

KERTOMUKSIA KOULULIIKUNNASTA – SUORITTAMISESTA YHDENVERTAISUUTEEN

TIINA KUJALA

Yhteyshenkilö: Tiina Kujala, Kasvatustieteiden yksikkö, Åkerlundinkatu 5, 33014 Tampereen yliopisto.
Puh. 050-3436296. Sähköposti: tiina.h.kujala@uta.fi

TIIVISTELMÄ

Kujala, T. 2013. Kertomuksia koululiikunnasta – suorittamisesta yhdenvertaisuuteen. Liikunta & Tiede 50 (1), 45–51.

■ Merkitysten maailman tutkiminen on relevanttia, kun tutkimuskohteena on ihminen ja ihmisen elämismaailma. Tällöin tutkimuskohteeksi ei enää ymmärretä pysyvää todellisuutta, vaan ihmisten välisen vuorovaikutuksen tuotokset. Kertoessamme koululiikunnasta tulkitsemme uudelleen olemassa olevia, kulttuurin tarjoamia kertomuksia, jolloin kokemus ei ole enää pelkästään yksityinen. Tutkimusaineistonani toimivat luokanopettajaopiskelijoiden kirjoittamat eläytymiskertomukset (n = 91). Tehtävänä oli kirjoittaa kehyskertomusten pohjalta koululiikunnasta, joka onnistuu tehtävässään tai koululiikunnasta, joka ei siinä onnistu. Tutkimuskysymykset olivat: Mitkä ovat niitä puhetapoja, joista tutkimuksen informantit ammentavat, kun he kertovat koululiikunnasta? Mitä piirteitä informantit liittävät kerronnassaan onnistuneeseen ja epäonnistuneeseen koululiikuntaan?

Analyysissä kertomukset tyypiteltiin sen mukaan, mistä liikunnan puhutavasta ne olivat sisältönsä pääasiallisesti ammentaneet. Suoritus-, monipuolisuus- ja terveyspuhetapa olivat kolme eniten tutkimusaineistossa esiintynyttä puhetapaa. Kertomukset suorituspedagogiikasta tiivistyivät kuvauksiin oppilaiden osaamiserojen esillä olosta ja tästä aiheutuvasta eriarvoisuuden kokemuksesta. Opiskelijat tulkittivat monipuolisuuden lähes yksinomaan eri lajien monipuoliseksi kokeiluksi. Terveys lähtökohtana nähtiin abstraktina ja vieraana lasten ja nuorten liikunnan kontekstissa. Kehyskertomuksen variointi osoitti, että epäonnistunut koululiikunta näyttäytyy ensisijaisesti suorituskorosteisena, kun taas onnistunut koululiikunta perustuu monipuolisuuteen ja saa aikaan yhdenvertaisia mahdollisuuksia osallistua.

Asiasanat: liikunnan puhutavat, koululiikunta, merkitykset, yhdenvertaisuus, eläytymismenetelmä

ABSTRACT

Kujala, T. 2013. Stories about physical education – from performing to equality. Liikunta & Tiede 50 (1), 45–51.

■ When we tell about Physical Education (PE) in schools we reinterpret the existing culturally provided discourses, causing the experience not to be only a private one. My research data consists of empathy based stories written by elementary level teacher students (n = 91). The task was, based on a framework provided, write about PE which either inspires or demotivates the children. The goal was to find out what PE discourses the students had in their repositories and what features the students associated with successful and unsuccessful PE.

The discourses of the stories were sought using analysis, covering both the classification and coding of the story details as well as opening the story lines. In their stories the students utilized mainly three dominating discourses: the Performance, the Diversity and the Health discourses of PE. The stories about Performance condensed into descriptions of specific competition sports centric approach, year to year repetitiveness of the contents, as well as the experiences of inequality and discomfort caused by the constant presence of the children's ability differences. The students interpret the diversity in PE to be solely trying out many different sports. The Health approach emerges as abstract and alien in the context of children's PE. The variation of the framework story indicated unsuccessful PE being perceived primarily as performance centric while successful PE was perceived to base on fun through diversity and equal opportunities to participate.

Keywords: discourses in sport, physical education (PE), meanings, equality, method of empathy based stories (MEB)

JOHDANTO

Jokaisella meillä on mitä todennäköisimmin lähipiirissämme henkilö, joka on ollut koululiikunnassa ”se viimeisenä pesäpallojoukkueeseen valittu”. Ilmaus on esimerkki sosiaalisesti tuotetusta ja vakiintuneesta kerronnan resurssista, johon tukeudutaan, kun kuvataan kokemusta koululiikunnasta. Kyseessä on samalla esimerkki niistä usein negatiivisävytteisistä tarinoista, joita koulun jälkeisessä elämässä koululiikunnasta kerrotaan (vrt. Zacheus & Järvinen 2007). Tämänkaltaisen kielteisyyteen kiinnittyvä puhetapa on ristiriidassa sen kanssa, että liikunta-oppiaine on yksi suosituimmista tai suosituin koulun oppiaine kysyttäessä oppiainepreferenssejä kouluaikana (esim. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011).

Käsillä olevassa artikkelissa tarkastellaan, mitä ja miten koululiikunnasta kerrotaan. Tutkimuskysymykset ovat: Mitkä ovat niitä puhetapoja, joista tutkimuksen informantit ammentavat, kun he kertovat koululiikunnasta? Mitä piirteitä informantit liittävät kerronnassaan onnistuneeseen ja epäonnistuneeseen koululiikuntaan? Kun tutkimuskohteena on ihminen ja ihmisen elämisaailma, on relevanttia tutkia merkitysten maailmaa. Tällöin tutkimuskohteeksi ei enää ymmärretä pysyvää todellisuutta vaan keskiöön asettuu ihmisten välinen vuorovaikutus ja sen tuotteet kuten keskustelut, diskurssit tai kertomukset (Burr 1998, 2–5; Saastamoinen 1999). Samalla niin sanottujen yksityisten kokemusten ymmärretään palautuvan sosiaaliseen. Kun siis kerrotaan koululiikunnasta, hyödynnetään toiston ja variaation kautta kiteytyneitä puhetapoja eli diskursseja sekä sosiaalista tarinavarantoa ja niistä tuotettuja tulkintamalleja kerronnan resurssina. Kulttuurimme sisältää omat mallitarinansa eli julkiset narratiivit, jotka toimivat kerronnan resurssina, kuten alun konstruktio, ”viimeisenä pesäpallojoukkueeseen valittu” osoitti. (vrt. Hänninen 1999, 78; Ricoer 1991, 196, 198.)

Hahmottelen aluksi jäsenyyksiä lasten ja nuorten liikuntaan kiinnittyvistä merkityksistä ja puhetavoista. Tiivistän myös tutkimustuloksia, joilla kuvataan koululiikunnan onnistumista. Esittelen edelleen empiirisen aineiston ja sen pohjalta saadut tulokset tulkintoihin. Artikkelin lopuksi kiteytän keskeisiä löydöksiä ja avaan niiden antia liikuntaa opettavien opettajien koulutukseen.

Keskeisiä lasten ja nuorten liikuntaan kiinnittyviä puhetapoja

Postmodernit puhuvat valtaavat yhä enemmän alaa lasten ja nuorten liikuntaa sivuavissa aiheissa. Ne haastavat perinteistä retoriikkaa ja pyrkivät jäsentämään ilmiöitä, joiden olemassaolo voidaan palauttaa siirtymään modernista postmoderniin yhteiskuntaan ja elämäntapoihin. Aikaa kestänyt keskustelun keskiössä oleva lasten ja nuorten liikunnan puhetapa on **suoritus- ja kilpailupuhe**. Se käsittää niin tavoitteellisuuden, välineellisuuden kuin vertailun (Koski & Tähtinen 2005, 9). Puhetavan ytimessä ovat lajitekniikoiden osaaminen ja lopputuloksiin eli performansseihin kiinnittyvä huomio (Daniel 1996). Urheilun suoritus- ja kilpailupuhetta ovat perinteisesti määrittäneet muun muassa päämäärarationaalinen valmistautuminen tulevaan, huippujen kasvattaminen, menestykseen tähtäävä valikointijärjestelmä tai hauskanpidosta luopuminen menestyksen kustannuksella (Honkonen & Suoranta 1999, 8–10). Suoritus- ja kilpailupuheen niin sanottuna vastanarratiivina voi nähdä **hauskuuspuheen**. Filosofin Johan Huizinga (1947) tarjoaa hauskuuspuheen tarkasteluun oivan käsitteen, leikin. Hän tuo esiin leikin yhtenä ominaispiirteinä sen vapauden ja mahdollisuuden aina keskeyttää tai lopettaa leikki. On ilmeistä, että vapaa ja tarkoitukseton leikki ja päämäärarationaalinen liikunta ovat ristiriidassa keskenään. Toisaalta Huizingan (1947, 13–23) määrittämät muut leikin ominaispiirteet, kuten jännitys ja sääntöjen noudattaminen, löytävät taas helposti yhtymäkohtia liikun-

taan ja urheiluun. Hämäläinen (2008, 123–124) jäljittää hauskuuden ja työnteon välisen ristiriidan alkuperää historiaan. Nykyaikaisen urheilun syntyvaiheissa urheilulla oli hauskanpidon leima. Kyse oli leikistä, kisailusta ja huvista, joka saattoi myös kääntyä kovaksi kamppailuksi. Urheiluun käytetty energia oli toisaalta pois tarpeellisemmasta työnteosta, mutta toisaalta uhrautuvaisuudella ja kovalla työllä suomalaiset urheilijat nostattivat kansallista itsetuntoa. Samalla kun hauskuuden ja työnteon välinen jännite tunnustetaan, tiedetään, että ilon, virkistyksen, rentouden tai paineiden purkamisella on keskeinen merkitys nuorten liikkumisessa (Koski & Tähtinen 2005, 13; Lehmuskallio 2007).

Terveyden edistäminen on koululiikuntaan koko sen historian ajan vahvimmin kohdistunut odotus. Oman aikamme **terveyspuhe** läpäisee niin koko yhteiskunnan kuin yksilöiden elämän. Esimerkiksi Kosken ja Tähtisen (2005, 13) aineistossa lähes kaksi kolmasosaa nuorista piti terveellisyyttä tärkeänä tai erittäin tärkeänä liikuntaan kiinnittyvänä merkityksenä. Terveys-käsitteen saamat merkitykset ovat ajan saatossa muuttuneet. Nykymuotoisen terveyspuhetavan juuria voidaan palauttaa kulutusyhteiskunnan ja individualismin nousuun 1980-luvulla. Muutoksen ydin palautuu kysymykseen siitä, mitkä tahot ovat ominet terveyteen liittyvän puhevallan. Kun hyvinvointiyhteiskuntaa koettelevan kansanterveysongelman tulisi olla monia (tieteen)aloja työllistävä ja askarruttava kysymys, vaikuttaa siltä, että terveyshuoleen liittyvässä keskustelussa äänivaltaa käyttävät lääketiede, erilaiset biotieteet sekä hyvinvointiin, terveyteen ja kauneuteen liittyvien tuotteiden ja palveluiden myyjät ja kehittäjät. (Cheek 2008; Kujala ym. 2012; Wright & Burrows 2004.) Lisäksi aikamme terveyspuheelle on tyypillistä siihen kietoutuvien huolenaiheiden tarkoitushakuinen paisuttelu retorisin keinoin (esim. Thorpe 2010). Tämä ei sulje pois sitä, etteikö terveyspuheella olisi edelleen sijaa yhtenä koululiikunnan merkittävänä perusteluna.

Koululiikunnassa vallitsee tilanne, jossa osa oppilaista jää toiminnan ulkopuolelle. Marginaalissa ovat helposti ne lapset ja nuoret, joilla on jokin vamma tai haitta, ylipainoa, huono kunto, heikot liikunnalliset taidot, jotka ovat kömpelöitä tai joilla ei ole mitään kokemusta tietyistä suomalaiskansallisista liikuntamuodoista kuten hiihdosta tai uinnista. Toiminnan ja ryhmien ulkopuolelle saattavat helposti jäädä myös sosiaaliselta kompetenssiltaan rajoittuneet tai mielenterveysongelmista kärsivät nuoret. (Kujala 2011, 54.) Retoriikka ”erityisen tuen tarpeesta” hiipi vuosituhaten vaihteessa koululiikuntaan kiinnittämään huomiota tukea tarvitsevista lapsista liikuntaympäristön muokkaamiseen kaikille sopivaksi (Saari 2011, 31). Vauhdittajana tässä toimi vuoden 2004 yhdenvertaisuuslaki. Laissa yhdenvertaisuudella tarkoitetaan ihmisten samanarvoisuutta riippumatta iästä, etnisestä tai kansallisesta alkuperästä, kansallisuudesta, kielestä, uskonnosta, vakaumuksesta, mielipiteestä, terveydentilasta, vammaisuudesta, seksuaalisesta suuntautumisesta tai muusta henkilöön liittyvästä syystä (Yhdenvertaisuuslaki 2004). Liikunnan **yhdenvertaisuuspuhe** on laajentunut ”erityisen tuen tarpeesta” uudenlaisen polarisaatiokehitystä ruotivaan yhteiskunnalliseen keskusteluun, joka kiinnittää huomiota esimerkiksi vanhempien koulutustason ja lasten liikunnan harrastamisen laadun ja määrän väliseen yhteyteen (Autio ym. 2008, 51–59).

Onnistuneen koululiikunnan keskeisiä tekijöitä

Suomalaiset 11-vuotiaat tytöt ja pojat ovat maailman huippua vähintään tunnin päivässä liikuntaa harrastavien vertailussa (Husu ym. 2011). Yläkoulun aikana liikkumisen määrät kuitenkin romahtavat. Yhdeksäsluokkalaista työstä ja pojista vain kymmenen prosenttia ylsi nykyisen liikuntasuosituksen mukaiseen fyysiseen aktiivisuuteen, vähintään tuntiin liikuntaa viikon jokaisena päivänä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Nuorten ylipainoisuus on kolmenkym-

menen vuoden aikana kolminkertaistunut ja ylipainoisista nuorista noin kahdeksankymmentä prosenttia on ylipainoisia myös aikuisiässä (Stigman 2008, 68). Länsimaita koskettava liikkumattomuudesta aiheutuva kansanterveydellinen ongelma on osa suomalaista todellisuutta. Odotukset ongelman ratkaisemiseksi kohdistuvat myös kouluun ja koululiikuntaan. Lähtökohdat ovat hyvät, sillä tutkimukset ovat osoittaneet liikunnan olevan koulun suosituin oppiaine. Perusopetuksen oppilasta tytöistä viisikymmentä prosenttia ja pojista peräti seitsemänkymmentä prosenttia haluaisi lisää liikuntatunteja. Myös rehtoreista yli puolet sekä koulujen liikunnanopettajat lisäisivät yhteisen liikunnan määrää. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 29.) Tämän voi nähdä indikoivan sitä, että koululiikunnan toteutuksessa on onnistuttu. Toki herää myös kysymys esimerkiksi siitä, miksi viisikymmentä prosenttia tytöistä ei haluaisi lisää liikuntatunteja.

Suomalainen liikunta- ja terveyspsykologinen tutkimus antaa runsaasti tietoa liikuntatuntien onnistumisesta. Tutkimuskohteina ovat olleet esimerkiksi oppilaiden liikuntamotivaatio, koettu fyysinen pätevyys ja tavoiteorientaatio (Jaakkola 2002), liikuntatuntien sosioemotionaaliset ilmastot ja näiden yhteys liikuntatuntien fyysiseen aktiivisuuteen ja niillä viihtymiseen (Soini 2006), opettajan ja oppilaiden toiminta tunneilla (Jaakkola 2002; Kokkonen 2003) sekä oppilaiden suoritususkomusten yhteys koululiikunta-arvostuksiin, motivaatioon ja liikunta-aktiivisuuteen (Yli-Piipari 2011). Edellisiä tutkimuksia yhdistää käsitys siitä, että koululiikunnan nähdään tyydyttävän tai ehkäisevän kolmea psykologista perustarvetta: pätevyys, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarvetta. Mikäli nämä tarpeet tyydyttyvät, oppilaat viihtyvät tunneilla. (Liukkonen ym. 2007, 159.) Oppilaiden on todettu viihtyvän liikuntatunneilla kohtalaisen hyvin, pojat viihtyvät jonkin verran tyttöjä paremmin. Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston on todettu olevan yhteydessä viihtymiseen, viihtymisen taas motivoitumiseen ja tämän fyysisen aktiivisuuden määrään sekä itse liikuntatunneilla että vapaa-ajalla. (Soini 2006, 63–65.) Laadukkaan koululiikunnan keskeiset tekijät tunnistetaan ja ne voidaan tiivistää seuraavasti: liikuntatuntien riittävä määrä, kohtuulliset ryhmäkoot, laadukas liikunnanopettajakoulutus sekä koululiikuntaa tukeva koulu ja vanhemmat (Yli-Piipari 2011, 24). Huomio koulun liikuntatunneilla tulisi olla niillä viihtymisessä ja odotukset koululiikuntaa kohtaan tulisi suhteuttaa edellä kuvattuihin koululiikunnan laadun kriteereihin, mikäli halutaan koululiikunnan osaltaan ratkaisevan liikkumattomuudesta johtuvaa kansanterveysongelmaa.

TUTKIMUSAINEISTO JA -MENETELMÄ

Tutkimuksen aineisto kerättiin eläytymismenetelmän mukaisesti (vrt. Eskola 2001). Tutkimuksen informantteina toimivat yliopistossa opiskelevat luokanopettajaopiskelijat (n = 91). He saivat syyslukukauden 2011 luennolla tehtäväksi kirjoittaa annettujen kehyskertomusten pohjalta koululiikunnasta. Luento osoittautui otolliseksi tilanteeksi eläytymiskertomusten kirjoittamiselle, onhan se tilanne, johon joka tapauksessa tullaan ja jossa mahdollisesti on lisäksi varauduttu kirjoittamaan. (vrt. Eskola & Suoranta 2003, 114.) Opiskelijoita kirjoittamaan kutsuvat kehyskertomukset olivat seuraavat:

Kuvitellaan, että eletään vuotta 2030. Liikkumattomuudesta johtuvat kansanterveydelliset ongelmat ovat räjähtäneet käsiin. Syyttävän sormen yhtenä kohteena on koululiikunta. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro, minkälaista koululiikunta on ollut, kun se ei ole onnistunut syyttämään lasten ja nuorten liikuntakipinää.

Kuvitellaan, että eletään vuotta 2030. Näyttää siltä, että liikkumattomuusongelma on ratkaistu ja kansanterveydelliset uhkakuvat ovat väistyneet. Yhtenä kiitoksen kohteena on koululiikunta. Eläydy tähän

tilanteeseen ja kerro minkälaista koululiikunta on ollut, kun se on onnistunut syyttämään lasten ja nuorten liikuntakipinää.

Eläytymismenetelmän mukaisesti opiskelijan odotettiin eläytyvän hänelle osoitettuun kehyskertomukseen ja kirjoittavan siitä annetussa ajassa (20 minuuttia) oman kertomuksensa. Jokainen opiskelija sai yhden kehyskertomuksen; joka toinen kirjoitti onnistuneesta ja joka toinen epäonnistuneesta koululiikunnasta. Aineisto on tiedonkeruutapaan suhteutettuna suuri. Saturaatiopiste olisi saavutettu luultavasti molempien kehyskertomusten tuottaman 10–15 vastauksen jälkeen, kuten eläytymismenetelmäaineistojen kokoa koskevissa viittauksissa on todettu (esim. Eskola 2011). Kuitenkin kiinnostus paitsi laadulliseen myös määrälliseen analyysiin perustelee aineiston suurta kokoa. Tutkimusjoukosta 64 oli ensimmäisen vuoden opiskelijoita ja 27 kolmannen ja neljännen vuoden liikunnan sivuaineen valinneita opiskelijoita. Kirjoittamistilanteessa tuotiin esiin, että tekstit tulevat pelkästään tutkimuskäyttöön. Lisäksi kirjoittajia ohjeistettiin siten, että kirjoittaminen on pakollinen oppimistehtävä, mutta sen palauttaminen ei ole pakollista. Myös se, että kirjoittajien anonymiteetti tullaan säilyttämään tutkimuksen kaikissa vaiheissa, kerrottiin kirjoittamistilanteessa.

Kvalitatiivisen tutkimuksen tapaan myös käsillä olevassa tutkimuksessa aineiston analyysi osoittautui suuritöisemmäksi kuin aineiston kerääminen. Opiskelijoiden kirjoittamien kertomusten pituudet vaihtelivat käsin kirjoitetusta puolen sivun A4-paperista molemmin puolin kirjoitettuun A4-paperiin.

Eläytymismenetelmän analyysissä mielenkiinto kohdistuu siihen, mikä vaikutus kehyskertomusten varioinnilla on. Tarkastelun kohteena on siis se, mikä vastauksissa muuttuu, kun osa tutkimusjoukosta kirjoitti onnistuneesta, osa epäonnistuneesta koululiikunnasta. Aineiston analyysi aloitettiin lukemalla eläytymiskertomuksia huolellisesti läpi. Tämän jälkeen aineisto järjestettiin puhetapojen mukaisesti ja kertomus nimettiin sen puhettavan mukaan, josta se pääsääntöisesti ammensi. Kyseinen vaihe poikkeaa eläytymismenetelmässä usein käytetystä tavasta jakaa aineisto aluksi kehyskertomuksen mukaan kahteen osaan.

Tämän jälkeen kertomukset jäsennettiin puhetapa kerrallaan teemoihin sen mukaan, millä tavalla kirjoituksissa kuvattiin onnistunutta ja epäonnistunutta koululiikuntaa. Näitä teemoja olivat esimerkiksi liikuntaa opettava opettaja, koululiikunnan sisällöt, arviointi tai koululiikunnan olosuhteet. Teemat jakautuivat jatkoanalyysissä koodeiksi, jotka kuvaavat yksityiskohtaisemmin niiden sisältöjä. Esimerkiksi liikuntaa opettava opettaja -teema jakautui seuraaviin onnistumista kuvaaviin koodeihin: keskittyy oppilaisiin, kannustaa, innostaa, kohtelee kaikkia tasavertaisesti ja ottaa työnsä tosissaan. Vastaavasti epäonnistumista kuvaavia koodeja olivat: keskittyy sisältöihin, kommentaa, vaatii, suosii taitavia oppilaita tai osoittaa välinpitämättömyyttä.

Laajan aineiston koodaaminen ei ole ongelmatonta, pyrkimyksenä onkin todettu olevan aineiston riittävä koodaus (Eskola & Suoranta 2003, 157). Eläytymismenetelmällä kerätyn aineiston analyysi ei pelkistä mekaaniseen yksityiskohtien pilkkomiseen ja uudelleen ryhmittelyyn. Merkittävämpää on kokonaisvaltaisen huomion kiinnittäminen kertomuksissa piileviin tarinalinjoihin, juonirakenteisiin sekä näiden pyrkimykseen luoda koherenssia, sisäistä logiikkaa. Tämä on myös luetapa, johon eri luentakerroilla tukeuduttiin.

Tutkimuksen informantit ammensivat pääasiallisesti suorituspuhetavasta, monipuolisuuspuhetavasta ja terveystavasta. Näiden lisäksi aineistosta voidaan erottaa kaksi muuta puhetapaa. Toinen näistä nimettiin resurssipuhetavaksi (koulun tulee saada lisäresurssia saavuttaakseen jonkin sille asetetun tavoitteen) ja toinen oma-kohtaisuuspuhetavaksi. Jälkimmäisessä löytyi yhtymäkohtia niin kutsuttuihin selviytymiskertomuksiin. (ks. Taulukko 1.) Ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoiden ja liikunnan sivuaineopiskelijoiden

eläytymiskertomukset eivät ryhminä poikenneet toisistaan. Jatkossa tuloksia tarkastellaan kolmen eläytymiskertomuksissa eniten esiintyneen puhettavan mukaan. Tulosten tarkastelu ja niiden tulkinta tapahtuvat vuoropuheluna muodostaen näin hermeneuttisen kehän tai päättelyprosessin (vrt. Eskola & Suoranta 2003).

TAULUKKO 1. Koululiikunnan puhettavat luokanopettajaopiskelijoiden kirjoittamissa eläytymiskertomuksissa (n = 91)

Puhetapa, josta kirjoittaja ammensi	f	Annettu kehyskertomus	
		Epäonnistunut koululiikunta	Onnistunut koululiikunta
Suoritus	32	26	6
Monipuolisuus	27	1	26
Terveys	10	2	8
Resurssi	7	4	3
Omaehtaisuus	6	5	1
Muut	9	5	4
Yhteensä	91	43	48

TULOKSET

Tutkimuksen aineistossa informanttien kerrontaa dominoi kolme puhettavaa: suorituspuhetapa, monipuolisuuspuhetapa ja terveyspuhetapa. Koululiikunnasta puhuminen suorittamisen kautta on tavallinen kulttuurinen puhetapa. Tällöin keskiöön asettuu muun muassa pohdinta liikuntaa opettavasta opettajasta, joka on kiinnostunut enemmän opetettavista sisällöistä kuin oppilaista. Myös oppiaineen arviointiin kiinnittyvä pohdinta ja kilpaurheiluun verrannolliset toimintatavat kuten vertailu, tulosten kerääminen ja kirjaaminen, saavat sijansa kerronnassa. Suorituspuhetavan retoriikkaan voidaan lukea koululiikunnan sisältöjen perinteisyys ja niiden toistuminen lukuvuodesta toiseen. Suorituspuhetavan kritiikin kärki osuu niihin koululiikunnan käytänteisiin, jotka asettuvat ristiriitaan yhdenvertaisuuden vaatimuksen kanssa ja ajavat osallistumisen mahdollisuuksia sulkevasti osaa lapsista ja nuorista liikunnan marginaaliin.

Aineiston eläytymiskertomuksissa liikuntaa opettavan opettajan kuva saa voimaansa suuresta liikunnanopettaja-kertomuksesta, jonka mukaan Wrench ja Garrett (2011, 15–16) toteavat opettajan näyttäytyvän vastakohtaisuuksien kautta ja tietyllä tavalla karikatyyrimaisesti. Tämän kaltainen moderniin kiinnittyvä opettajadiskurssi, jota seuraava sitaatti kuvaa, tuottaa opettajaa, jota luonnehtii kilpaurheilusta lainatun valmentajamaisen toiminnan jäljittely. Opettajan toiminnan keskiössä näyttäytyvät liikuntalajit. Opettaja kerrotaan muusta koulunpidosta irrallisena, yksinäisenä, omat valintansa ja ratkaisunsa tekevänä toimijana.

”Opettaja seisoo kolmosen ladun varressa kellon kanssa”.

Onnistunut opettajan toiminta kuvataan aineistossa kiinnostukseksi ensisijaisesti oppilaita, ei oppiainetta eikä etenkin liikuntalajeja, kohtaan. Juuri opettajan pääkiinnostuksen kohde, se, ovatko toiminnan lähtökohdina oppilaiden tarpeet vai opettavan sisällön vaatimukset, näyttäytyy yhtenä kehyskertomusten variaationa tuotteena: kertomuksissa, joissa kuvataan epäonnistunutta koululiikuntaa, opettajan orientaatiota määrittävä paljolti kiinnostus itse liikuntaa kohtaan.

Opettajan sisältökeskeisyyden nähdään tuottavan suorituskorosteista ja liikuntalajeihin keskittyynyttä koululiikuntaa. Onnistunutta koululiikuntaa kuvaavissa kertomuksissa taas opettajan pääkiinnostuksen kohteena ovat oppilaat. Tällöin liikuntatunnit sisältävät enemmän viihtymistä sisältäviä elementtejä. Edellinen hiihtotuntiin viittaava sitaatti antaa viitteitä orientaatiosta, joka on enemmän sisältö- kuin oppilaslähtöinen.

”SUL on herännyt heikkoon menestykseen Daegun MM-kisoissa 2011. Koululiikunnasta on tullut enemmän suorituskeskeistä ja kilpaurheilua palvelevaa. Yhteinen leikki ja liikunnan riemu ovat jääneet vähemmälle. Tämä on johtanut oppilaiden kahtiajakautumiseen. Lahjakkaat ja liikunnasta innostuneet ovat päässeet loistamaan ja kehittämään lahjojaan entistä paremmiksi.”

Aineiston suorituspuhetavassa kilpaurheilun ja koululiikunnan symbioosi nähdään sekä vahvana että ongelmallisena. Urheilun ja kansallisen identiteetin suhde ulottuu pitkälle historiaan, aina modernin urheilun alkuun asti. Kun koululiikunta on tarjonnut kokonaisia ikäluokkia liikuttavana instituutiona perustaa kilpaurheilulle, on vastuu kansallisen identiteetin rakentumisesta tätä kautta ulottunut myös koululiikuntaan. Odotus, että koululiikunta toimisi ponnahduslautana tuleville olympiavoittajille, ei ole vieras tänäkään päivänä (vrt. Thorpe 2010, 135). Kilpaurheilu näyttäytyy edelleen ikään kuin koululiikunnan kruununa, sen ihanteita ei kyseenalaisteta eivätkä sen lieveilmiöt himmennä siihen yleisesti liitettyä hohtoa (vrt. Alasentie 2011).

”Koululiikunta ei ole ollut tarpeeksi monipuolista ja kiinnostavaa. Erilaisia lajeja kyllä kokeillaan, mutta kaava on tuskastuttavan sama luokka-asteesta riippumatta eli liikuntatunnit peruskoulun ensimmäisestä luokasta lukion pakollisiin liikunnan kursseihin asti toistavat samaa kaavaa. Mitä pidempään samaa kaavaa toistetaan, sitä tylsemäksi ja luovuutta tappavaksi muuttuu opetus. Olisi parempi, jos liikuttaisiin liikunnan ilosta eikä suoritusten takia!”

Suorituspuhetavasta ammentavassa edellisessä sitaatissa annetaan ymmärtää, että sisältöjen toistuminen saman kaavan mukaan vuodesta toiseen tekee koululiikunnasta puuduttavaa. Ongelma ei itse asiassa ehkä olekaan sisältöjen toistumisessa, vaan niiden lajikeskeisessä toteutustavassa, joka itse asiassa on vastoin opetussuunnitelmassa eksplikoitua liikunnan ideaa. Suoritusdiskurssista ammentavat kertojat kokevat koululiikunnan suurimmaksi ongelmaksi ja epäonnistuneen koululiikunnan piirteeksi sen, että kilpaurheilusta juontuva liikuntalajien harjoittelu ja niiden osaamisen arviointi asettavat oppilaat eriarvoiseen asemaan: osa oppilaista kykenee osallistumaan täysipainoisesti opetukseen, osa oppilaista taas ei. Lahjakkaat ja taitavat oppilaat kerrotaan liikuntatunteja dominoivina ja taidoiltaan heikot alistuvina, häiriköivinä tai toiminnasta syrjäytyneinä.

”Eri urheilulajit jakavat väistämättä lapset ja nuoret hyviin ja huonoihin. Lapsen on helppo tuntea itsensä huonommaksi kuin muut, vaikka hän olisi perusterve ja reipas. Jos on pakko osallistua yhteiseen peliin, se voi pidemmän päälle tuntua ei-niin-taitavasta pelaajasta pahalta. Joukkuelajit voivat olla hyvin eriarvoistavia”.

Suorituspuhetavasta ammentavat aineiston kertojat näkevät poikkeuksetta oppilaiden eriarvoisuuden suhteessa koululiikunnan sisältöihin ja toimintatapoihin ongelmaksi ja suorituskorosteisen koululiikunta-orientaation epäonnistuneena. Suorituspuhetavan sisältä nouseva kritiikki haastaa suorittamisen, testaamisen ja vertailun sekä kilpailun liiallisen painottumisen koululiikunnassa. Puhettavan sisältä nouseva kritiikki perää yhdenvertaisia osallistumisen mahdollisuuksia kaikille riippumatta muun muassa oppilaiden taitotasosta. Moni-

puolisuus, valinnaisuus ja oppilaslähtöisyys esitetään kertomuksissa suorituspäädöksiä varten vaihtoehtoiseksi lähestymistavaksi.

”Lajeja on monipuolistettu. Ei enää vain pesäpalloa ja jääkiekkoa, vaan myös seinäkiipeilyä, keilausta ja muita marginaalisempia lajeja. Näin oppilaiden on helppo löytää oma kiinnostuksen kohde”.

Koululiikunnan toteutuksessa monipuolisuus avaa kertojien tarinoissa portin liikunnalliseen elämäntapaan. Monipuolisuus on ilmaus, joka esiintyy aina, kun opiskelija kirjoittaa onnistuneesta koululiikunnasta. Siitä kerrotaan joko itseisarvona tai keinona saavuttaa viihtymisen ja onnistumisen ilmapiiriä. Monipuolisuus-tarinoiden logiikka avautuu muun muassa seuraavien argumenttien: kun lajikirjo on laaja

- jokaisen on mahdollista löytää sopiva laji harrastettavaksi vapaa-ajalla
 - todennäköisyys onnistua jossakin lajissa osuu useammalle oppilaalle kuin kapeassa lajikirjossa
 - joukossa on myös muita kuin perinteisiä koululiikuntalajeja, mistä seuraa ajantasaisuutta
 - opettaja tarvitsee apuun asiantuntijoita, jolloin opetuksen taso nousee
 - opettaja saattaa tarvita avukseen oppilaita, mikä purkaa auktoriteettisuhteita
 - valinnaisuuden ja oppilaiden äänen esiin tulo on mahdollista toteuttaa paremmin kuin silloin, kun pieni sisältömäärä hallitsee liikuntatunteja
 - mielenkiinnon opetukseen kerrotaan säilyvän, kun yllätyksen mahdollisuus on olemassa
 - taitoerot tasaantuvat, ryhmähenki paranee ja viihtyvyys lisääntyy vaihtelevissa tilanteissa
- Seuraava sitaatti antaa aiheen luentaan sukupuolen kannalta, kun kirjoittaja kertoo onnistuneesta koululiikunnasta.

”Koululiikunnassa on kokeiltu ja testailtu monipuolisesti eri lajeja, myös yksilölajeja ja selkeästi ”tyttöjen ja poikien” lajeja. Koulussa on vierailut jääkiekkoilijoita, menestyneitä tanssijoita, hiihtäjiä, sun muita kiinnostavia ja roolimalleiksi sopivia ihmisiä kertomassa omasta lajistaan ja innostamassa oman lajinsa kokeiluun.”

Kun kirjoittaja viittaa jakoon ”tyttöjen ja poikien lajeihin” ja toivo molempia opetusisällöiksi monipuolisuuden lisäämiseksi, voisi päätellä, että toive kohdistuu sukupuolijaottelun purkamiseen lajien välillä niin, että pojat harjoittelisivat myös ”tyttöjen lajeja” ja tytöt ”poikien lajeja”. Toinen tulkintani on se, että niin tyttöjen kuin poikien liikuntatutustukset ovat painottuneita joukkuepallolajeihin, minkä vuoksi kirjoittaja kaipaa monipuolisuutta. Jälkimmäistä tulkintaa tukevat Huismanin (2004, 97–98) ja myöhemmin Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 85) selvitykset joukkuepallolajien suuresta määrästä liikuntatuntien sisältöinä.

Edellä on avattu opiskelijoiden monipuolisuuden odotukseen liittyvää kerrontaa, joka kuitenkin redusoi tuu yksinomaan monipuolisesti eri lajeihin tutustumiseen ja niiden kokeiluun. Monipuolisuus-käsitteen yksioikoinen tulkinta koululiikunnassa on yksi aineiston silmiinpistävä piirre. Kertomuksissa monipuolisuus ei tavoita esimerkiksi kehon monipuolista käyttöä, eri kunto- ja liikehallintakykyjen kehittämistä tai perusliikkeiden (kiepääminen, pyöriminen, heittäminen ja niin edelleen) harjoittamista minkä tahansa sisällön keinoin. Lisäksi monipuolisuus koululiikunnassa voisi tarkoittaa erilaisia opetusmenetelmiä tai -tyylejä, erilaisia ryhmityksiä tai erilaisia oppimisympäristöjä.

Terveyden edistäminen on ajassamme vahvimmin koululiikunnan tärkeyttä ja sen määrän lisäämistä perusteleva argumentti. Tähän peilaten käsillä olevassa tutkimuksessa terveyspuhetapa saa vain vähän

huomiota. Kertojat pitivät terveyspuhetta aikuisten omaisuutena ja näkevät koululiikunnan terveyslähtökohdan olevan ristiriidassa sen kanssa, mikä oletus heillä on lapsesta luonnostaan leikkivänä ja liikuvana (vrt. Huizinga 1947).

”Se, mikä joskus oli lapsille leikkiä, muuttui ajan kuluessa vakavaksi ja vakavasti otettavaksi kansanterveyteen liittyväksi abstraktiksi höpinäksi. Kouluun liikuntatunteja leimaa vakavuus ja terveyden edistämisen tulevaisuutta varten. Lapsen, jotka elävät tätä hetkeä, miettimättä sen enempää tulevaisuutta, eivät saa liikuntatunneilla kokea liikunnan riemua ja itsensä toteuttamista”.

Edellisessä sitaatissa tavoitetaan lasten vapaan ja tarkoituksettoman leikin ja pakollisen ja tavoitteellisen koulun välillä vallitseva ristiriita. Samalla kun terveyspuhetavasta ammentavan kertojan mukaan kouluinstituutio luo tarkat rajat sille, milloin on vapaan, spontaanin ja todellisuudesta irtiottavan leikin aika (vrt. Huizinga 1947), se myös ikään kuin lopettaa lapsuuden riemun ja huolettomuuden.

Kertojat yhdistävät teknologian käytön koululiikunnassa aineistossa esiintyvään terveyspuheeseen: toisaalta se nähdään suurimpana syyllisenä lasten ja nuorten liikunnan määrän vähenemiseen, toisaalta siitä kerrotaan osana liikkumattomuusongelman ratkaisua.

”Kahden viikotunnin aikana on yritetty korvata se aika, jonka lapset ja nuoret viettävät sohvalle medialaitteiden ääressä löhöten. Liian suuret tavoitteet aikaan nähden ovat aiheuttaneet oppilaille suorituspainetta ja tehneet liikunnasta mörön. Opettajat ajattelevat, et turha edes yrittää, ei näistä lökähöpsyistä mihinkään ole. Opettajat vetävät yksitoikkoisia perustunteja ja oppilaat kammoksuvat liikuntaa”.

Kasvattajien asemoituminen 2000-luvulla liikuntakasvatuskeskusteluissa esiin nouseeseen teknologian ja koululiikunnan keskinäiseen suhteeseen on häilyvää. Sama ilmiö esiintyy käsillä olevan tutkimuksen aineistossa. Edellisessä sitaatissa teknologia ja liikunta nähdään toisensa poissulkevinä. Tulkinta saa resurssinsa laajemmasta kulttuurisesta kertomuksesta ”sohvaperunoista”, jotka ovat nettiaid-dikkejä ja menettämässä sosiaaliset taitonsa. Heillä ei tämän narratiivin mukaan ole aikaa liikunnalle tai terveellisille harrastuksille. (vrt. Leivo ym. 2009.)

”Oppilaat ovat innostuneet roolipeleistä. Kone antaa tehtävän oppilaan kehitystason mukaan. Sony ja Microsoft ovat huomanneet innostuksen ja todella nähneet vaivaa pelien kehittelyyn. Opettajat ovat valveutuneet asiassa ja liikuntatunneilla harjoitellaan motorisia taitoja, joita oppilaat peleissä tarvitsevat”.

Yllä olevan sitaatin kirjoittajan tulkinta taas perustuu kulttuuriseen narratiiviin edistysuskosta, joka arvostaa lapsia ja nuoria (myös opettajia) edellisiä sukupolvia taitavampina teknologian käyttäjinä. Narratiivi tuottaa nuoret teknologian käyttäjät innovatiivisina, nopeina, näppärinä ja hoksaavina. (vrt. Leivo ym. 2009.)

POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Artikkelin tutkimuskysymykset olivat: Mitkä ovat niitä puhetapoja, joista tutkimuksen informantit ammentavat, kun he kertovat koululiikunnasta? Mitä piirteitä informantit liittävät kerronnassaan onnistuneeseen ja epäonnistuneeseen koululiikuntaan? Tarkastelu on fokusoitunut kolmeen aineistoa dominoivaan puhetapaan: suorituspuhetapaan, monipuolisuuspuhetapaan ja terveyspuhetapaan. Näiden sisällä on tarkasteltu piirteitä, joita kertojat ovat liittäneet onnistuneeseen ja epäonnistuneeseen koululiikuntaan. Informanttien tuottamat kertomukset voidaan Ricoeurin (1991) tapaan ymmärtää

rekonstruktioina, joissa kierrätetään ja muokataan olemassa olevia, valmiita kulttuurin tarjoamia kertomuksia omaan käyttöön. Kertomukset sisältävät näin ollen samanaikaisesti jotakin pysyvää ja jo olemassa olevaa, mutta myös jotakin uutta ja omaperäistä.

Aineistossa kertojien tuottamat toistuvat ilmaukset antavat vahvoja viitteitä julkisten narratiivien, toisin sanoen usein toistettujen ja vakiintuneiden koululiikuntakertomusten, olemassaolosta kerronnan resurssina. Tätä ei voida pitää yllätyksenä. Sen sijaan yllättävänä voidaan nähdä se, että opiskelijoiden ulottuvilla olivat vain ilmeisimmät ja eniten toistetut julkiset kertomukset. Kirjoittajien käytössä ollut diskursiivinen repertuaari osoittautui kapeaksi sen keskittyessä suorituspuhetapaan ja tämän kritisoimiseen. Kirjoittajat olivat myös taipuvaisia kohtuullisen kapea-alaisesti ymmärretyin monipuolisuuspuhetavan glorifiointiin. Kerrontaan kutsuvissa kehyskertomuksissa oli ehdolla terveyspuhetapa. Tätä puhetapaa kirjoittajat hyödynsivät kertomustensa resurssina vähän, kun peilataan siihen, miten suuressa määrin terveyspuhe on saatavilla ajassamme. Kun terveyspuheesta ammennettiin, kerronta lähinnä kyseenalaisti terveyden lähtökohtaisuuden lapsia ja nuoria koskevan liikuntakasvatuksen kontekstissa.

Se, että liikunnan opinnoissa kolmannelle ja neljännelle vuodelle edenneiden eläytymiskertomukset eivät poikenneet ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kertomuksista, antaa aihetta pohdintaan. Esimerkiksi opettajankoulutuksessa vahvaksi tarkoitettu liikunnan monipuolisuusdiskurssi ei ole kyennyt laajentamaan monipuolisuuden käsitettä, vaikka monipuolisuus nähtiin onnistuneen koululiikunnan tärkeimpänä kriteerinä. Aineiston kertojat tarkoittivat monipuolisuudella lähes yksinomaan monipuolisia lajikoiteita, ei esimerkiksi monipuolista liikehallinnan kehittämistä, mikä on ensimmäisen vuosikurssin keskeistä liikunnan opintojen sisältöainesta opettajankoulutuksessa. Vastaavaan diskurssien staattisuuteen viittaa se, että kulttuurissamme vahvana esiintyvä terveyspuhetapa ei ole lyönyt itseään läpi opiskelijoiden kerrontaan ja syrjäyttänyt näin esimerkiksi yhä uudelleen vahvaksi osoittautuvaa liikunnan suoritus- ja kilpailupuhetapaa.

Pohdittaessa sitä, miksi aineiston kirjoittajien diskursiivinen repertuaari oli kuvatulla tavalla kapea-alainen, ei voida täysin sivuuttaa tiedonkeruumenetelmän ominaisuuksia, muun muassa sen tapaa mahdollisesti houkuttaa esiin stereotyyppistä ajattelua. (vrt. Eskola 2011.) Vaikka kyse olisi osittain tästä, tulkitsen repertuaarin kapea-alaisuuden johtuvan pääsääntöisesti siitä, että kulttuurissamme vallalla oleva tapa puhua koululiikunnasta on urautunutta samojen tarinoiden toistoa, jotka palautuvat yksilöllisen kokemuksen sijaan kulttuuriin tarinamalleihin. Samalla toiston myötä vakiintuneet kertomukset tulevat ylläpidetyiksi yhä uudelleen. Jotta tarinavaranto muuttuisi tai karttuisi, dominoivat tarinamallit vaativat rinnalleen uudenlaisia tarinoita. On myös mahdollista, että tarinamallit pitävät sitkeästi pintansa, vaikka niiden todellisuusperusta horjuisi. Toisin sanoen koululiikunnasta puhutaan edelleen niin kuin siitä on totuttu puhumaan riippumatta esimerkiksi muutoksesta testaamis- tai julkisesta vertailun kulttuurista yhdessä oppimisen ja viihtymisen kulttuuriin.

LÄHTEET

- Alasentie, M.** 2011. Urheilumenestyksen merkitys kansalliselle identiteetille globalisaation aikana. Tutkimus suomalaisen huippu-urheilun strategioista. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Liikunnan yhteiskuntatieteiden pro gradu -tutkielma.
- Autio, M., Eräranta, K. & Myllyniemi, S. (toim.)** 2008. Polarisoituva nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisosaain neuvottelukunta. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Burr, V.** 1998. An introduction to social constructionism. Lontoo: Routledge.
- Cheek, J.** 2008. Healthism: A new conservatism? Qualitative Health Research 18 (7), 974–982.

Vaikka postmodernin moniarvoisuudesta vääjäämättä tulee kumpuamaan uusia tarinamalleja, on opettajankoulutus avainasemassa niiden synnyttämisessä. Siinä, mitä tarinaa opettajankoulutus tuleville opettajille kertoo, piilee koululiikunnan muutoksen mahdollisuus. Opettajankoulutuksen liikunnasta, opettamisesta ja opettajuudesta välittämä kuva tulee olla vahva ja johdonmukainen, jotta se syrjäyttää aikansa eläneet tarinat. Sen tulee antaa tuleville opettajille ennen kaikkea eettisesti kestävä arvopohja, johon nojata. Kasvatustieteiden opinnot linkittyneinä liikunnan opintoihin luovat oivalliset puitteet eettisten ja arvokysymysten pohdintaan opiskeluaikana. Perehtymisen lasten ja nuorten elämäntapoihin ja arkeen harjoittelujaksolla paitsi kouluissa, myös esimerkiksi nuorisokodeissa, perhekodeissa tai lasten ja nuorten vapaa-ajalla, laajentavat valmiuksia kohdata monenlaisia lapsia ja nuoria myös koululiikunnassa. Samalla se diskursiivinen repertuaari, jolla lasten ja nuorten arkea ja liikuntaa osana sitä tarkastellaan, laajenee.

Onnistuneen ja epäonnistuneen koululiikunnan kuvailu kilpistyy aineiston kertomuksissa kysymykseen yhdenvertaisuuden toteutumisesta koulun liikuntatunneilla. Johtopäätöksensä voidaan todeta, että koululiikunnan onnistumisen tärkein kriteeri on se, missä määrin se onnistuu luomaan yhdenvertaiset osallistumismahdollisuudet kaikille koululiikunnan osallisille. Huoli yhdenvertaisuuden toteutumisesta on relevantti niiden lasten kohdalla, jotka eivät harrasta vapaa-ajalla liikuntaa ja jotka eivät ole perinteisellä tavalla taitavia, liikunnallisia tai sosiaalisia. Toisin sanoen kyse näyttäisi olevan sellaisista oppilaisista, joilla ei ole sitä kehollista, kulttuurista tai sosiaalista pääomaa, jota koululiikuntaan osallistuminen edellyttää ja jonka jokaisen oletetaan lähtökohtaisesti omaavan. Myös korostunut terveyden edistämisen esillä olo voidaan tulkita yhdeksi eriarvoistavaksi tekijäksi. Tämän tekee ymmärrettäväksi se, että nykymuotoinen terveyspuhe on saanut ilmiänsä, joka ikään kuin antaa luvan ja jopa kannustaa erottelujen tekoon sen suhteen, mitkä asiat nähdään terveyttä edistävinä ja mitkä taas sitä heikentävinä (vrt. Cheek 2008).

Alasentie (2011) on tutkinut huippu-urheilun strategia-tekstejä ja toteaa, että vaikka huippu-urheilu on kaupallistunut, ammattimaistunut ja viihteellistynyt ja siihen on pesiytynyt monenlaisia lieveilmiöitä, urheilu esitetään yleisesti samanlaisiin amatörismin arvoihin nojaavana ilmiönä kuin sata vuotta sitten. Myös huippu-urheilijat kuvataan edelleen lähes varauksetta esimerkillisinä esikuvina nuorille. (Alasentie 2011, 76.) Mikäli koululiikunta rinnastuu oppilaiden elämisaailmassa kilpaurheiluun, ajaa se osallistumisen mahdollisuuksia sulkevasti osaa lapsista ja nuorista liikunnan marginaaliin. Kun kilpaurheilu näyttätyy vieraana, myös koululiikunta saattaa jäädä vieraaksi. Paradigman muutos siihen, että opetetaan lasta eikä liikuntaa on entistä ajankohtaisempi. Koululiikunnan tarkoituksena voidaan nähdä postmodernissa maailmassa siihen osallistuvien kehollisen, kulttuurisen ja sosiaalisen pääoman kartuttamisen. Koululiikunnan arvopohjan tulee kummuta kasvatuksen arvoista, jolloin lapset ja nuoret kehollisina ja aistivina olentoina viime kädessä saavat mahdollisuuden keksiä koululiikunnan uudelleen omista lähtökohdistaan.

- Daniel, M-F.** 1996. Teacher training in physical education. Towards a rationale for a socio-constructivist approach. Analytic Teaching 16 (2), 90–101.
- Eskola, J.** 2011. Laadullisen tutkimuksen juhannustaivat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 133–157.
- Eskola, J. & Suoranta, J.** 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Tampere: Vastapaino.
- Honkonen, R. & Suoranta, J.** 1999. Junioriurheilun monet totuudet. Teoksessa R. Honkonen & J. Suoranta (toim.) Höntsyä vai tehovalmennusta? Kirjoituksia

joukkueurheilun tehovalmennuksesta. Tampere: Taju, 7–16.

Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Oppimistulosten arviointi 1/2004. Helsinki. Opetushallitus.

Huizinga, J. 1947. Leikkivä ihminen. Yritys kulttuurin leikkiaineksen määrittelymiseen. Helsinki: WSOY.

Husu, P., Paronen, O., Suni, J. & Vasankari, T. 2011. Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010 -katsaus: Terveysliikunnan suosituksat täyttyvät heikosti. Liikunta & Tiede 48 (2–3), 18–23.

Hämäläinen, K. 2008. Urheilija ja valmentaja urheilun maailmassa: eetokset, ihanteet ja kasvatus urheilijoiden tarinoissa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in sport, physical education and health* 127.

Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. *Acta Universitatis Tamperensis* 696. Tampereen yliopisto.

Jaakkola, T. 2002. Changes in students' exercise motivation, goal orientation, and sport competence as a result of modifications in school physical education teaching practices. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 131.

Kokkonen, J. 2003. Changes in students' perceptions of task-involving motivational climate, teacher's leadership style, and helping behaviour as a result of modifications in school physical education teaching practices. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 138.

Koski, P. & Tähtinen, J. 2005. Liikunnan merkitykset nuoruudessa. *Nuorisotutkimus* 23 (1), 3–21.

Kujala, T. 2011. Enemmän samaa ei yksin riitä. *Liikunta ja Tiede* 48 (4), 52–55.

Kujala, T., Hakala, L. & Asanti, R. 2012. Tämä hetki vai tulevaisuus – koululiikunta murroksessa. *Kasvatus* 43 (2), 171–181.

Lehmuskallio, M. 2007. Liikuntakulutus kaupunkilaislasten ja -nuorten liikuntasuhteessa. Turun yliopisto. Sarja C 263.

Leivo, T., Mutanen, M. & Nieminen-Sundell, R. (toim.). 2009. Diginatiivit, työ, kansalaisuus. Kansallinen ennakointiverkosto. Helsinki: Foresight.fi. <http://www.foresight.fi/wp-content/uploads/2009/12/Diginatiivit.pdf>, luettu 28.01.2012.

Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopeutuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 157–170.

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

Ricoeur, P. 1991. Narrative identity. Teoksessa D. Wood (toim.) *On Paul Ricoeur. Narrative and interpretation*. Lontoo: Routledge.

Saari, A. 2011. Inklusion nosteet ja esteet liikuntakulttuurissa: tavoitteena kaikille avoin liikunnallinen iltapäivätoiminta. Jyväskylän yliopisto. *Studies in sport, physical education and health* 174.

Saastamoinen, M. 1999. Narratiivinen sosiaalipsykologia — teoriaa ja menetelmiä. Teoksessa J. Eskola (toim.) *Hegelistä Harreen, narratiivista nudistiin*. Kuopion yliopiston selvityksiä E. *Yhteiskuntatieteet* 10, 165–192.

Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 120.

Stigman, S. 2008. Lihavuus. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Lasten ja nuorten asiantuntijaryhmä 2008. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 68–70.

Thorpe, S. 2010. Crisis discourse in physical education and the laugh of Michel Foucault. *Sport, Education and Society* 8 (2), 131–151.

Wrench, A. & Garrett, R. 2012. Identity work: stories told in learning to teach physical education. *Sport, Education and Society* 17 (1), 1–19.

Wright, J. & Burrows, L. 2004. "Being Healthy": The discursive construction of health in New Zealand children's responses to the National Education Monitoring Project. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 25 (2), 211–230.

Yhdenvertaisuuslaki 2004. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040021>, luettu 17.09.2012.

Yli-Pipari, S. 2011. Nuoret arvostavat koululiikuntaa – Usko omiin kykyihin lisää liikunta-aktiivisuutta. *Liikunta & Tiede* 48 (4), 20–24.

Zacheus, T. & Järvinen, T. 2007. "Opettaja pisti suksisauvalla selkään". Vuosina 1923–1988 syntyneiden suomalaisten kielteisiä koululiikuntakokemuksia. *Kasvatus* 38 (1), 17–28.