdä, että myönteinen ja neutraali suhtautuminen oli keksimäärin yleisempää kuin täysin kielteinen suhtautuminen mittauksiin. Myönteinen suhtautuminen ilmeni aineistossa siten, että mittauksia pidettiin monipuolisina ja sellaisina, että ne kannustavat oppilasta huolehtimaan omasta fyysisestä toimintakyvystä.

”Erittäin hyvä asia, että fyysistä toimintakykyä mitataan monipuolisesti ja pyritään tukemaan niitä, joiden toimintakyky on heikko.” (V-5-15)

”Hyvät mittaukset, herättävät lapsia huomioimaan omaa fyysistä toimintakykyään...” (V-5-41)

”Testit ovat mielestäni hyvät ja ne myös innostivat lasta yrittämään parhaansa...” (V-8-103)

”Toivon, että Move!-mittauksia jatketaan.” (V-5-154)

Neutraalisti mittauksiin suhtautuivat vanhemmat, joiden lapsi harrasti aktiivisesti urheilua. He kokivat, että mittaukset eivät muuttaneet tilannetta suuntaan tai toiseen. Kuitenkin useassa neutraalissa vastauksessa tuotiin esiin, että yleisellä tasolla mittaukset ovat positiivinen asia.

”Tyttäreni harrastaa aktiivisesti kilpaurheilua ja liikkuu muutenkin paljon ja mielellään. Move ei meidän kohdalla ole sinänsä tarpeellinen, mutta ihan hyvä että näitä seurataan.” (V-5-161)

”Lapseni harrastaa tavoitteellista urheilua monta kertaa viikossa, joten välttämättä tämä mittaus ei ole tarpeen juuri hänen kohdalla. Hyvä kuitenkin on, että lapsia kannustetaan liikkumaan enemmän, ja testihän antavat hyvin informaatiota kenen kohdalla liikunnan lisäys on tarpeen.” (V-8-55)

Vastauksista löytyi myös täysin mittauksia vastaan olevia kommentteja, joissa toivottiin mitausten välitöntä lopettamista. Mittausten lopettamista perusteltiin sillä, että ne eivät vastaajien mielestä aktivoi lapsia liikkumaan tai, että mittaukset eivät huomioi yksilöitä. Osassa vastauksista tuotiin ilmi, että mittaukset eivät ole mieluisia, vaikka niiden hyvät tarkoitusperät ymmärrettiinkin.

”En ole ihan varma ovatko Move!-mittaukset paras tapa aktivoida lapsia liikkumaan.” (V-5-9)

”Henkilökohtaisesti en tykkää tämän tyyppisistä mittauksista, joissa ei huomioida yksilöä ja testit pakotetaan tekemään. Vaikka hyvää näillä koitetaan tarkoittaakkin.” (V-5-22)

6.3 Lasten hyvinvoinnin ja liikunnan tukeminen vanhempien näkökulmasta

Vanhempien näkemysten mukaan hyvinvointia ja liikuntaa voitaisiin tukea järjestämällä liikuntakerhotoimintaa koulun ohessa. Vastauksista tuli ilmi, että heti koulupäivien jälkeen tapahtuvalle liikuntatoiminnalle olisi kysyntää.

”Koulun jälkeen koulussa voisi olla tarjolla erilaisia liikuntajuttuja. Koululla voisi olla omat sulkkis-, lentopallo-, koris-, sähly- jne joukkueet, joiden pelejä olisi heti koulun jälkeen koululla.” (V-5-50)

Osassa vastauksista tuotiin esille myös lasten esittämät toiveet rennommasta liikkumisesta kilpailullisen seuratoiminnan rinnalle. Toiveena oli liikuntaharrastustoiminnan laajentaminen harrastuksiin, joissa harjoituskertoja olisi yhdestä kahteen kertaan viikossa, jolloin toiminta ei olisi niin aikaa vievää, mitä se heidän mukaansa tällä hetkellä on.

”Suurin toive tukea lapsemme liikkumista: Mahdollisuus osallistua ohjattuun monipuoliseen harrasteliikuntaan omalla lähialueella niin, että harjoituksia olisi vain 1-2 krt/vko. Suurimmassa osassa liikuntaharrastuksista harjoituksia on 3 krt/vko +pelit viikonloppuisin, ja se ei innosta lasta osallistumaan niin sitovaan ja aikaa vievään harrastukseen.” (V-5-143)

”...liikuntakerhoja pitäisi olla enemmän tarjolla asenteella: liikutaan liikunnan ilosta eikä siitä että kilpaillaan. Lasten ja nuorten liikkumista pitäisi tukea tar-

joamalla ryhmiä, joissa kokeillaan erilaisia liikuntamuotoja, esim. poikien keskuudessa liikuntasalissa tapahtuva "kaupunkisota" on ollut mieluista koulujen liikuntatunnilla. Vastaanvanlaista liikuntaa ei tarjota vapaa-ajalla.” (V-8-65)

Liikuntakerhojen lisäksi toivottiin lähiliikuntapaikkojen monipuolistamista ja kunnossapitoa. Näin liikkuminen olisi mahdollista matalammalla kynnyksellä ja miellyttävää, kun liikuntapaikat olisivat käyttökelpoisessa kunnossa.

”...Esimerkiksi luistinkenttien kunnossapito on todella heikkoa vaikka lapset niitä käyttäisivät, jos kentät olisivat kunnossa. Jos lapsi haluaisi harrastaa esim. luistelua niin pitäisi liittyä urheiluseuraan jolloin pääsisi halliin luistelemaan, koska lähikenttiä ei pidetä kunnossa...” (V-5-9)

”...Hyvinvoinnin tukemiseen lisää matalan kynnyksen halpoja harrastusmahdollisuuksia lähialueille, sekä mahdollisuuksia kokeilla edullisesti myös kalliimpia lajeja joihin kaikilla ei ole varaa...” (V-5-147)

Vastauksissa ilmeni myös tarve erilaisten sisäliikuntapaikkojen avaamiseen myös vapaamuotoista pelailua varten.

”Varsinkin Korona aikaan olisi ehdottoman tärkeää että nuorille löytyisi avoimia saleja ja liikuntapaikkoja missä harrastaa.” (V-8-41)

”Omatoimisia sisäliikuntapaikkoja pitäisi olla enemmän. Luistella ei voi lainkaan, koripalloa pääsee harvoin pelaan nuokkarin kautta, jalkapalloa ei juuri koskaan.” (V-8-95)

Koulupäivien jälkeisen liikuntatoiminnan lisäksi vastauksissa ehdotettiin koulupäivien aktivoinnista. Vanhemmat esittivät toiveita toiminnallisista oppitunneista, aktiivisesta välituntitoiminnasta ja leikkimielisten kilpailujen järjestämisestä.

”...Koulut voisivat tukea sitä keskittymällä liikunnallisiin opetusmenetelmiin eikä tietokone, kännykkä ja ipadin avulla...Liikuntatunnit ja esim matikantunnit yhdistettäisiin. Välitunneille tarpeeksi virikkeitä...” (V-5-29)

”Liikkuva arki ja esim. 1x/vko koko luokan voimin keräämään roskia lähiympäristöstä (innostusta voisi lisätä joko luokkien keskeinen kilpailu, mikä luokka ke-

rää eniten tai sitten pienimuotoisemmin jokaisesta kg luokka saa jonkun palkinnon (esim. 10' vapaata leikkiä/peliaikaa/lautapelipäivää)... arkiliikuntaa saisi olla enemmän...” (V-5-83)

”Toivoisin, että liikunnallisesti aktiiviselle yläkoululaiselle järjestettäisiin lisää liikuntamahdollisuuksia välitunneille ja valinnaisliikuntaa enemmän, koska se tukee keskittymistä koulupäivän aikana reaaliainetunneilla.” (V-8-106)

Useassa vastauksessa toivottiin positiivista ilmapiiriä koulun liikuntatunneille suorittavan ilma-
piirin sijaan. Osassa vastauksista mittaukset nähtiin enemmän epämotivoivina kuin innostavina
toimina. Liikunnan ilo nähtiin hyvinvointia ja liikkumista tukevana tekijänä.

”Suosittelisin jättämään pois nämä testaukset ja lisäämään koulupäiviin innostavia liikuntamahdollisuuksia. Liikkumisen ilo on paras motivaattori.” (V-5-117)

”Toivoisin kovasti, että liikuntatunneilla keskityttäisiin mittausten ja suoritusten parantamisen sijaan liikunnan iloon...” (V-5-151)

”Koululiikunnan tavoite olisi kannustaa ja tukea lasta liikuntaan ilman kilpailun/testin omaista toimintaa. Antaa liikunnaniloa ja - hauskuutta sekä nautintoa koulupäivään ja sitä kautta myös arkeen.” (V-8-6)

Aineiston perusteella kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin huomioiminen osana liikunta- ja terveyskasvatusta oli merkityksellistä hyvinvoinnin ja liikunnan tukemisessa. Vanhempien vastauksissa toivottiin liikkuvuuden ja lihashuollon lisäämistä osaksi liikuntakasvatusta. Erityisesti tätä toivoivat liikuntaa harrastavien lasten vanhemmat.

”Voisi opettaa lapsille perus venyttelyohjeita ja ryhdin suoristamista.” (V-5-169)

”Lapseni on urheileva, omatoimisesti liikkuva nuori, tukea toivoisin liikunnan jälkeiseen verryttelyyn, venyttelyyn ja opastusta palautumiseen” (V-8-59)

Eräässä vanhemman vastauksessa toivottiin mittausten jälkeisten mahdollisten hyvinvoinnin kannalta olennaisten muutosten ohjaamiseen lisää resursseja. Toiveena oli, että mittaukset eivät olisi yksittäinen tapahtuma, jonka jälkeen heikommin suoriutunut lapsi jätetään ”oman onnensa nojaan”, vaan panostettaisiin yksilöllisesti hyvinvoinnin ja liikunnan tukemiseen, mikäli tarvetta tälle mittausten perusteella olisi.

”...Lisäksi ennen testejä pitäisi jo miettiä, että miten testeissä heikoimmin pärjääviä voitaisiin tukea ja kannustaa...” (V-5-122)

Kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin huomioiminen osana terveystasvatusta oli aihe, joka tuli esille vanhempien toiveissa. Vastauksissa toivottiin, että koululiikunnan rooli olisi enemmän kannustava ja monipuoliseen liikuntaan innostava. Myös ravinnon merkitys ja siitä kertominen tuli esille vanhempien vastauksissa.

”Toivoisin lähinnä terveystasvatuksen osuutta tähän, että kerrotaan lapsille ja nuorille, miksi se nyt on juuri niin tärkeää. Samoin riittävän ja terveellisen ravinnon tärkeys ja erilaisuuden hyväksymisen korostaminen.” (V-5-69)

”...Sen sijaan toivon, että koululiikunta tarjoaa näkökulman kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja keskittyy liikunnan tarjoamiin mahdollisuuksiin kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisäämisessä.” (V-5-151)

7 Pohdinta

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkoituksena oli selvittää, millaisia ajatuksia fyysisen toimintakyvyn mittaaminen herättää 5. ja 8. luokkalaisten lasten vanhemmilla sekä millaisia toiveita heillä on lastensa hyvinvoinnin ja liikunnan tukemiseen. Tässä luvussa pohdin tutkielman eettisyyttä ja luotettavuutta sekä tarkastelen tuloksia ja esittelen tutkielman johtopäätökset.

7.1 Tutkielman eettisyys ja luotettavuus

Tutkielmaa tehdessä on huomioitava tehtyjä eettisiä ratkaisuja sekä pohtia sen luotettavuutta. Avoin tiedottaminen tutkimuksesta ja osallistumisesta, vastaajien yksityisyydestä huolehtiminen sekä luottamuksellisuus ovat tärkeimpiä lähtökohtia tutkimuseettisestä näkökulmasta (Hirsjärvi & Hurme, 2015, s. 19–20). Brinkmann ja Kvale (2018) ovat kuvailleet tutkimuksen eettisiä vaiheita seuraavasti. He ovat jakaneet vaiheet seitsemään osaan, joita ovat: tutkimuksen tarkoituksen pohtiminen, suunnitteluprosessi, haastattelu, aineiston litterointi, analyysi, todentaminen ja raportointi (Brinkmann & Kvale, 2018).

Tutkimukseen osallistujilla on oikeus saada tarvittava tieto tutkimuksen tarkoituksesta ja mahdollisista hyödyistä ja haitoista, joita tutkimus voi heille aiheuttaa (Brinkmann & Kvale, 2018). Tässä tutkielmassa tieto tutkimuksen tarkoituksesta ja taustoista toimitettiin vastaajille informaatiokirjeenä yhdessä kyselylinkin kanssa tutkimuksen toteuttajan toimesta. Samassa tiedotteessa kerrottiin, että tulokset tullaan käsittelemään anonymisti niin, että vastaajien henkilöllisyys ei tule esille missään käsittelyvaiheessa. Brinkmann ja Kvale (2018) mainitsevat myös, että vastaajien tulee olla tietoisia tutkimuksen luottamuksellisuudesta. Tässä tutkielmassa kyselyyn vastanneiden anonymiteetti säilyi koko tutkimusprosessin ajan. Analysoidut vastaukset olivat osa laajempaa kyselyä, ja tutkimuksessa käytetty aineisto sisälsi ainoastaan yhteen avoimeen kysymykseen saadut vastaukset. Vastauksista ei ollut millään tavalla pääteltävissä vastaajien henkilöllisyys, sillä heistä oli tiedossa ainoastaan, että heillä on 5. tai 8. luokalla oleva lapsi sekä heidän asuinkuntansa. Koska kyseessä on yli 200 000 asukkaan kaupunki (Oulun kaupunki, 2020), ei näillä tiedoilla voida yhdistää vastauksia kehenkään yksilöön.

Hirsjärvi ja Hurme (2015, s. 19) mainitsevat, että huolimatta siitä kohtaako tutkija tutkittavia henkilöitä kasvokkain, tulee ihmistieteissä aina eteen eettisiä kysymyksiä. Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin vanhemmilta anonymisti Wilma-järjestelmässä lähetetyn viestin sisältämän linkin kautta. Tutkimukseen osallistuminen tulee aina olla vapaaehtoista (Kuula, 2011).

Hirsjärvi ja kumppanit (2007) pitävät kyselytutkimuksen haittana, että tutkija ei voi varmistua vastaajien suhtautumisesta kyselyn vastaamiseen. Myös väärinymmärrykset sekä vastaamatta jättäminen ovat kyselytutkimuksen heikkouksia (Hirsjärvi ym., 2007, s. 190). Koska tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin kyselynä, voidaan näitä haasteita pitää tämänkin tutkimuksen heikkoutena. Uskon kuitenkin, että laaja aineisto minimoi näiden haasteiden vaikutusta tulosten luotettavuuteen.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa, tulee arvioida käytettyä lähdekirjallisuutta ja sen relevanttisuutta. Tutkimuksiin soveltuvaa lähdekirjallisuutta ovat muun muassa tieteelliset julkaisut (Metsämuuronen, 2011). Tässä tutkielmassa käyttämäni lähteet ovat tieteellisiä artikkeleita, väitöskirjoja sekä muuta kirjallisuutta. Lähteiden valinnassa olen pyrkinyt löytämään mahdollisimman tuoreita lähteitä, jotta käyttämäni tieto ei olisi vanhentunutta.

Tutkimuksen teossa pyritään menetelmiin, joiden validiteettia ja reliabiliteettia voidaan tarkastella luotettavuuden arvioinnissa (Aaltio & Puusa, 2020; Tracy & Hinrichs, 2017, s. 1). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkimuksen tekemisen tavoitteena on välttää virheitä. Tästä syystä yksittäisen tutkimuksen luotettavuutta on arvioitava. Laadullisen tutkimuksen piirissä validiteetin ja reliabiliteetin käsitteitä on kritisoitu niiden määrällisen tutkimuksen tarpeisiin paremmin sopivan luonteen vuoksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tracyn ja Hinrichsin (2017, s. 1) mukaan on pohdittu kriteereiden tarpeellisuutta laadullisen tutkimuksen arvioinnissa (Tracy & Hinrichs, 2017, s. 1). Kananen (2008) määrittelee reliabiliteetin ja validiteetin seuraavasti: Reliabiliteetilla viitataan tutkimustulosten toistettavuuteen. Validiteetti on jaettavissa kahteen alalajiin, joita ovat ulkoinen ja sisäinen validiteetti. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tulosten yleistettävyyttä. Sisäisellä validiteetilla taas tarkoitetaan tulkinnan ja käytettyjen käsitteiden virheettömyyttä (Kananen, 2008, s. 123).

Tämä tutkielma on ensimmäinen, jossa tutkitaan vanhempien ajatuksia fyysisen toimintakyvyn mittauksista. Koen, että saadut tulokset ovat yleistettävissä, sillä kysely toimitettiin suuren kaupungin kaikille 5. ja 8. luokkalaisten vanhemmille. Ajatusten ja kokemusten ollessa hyvin yksilöllisiä ja ympäristöstä riippuvaisia, voidaan kuitenkin ajatella, että saaduissa tuloksissa on aina mahdollisuus vaihteluun. Sama kysely on toteutettu muissakin Suomen suurissa kaupungeissa. Analysoimalla myös näitä vastauksia saataisiin yhä kattavampaa kuvaa vanhempien ajatuksista kansallisella tasolla.

Koska toteutin tutkielman yksin, tulkinnan virheettömyyttä on haastavaa arvioida. Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuovat esille, että tutkimuksen luotettavuutta parantaisi, jos kaksi tutkijaa luokittelevat saman aineiston. Myös Puusa ja Julkunen (2020) mainitsevat, että eri tutkijoiden tulkinnat rikastaisivat ja syventäisivät tutkimusta. Uskon, että toisen tutkijan näkemykset aineistosta olisivat voineet lisätä tässäkin tapauksessa tutkimuksen sisäistä validiteettia. Käsitteiden käytössä pyrin mahdollisimman tuoreeseen ja ajankohtaiseen tietoon, jotta käsitteiden käyttö olisi mahdollisimman virheetöntä. Aiemmissä tutkimuksissa saadut tulokset ovat linjassa tässä tutkimuksessa saatujen tulosten kanssa.

7.2 Tulosten tarkastelua

Tutkimustuloksien perusteella voidaan sanoa, että fyysisen toimintakyvyn mittaukset herättävät vanhemmissa ajatuksia puolesta ja vastaan. Myönteisesti mittauksiin suhtautuneet vanhemmat näkivät mittaukset merkityksellisinä hyvinvoinnin edistäjinä ja liikkumaan motivoivina. Myönteisesti suhtautuvien vanhempien lapset olivat vanhempien vastausten perusteella saaneet Move! -mittauksista hyviä tuloksia. Neutraalisti mittauksiin suhtautuneet vanhemmat kertoivat lastensa harrastavan kilpaurheilua ja näin ollen kokivat koulussa tehtävien mittausten merkityksen omalla kohdallaan pieneksi tai olemattomaksi. Kielteisen suhtautumisen taustalla oli laajasti erilaisia huolenaiheita, joita vanhemmat toivat esille. Erityisesti lasten kesken tapahtuva vertailu, ”huonosti” menneiden mittausten lannistava vaikutus sekä etukäteen koettu stressi tai jännitys olivat vanhempien mielestä hyvinvointia haittaavia tekijöitä.

Kysymykseen siitä, mitä ajatuksia Move! -mittaukset herättävät vanhemmissa molempien luokka-asteiden vanhempien vastauksissa tuli esille positiivinen suhtautuminen mittauksiin. Liikunnan ja hyvinvoinnin tukemiseen molempien vastaajaryhmien vastaajat toivoivat liikuntakerhoja ja lähiliikuntapaikkojen kunnossapitoa.

Huhtiniemi ja kollegat (2021) esittelevät fyysisen toimintakyvyn mittausten päätehtäväksi tarjota oppilaille vaadittavat tiedot ja taidot, jotta he kykenisivät ylläpitämään fyysistä aktiivisuutta, joka tukisi heidän hyvinvointiaan. Heidän mukaansa fyysisen toimintakyvyn mittauksilla on nähty yhteys liikkumiseen motivoitumiseen. Mittaukset ovat olleet positiivisia kokemuksia (Huhtiniemi ym., 2021). Sama on nähtävissä niiden vanhempien vastauksista, jotka suhtautuivat myönteisesti mittauksiin. Tutkimustulosten perusteella mittaukset olivat motivoineet lapsia harjoittelemaan etukäteen. Joissakin tapauksissa lapset olivat innostuneet pohtimaan omaa fyysistä toimintakykyä sekä miten sitä voisi kehittää.

Vuoden 2020 koululaiskyselyssä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020) 55 prosenttia vastanneista halusi aloittaa uuden harrastuksen. Lisäksi 47 prosenttia toivoi yhteistä harrastustoimintaa kavereiden kanssa ilman ohjaajaa (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020). Vanhempien toiveet hyvinvoinnin ja liikunnan tukemiseen olivat linjassa koululaiskyselyn kanssa. Vastauksissa tuli esille liikuntakerhojen lisääminen koulun yhteyteen sekä liikuntapaikkojen avaaminen vapaammalle toiminnalle. Lisäksi vanhemmat toivoivat liikkumisen lisäämistä koulupäiviin.

Vastauksista ilmenee erilaisia näkökulmia hyvinvoinnin tukemiseen ja fyysisen toimintakyvyn mittaamiseen. Liikunnan ilo on näkökulma, joka toistuu vanhempien toiveissa. Toinen toive on, että kokonaisvaltainen hyvinvointi huomioitaisiin laajemmin osana tukitoimia. Kokko ja kumppanit (2019) tuovat esille, että vahvan liikuntasuhteen konkretisoituminen edellyttää sitä, että liikunnasta löydetään merkityksiä. He ovat havainneet, että tärkeinä pidettäviä merkityksiä ovat ilo ja hyvän olon saaminen liikunnasta sekä parhaansa yrittäminen (Kokko ym., 2019, s. 6).

Analyysin pohjalta hieman useampi 5. -luokkalaisten vanhempi oli vastannut mittausten motivoineen lasta liikkumaan verrattuna 8. -luokkalaisten vanhempiin. Lisäksi hieman useampi 5. -luokkalaisten vanhempi toivoi parempaa kommunikointia sekä toi esille, että lapsi oli kokenut mittaukset lannistavina.

Koski (2017) toteaa, että liikuntakasvatuksen keskeisin tavoite on motivointi. Hän erottaa motivaation ja liikuntasuhteen toisistaan esittämällä liikuntasuhteen pitkäaikaisena vakaana valintojen määrittäjänä. Motivaatio sen sijaan voi vaihdella laidasta laitaan lyhyelläkin aikavälillä (Koski, 2017). Lasten harjoittellessa mittauksia varten toimivat mittaukset nimenomaan hetkelisenä motivaation kasvattajana.

Vastauksista tuli ilmi, että mittauksista kommunikointi oli jäänyt vajavaiseksi. Osa vanhemmista eivät olleet lainkaan tietoisia koko mittauksista. Osa puolestaan kertoi, että saadut tulokset eivät saavuttaneet vanhempia. Vanhemmat kokivat, että tulosten saaminen nähtäville olisi kannustanut perheen sisäiseen keskusteluun hyvinvoinnista ja liikkumisesta. Move! -mittausten keskeisenä tehtävänä on tarjota tietoa lasten fyysisestä toimintakyvystä oppilaille, huoltajille, terveydenhoitajalle sekä opettajalle (Jaakkola ym. 2012). Useassa vastauksessa tuli ilmi, että lapsen tuloksista ei ollut tullut lainkaan tietoa kotiin. Eräs vanhempi kertoi, että mittausten ajankohta ei täsmännyt terveystarkastusten kanssa, jonka takia tuloksia ei voitu hyödyntää osana lapsen terveystarkastusta. Kouluterveyskyselyn (Helakorpi & Kivimäki, 2021, s. 5) tulosten

perusteella 4.- ja 5.-luokkalaisista lapsista 60 % koki, että heidän keskusteluyhteytensä vanhempiin oli hyvä. Sen sijaan 8.- ja 9.-luokkalaisista vain 39–42 % koki keskusteluyhteyden hyväksi (Helakorpi & Kivimäki, 2021, s. 5). Tiedon kulkuun on voinut osaltaan vaikuttaa lasten ja vanhempien välinen keskusteluyhteys.

Karhuniemi (2017) toteaa, että koulun tehtävä on huomioida perheiden erilaisuus omassa viestinnässään. Hän mainitsee esimerkkinä eroperheet, joissa vanhemmilla on yhteishuoltajuus. Molemmilla huoltajilla on oikeus saada lapseensa ja kouluun liittyvät viestit koululta (Karhuniemi, 2017). Aineistossa oli useampi vastaus, joissa mainittiin, että kahden kodin perheissä tieto ei kulkeutunut molemmille huoltajille. Karhuniemi (2017) tuo myös esille, että avoin ja vuorovaikutteinen viestintä tukee yhteisöllisyyden ja osallisuuden kokemuksia. Hänen mukaansa tyytymättömyys ja valittamisen aiheet vähenevät, kun vuorovaikutus kodin ja koulun välillä tapahtuu yhteisellä kielellä. Tämä tarkoittaa myös sitä, että koulun toiminnasta välitetään riittävästi tietoa huoltajille (Karhuniemi, 2017). Tämän perusteella voidaan ajatella, että kielteinen suhtautuminen fyysisen toimintakyvyn mittauksiin voisi osittain johtua tiedotuksen vajavaisuudesta, tiedon puutteesta tai siitä, että annettu tieto ei ole saavuttanut vanhempia toivottulla tavalla.

Keskinäinen vertailu, tulosten vertailukelpoisuus sekä luotettavuus, mittausten lopettaminen, etukäteen mittausten jännittäminen tai stressaaminen ja terveysturvallisuus toistui selkeästi useammin 5. -luokkalaisten vanhempien vastauksissa kuin 8. -luokkalaisten vanhempien vastauksissa. Lisäksi kysyttäessä toiveita hyvinvoinnin ja liikunnan tukemiseen heidän vastauksissaan nousi useammin ilmi koulupäivien aktivointi sekä lihahuollon ja terveystietokasvatuksen lisääminen verrattuna 8. -luokkalaisten vanhempiin.

Vanhemmat kertoivat lasten vertailevan mittausten tuloksia keskenään ja kuvasivat, että lapset ovat hyvin tietoisia toistensa saamista tuloksista. Vanhemmat kokivat, että vertailu vaikuttaa negatiivisesti lasten hyvinvointiin. Myös Jaakkola ja kumppanit (2019) mainitsevat, että yksilöllisiin tuloksiin keskittyminen keskinäisen vertailun sijaan edesauttaa positiivisten kokemusten muodostumista liikuntatunneilla. Voidaan pohtia vertailun vaikutusta lasten subjektiiviseen kokemukseen sosiaalisesta asemastaan koulussa. Rajala (2021) on todennut, että lapset, jotka kokevat sosiaalisen asemansa korkeaksi kouluympäristössä liikkuvat enemmän ja reippaammin sekä koulussa että vapaa-ajalla (Rajala, 2021, s. 50).

Psyykkinen kuormittavuus oli vanhempien vastauksissa yksi mittausten negatiivisista vaikutuksista. Eräässä vastauksessa vanhempi kertoi lapsensa olleen itkuinen ja erittäin pettynyt saamaansa tulokseen. Hän koki, että mittauksista saatu ”ei tulosta”-tieto oli murentanut lapsen itsetunnon. Ojanen ja Liukkonen (2017) sanovat, että psyykkinen hyvinvointi edellyttää myönteistä minäkäsitystä ja fyysisen pätevyyden kokemuksia. Lisäksi Huhtiniemi ja kumppanit (2021) ovat havainneet, että lasten viihtyvyys on huonompaa tunneilla, joiden aikana tehdään mittauksia, kuin normaaleilla liikuntatunneilla.

7.3 Johtopäätökset

Nostan tässä esille kolme tutkielman keskeistä tulosta. Ensimmäisenä keskeisenä tuloksena oli, että tieto Move! -mittauksista ei ole saavuttanut vanhempia toivotulla tavalla. Toinen keskeinen esille tullut asia on mittausten psyykkinen kuormittavuus. Kolmantena nostan esille vanhempien toiveet liikuntakerhojen tarjoamisesta koulun yhteydessä.

Vanhempien vastauksissa tuli esille, että tiedotus Move! -mittauksista ei ole saavuttanut kaikkia vanhempia. Tämä voi olla yksi syy aineistossa esille tulleeseen kielteiseen suhtautumiseen fyysisen toimintakyvyn mittauksia kohtaan. Mikäli vanhemmilla olisi tarkemmin tietoa koulussa tehtävistä mittauksista ja niiden sisällöistä, voisi suhtautuminen olla myönteisempää. Ensisijaisesti on huolehdittava, että tieto tulevista mittauksista sekä mittausten tuloksista saavuttaa vanhemmat esimerkiksi Wilman avulla. Tästä huolimatta tieto voi jäädä osalta vanhemmista huomaamatta. Jotta kaikki vanhemmat saisivat tiedon mittauksista, tulisi tiedotuksen tapahtua monikanavaisesti. Vanhempien tietoisuutta Move! -mittauksista voitaisiin kehittää esimerkiksi järjestämällä vanhemmille mahdollisuus tutustua Move! -mittauksiin vanhempainillan yhteydessä. Myös Huhtiniemi (2017) mainitsee, että vanhempainillat ovat hyvä tilaisuus tarjota vanhemmille mahdollisuus tutustua toiminnallisesti eri mittausosioihin.

Mittausten aiheuttama psyykkinen kuormittavuus oli yksi vanhempien huolenaiheista. Osa vanhemmista kertoi lastensa jännittäneen tulevia mittauksia niin, että kouluun lähteminen oli hankaloitunut. Jotta mittaukset eivät aiheuttaisi liiallista psyykkistä kuormitusta lapsille, tulisi mittausten yksilöllisyyttä ja merkitystä korostaa keskusteltaessa mittauksista. Olisi tärkeää, että lapset olisivat tietoisia siitä, että saadut tulokset eivät vaikuta heidän arvosanoihinsa. Etukäteen koettua jännitystä voitaisiin lieventää esimerkiksi harjoittelemalla tulevien mittausten eri osioita jo ennen mittauksia. Lapsille voitaisiin esimerkiksi antaa kotitehtäväksi harjoitella kotona

yksittäisiä mittausosioita. Lapset voisivat kertoa vanhemmille tulevista mittauksista ja he voisivat yhdessä harjoitella mittauksiin tulevia osioita. Näin myös vanhemmat saisivat jälleen uudesta kanavasta tietoa toteutettavista mittauksista ja lapset pääsisivät myös näkemään, mitä tulevat mittaukset pitävät sisällään. Lisäksi uskon, että vanhempien tietoisuuden lisääntyessä he kykenisivät tukemaan lapsiaan paremmin. Vanhempien puutteellinen tai väärä tieto mittauksista voi aiheuttaa väärinymmärryksiä, jotka voivat osaltaan aiheuttaa lapsille psyykkistä kuormitusta. Esimerkki väärinkäsityksestä, joka aineistossa tuli esille oli erään vanhemman huoli mittausten vaikutuksesta lapselle annettavaan liikunnan arvosanaan. Huhtiniemen (2021, s. 6) mittauskäsikirjassa mainitaan, että lapsille tulee korostaa, että saatuja tuloksia ei käytetä liikunnan arvosanan perusteena.

Liikunnan ja hyvinvoinnin tukemiseen vanhemmat toivoivat liikuntakerhoja koulupäivien yhteyteen. Tämä sama on huomioitu myös valtakunnan tasolla. Vuonna 2021 aloitti Suomessa pilottihanke Harrastamisen Suomen malli, jonka tavoitteena on tukea lasten hyvinvointia niin, että jokaiselle mahdollistettaisiin mielekäs ja ilmainen harrastus koulupäivien yhteydessä. Hanke jatkuu lukuvuonna 2021–2022 ja laajenee 235 kuntaan. (Harrastamisen Suomen malli 2021).

Koska tiedotuksen saavutettavuuden haasteet sekä Move! -mittausten psyykkinen kuormittavuus tulivat esille tämän tutkielman tuloksissa, ehdottaisin jatkotutkimusaiheiksi vanhempien toiveiden kartoitusta viestinnän toteuttamiselle. Jokainen koulu voisi yhdessä oppilaiden vanhempien kanssa pohtia juuri heidän kouluunsa sopivia tapoja viestiä. Toinen jatkotutkimusehdotus on lasten kokemusten laadullinen tarkastelu, jotta voitaisiin tehokkaammin puuttua mittausten psyykkiseen kuormittavuuteen.

Lähteet

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 23.10.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523456167>.
- Allardt, E. (1993). Having, Loving, Being: An alternative to the Swedish model of welfare research. Teoksessa M. Nussbaum & A. Sen (toim.), *The Quality of Life* (s. 89–94). Oxford: Clarendon Press.
- Allardt, E. (1976). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiön laakapaino.
- Allardt, E. (1989). *An updated indicator system: Having, Loving, Being*. Helsinki: University of Helsinki.
- Arminen, M., Helenius, J., Lång, M. & Metso, T. (2013). Reissuvihkosta dialogiin. Teoksessa A.-L. Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi: Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 30.11.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524518055>.
- Bangsbo, J., Krstrup, P., Duda, J., Hillman, C., Andersen, L. B., Weiss, M., ... Elbe, A. (2016). The Copenhagen Consensus Conference 2016: Children, youth, and physical activity in schools and during leisure time. *British journal of sports medicine*, 50(19), (s. 1117–1178). Haettu 24.11.2021 osoitteesta <https://doi.org/10.1136/bjsports-2016-096325>.
- Berg, B. & Lune, H. (2012). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences. Eight Edition* (s. 4 & 349). Pearson Education, Inc. [ProQuest Ebook Central] Haettu 5.10.2021 osoitteesta <https://ebookcentral-proquest-com.pc124152.oulu.fi:9443/lib/oulu-ebooks/reader.action?docID=5137314>.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2018). Ethical issues of interviewing. Teoksessa S. Brinkmann & S. Kvale, *Doing interviews* (s. 27–38). SAGE Publications Ltd. Haettu 23.10.2021 osoitteesta <https://dx-doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.4135/9781529716665.n3>.

- Cho, E. Y. & Yu, F. (2020). A review of measurement tools for child wellbeing. *Children and youth services review*, 119, 105576. Haettu 30.11.2021 osoitteesta <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105576>.
- Dotson-Blake, K. (2010). Learning from Each Other: A Portrait of Family-School-Community Partnership in the United States and Mexico. *Professional School Counseling*, 14(1), (s. 101–114). Haettu 21.11.2021 osoitteesta <https://www.proquest.com/docview/757685613?pq-origsite=primo&accountid=13031>.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). (s. 4, 26–27, 394–396, 398–400). Westview Press. [ProQuest Ebook Central]. Haettu 25.11.2021 osoitteesta <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.ulapland.fi/lib/ulapland-ebooks/reader.action?docID=625094>.
- Francis, G. L., Blue-Banning, M., Haines, S. J., Turnbull, A. P., & Gross, J. M. S. (2016). Building "our school": Parental perspectives for building trusting family-professional partnerships. *Preventing School Failure*, 60(4), s. 329–336. Haettu 4.9.2021 osoitteesta <http://dx.doi.org/10.1080/1045988X.2016.1164115>.
- Gläser-Zikuda, M., Hagenauer, G. & Stephan, M. (2020). The Potential of Qualitative Content Analysis for Empirical Educational Research. *Forum: Qualitative Social Research* 21(1). Haettu 6.10.2021 osoitteesta <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/3443/4539?source=/index.php/fqs/article/view/34>.
- Harrastamisen Suomen malli. (2021). *Tietoa*. Haettu 11.11.2021 osoitteesta <https://harrastamissuomenmalli.fi/tietoa/>.
- Helakorpi, S & Kivimäki, H. (2021). *Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2021: Iso osa lapsista ja nuorista tyytyväisiä elämäänsä – yksinäisyyden tunne on yleistynyt. Tilastoraportti: 30/2021*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2021. Haettu 12.11.2021 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021091446139>.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2015). Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö (s. 19–20). Helsinki: Gaudeamus. [Adobe Digital Editions -version]. Haettu 23.10.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789524958868>.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita* (13. osin uud. laitos.). Tammi.

- Hirvilampi, T. (2015). *Kestävän hyvinvoinnin jäljillä. Ekologisten kysymysten integroiminen hyvinvointitutkimukseen*. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 136. Helsinki: Kansaneläkelaitos. Haettu 30.11.2021 osoitteesta <http://hdl.handle.net/10138/154175>.
- Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational review (Birmingham)*, 63(1), (s. 37–52). Haettu 23.11.2021 osoitteesta <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>.
- Huhtiniemi, M. (2017). Move! : pedagoginen työkalu toimintakyvyn edistämiseen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti & P. Koski (toim.). *Liikuntapedagogiikka (2., uudistettu painos.)* [Adobe Digital Editions –versio]. Haettu 9.6.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-952-451-841-3>.
- Huhtiniemi, M. (2021). *Fyysisen toimintakyvyn mittaus- ja palautejärjestelmä Move! Mittauskäsikirja*. (s. 4, 6, 8–10, 12, 14, 16, 18 & 20–22). Haettu 31.8.2021 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Move_mittauskasikirja_0.pdf.
- Huhtiniemi, M., Salin, K., Lahti, J., Sääkslahti, A., Tolvanen, A., Watt, A. & Jaakkola, T. (2021). Finnish students' enjoyment and anxiety levels during fitness testing classes. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(1), (s. 1–15). <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1793926>.
- Huotari, P., Heikinaro-Johansson, P., Watt, A. & Jaakkola, T. (2018). Fundamental movement skills in adolescents : secular trends from 2003 to 2010 and associations with physical activity and BMI. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 28(3), (s. 1121–1129). Haettu 26.11.2021 osoitteesta <https://doi.org/10.1111/sms.13028>.
- Jaakkola, T., Barkoukis, V., Huhtiniemi, M., Salin, K., Seppälä, S., Lahti, J. & Watt, A. (2019). Enjoyment and anxiety in Finnish physical education – achievement goals and self-determination perspectives. *Journal of Physical Education and Sport*, 19(3), (s. 1619–1629). DOI:10.7752/jpes.2019.03235.
- Jaakkola, T., Sääkslahti, S., Liukkonen, J. & Iivonen, S. (2012). *Peruskoulun fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmä*. Jyväskylän yliopisto. Haettu 22.10.2021 osoitteesta <https://www.jyu.fi/sport/fi/tutkimus/hankkeet/move/move-mittariston-kehittaminen/fts-loppuraportti-22-8-2012.pdf>.

- Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Huotari, P., Watt, A. & Liukkonen, J. (2016). Fundamental movement skills and physical fitness as predictors of physical activity: A 6-year follow-up study. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 26(1). (s. 74–81). Haettu 19.11.2021 <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1111/sms.12407>.
- Kalaja, S. (2017). Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti & P. Koski (toim.). *Liikuntapedagogiikka (2., uudistettu painos.)* [Adobe Digital Editions –versio]. Haettu 19.11.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524518413>.
- Kananen, J. (2008). *KVALI. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karhuniemi, T. (2017). Kodin ja koulun välinen viestintä. Teoksessa A.-L. Lämsä (toim.) *Verkkosto vahvaksi: Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 9.11.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524518055>.
- Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. (Acta Electronica Universitatis Tamperensis, 202) [väitöskirja, Tampereen yliopisto] Haettu 22.6.2021 osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Kokko, S., Martin, L., Husu, P., Villberg, J., Mehtälä, A., Jussila, A.-M., Tynjälä, J. & Vasankari, T. (2019). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa (LIITU) - tutkimuksen aineistonkeräys ja menetelmät 2018. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.). *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1*. Haettu 27.7.2021 osoitteesta https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/VLN_LIITU-raportti_web-final-30.1.2019.pdf.
- Kokko, S., Martin, L., Hämylä, R., Ng, K., Villberg, J. & Suomi, K. (2021). Itsearvioitu liikuntaaktiivisuus, liikuntamuodot, -tilaisuudet ja -paikat, sekä liikkumisen seurantalaitteet ja -sovellukset. Teoksessa S. Kokko, R. Hämylä & L. Martin (toim.). *Nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2020. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2021:1*. Haettu 11.11.2021 osoitteesta <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2021/05/Nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-LIITU-tutkimuksen-tuloksia-2020.pdf>.

- Kokko, S., Martin, L., Villberg, J., Blomqvist, M., Mononen, K., Koski, P. ... Tynjälä, J. (2019). LIITU 2018 -tutkimus: Liikunnan merkitysten kirjo on kaventunut. *Liikunta & Tiede*, 56(1) (s. 4–9). Haettu 11.12.2021 osoitteesta https://fcdn.scdn1.secure.rax-cdn.com/files/sites/4708/1-t_1-19_4-9_lowres-a1b1f368-8847-4624-af04-f3079abd3fa6.pdf.
- Korjus, T. & Korsberg, M. (2019). Valtion liikuntaneuvoston alkusanat. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.). *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. (s. 3–4) Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. Haettu 30.11.2021 osoitteesta https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/VLN_LIITU-raportti_web-final-30.1.2019.pdf.
- Koski, P. (2017). Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti *Liikuntapedagogiikka (2. uudistettu painos)*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 22.10.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-952-451-841-3>.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. [Adobe Digital Editions-versio] Haettu 30.11.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789517683104>.
- Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetoideihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 8.10.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524518758>.
- Lantela, L. (2021). *Nuorten hyvinvointioppimisen tukeminen kompleksisessä toimintaympäristössä*. (Acta Electronica Universitatis Lapponiensis, 315) [väitöskirja, Lapin yliopisto]. Haettu 12.11.2021 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-271-9>.
- Lehmuskallio, M., Konkarikoski, L. & Tiistola, T-M. (2015). Fyysisen aktiivisuuden perussuositus kouluikäisille – tunnettuus, toteutumisarvio ja huoli alakoululaisten vanhempien keskuudessa. *Liikunta & Tiede* 53(6), (s. 70–77). Haettu 8.6.2021 osoitteesta https://www.lts.fi/media/lts_vertaisarvioidut_tutkimusartikkelit/2015/lt-6-15_tutkimusartikkelit_lehmuskallio_lr.pdf.

- Liikkumissuositus 7–17-vuotiaille lapsille ja nuorille. (2021). Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisusarja 2021:9. Haettu 11.12.2021 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-853-3>.
- Longman Dictionary of Contemporary English. Haettu 22.6.2021 osoitteesta <https://www.ldoceonline.com/dictionary/well-being>.
- Løhre, A., Lydersen, S. & Vatten, L. (2010). School wellbeing among children in grades 1–10. *BMC public health*, 10(1), 562. Haettu 27.8.2021 osoitteesta <https://doi.org/10.1186/1471-2458-10-526>.
- Malchar, S. E., Praytor, S. E., Wallin, A. C., Bistricky, S. L., & Schanding, G. T. (2020). Evaluating family-school collaboration: A preliminary examination of the family-school collaboration inventory. *Contemporary School Psychology*, 24(2), (s. 206–216). Haettu 4.9.2021 osoitteesta <https://doi.org/10.1007/s40688-019-00227-2>.
- Malina, R., Bouchard, C. & Bar-Or, O. (2004). *Growth, maturation, and physical activity*. (2nd ed.). Human Kinetics.
- Maslow, A. (2007). *Motivation and personality*. 3 rd. Edition. New Delhi: Pearson.
- Merikukka, M. (2020). *Lapsuuden elinolojen yhteydet aikuisuuden hyvinvointiin: Kansallinen syntymäkohortti 1987 -rekisteritutkimus*. (Acta Universitatis Ouluensis, D, Medica, 1558) [väitöskirja, Oulun yliopisto]. JULTIKA Oulun yliopiston julkaisuarkisto. Haettu 22.6.2021 osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526225302.pdf>.
- Metso, T. (2004). *Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajakäyntejä. Kasvatusalan tutkimuksia 19*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Haettu 25.11.2021 osoitteesta https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/74334/KT_19_Koti_koulu_kasvatus_978-952-7411-08-7_jyx.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Metsämuuronen, J. (2011). Metodologiset perusteet ihmistieteissä. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja* (s. 18–82). Helsinki: International Methelp Oy.

- Miettinen, T., Pulkkinen, S., & Taipale, J. (2010). Fenomenologian ydinkysymyksiä (s. 9). Helsinki: Gaudeamus. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 8.10.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789524957137>.
- Minkkinen, J. (2015). *Lapsen hyvinvointimalli: Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa*. (s. 21, 25–27). (Acta Electronica Universitatis Tampernessis, 1555) [väitöskirja, Tampereen yliopisto] Haettu 8.6.2021 osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/97204/978-951-44-9822-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Myllyniemi, S. & Kiilakoski, T. (2021). Hyvinvointi ja kuuluminen. Teoksessa P. Berg & S. Myllyniemi (toim.) *Palvelu pelaa! Nuorisobarometri 2020*. Valtion nuorisoneuvosto. (s. 55–67). Haettu 12.11.2021 osoitteesta <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2021/03/nuorisobarometri-2020-web-1.pdf>.
- Ojanen, M. & Liukkonen, J. (2017). Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti *Liikuntapedagogiikka (2. uudistettu painos)*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 22.10.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-952-451-841-3>.
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* (4. p.). Määräykset ja ohjeet 2014:96. Haettu 30.11.2021 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Opetushallitus. (2020). Mikä on Move?. Haettu 2.12.2021 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-jatutkinnot/mika-move>.
- Opetushallitus. (2021). *Liikunnan tavoitteisiin liittyvät keskeiset sisältöalueet vuosiluokilla 1–2, 3–6 ja 7–9*. Haettu 19.11.2021 osoitteesta <https://www.oph.fi/en/node/4643>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2020). *Koululaiskysely 2020. Tulosten julkaisu*. [PowerPointesitys]. Valtioneuvosto. Haettu 22.10.2021 osoitteesta https://harrastamisensuomenmalli.fi/wp-content/uploads/2021/09/Koululaiskysely_2020_tulosten_esittely.pdf.
- Orell, M. (2020). *Kodin ja koulun yhteistyö. Oletus yhteisestä ymmärryksestä?*. Turun yliopiston julkaisuja. Haettu 19.11.2021 osoitteesta <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/150842/AnnalesC500Orell.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

- Oulun kaupunki. (2020). *Tilastoja Oulusta*. Haettu 8.12.2021 osoitteesta <https://www.ouka.fi/oulu/oulu-tietoa/tilastoja-oulusta>.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Haettu 8.6.2021 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.
- Perusopetusasetus 20.11.1998/852. Haettu 8.6.2021 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852#L2P10>.
- Piercy, K., Triano, R., Ballard, R., Carlson, S., Fulton, J., Galuska, D., George, S. & Olson, R. (2018). The physical activity guidelines for Americans. *JAMA* 320(19) (s. 2020–2028). Haettu 30.7.2021 osoitteesta <https://doi.org/10.1001/jama.2018.14854>.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 9.6.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523456167>.
- Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 9.6.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523456167>.
- Rajala, K. (2021). *Hierarkiat yläkoulun kaveriporukoissa. Nuoren kokema sosiaalinen asema ja liikkuminen*. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 387. Haettu 12.11.2021 osoitteesta https://www.likes.fi/wp-content/uploads/2021/01/Va%CC%88ito%CC%88skirja_KATJA-RAJALA_verkkoon.pdf.
- Rimpelä, M. (2017). Kasvatuskaaoksesta yhteiseen ymmärrykseen. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi: Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 7.9.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524518055>.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu 15.10.2021 osoitteesta https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_3.html.

- Sainio, P., Valkeinen, H., Stenholm, S., Vaara, M. & Rinne, M. (2020). *Fyysisen toimintakyvyn mittaaminen ja arviointi väestötutkimuksissa*. TOIMIA-suositus. Haettu 17.11.2021 osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140538/TOIMIA_S029_Fyysisen_toimintakyvyn_mittaaminen_ja_arviointi_vaestotutkimuksissa.pdf?sequence=5.
- Sääkslahti, A., Jaakkola, T., Iivonen, S., Huotari, P. & Pietilä, M. (2018). Move! – fyysisen toimintakyvyn mittaaminen koulujen perusopetuksessa. Teoksessa K. L. Keskinen, K. Häkkinen & M. Kallinen (toim.) *Fyysisen kunnon mittaaminen – käsi- ja oppikirja kunto-testaajille*. (s. 270–273). Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 174. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura ry.
- Tammelin, T. (2017). Liikuntasuositukset. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti & P. Koski (toim.) *Liikuntapedagogiikka (2., uudistettu painos.)* [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 9.6.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-952-451-841-3>.
- Terveystieteiden tutkimuskeskus. (2021). *Mitä toimintakyky on?* Haettu 12.11.2021 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/toimintakyky/mita-toimintakyky-on>.
- Tracy, S.H. & Hinrichs, M.M. (2017). Big Tent Criteria for Qualitative Quality. *The International Encyclopedia of Communication Research Method*. Haettu 30.11.2021 osoitteesta <https://doi.org/10.1002/9781118901731.iecrm0016>.
- Tuomainen, T., Lahtinen, L. & Rimpelä, M. (2015). Hyvinvointioppimisen soveltaminen kouluhyvinvointiin. Teoksessa M. Rimpelä & M. Rimpelä (toim.) *Säästöjä lapsiperheiden palveluremontilla*. Haettu 12.11.2021 osoitteesta <https://peda.net/jyvaskyla/hyvinvointioppiminen/hs/menetelma/all/hskj>.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu 9.6.2021 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789520400118>.
- Uusitalo, H. & Simpura, J. (2020). *Erik Allardt hyvinvoinnin tutkijana*. Yhteiskuntapolitiikka 85(5–6). Haettu 23.6.2021 osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140729/YP2005-6_Uusitalo%26Simpura.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

- Valtion liikuntaneuvosto. (2011). Valtion liikuntaneuvoston arvioinnit 2010: *Valtion liikunta-poliittisten toimenpiteiden vaikutusten arviointi; Liikunnan edistämisen linjoista annetun valtioneuvoston periaatepäätöksen ja sen toteutumisen arviointi*. Opetus- ja kulttuurimi-nisteriö: Valtion liikuntaneuvosto. Haettu 30.7.2021 osoitteesta https://www.liikuntaneu-vosto.fi/wp-content/uploads/2019/10/Valtion_liikuntapoliittisten_toimenpiteiden_vaiku-tusten_arviointi-2011.pdf.
- Valtion liikuntaneuvosto. (2020). *Koululaisten Move! -mittaukset 2020: Lasten ja nuorten kes-tävyyskunto on heikentynyt*. Haettu 2.12.2021 osoitteesta <https://www.liikuntaneu-vosto.fi/2020/12/09/move-2020-lasten-ja-nuorten-kestavyyskunto-on-heikentynyt/>.
- Vanttaja, M., Tähtinen, J., Zacheus, T. & Koski, P. (2017). *Liikkumattomuuden jäljillä: pitkit-täistutkimus vähän liikuntaa harrastavien nuorten liikuntasuhteesta ja liikunta-aktiivisuu-den muutoksista*. Nuorisotutkimusseura ry. Haettu 9.12.2021 osoitteesta http://www.nuo-risotutkimusseura.fi/images/liikkumattomuuden_jaljilla_verkko.pdf.
- Vasankari, T. & Pietilä, M. (2020). *Fyysinen aktiivisuus edistää kansan terveyttä* [blogisivu]. Opetushallitus. Haettu 2.12.2021 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/blogi/fyysinen-aktiivi-suus-edistaa-kansan-terveytta>.
- WHO. (2004). *Toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälinen luokitus*. WHO/Stakes. Ohjeita ja luokituksia 2004:4. Haettu 17.11.2021 osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77744/ICF_2013_2503verkko.pdf?se-quence=1&isAllowed=y.
- WHO. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva: World Health Organization. Haettu 11.11.2021 osoitteesta <https://www.who.int/publicati-ons/i/item/9789241599979>.
- WHO. (2020). *Basic documents: forty-ninth edition (including amendments adopted up to 31 May 2019)*. Geneva: World Health Organization; 2020. Haettu 10.6.2021 osoitteesta https://apps.who.int/gb/bd/pdf_files/BD_49th-en.pdf#page=6.

Liite 1: Aineiston kvantifioinnit

Teemoitetut ilmaisut ja niiden lukumäärät.

Teemoitettu ilmaisu	5. luokkalaisten vanhemmat	8. luokkalaisten vanhemmat	Yhteensä
Testit ovat hyvä asia	39	38	77
Motivoiva	7	5	12
Parempi kommunikointi	40	31	71
Keskinäinen vertailu	14	3	17
Kannustavampi ilmapiiri	2	4	6
Tulosten vertailukelpoisuus	8	0	8
Tulosten luotettavuus	20	8	28
Testejä ei koeta tarpeellisiksi	11	14	25
Testit tulisi lopettaa	7	3	10
Lannistava kokemus	20	14	34
Jännitti / stressasi etukäteen	12	5	17
Terveys ja sairaana testaaminen	5	2	7
Liikuntakerhot	11	9	20
Lähiliikuntapaikat ja niiden kunnossapito	3	3	6
Liikettä koulupäiviin	11	4	15
Liikunnan ilon lisääminen	10	7	17
Lihashuollon lisääminen	4	1	5
Terveyskasvatus	8	0	8