

**Tapaustutkimus liikuntaa opettavien opettajien ennakkokäsityksistä ja kokemuksista
opetussuunnitelmaudistuksen tuomiin opetuksen sekä arvioinnin muutoksiin**

Tuija Luumi

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2017

TIIVISTELMÄ

Luumi, T. 2017. Tapaustutkimus liikuntaa opettavien opettajien ennakkokäsityksistä ja kokemuksista opetussuunnitelmauudistuksen tuomiin opetuksen sekä arvioinnin muutoksiin. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikka pro gradu -tutkielma, 45., 1 liite).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 astuivat voimaan alakouluissa syksyllä 2016, yläkoulut siirtyvät uuden opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen syksyllä 2017. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli tutkia liikuntaa opettavien opettajien ennakkokäsityksiä ja kokemuksia uudistuneen opetussuunnitelman mukaisesta liikunnan opetuksesta, sekä arvioinnista.

Tutkimus toteutettiin laadullisen tapaustutkimuksen menetelmin. Aineisto käsiteltiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla, fenomenologis- hermeneuttisella tutkimusotteella. Tutkimukseen osallistui seitsemän liikuntaa opettavaa opettajaa. Opettajien kirjoitelmat pelkistettiin, esille nousseet asiat luokiteltiin ja sen jälkeen teemoiteltiin. Teemojen avulla analyysivaihetta jatkettiin tarkastelemalla tutkijan esiyymmärryksen, sekä kirjallisuuden avulla aineistosta esille nousseita tutkimuskysymyksen liittyviä tekijöitä ja ilmiöitä, joiden pohjalta luotiin teoreettisia käsitteitä.

Tutkimuksen mukaan opettajat kokivat vahvaa ammatillista pätevyyden tunnetta omaa opettajuuttaan, sekä opetuksen toteuttamiseen liittyviä asioita kohtaan. Ammatillisen pätevyyden tunne esiintyi myös positiivisena pystyvyyden tunteena uuden opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteuttamisessa. Opettajan vapaus toteuttaa opetustaan ilman lajisidonnaisuutta nähtiin yhtenä autonomiaa lisäävänä asiana. Opettajat kokivat uuden opetussuunnitelman tuovan heidän opetuksensa toteutukseen oppilaiden autonomiaa lisääviä elementtejä. Kaikki vastanneet pitivät koululiikunnan merkityksellisyyttä liikuntakasvattajana tärkeänä lasten ja nuorten liikunnallisen elämäntavan löytymisen sekä fyysisen aktiivisuuden näkökulmasta. Opetussuunnitelman muutos nähtiin sekä haasteena, että mahdollisuutena. Suurimpana haasteena koettiin liikunnan arviointiin liittyvät muutokset, jotka aiheuttivat jopa pelon ja ahdistuksen tunteita. Muun muassa jatkuva arviointi, suuret opetusryhmät sekä arvioinnin perusteet aiheuttivat opettajissa epätietoisuutta. Mahdollisuuksiksi nähtiin muun muassa se että liikunnanopetuksen tavoitteet olivat helpommin saavutettavissa uuden opetussuunnitelman myötä sekä se, että opettajan on mahdollista tutustuttaa oppilaita uusiin liikuntamuotoihin, sekä lajeihin lajisidonnaisen opetuksen väistyessä.

Asiasanat: Opetussuunnitelma, opettajuus, kokemuksellisuus, liikunnanopetus

ABSTRACT

Luumi, T. 2017. Case study on physical education teachers preconceptions and experiences of the changes regarding teaching and evaluation in the new curriculum. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Sport Pedagogy Master's Thesis, 45 pp., 1 appendices.

The fundamentals of basic education in comprehensive schools 2014, came into effect in all comprehensive schools on the fall of 2016. Upper comprehensive schools will transfer into the teaching correspond with the new curriculum on the fall of 2017. This Master's Thesis studies the prejudices and experiences of the physical education teachers, teaching and evaluating physical education conform to the new curriculum.

The research methodology that was implemented in this case study was qualitative research. Research material was processed with content analysis with hermeneutic phenomenological approach. Seven physical education teachers participated on this case study. Teachers' essays were simplified by coding the essays and classifying the issues on themes. By theming the issues the research material could be divided into factors and phenomenon's that were related on the research question. Theoretical concepts were created by examining literature and pre-conceptions of the researcher.

The teachers who participated on this case study felt strong professional competence as a teacher, also teaching method wise. Professional competence appeared as positive sense of self-efficacy correspond with teaching methods in the new curriculum. Without the sport specific approach the teachers felt more autonomy in their teaching. The teachers also experienced that the new curriculum brought autonomy increasing elements for the pupils. All the respondents considered physical education classes as significant part of physical education, physical activity in childhood and youth, but also being physically active through the whole lifespan. The respondents saw the new curriculum both as a challenge and as a possibility. The changes in the evaluation criteria of physical education was seen as the most considerable change, which even occurred as anxiousness and fear. The teachers felt most uncertain i.e. continuous evaluation, large teaching groups and evaluation criteria. Respondents saw possibilities as well in the new curriculum, i.e. physical education objectives were more accessible and, also teachers' possibility to introduce new forms of physical activities and sports increased.

Keywords: Curriculum, physical education, experimental education

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTA JA TAVOITTEET.....	3
3 KOULULIIKUNNAN MERKITYS LIIKUNTAKASVATTAJANA	6
4 PERUSOPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN SUOMESSA	9
5 OPETUSSUUNNITELMA	11
5.1 Opetussuunnitelmaudistus 2014.....	11
5.2 Liikunnan opetussuunnitelmaudistus	13
6 OPETTAJUUS	16
6.1 Opettajan muutosvalmius	16
6.2 Opettajien työhyvinvointi.....	17
7 ARVIOINTI	19
7.1 Arvioinnin periaatteita.....	20
7.2 Liikunnan arviointi	21
8 TUTKIMUSKYSYMYS JA TUTKIMUKSEN ETENEMINEN.....	23
8.1 Tutkimusote ja tieteenfilosofinen tausta.....	24
8.2 Aineiston keruu ja tutkimuksen kohderyhmä.....	25
8.3 Aineiston analyysi	26
8.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	27
9 OPETTAJIEN KÄSITYKSET JA KOKEMUKSET.....	29
9.1 Koettu pätevyys	29

9.2 Autonomia	31
9.3 Koululiikunnan merkityksellisyys	31
9.4 Muutoksen mahdollisuudet.....	32
9.5 Muutoksen haasteet	33
10 POHDINTA.....	35
LÄHTEET	39
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Tämä pro gradu -tutkielma on tapaustutkimus liikuntaa opettavien opettajien ennakkokäsityksistä ja kokemuksista uudistuneen Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaisesta liikunnan opetuksesta, sekä arvioinnista. Lähtökohta tutkimukseeni oli aiemmat tutkimusaihetta koskevat tutkimukset ja kirjallisuus, omat kokemukseni opettajuudesta, havainnointi opettajien työarjesta, sekä liikunnan opetussuunnitelman muutokseen liittyvä runsas julkinen keskustelu.

Koulun tulisi vastata sitä ympäröivän jatkuvassa muutoksessa olevan yhteiskunnan haasteisiin. Yhteiskunnan ja teknologian muutoksen, sekä nopean globaalistumisen seurauksena koululle ja opettajille osoitetaan yhä enemmän vastuuta tuloksellisesta yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta, sekä odotuksia ja toiveita sosiaalisen pääoman ja inhimillisyyden rakentajana yhteiskunnassa. Opetushallitus uudisti vuosien 2012 – 2015 aikana miltei kaikki yleissivistävän koulutuksen opetussuunnitelmien perusteet (Kauppinen 2016). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 astuivat voimaan alakouluissa syksyllä 2016. Yläkoulut siirtyvät porrastetusti uuden opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen syksyllä 2017.

Suomalaiset opettajat luottavat omaan ammattitaitoonsa ja uskovat pystyvänsä tukemaan oppilaiden oppimista, sekä kasvua opetussuunnitelmien tarkoittamalla tavalla. He ovat sitoutuneita työhönsä ja kokevat, että yhteiskunta arvostaa heidän työtään (Taajamo, Puhakka, Välijärvi 2015, 73–74). Tästä huolimatta vuonna 2016 julkaistun opetusalan työolobarometrin mukaan opettajien ilmoittama työkyvyn keskiarvo laski suomalaisen työelämän keskiarvon alapuolelle (Länsikallio & Ilves 2016, 16). Liikunta oli opettajien eniten opettama oppiaine vuonna 2013. Tuolloin liikuntaa opetti 3766 opettajaa (Pietilä 2016). Koulutuksen seurantaraportin (2011) mukaan 66 %:a liikunnanopettajista katsoi opetussuunnitelman perusteiden (2004) antavan hyvän pohjan työlleen. Mies- ja naisopettajien käsitykset opetussuunnitelman merkityksestä erosivat merkittävästi. 16 %:a miehistä koki, ettei opetussuunnitelma juurikaan vaikuttanut heidän opetukseensa, kun naisten vastaava määrä oli 4 %:a (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010, 103).

Koululiikunnan päämääränä on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin, sekä ohjata oppilasta ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys (Opetushallitus 2016). Koulun merkityksellisyys lasten ja nuorten liikuttajana on suuri, sillä koululaitos tavoittaa miltei kaikki suomalaiset lapset ja nuoret lähes kymmenen vuoden ajan. Keväällä 2016 julkaistun LIITU -tutkimuksen tuloksista ilmenee, että ainoastaan 31 prosenttia 9–15-vuotiaista suomalaista lapsista ja nuorista saavutti kansalliset liikuntasuosituksen, eli liikkui reippaasti vähintään tunnin päivittäin (Kokko & Mehtälä 2016, 10–18).

Ei ole samantekevää, miten lasten ja nuorten liikunnanopetus, sekä harrastus- ja kilpaurheilu toteutetaan. On ensiarvoisen tärkeää, että alku- ja perusopetuksen aikana luodaan monipuoliset elinikäistä liikkumista tukevat tiedot ja taidot, jotka mahdollistavat omakohtaisen liikunnallisen elämäntavan löytämisen ja toteuttamisen. Laseri -tutkimuksen (2012) mukaan lapsuus ja nuoruusiän pysyväisluonteisella osallistumisella organisoituun nuorisourheiluun on merkittävä vaikutus aikuisiän liikunnalliseen elämäntapaan, sekä sepelvaltimotautien että työstressin vähäisempään ilmenemiseen (Telama, Yang, Hirvensalo 2012, 5–9).

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTA JA TAVOITTEET

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaisia ennakkokäsityksiä, sekä kokemuksia liikuntaa opettavilla opettajilla oli Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaisesta liikunnanopetuksesta, sekä arvioinnista. Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) on herättänyt runsaasti keskustelua ja uutisointia eri tiedotusvälineissä, sekä sosiaalisessa mediassa jo muutama vuoden ajan. Julkista keskustelua on käyty myös suomalaisten lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden vähenemisestä, sekä sen tuomista terveydellisistä ongelmista. Keskustelujen aiheena on ollut myös se, miten toteutetaan uuden opetussuunnitelman mukainen fyysistä aktiivisuutta lisäävää opetus sekä koulun liikunnallistaminen. Kiinnostustani aiheeseen lisäsi myös oma kokemukseni liikunnanopettajuudesta, sekä havaintoni opettajien työarjesta. Liikunnan opetussuunnitelma (2014) on herättänyt myös opettajien keskuudessa runsaasti keskustelua ja pohdintaa. Mielestäni on ensiarvoisen tärkeää kuulla, ja tuoda julki kentällä työskentelevien opettajien ajatuksia ja kokemuksia opetussuunnitelman muutoksesta, jotta kasvatus- ja opetustyö voisi jatkossakin kehittyä ja vastata sekä yhteiskunnan että oppijan tarpeita.

Tutkimukseni keskiössä ovat tutkimusaineistoni opettajat, joiden käsityksiä, sekä kokemuksia liikunnan opetussuunnitelmamuutoksesta pyrin tutkimukseni avulla ymmärtämään, tulkitsemaan sekä kuvaamaan. Tutkimukseni viitekehys jakautuu kolmeen eri pääteemaan ja näiden välisiin suhteisiin: opettajuuteen liittyviin tekijöihin, opetusta ohjaaviin säädöksiin sekä niiden muutoksiin, sekä koululiikunnan merkityksellisyyteen lasten ja nuorten liikuntakasvattajana etenkin tämän hetken lasten ja nuorten fyysisen toimintakyvyn tilanteen näkökulmasta. Tämä viitekehys kuvaa myös omaa esiymmärrystäni niistä tekijöistä jotka oman kokemukseni ja kirjallisuuden, sekä aiempien tutkimusten valossa olettaisin olevan merkityksellisiä opettajien ennakkokäsitysten, sekä kokemusten muodostumisessa. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan tutkimuksen "teoria" voidaan nähdä tutkimuksen viitekehystenä, niin sanottuna tutkimuksen teoreettisena osana, kun sekä teoria että viitekehys muodostuvat käsitteistä ja niiden välisistä suhteista. Viitekehysten muodostaa tutkimuksesta aiemmin tiedetyt ilmiöt, sekä tutkimusta ohjaava metodologia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 18–19).

Seuraavien tutkimusten ja kirjallisuuden pohjalta perustelen esiyymmärrykseni sekä viitekehysesni muodostumista. Luukkasen (2004) mukaan koulumaailma elää jatkuvan muutoksen aikaa. Uudet oppimiskäsitykset ja -ympäristöt sekä yhteistyöverkostot synnyttävät uusia mahdollisuuksia toteuttaa opetusta ja haastavat opettajat muutokseen. Opetussuunnitelman muutostyö voi aiheuttaa sekä yksilössä, että työyhteisössä muutosvastarintaa, joka voi johtua muun muassa puutteellisista yhteistyötaidoista. Opettaja tarvitsee uudistuakseen todellisia omakohtaisia tulkintoja siitä, miten hänen on mahdollista muuttaa tai uudistaa opetustaan, myös refleктоiva työote auttaa opettajaa muutoksessa (Luukkanen 2004, 126–138). Kiviniemi (2014) tutki väitöskirjassaan opettajan suhdetta opetussuunnitelmaan omakohtaisen tarinan kautta. Hänen mukaansa ytimekäs ja kiinteä opetussuunnitelma houkuttelee opettajaa enemmän kuin massiivinen ja paljon yksityiskohtia sisältävä. Kiviniemen mukaan opettajat jäävät uudistuksissa usein yksin (Kiviniemi 2014). Mäntysen (2016) mukaan opettajan tulee viran tuoman velvoitteen mukaisesti osallistua koulun kehittämiseen. Onnistuneen koulun strategiatyön elementteinä on opettajien osallistaminen, tiimityö, jaettu johtajuus sekä opettajien ottaminen mukaan päätöksentekoon. Osallisuuden kokemisessa onnistunut vuorovaikutus on keskeinen tekijä (Mäntynen 2016, 259–260).

Jokaisella ihmisellä on yksilöllinen tapa kokea erilaisia asioita. Oman kokemusmaailman kautta henkilökohtaiset arvot, ihanteet ja reaktiot ovat jatkuvassa muutoksessa. On olemassa paljon tietoa sekä erilaisia totuuksia ja näkökulmia, jotka ohjaavat ajatteluamme, sekä toimintaamme (Niemi–Kaija 2014, 9). Kari (2016) toteaa väitöskirjassaan, että liikuntaa opiskeleva opiskelija havainnoi, oppii ja tulkitsee liikuntaan liittyviä ilmiöitä oman kokemusmaailmansa kautta. Yksilön näkemykset hyvästä liikunnanopettajuudesta ovat muodostuneet ennen koulutusta tapahtuneen liikuntakulttuuriin sosiaalistumisen kautta, esimerkiksi malliopimisen muodossa omien harrastus- ja koululiikuntakokemusten vaikutuksesta. Koulutuksen kautta voi olla vaikeaa vaikuttaa aiemmin muodostuneisiin käsityksiin (Kari 2016, 17). Vaikka liikunnallisuus merkitseekin opettajille eri asioita, ovat he koulun liikunnallisen toimintakulttuurin puolestapuhujia. Asikaisen (2013) mukaan opettajan asenne, ymmärrys, liikunnalliset arvot sekä työhyvinvointi olivat koulun liikunnallisuuden toteuttamisen kannalta tärkeimmät asiat (Asikainen 2013). Mäkelä (2014) tutki väitöskirjassaan liikunnanopettajien tyytyväisyyttä, ammatinvaihtoa ja ammatinvaihtoaikkeitä. Tutkimuksen mukaan valtaosa liikunnanopettajista on tyytyväisiä työhönsä. Työyhteisö, resurssit, oma ammattitaito,

oppilaat, työn huomiointi, laatu ja hallittavuus ovat työtyytyväisyyttä lisääviä tekijöitä. 39 %:a liikunnanopettajista ilmoitti harkinneensa ammatinvaihtoa. Ammatinvaihtoon vaikuttavia tekijöitä ovat työolosuhteet, työkuormitus, kollegat, ammatin arvostus, palkkiot, oppilaat sekä työnjohto. Tyytymättöimpiä liikunnanopettajat ovat työnsä kiireellisyyteen ja huomiointiin, kolleegiaalisen tuen puutteeseen sekä työhön rutinoitumisen tunteeseen (Mäkelä 2014).

Vuoden 2016 (Kokko & Mehtälä 2016, 10–18) LIITU -tutkimusten mukaan noin 70 % suomalaisista lapsista ja nuorista ei liiku terveytensä kannalta riittävästi. Tämä on huolestuttava tieto, koska säännöllinen ja monipuolinen liikkuminen lapsena ja nuorena luo perustan terveille kasvulle, kehitykselle sekä elinikäisille liikunnalliselle elämäntavalle (OKM, 2014). Koulu tarjoaa lapsille ja nuorille tasa-arvoisen ja yhdenvertaisen mahdollisuuden osallistua liikuntaan ja sen vuoksi liikuntatunneilla sekä koulun liikunnalla on suuri merkitys lasten ja nuorten liikunnallisen ja terveellisen elämäntavan edistäjänä (Lyyra, Palomäki, Heikinaro-Johansson, 2016). Koulun liikunnallistamisen sekä koululiikunnan avulla voidaan edistää oppilaiden fyysistä aktiivisuutta, kouluviihtyvyyttä sekä oppilaiden sosiaalisia suhteita (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 117–119). Liikunnalla on todettu olevan myös oppimista edistävää vaikutusta. Muun muassa liikunnan vaikutus aivojen aineenvaihduntaan, rakenteisiin ja toimintaan sekä motoristen taitojen kehittymiseen katsotaan edistävän kokonaisvaltaista oppimista (Syväoja, Kantomaa, Laine, Jaakkola, Pyhätö, Tammelin 2012, 5)

3 KOULULIIKUNNAN MERKITYS LIIKUNTAKASVATTAJANA

Liikuntakasvatus on kaikkea sitä toimintaa, jossa liikuntaan liittyviä ilmiöitä toteutetaan kasvatuksen näkökulmasta (Laakso 2007, 16). Liikuntakasvatuksen tavoitteena on tukea lasten kokonaisvaltaista kehitystä liikunnan avulla, sekä liikunnallisesti aktiivisen elämäntavan omaksumista. Erilaisin liikuntakasvatuksen keinoin lapsille välitetään liikkumiseen ja liikuntaa liittyviä arvoja, asenteita, odotuksia, tietoja, taitoja, sekä erilaisia kokemuksia (Sääkslahti 2015, 151). Liikuntakasvatuksen keinoin tarkastellaan myös fyysisen aktiivisuuden esteitä ja edellytyksiä elämänsä eri vaiheissa (Lahti 2007, 25).

Liikuntakasvatus on sekä liikuntaan kasvattamista, että liikunnan avulla kasvattamista. Liikuntaan kasvattamisen tavoitteena on muodostaa oppijalle sellaisia tietoja, taitoja ja positiivisia asenteita, joiden varassa hän pystyy ja haluaa harrastaa liikuntaa. Liikuntataitojen hallitseminen on yksi merkittävimmistä tekijöistä liikunnan kaltaisessa fyysis-motorisessa toiminnassa. Liikuntakasvatuksen tulisikin olla monipuolista ja oppijan oppimisen taitoja kehittävää (Laakso 2009). Lapsella ja nuorella tulisi olla mahdollisuus saada myönteisiä kokemuksia liikkumisesta, ja myös omasta kehostaan (Jaakkola ym. 2013). Kokemus merkitsee oppimista. Kokemuksen kautta ihminen tekee itselleen järkevän ajatusrakennelman joka auttaa häntä tulkitsemaan uusia kokemuksia (Syrjälä ym. 1995, 121). Positiivisilla koululiikuntakokemuksilla on katsottu olevan merkittävä vaikutus lapsen ja nuoren liikuntasuhteen muodostumisessa. Liikuntasuhteen koettu merkityksellisyys, ja sen voimakkuus vaikuttaa suuresti yksilön liikunta-aktiivisuuteen sekä liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen (Koski 2013, 119).

Liikunnan avulla voidaan opetella sääntöjen noudattamista, oikean ja väärän tulkintaa, toisten huomioonottamista ja suvaitsevuuutta (Laakso 2009). Liikunta antaa mahdollisuuksia inhimilliseen kasvuun, kognitiivisen oppimisen edistämiseen, aivotoiminnan aktivoitumisen kautta oppimistulosten paranemiseen, sekä esteettiseen ja luovaan toimintaan. Liikunnan monimuotoisuuden vuoksi liikunnan avulla voidaan toteuttaa ilmaisua, esteettisyyttä sekä luovuutta erilaisten liikunnanmuotojen kautta. Liikunta on yksi osa kansallista kulttuuriperintöä, joka heijastuu esimerkiksi harrastettavissa liikuntalajeissa (Laakso 2007, 20–22).

Koululiikunta on liikunnanopetusta, jota toteutetaan opetussuunnitelman mukaisesti pääasiassa oppitunneilla. Liikunta -oppiaineen erityispiirteinä voidaan pitää sen kokonaisvaltaisuutta, toiminnallisuutta sekä virikkeellisyyttä. Koululiikunta on merkittävä lapsen ja nuoren liikuttaja miltei kymmenen vuoden ajan (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 23). Tämän vuoksi, koululiikunnalla on tärkeä rooli lasten ja nuorten liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa, sekä fyysisen aktiivisuuden toteuttajana (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101; Laakso 2007, 16). Koulun liikunta on joko koulun toimintaympäristössä tai koulun toimesta toteutettua liikuntaa, jolla pyritään lisäämään oppilaiden fyysistä aktiivisuutta, sekä liikunnallista elämäntapaa.

Liikunnan ja oppimisen välisen yhteyden tutkiminen on lisääntynyt viime vuosina runsaasti. Tämän hetken tutkimustiedon mukaan liikunnalla katsotaan olevan vaikutusta oppimiseen, tiedollisiin toimintoihin ja koulumenestykseen. Hyvillä kouluarvosanoilla ja oppiainekohtaisilla testituloksilla on katsottu olevan yhteys koulupäivän aikaiseen liikuntaan, fyysiseen aktiivisuuteen sekä kestävyyskuntoon. Liikunta lisää aivojen tilavuutta, aktiivisuutta, verenkiertoa, hapensaantia, välittäjäaineiden määrää sekä vahvistaa hermosolujen välisiä yhteyksiä. Liikunta kehittää motorisia taitoja ja sen katsotaan olevan yhteydessä tiedollisten taitojen kehittymiseen (Syväoja ym. 2012, 5).

Liikuntaa opettavan opettajan vastuu lapsen ja nuoren liikuntakasvattajana on merkityksellinen. Opettajan tehtävänä on Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaisesti tarjota lapsille ja nuorille myönteisiä liikunnallisia ja kehollisia kokemuksia sekä tietoja ja taitoja, joiden pohjalta heidän on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa (POPS 2014, 148; Kari 2014, 16). Onnistunutta liikuntakasvatusta tekevän opettajan merkittävänä ominaisuuksina pidetään kykyä olla oppimisen kannustaja ja innostaja. Hänellä tulee olla hyvä oppilastuntemus, valmius kohdata erilaisuutta, sekä toimia työssään hienotunteisesti. Tärkeänä pidetään sitä, että opettaja on turvallinen, lämmin ja kuunteleva. Jotta opettaja kykenisi kehittämään opetustaan, sekä opetusfilosofiaansa tulisi hänen arvostaa työtään ja pohtia jatkuvan itsensä kehittämisen merkityksen tärkeyttä (Nupponen & Penttinen 2014). Varhaiskasvatuksessa työskentelevien opettajien tulisi tarjota kullekin ikäkaudelle sopivaa erilaisissa toimintaympäristöissä toteutettua suunnitelmallista liikuntaa. Luokanopettajat vastaavat lasten liikunnanopetuksesta silloin, kun lapsella on otollisin aika oppia motorisia taitoja. Liikunnan-

opettajan tulisi pyrkiä edistämään oppilaan fyysistä aktiivisuutta, sekä liikunnallisen elämäntavan omaksumista läpi elämän olevaksi voimavaraksi (Heinkinaro-Johansson & O' Sullivan 2014).

4 PERUSOPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN SUOMESSA

Suomalaisen koulujärjestelmän kivijalka on perusopetus. Se koostuu opetuksen ja kasvatuksen kokonaisuudesta, jossa opetuksen ja toimintakulttuurin perustan muodostaa eri osa-alueiden tavoitteet ja sisällöt. Perusopetuksen tavoitteena on tukea oppivelvollisten oppilaiden kasvua ihmisenä sekä yhteiskunnan jäsenenä, sekä opettaa heille tarpeellisia tietoja ja taitoja (POPS 2014, 9–18).

Lainsäädäntö, opetussuunnitelman valtakunnalliset perusteet, sekä paikallinen opetussuunnitelma ohjaavat perusopetuksen toteuttamista. Perusopetuslaki, perusopetusasetus sekä valtioneuvoston asetus valtakunnallisista tavoitteista, sekä tuntijaosta ovat valtakunnallisia säädöksiä. Näissä säädöksissä määritellään muun muassa opetuksen yleiset tavoitteet, opettavat oppiaineet, opetuskielet, arviointiin liittyvät määräykset, koulun työajat, yleiset opetuksen järjestämiseen liittyvät periaatteet, sekä oppilaan oikeudet ja velvollisuudet (Opetushallitus 2017). Ohjausjärjestelmän tavoitteena on taata koulutuksen tasa-arvon ja laadun toteutuminen, sekä luoda hyvät edellytykset oppilaiden kasvuille, kehitykselle ja oppimiselle. Jotta opetuksen järjestämisessä pystyttäisiin ottamaan huomioon muutokset koulua ympäröivässä maailmassa ja vahvistamaan koulun tehtävää kestävän tulevaisuuden rakentamisessa, on järjestelmän uudistuttava säännöllisin väliajoin (POPS 2014, 9).

Yhteiskunnan vallitsevat arvot luovat opetussuunnitelman perustan. Arvopohjan mukaisesti jokainen oppija on ainutlaatuinen ja arvokas. Jokaisella oppilaalla on oikeus hyvään opetukseen sekä kokemukseen osallisuudesta, oppijaa kunnioitetaan ja arvostetaan juuri sellaisena kuin hän on. Ihmisyyteen kasvu, pyrkimys totuuteen, hyvyyteen, oikeudenmukaisuuteen sekä rauhaan, ovat perusopetuksen arvopohjan ydinasioita. Sivistyksen tuoma eettisyys ja myötätunto, sekä rohkeus puolustaa hyvää ilmenee tavassa suhtautua itseensä, muihin ihmisiin, ympäristöön ja tietoon, sekä tapaan toimia yhteiskunnassa (POPS 2014, 15–13). Moni-ilmeisen suomalaisen kulttuuriperinnön sisällyttäminen opetuksen sisältöihin vahvistaa kulttuurisen moninaisuuden kunnioitusta, edistää vuorovaikutusta eri kulttuurien sisällä ja niiden välillä, sekä antaa pohjan ihmisoikeuksia kunnioittavaan ajatteluun. Perusopetuksen arvoperustaan kuuluu myös kestävän elämäntavan tärkeyden ymmärtäminen. Arvoperustan mukaan ihmisen

kasvun tärkeimpiä asioita on ymmärtää, että ihminen on osa luontoa ja riippuvainen ekosysteemin elinvoimaisuudesta (POPS 2014, 15–16).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) on laadittu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppija on aktiivinen, tavoitteellinen, ongelmia ratkaiseva, itsenäinen ja myös yhteistyökyvykäs, reflektointiin pystyvä aktiivinen toimija. Oppimisen ilo, myönteiset tunnekokemukset, vuorovaikutustilanteet ja oppimisen monimuotoisuus edistävät oppimista sekä ihmisenä kasvua. Tavoitteena on oppimaan oppimisen taitojen kehittyminen joiden avulla saavutetaan mahdollisuus elinikäiseen oppimiseen. Jokaista oppijaa tulisi ohjata löytämään itselleen paras tapa oppia. Oppilaan itsetunnon, minäkuvan sekä pystyvyyden tunteen vahvistaminen luovat edellytyksiä tavoitteelliselle ja positiiviselle oppimisympäristölle (POPS 2014, 17).

Tukevatko vuoden 2014 opetuksen muutokset jatkuvasti muuttuvaa oppijoiden joukkoa niin, että yksilölliset tavoitteet sekä oppijoiden erilaisuus pystytään huomioimaan kaikille yhteisissä kouluissa? Välimäen (2014) mukaan on tarpeellista tarkastella lainsäädännön mukaisen oppiainepohjaisen opetuksen, opettajien toimenkuvien sekä palkkauksen nykymuotoisuuden rakenteita opetuksen kehittymisen esteinä (Välimäki 2014). Vuoden 2015 PISA -tutkimuksen mukaan Suomi on edelleen koulutuksen kärkimaa. Merkittävää on se, että oppimistulosten miltei kymmenen vuoden lasku lukutaidossa sekä matematiikassa on hidastunut. PISA -tutkimuksen mukaan koulutuksen tasa-arvon toteutuminen on haaste. Etenkin poikien kouluviihtyvyyden ja motivaation lasku sekä sosioekonomisen taustan merkitys oppilaan tasa-arvoiseen opiskeluun, aiheuttaa jatkuvaa tarkastelua peruskoulun uudistuksen tarpeista sekä opettajien täydennyskoulutuksista (OKM 2016).

5 OPETUSSUUNNITELMA

Koulun ja opettajan keskeinen pedagoginen työväline on opetussuunnitelma, joka antaa toiminnalle tavoitteet sekä toimintakehyksen (Norrena, 2016, 13). Opetussuunnitelman tehtävänä on tukea ja ohjata opetuksen järjestämistä ja koulutyötä, sekä edistää yhtenäisen perusopetuksen yhdenvertaista toteutumista. Opetussuunnitelman perusteet sisältävät opetuksen tavoitteita, sisältöjä ja oppilasarviointiin liittyviä määräyksiä. Opetussuunnitelman perusteet laaditaan perusopetuslain ja -asetuksen pohjalta. Valtioneuvoston asetus määrittää opetussuunnitelman tavoitteet ja tuntijaon. Opetushallituksen antama perusteasiakirja on valtakunnallinen määräys, jonka mukaisesti paikallinen opetussuunnitelma valmistellaan (POPS 2014, 9–13).

Paikallisella opetussuunnitelmalla on keskeinen merkitys sekä valtakunnallisten tavoitteiden että paikallisesti tärkeänä pidettyjen tavoitteiden ja tehtävien toteuttamisessa. Sen merkitys strategisena ja pedagogisena työkaluna, sekä koulujen ja muun paikallisen toiminnan yhdistäjänä on tärkeä. Paikallisen opetussuunnitelman laadinnasta, arvioinnista ja kehittämisestä vastaa opetuksen järjestäjä. Opetuksen järjestäjä voi päättää opetussuunnitelman laatimiseen liittyvistä ratkaisuista ja toimintatavoista muun muassa laaditaanko paikallisen opetussuunnitelma koulujen yhteisenä vai osin koulukohtaisina, seudullisena tai jollakin muulla tavalla (POPS 2014, 9–12). Härkösen (2000) mukaan opetussuunnitelmaa ei koeta merkittävimmäksi asiaksi opettajan työssä, mutta suurin osa opettajista suhtautui siihen myönteisesti. Opetussuunnitelman paikallisuus koettiin oman työn kannalta tärkeäksi Härkösen pro gradu -tutkielmassa (Härkönen 2000).

5.1 Opetussuunnitelmauudistus 2014

Perusopetuksen toimintaa ohjaavaa opetussuunnitelmaa on uudistettu vuosina 1985, 1994, 2004 ja 2014 (Lahti, 34). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 astuivat voimaan alakouluissa syksyllä 2016. Yläkoulut siirtyvät uuden opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen porrastaen syksyllä 2017. Opetussuunnitelmauudistuksen yksi keskeisistä tavoitteista on parantaa oppilaiden mahdollisuutta kokea opiskelu peruskoulussa mielekkääksi. Kun

oppilaat oivaltavat opiskeltavien asioiden välisiä yhteyksiä ja niiden merkityksiä omassa elämässä, sekä tuntevat itsensä merkitykselliseksi kouluyhteisössä, vahvistuu heidän motivaationsa opiskeluun. Osallisuus ja vaikutusmahdollisuus luovat edellytyksen vastuullisuuteen, sekä aktiivisuuteen kasvamiselle (Halinen & Jääskeläinen 2015, 23).

Opetussuunnitelman perusteet pohjautuvat konstruktiviseen oppimiskäsitykseen, jonka tavoitteena on tukea oppijan itsenäistä aktiivista kognitiivista toimintaa (POPS 2014,17). Tiedon rakentamisen prosessi muotoutuu aikaisemmin hankitun tiedon ja kokemusten pohjalta (Puolimatka 2002, 240). Opetuksen keskiössä on oppilaan aktiivinen toimijuus. Oppilaan tai ryhmän on mahdollista tietoisesti vaikuttaa tai muuttaa toimintaa, johon se osallistuu. Toimijuutta pyritään tukemaan siten, ettei etukäteen määritellä kaikkia oppimisen tavoitteita, toteutustapoja, lopputuotosta tai arviointiperusteita, vaan niitä pohditaan oppimisprosessin aikana yhdessä (Lonka ym. 2015, 59). Oppilaan itsensä asettamat tavoitteet, kyky ratkaista ongelmia, sekä arvioida omaa oppimistaan ovat keskeisiä oppimista edistäviä toimia. Vuorovaikutus, kokemukset, tunteet, oppimisen jakaminen, sekä omien kiinnostuksen kohteiden vahvistaminen luovat pohjan oppimiselle (POPS 2014, 17).

Kolmen psykologisen perustarpeen tyydyttäminen katsotaan synnyttävän sisäistä motivaatiota. Nämä perustarpeet ovat: tarve autonomian, pystyvyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen (Lonka ym. 2015, 58). Kaikki nämä tekijät mainitaan opetussuunnitelman perusteissa oppimista edistävinä tekijöinä. Norrenan (2016) mukaan oman oppimisen omistajuuden tunteella on yhteys oppijan pätevyyden tunteeseen. Hän korostaa oman oppimisen omistajuuden vahvistumisen keskeiseksi tekijäksi rakentavan arvioinnin onnistumisessa, sekä oppimisen tärkeyden ja yhteistyön merkityksen oivaltamisessa. Norrenan mukaan oman oppimisen omistajuuden tunteella on myös positiivinen vaikutus omien rajojen etsimiseen, sekä epäonnistumisien sietämiseen (Norrena 2016, 55–56).

Laaja-alaisen osaamisen kautta pyritään tukemaan oppilaan kasvua sekä ihmisenä, että yhteiskunnan jäsenenä (POPS 2014, 20). Laaja -alaisen osaamisen määritellään muodostuvan arvoista, tiedoista, taidoista ja tahdosta, sekä siitä, että osaa käyttää osaamistaan eri tilanteisiin sopivin tavoin. Tämä taito nähdään tärkeänä, koska osaamisen tarve nousee koulua ympäröi-

vän maailman muutoksesta (POPS 2014, 20). Muuttuvassa maailmassa on tärkeää osata katsoa maailmaa ennakkoluulottomasti, tunnistaa eri asioiden välisiä riippuvuuksia ja yhteyksiä, sekä oivaltaa ja luoda uutta tietoa ja näkökulmaa (Halinen & Jääskeläinen 2015, 28). Näitä taitoja tulisi lähestyä ilmiölähtöisen oppimisen kautta, jossa tarkastellaan erilaisia asioita useista eri näkökulmista. Ilmiölähtöisen pedagogiikan lähtökohtana on se, että uudet tiedot ja taidot rakentuvat osaksi aiemmin opittuja muokaten ja täydentäen ymmärrystä (Lonka ym. 2015, 50–55). Opetuksen eheyttämisen avulla autetaan oppijaa hahmottamaan eri asioiden välisten suhteiden ja keskinäisten riippuvuuksien yhteyksiä. Opetuksen eheyttämistä toteutetaan monialaisten oppimiskokonaisuuksien kautta (POPS 2014, 31). Monialainen oppiminen voidaan rinnastaa monitieteisyyteen, sillä tarkoitetaan tieteiden ja oppiaineiden rinnakkaisuutta (Cantell 2015,14). Tämä tarkoittaa sitä, että eri oppiaineita yhdistetään tutkivan oppimisen kautta useamman opettajan yhteistyöllä (Rautiainen 2016).

5.2 Liikunnan opetussuunnitelmauudistus

Jo miltei kaksi vuosisataa sitten oltiin huolestuneita lasten ja nuorten fyysisestä toimintakyvystä. Tuolloin ajateltiin voimistelun tuovan vastapainoa koulun teoriapainotteisuuteen ja voimistelun katsottiin myös vähentävän rasituseireita, sekä parantavan koululaisten yleistä terveyttä (Lahti 2013, 31). Vuoden 2010 WHO -koululaistutkimuksen (Jyväskylän yliopisto, 2012) sekä Liitu -tutkimusten 2014 (Kokko & Hämylä, 2015) ja 2016 (Kokko & Mehtälä, 2016) tulosten pohjalta voidaan todeta, että huoli lasten ja nuorten fyysisestä toimintakyvystä, fyysisesti passiivisen elämäntavan sekä vähäisen liikkumisen tuomista terveysriskeistä on myös tällä hetkellä ajankohtainen.

Vuoden 2014 liikunnan opetussuunnitelmaa suunnitelleen työryhmän keskeisiä teemoja olivat oppilaiden sisäisen motivaation, sekä liikunnallisen pätevyyden vahvistaminen myönteisillä kokemuksilla (Pietilä 2014). Koetulla liikunnallisella pätevyydellä tarkoitetaan ihmisen kokemusta edellytyksistään onnistua fyysistä toimintaa ja motoriikkaa vaativissa tehtävissä. Koettu liikunnallinen pätevyys on yksi merkittävimmistä liikunta-aktiivisuuden taustatekijöistä, liikunnallisesti aktiivisen elämäntavan omaksumisessa (Kokko & Mehtälä 2016, 36). Suomalaisen lasten ja nuorten koettu liikunnallinen pätevyys on varsin korkealla tasolla, mutta se

laskee 11 -vuotiaista 15 -vuotiaisiin tultaessa. Liitu -tutkimuksen mukaan tyttöjen pätevyyden tunne oli keskimäärin vähäisempi kuin poikien (Kokko & Mehtälä 2016, 40). Liikuntatunneilla viihtymisen kannalta keskeisessä asemassa on oppilaan autonomian tunne, jota opettaja voi erilaisilla pedagogisilla, sekä vuorovaikutuksellisilla keinoilla lisätä (Perlman 2013, 46–60).

Opetussuunnitelman suunnittelun pohjalla oli myös tavoite liikunnan avulla edistää oppilaiden vuorovaikutustaitoja, tuottaa liikunnan iloa, kehittää itsensä ja toisten arvostamisen taitoja, lisätä hauskuutta oppitunneille, opetella tervettä suhdetta omaan kehoon sekä toisiin ihmisiin. Erilaiset liikuntatehtävät, liikuntamuodot ja -lajit nähtiin välineenä motoristen perustaitojen savuttamiselle. Tavoitteena oli luoda mahdollisuus oppilaan monipuolisen toimintakyvyn vahvistamiseen, jonka avulla oppilas pystyisi luottamaan itseensä, sekä selviytymään arkipäivän toiminnoista (Pietilä 2014).

Vuoden 2014 liikunnan opetussuunnitelman keskeisiä tavoitteita ovat positiiviset kokemukset, liikunnallisen elämäntavan tukeminen, sekä liikkumaan ja liikunnan avulla kasvattaminen (POPS 2014, 148). Oppilaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin sekä myönteisen suhtautumisen tukeminen omaan kehoon, ovat liikunnanopetuksen tehtäviä. Opetussuunnitelmassa kiinnitetään huomiota opetuksen tavoitteisiin jotka on yhdistetty toimintakyvyn osa-alueisiin, ei opetuksen sisältöihin (POPS 2014, 149). Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa vuosiluokkakokonaisuudet ovat muuttuneet 1–2, 3–6, ja 7–9 kokonaisuuksiksi (POPS 2014, 7) aiemman 1–4 ja 5–9 sijaan (POPS 2004, 248–250). Jokaiselle vuosiluokkakokonaisuudelle ovat omat opetuksen tavoitteet, sekä sisältöalueet. Merkittävänä uudistuksena ovat seitsemän laaja-alaista osaamistavoitetta, jotka tulee näkyä kaikkien oppiaineiden opetuksessa, myös liikunnan opetuksessa (POPS 2014, 20–24).

Vuoden 2014 liikunnan opetussuunnitelman keskeiset sisältöalueet kaikilla luokka-asteilla on jaettu fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn, joiden alle on määritelty vuosiluokkajaon mukaiset tavoitteet ja sisällöt. Fyysisen toimintakyvyn tavoitteina ovat fyysinen aktiivisuus, havaintomotoriset taidot, motoriset perustaidot (tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaidot sekä vesillä liikkumisen taidot) liikkuminen erilaisissa ympäristöissä, välineillä ja telineillä, fyysisten ominaisuuksien ylläpitäminen ja kehittäminen, sekä turvalli-

nen toiminta (Sääkslahti 2016). Sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteena ovat toisen huomioonottava ja kunnioittava toiminta, sekä vastuullinen ja yhteistyötä rakentava toiminta. Psykykkisen toimintakyvyn tavoitteena ovat itsenäisen työskentelyn taidot, myönteiset kokemukset omasta pätevyydestä ja joukkoon kuulumisesta, ymmärrys kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä sekä "oman liikunnan" löytäminen (Sääkslahti 2016: POPS 2014, 434–435). Näiden tavoitteiden toteuttamisessa eri vuosiluokkatasoille on määritelty omat ominaispiirteensä. 1–2 -luokilla " *Liikutaan yhdessä leikkien*" 3–6 -luokilla " *Liikutaan yhdessä toimien ja taitoja harjoitellen*" ja 7–9 -luokilla " *Liikutaan yhdessä minäkäsitystä ja osallisuutta vahvistaen, taitoja soveltaen*". (Sääkslahti 2016, POPS 2014, 148, 273, 434).

Merkittävä muutos vuoden 2014 liikunnan opetussuunnitelman sisällöissä on Move! -toimintakykytesti. Testi tulee toteuttaa 5.- ja 8. -luokkalaisille. Testijärjestelmän tavoitteena on käyttää testeistä saatua tietoa kokonaisvaltaisen toimintakyvyn tarkasteluun terveystarkastusten yhteydessä, sekä tuottaa tietoa oppilaan toimintakyvystä hänelle itselleen ja sitä kautta kannustaa oppilasta omatoimiseen toimintakyvystä huolehtimiseen (Opetushallitus 2016). Mittausosiot mittaavat oppilaan kestävyyttä, voimaa, nopeutta, liikkuvuutta, tasapainoa ja motorisia perustaitoja. Näiden tekijöiden katsotaan olevan keskeisessä roolissa oppilaan arjessa jaksamisessa (Paajanen 2016; Huhtaniemi 2016). Ensimmäiset valtakunnalliset Move -tulokset saatiin joulukuussa 2016. Kunnista 86 %:a, kouluista 61 %:a ja oppilasta 64 %:a oli mukana ensimmäisissä Move! -testeissä, jotka toteutettiin syyslukukauden 2016 aikana. Tulosten pohjalta ymmärrys lasten liikkumisen, sekä toimintakyvyn tilasta on täsmällisempää kuin aikaisemmin. Move! -testien tulokset vahvistivat jo ennalta tiedettyä; lasten ja nuorten toimintakyky on vahvasti polarisoitunut (Paajanen 2016). Liikunnalliset liikkuvat ja harrastavat yhä enemmän, passiiviset passivoituvat entisestään (Lahti 2013, 43–44).

6 OPETTAJUUS

Sana opettajuus kuvaa opettajan työtä. Se koostuu opettajan arkityössä tarvittavista ammatillisista taidoista ja tiedoista, sekä myös yhteiskunnan odotuksista opettajan tehtävää kohtaan. Ei ole olemassa kahta samanlaista opettajuutta, koska jokainen opettaja mieltää työnsä oman opettajuutensa kautta (Luukkanen 2005, 18).

Opettajan opetuskäytännöt syntyvät opettajan persoonan ja ammatillisuuden yhteisvaikutuksesta. Persoonan keskeisimmät tekijät ovat arvot, joiden pohjalta henkilökohtaiset uskomukset ja asenteet rakentuvat. Opettajan ammatillisuuden katsotaan koostuvan erilaisista taidoista ja valmiuksista, sekä ympäristön luomista mahdollisuuksista (Norrena 2015, 123). Opettajan käytännön toimintaa ohjaa myös hänen itsensä rakentama käyttöteoria, joka perustuu arvoihin, arvostuksiin ja asenteisiin, jotka opettaja tuntee itselleen merkitykselliseksi. Vaikka käyttöteoriat saattavat olla hyvinkin yksilöllisiä, heijastavat ne kuitenkin yhteisesti ja yleisesti hyväksytyjä kasvatuskäsityksiä ja -näkömymiä (Numminen 2005, 188–189). Stenberg toteaa kirjassaan *Riittävän hyvä opettaja* (Stenberg 2011) opettajan henkilökohtaisen käyttöteorian merkityksellisyyden työssäjaksamiselle. Käyttöteoriaansa kautta opettaja pystyy selkeyttämään omaa työtään ja erottelemaan epäolennaisen olennaisesta ja suuntaamaan opetusta haluamaansa suuntaan (Stenberg 2011, 29). Opettajan ammatillinen kehittyminen syntyy taitojen ja valmiuksien parantamisella esimerkiksi työkokemuksen ja koulutuksen kautta (Norrena, 2015, 123).

6.1 Opettajan muutosvalmius

Opettajan muutosvalmius muodostuu hänen ammatillisten ja persoonallisten ominaisuuksiensa kautta. Muutosvalmiuden kehittyminen tapahtuu pääasiassa ammatillisten valmiuksien kautta. Jotta opettaja pystyisi kehittymään ammatillisesti, hänen tulee tunnistaa omaan persoonallisuuteensa liittyvien arvojen ja ominaisuuksiensa suhde ammatillisiin ominaisuuksiin. Opettajan ammatillisuus voi olla jossakin määrin ristiriidassa opettajan henkilökohtaisten mielipiteiden ja uskomusten kanssa. Uuden opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti koulun kokonaisvaltainen kehittäminen, sekä koko henkilökunnan sitouttaminen kehitystyöhön

katsotaan tärkeäksi oppimisen mahdollistamiseksi. Opettajien ja koulun muiden aikuisten antama malli sujuvasta yhteistyöstä sekä hyvistä vuorovaikutustaidoista siirtyy hyvänä mallina oppilaille (Norrena 2015, 123–125).

Liikunta oppiaineen muuttuminen aikaisempaa kokonaisvaltaisemmaksi hyvinvointia ja terveyttä edistäväksi hyvinvointioppiaineeksi muuttaa liikunnanopettajan toimenkuvaa. Liikunnanopettaja toimii oppilaiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäjänä, ei yksittäisten liikuntatietojen ja -taitojen opettajana (Pietilä 2014). Fyysisiltä ominaisuuksiltaan, sekä motorisilta taidoiltaan heikompia oppilaita on opetusryhmissä aiempaa enemmän, erilaiset fyysiset liikuntaa rajoittavat tekijät ovat lisääntyneet, koulujen liikuntatilojen puute sisäilmaongelmista johtuen on kasvanut viime vuosina räjähdysmäisesti, ja muun muassa koulun liikunnallistamiseen liittyvät tehtävät ja projektit ovat muuttaneet liikunnanopettajan työnkuvaa suuresti. Myös liikuntaa opettavan luokanopettajan työ yli oppiainerajojen tapahtuvan laaja-alaisen opettamisen keinoin koulupäivää liikunnallistaen muuttaa opettajan opetuksen suunnittelua, sekä toteutusta.

6.2 Opettajien työhyvinvointi

Työterveyslaitos määrittelee työhyvinvoinnin turvallisiksi, terveelliseksi ja tuottavaksi työksi, jota ammattitaitoiset työntekijät, sekä työyhteisö tekee hyvin johdetussa organisaatiossa. Työn kokeminen mielekkääksi ja palkitsevaksi, sekä elämänhallintaa tukevaksi ovat työhyvinvoinnin ydinasioilta (Työterveyslaitos 2017). Sosiaali- ja terveysministeriön mukaan työhyvinvoinnin kokonaisuuden muodostaa työ ja sen mielekkyys yhdessä terveyden, turvallisuuden, hyvinvoinnin, hyvän ja motivoivan johtamisen, henkilöstön ammattitaidon sekä positiivisen ilmapiirin kanssa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017).

Vuonna 2016 julkaistun opetusalan työolobarometrin (2016) mukaan opettajien ilmoittama työkyvyn keskiarvo laski suomalaisen työelämän keskiarvon alapuolelle. Esimiehet, sekä alle 31 -vuotiaat opettajat kokivat työkykynsä olevan selvästi parempi kuin muut opettajat (Länsikallio & Ilves 2016, 16). Työolobarometrin mukaan yli puolet opettajista koki, että heillä oli usein liikaa töitä. Vaikka opettajien kokemukset yhdessä työskentelyn onnistumisesta oli pa-

rantunut aikaisemmasta, he kokivat että töiden epätasainen jakautuminen heikensi heidän työkykyään. Hallitsemattomat työelämän muutokset aiheuttavat opettajille stressiä, jota koetaan enemmän kuin muualla työelämässä. Epäasiallinen kohtelu, kiusaaminen, väkivalta, terveyshaitat, puutteelliset työolot ja työympäristö ovat tekijöitä joiden opettajat kokevat vaikuttavan alentavasti heidän työhyvinvointiinsa, sekä sairauslomiinsa (Länsikallio & Ilves 2016, 1). Savolaisen (2012) mukaan työyhteisöllä ja sen ilmapiirillä on suuri merkitys opettajan työhyvinvointiin. Erityisesti rehtorin rooli työhyvinvoinnin edistäjänä nähtiin tärkeäksi (Savolainen 2012, 2).

Vuonna 2010 liikunnanopettajista 91 %:a kertoi viihtyvänsä työssään. Oppilaiden liikunnan ilo, innostus, aktiivisuus, onnistumisen näkeminen, oppiminen, edistyminen ja kehittyminen sekä oppilaan vapaa-ajan liikuntaharrastuksen löytäminen olivat opettajille palkitsevia asioita. Kuoromittavina tekijöinä opettajat kokivat tiloihin, välineisiin ja resursseihin liittyvät epäkohdat, sekä siirtymät eri liikuntapaikoille (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010, 108–110). Salonen & Syväsen (2009) mukaan liikunnanopettajat kokivat työtyytyväisyyden, jaksamisen sekä kehittymisen mahdollisuuden työssään positiivisena. Myös yhteistyö, sekä työilmapiiri koettiin positiivisena. Terveys, turvallisuus sekä työympäristö koettiin aihealueiksi, jotka vähensivät liikunnanopettajien työssäjaksamista (Salonen & Syvänen 2009, 2).

7 ARVIOINTI

Arviointi on toiminnan kehittämisen väline, jolla parhaimmillaan saadaan esille oppijan toiminnan edellytykset ja mahdollisuudet oppijan tietoisuuteen (Ihme 2009, 13). Moni asia ihmiselämässä perustuu arviointeihin, jotka kohdistuvat yksilöön. Myös yksilö itse arvioi sekä omaa toimintaansa, ajatteluaan sekä tunteitaan (Ihme 2009, 85). Arvioinnin voidaan katsoa olevan myös oppimisen työkalu, sekä minäkuvan ja identiteetin rakentajana. Se tukee sekä oppimisen kehittymistä, mittaa osaamista, sekä arvioi ihmisenä kasvua (Norrena 2016, 43 – 44).

Kasvatusalan arviointi on kasvatuksen edellytyksen, prosessien ja tulosten arvon tai ansion määrittämistä, sekä oppijan persoonallisuuden kasvun tukemista. Yleensä arviointi tapahtuu vertaamalla esimerkiksi prosesseja tai tuloksia edellytyksiin, sekä asetettuihin tavoitteisiin (Atjonen 2007, 19). Järjestelmällisyys, pätevyys, rehellisyys, ihmisen kunnioittaminen ja yhteiskunnallinen vastuu ovat arvioinnin keskeisiä eettisiä periaatteita (Atjonen 2005, 63). Oppimistulosten arviointi on keskeinen osa tieto- ja luokitusrakennetta joka sisältyy koulutukseen. Arvioinnin katsotaan määrittävän lapsen ja nuoren koulutus - ja elämänuraa oppilaitoksesta toiseen aina työelämään asti (Antikainen, Rinne, & Koski 2000, 179).

Koulukasvatuksen yhtenä keskeisenä tavoitteena on oppilaan itsetunnon kehittäminen, sekä totuudenmukaisen minäkuvan muodostamisen tukeminen (Keltikangas-Järvinen 2008, 186). Ihmeen (2009) mukaan minäkäsitys on pedagoginen oppimisprosessi, jossa oppilasarviointia käytetään minäkäsityksen rakentamismenetelmänä. Tähän prosessiin kouluopetus voi vaikuttaa oppimisympäristöjä ja menetelmiä muuntelemalla. Pedagogisen minäkäsityksen kehittymisen tuloksena oppijalla on mahdollisuus ymmärtää mitä minäkäsitys tarkoittaa ja mikä sen merkitys on hänelle itselleen. Myös oppijan henkilökohtaisen kyvykkyyden tarkastelu, sekä yhteenkuuluvaisuuden tunteen kehittyminen katsotaan kehittyvän pedagogisen minäkäsityksen kehittymisen myötä (Ihme 2009, 117–120).

Arviointi vaikuttaa eri ihmisiin eri tavalla. Itsetunnon tunteen terve ihminen uskaltaa ottaa vastuuta ja riskejä, sekä uskaltaa ilmaista mielipiteensä pelkäämättä. Hän osaa myös iloita tois-

tenkin onnistumisesta, eikä masennu omasta epäonnistumisestaan. Omien vahvojen ja heikkojen puolten tunnistaminen mahdollistaa itseohjautuvan opiskelun. Kun oppija pystyy asettamaan itselleen realistiset tavoitteet, saavuttaa hän onnistumisia ja niiden kautta hänen itseluottamuksensa ja rohkeutensa kasvavat (Koppinen, Korpinen, Pollari 1994, 119).

7.1 Arvioinnin periaatteita

Kouluissa tulisi toteuttaa arviointikulttuuria, jonka keskeisiä piirteitä ovat muun muassa rohkeavan ja kannustavan ilmapiirin luominen, oppilaan osallisuutta edistävän vuorovaikutteisen toimintatavan toteuttaminen sekä arvioinnin monipuolisuuden, oikeudenmukaisuuden ja eettisyyden korostaminen (POPS 2014, 47).

Perusopetuslain mukaan: "*Oppilaan arvioinnilla pyritään ohjaamaan ja kannustamaan opiskelua, sekä kehittämään oppilaan edellytyksiä itsearviointiin.*" (Perusopetuslaki 628/1998,22§). "*Sekä oppilaan oppimista, työskentelyä, että käyttäytymistä tulee lain mukaa arvioida monipuolisesti*" (Perusopetuslaki 628/1998,22§). Oppilaille on oikeus tulla arvioitavaksi ja sen puuttuminen on eettisesti perusteetonta (Atjonen 2005). Oppilaita ja heidän suorituksiaan ei verrata toisiinsa, eikä arviointi kohdistu oppilaan persoonaan, temperamenttiin tai muihin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin (POPS 2014, 48). Arvioitsijan tulisi arvioida sellaisia asioita joita koulu voi opettaa ja oppilas voi oppia oman työskentelynsä kautta, temperamenttipiirteet eivät ole sellaisia (Keltikangas-Järvinen 2008, 240–242). Yhteistyö kotien kanssa on osa hyvää arviointikulttuuria. Arvioinnin myötä saatu tieto auttaa opettajaa suunnittamaan opetustaan oppilaiden tarpeiden mukaisesti (Ihme 2009, 89; Pietilä 2016).

Suurin osa arvioinnista on opettajan ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta, jossa oppilas saa oppimisprosessin alusta alkaen oppimista ohjaavaa ja kannustavaa palautetta, sekä tietoa omasta edistymisestään ja osaamisestaan (POPS 2014, 47). Päivittäistä, jatkuvaa palautetta kutsutaan formatiiviseksi arvioinniksi. Se on luonteeltaan ohjaavaa, kuvailevaa, oppimisen ongelmia analysoivaa ja ratkovaa vuorovaikutusta (Sääkslahti 2016). Aina arviointi ei kuitenkaan ole vuorovaikutteista, kyseessä voi olla opettajan omaa pohdiskelua oppijan oppimisesta ja toiminnasta koulussa (Cantell 2010, 106). Itsearviointilla tarkoitetaan oman toiminn-

nan arviointia ja arvottamista. Arvioinnin tekee sama henkilö tai ryhmä, jonka toimintaa arviointi koskee. Itsearviointin kehittymisen myötä oppijalle muodostuu tunne siitä, että hän voi kontrolloida ja hallita omaa toimintaansa ja elämäänsä, eikä ole riippuvainen ulkoisesta palautteesta suoritustilanteessa. Itsearviointia tulisi harjoitella aikuisen turvallisessa ohjauksessa niin, että lapsi ja nuori oppisi arvioimaan omaa toimintaansa ja tuloksiaan eikä niin, että hän tulkitseisi arvioinnin kohdistuvan häneen itseensä (Ihme 2009, 96–97).

Opettajan tekemä arviointi tapahtuu hänen omien arvojensa pohjalta. Opettajalla on valta säädellä tai jopa vahingoittaa arvioitavien itsetuntoa sekä ihmisenä että oppijana (Stenberg 2011, 111). Arvioinnin tulee olla oikeudenmukaista ja johdonmukaista oppilaan iän, kehitysvaiheen ja opetuksen näkökulmasta. Opettajan objektiivisuus ja itsetuntemus ovat keskeisiä opettajan ominaisuuksia hyvän arvioinnin onnistumisessa. Arvioinnin tulisi olla avointa sekä arviointikriteereiden, että koko arviointiprosessin näkökulmasta. Hyvän arvioitsijan tulee olla empaattinen ja aidosti kiinnostunut ympäristöstään ja arvioitavasta. Tietämys omien arviointiensa rajallisuudesta ja virhearviointien mahdollisuuksista motivoivat arvioitsijaa kehittymään ja kehittämään arviointiaan. Hyvällä arvioitsijalla tulisi olla kykyä arvioida omaa muuttumistaan, sekä arvioitavan kehittymisen tuomien muutosten huomioimista suhteessa arviointiin (Koppinen ym. 1994, 32–35).

7.2 Liikunnan arviointi

Opetussuunnitelmauudistuksen myötä uudistuivat myös liikunnan arviointiperusteet. Vuoden 2014 opetussuunnitelman mukaan liikunnan arviointi perustuu fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn osa-alueiden tavoitteisiin. Arviointi perustuu monipuoliseen näyttöön oppilaiden oppimisesta, työskentelystä ja käyttäytymisestä. Oppimisen arviointi sisältää opinnoissa edistymisen ja osaamisen tason arviointia, jossa edistymistä tarkastellaan suhteessa aiempaan osaamiseen ja asetettuihin tavoitteisiin (POPS, 2014, 159). Osaamisen tasolla tarkoitetaan oppilaan eri tavoin osoittamaa osaamista suhteessa asetettuihin tavoitteisiin ja arvioituna oppilaan suoritusten perusteella (Pietilä 2016). Luotettava arviointi edellyttää näiden osa-alueiden monipuolista havainnointia ja dokumentointia (Sääkslahti 2016). Oppilaan työskentelyä arvioidaan suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Keskeistä työskentelyn

arvioinnissa on monipuolinen palaute, joka ohjaa oppilasta tarkastelemaan ja kehittämään työskentelyään (Pietilä 2016). Oppilaita ja heidän suorituksiaan ei verrata toisiinsa eikä arviointi kohdistu oppilaiden persoonaan, temperamenttiin tai muihin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. (POPS 2014, 48.) Fyysisten kunto-ominaisuuksien tasoa ei käytetä arvioinnin perusteena (Pietilä 2016). Tämä oli mahdollista vuoden 2004 opetussuunnitelman mukaisessa arvioinnissa (POPS 2014, 248–250). Kuudennen vuosiluokan päätteeksi, sekä päättöarvioinnissa opettaja käyttää liikunnan valtakunnallisia arviointikriteereitä toteuttaessaan arviointia (POPS 2014, 276 ja 436). Oppilaan käyttäytymistä arvioidaan suhteessa paikallisessa opetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin. Tämä arvio ei saa vaikuttaa oppiaineen arviointiin (Pietilä 2016).

8 TUTKIMUSKYSYMYS JA TUTKIMUKSEN ETENEMINEN

Tarkoitukseni on tutkia opettajien ennakkokäsityksiä sekä kokemuksia uuden opetussuunnitelman mukaisesta liikunnan opetuksesta ja arvioinnista. Tutkimuskysymykseni on: Millaisia ennakkokäsityksiä sekä kokemuksia liikuntaa opettavilla opettajilla on uuden opetussuunnitelman mukaisesta liikunnan opetuksesta sekä arvioinnista? Pysin avaamaan aiheittani tutkimukseen osallistuvilla apukysymysten muodossa: Miten koet liikunnan opetuksen muuttuneen (tai muuttuu) sinun opetuksessasi? Mitä ajatuksia uuden opetussuunnitelman mukainen arviointi sinussa herättää? Vaikuttaako oma liikuntataustasi sekä liikunnan merkityksellisyys sinulle suhtautumiseesi uuden opetussuunnitelman mukaiseen liikunnan opetukseen? Millaisia kokemuksia sinulla on työyhteisön tuesta, sekä resurssien riittävydestä opetussuunnitelmauudistukseen? Oliko liikunta -oppiaineen opetussuunnitelmauudistus mielestäsi tarpeellinen?

Aloitin pro gradu -tutkielman tekemisen keväällä 2016 aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen sekä aiempiin tutkimuksiin tutustumalla. Tavoitteeni oli perehtyä perusopetusta ohjaavaan lainsäädäntöön, asetuksiin ja uuteen perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Tutustuin myös lasten ja nuorten fyysisen toimintakyvyn tämän hetken tilaa kuvaavaan tutkimuskirjallisuuteen. Hain tutkimustietoa koululiikunnan mahdollisuuksista lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisäämisessä sekä elinikäisen liikunnallisen elämäntavan oivaltamisen tukemisessa. Tutustuin kirjallisuuden kautta myös opettajuuteen liittyviin moninaiisiin tekijöihin. Kesän 2016 sekä syksyn 2016 aikana keräsin aineistoa, sekä kirjoitin työni kirjallisuuskatsausta. Lokakuussa 2016 lähestyin tutkimusjoukkoani sähköpostitse. Pyysin heitä kirjoittamaan esseen omista ennakkokäsityksistään sekä kokemuksistaan uuden opetussuunnitelman mukaisesta liikunnanopetuksesta ja arvioinnista. Vähäisten vastauksien vuoksi lähetin sähköpostiviestit uudelleen marraskuussa 2016. Tammikuussa 2017 tutkimusaineistoni oli koossa. Keväällä 2017 aikana tutustuin laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmiin kirjallisuuden sekä aiempien tutkimusten kautta, analysoin aineistoni sekä kirjoitin pro gradu -työni raportin valmiiksi.

8.1 Tutkimusote ja tieteenfilosofinen tausta

Toteutin tutkimukseni laadullisena tapaustutkimuksena. Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on ilmiöiden kuvaaminen, sen ymmärtäminen sekä mielekkään tulkinnan tuottaminen (Kananen 2008, 24). Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään yleensä varsin pieneen määrään tapauksia, ja niitä pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti (Eskola & Suoranta 1999, 18). Tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan pyritään kuvaamaan, ymmärtämään ja tulkitsemaan erilaisia ilmiöitä (Eskola & Suoranta 1999, 66). Laadullista tutkimusta voidaan myös kutsua ymmärtäväksi tutkimukseksi, koska tutkittavia ilmiöitä voi joko selittää tai ymmärtää (Tuomi & Sarajarvi 2006, 27). Koska tutkimukseni tavoitteena oli selvittää opettajien ennakkokäsityksiä ja kokemuksia sekä tulkita niitä oman esiymmärrykseni että kirjallisuuden kautta, oli mielestäni laadullisen tutkimusotteen valinta perusteltu.

Tutkimukseni tieteenfilosofinen lähestymistapa oli fenomenologis-hermeneuttinen. Fenomenologinen analyysi perustuu välittömien havaintojen tekemiseen, sekä aineistosta saadun kokemuksen pohdintaan ja reflektointiin. Hermeneuttisen lähestymistavan tavoitteena on ymmärtää ihmisen toimintaa. Tutkija tulkitsee hermeneuttisen kehän avulla aineistosta tehtyjä havaintoja oman esiymmärryksensä, sekä teoreettisen taustan avulla yhä uudelleen, niin, että ymmärrys tutkittavasta kohteesta laajenee jatkuviissa sykleissä (Jyväskylän yliopisto 2015). Hermeneuttisen kehän avulla tutkija tulkitsee merkityksiä toisten merkitysten avulla prosessina liikkuen teoreettisen ymmärtämisen ja esiteorian välillä vuoro puhellen tulkinnan kohteen sekä itsensä kanssa (Tieteen termipankki 2016). Tutkimukseni tulkinta perustui sekä omiin opettajan työssäni tehtyihin havaintoihin ja kokemuksiin, tutkimusaineistosta löytyneisiin havaintoihin sekä kirjallisuuteen, joiden pohjalta tulkitsin aineistosta löytynyttä "puhetta" niin, että ymmärrykseni opettajien ennakkokäsityksistä ja kokemuksista laajeni aikaisempaan tietooni ja kokemukseeni sulautuen.

8.2 Aineiston keruu ja tutkimuksen kohderyhmä

Laadullisessa tutkimuksessa yleisimmät aineostonkeruumenetelmät ovat kysely, havainnointi, haastattelu ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto (Tuomi & Sarajärvi 2002, 73). Laadullista aineistoa voi lähestyä myös narratiivisuuden näkökulmasta. Narratiivisuus on yksi tapa tehdä todellisuudesta selkoa tarinamuodossa. Tarinoiden kertomisen katsotaan kuuluvan olennaisesti ihmisyyteen (Eskola & Suoranta 1999, 22).

Lähestyin sähköpostitse 25:tä liikuntaa opettavaa opettajaa. Valitsin henkilöt oman opettajanurani kontaktien kautta. Valitussa ryhmässä oli sekä luokanopettajia, että liikunnan aineenopettajia, miehiä ja naisia, sekä työuran pituudeltaan eri elämän vaiheessa olevia opettajia. Aineiston keruun ajankohtana ala-kouluissa opettavat opettajat olivat toteuttaneet liikunnan opetustaan uuden opetussuunnitelman mukaisesti syyslukukauden 2016 ajan, yläkoulun opettajilla ei kokemusta uudesta suunnitelmasta vielä ollut. Pyysin opettajia kirjoittamaan vapaaehtoisen kirjoitelman ennakkokäsityksistään sekä kokemuksistaan uuden opetussuunnitelman mukaisesta liikunnanopetuksesta sekä arvioinnista. Kirjoitelman tueksi laadin aiemmin esittelemiäni avoimia kysymyksiä, joiden avulla toivoin kirjoittajan suuntaavan kirjoituksensa tutkimuskysymykseni sekä esiymmärrykseni suuntaan.

Otin vastaajiin yhteyttä sähköpostitse lokakuussa 2016, ja pyysin heitä palauttamaan kirjoitelmansa viimeistään 15.11.2016. Vastausaikaa heille jäi noin viisi viikkoa. Määräaikaan mennessä vain yksi opettaja palautti kirjoitelman. Lähetin viestit ja vastauspyynnöt uudelleen samoille henkilöille ja lisäsin jakeluun kolme opettajaa. Tammikuun 2017 loppuun mennessä minulla oli seitsemän opettajan kirjoitelmaa ja tästä joukosta koostuu tutkimukseni aineisto. Aineistoa kertyi 14 A4 -liuskallista. Opettajat olivat kirjoittaneet varsin kattavasti käsityksistään sekä kokemuksistaan pääsääntöisesti antamieni apukysymysten suunnassa. Tutkimusjoukon ikäjakauma oli 32 – 42 -vuotta ja työvuosia heillä oli takanaan kahdeksasta viiteentoista. Koulutustaustoiltaan he olivat joko kasvatustieteiden tai liikuntatieteiden maistereita ja työskentelivät joko ala- tai yläkoulussa.

8.3 Aineiston analyysi

Kanasen (2008) mukaan analyysi tarkoittaa aineiston koodausta, lajittelua ja muuta tiedon muokkaamista. Näiden toimenpiteiden tavoitteena on järjestää tietoa niin, että sen takana oleva ilmiö, rakenne tai arvoitus pystyttäisiin näkemään. Näiden toimien jälkeen on mahdollista siirtyä varsinaiseen analyysiin (Kananen 2008, 88). Käytin aineiston analyysimenetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Aineistolähtöisen laadullisen aineiston analyysi voidaan jakaa kolmivaiheiseksi prosessiksi: ensimmäinen vaihe pelkistäminen, toinen aineiston ryhmittely ja kolmas teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi 2006, 11).

Luin tutkimusaineiston läpi useampaan kertaan. Alleviivasin kirjoitelmista olennaiset tutkimuskysymykseeni liittyvät asiat ja kirjoitin ne aihe-alueittain luetteloksi eli suoritin aineiston pelkistykseen. Tuomi ym. (2006) mukaan alkuperäisestä aineistosta nostettuja tutkimuskysymykseen vastaavia ilmaisuja, ja niiden kirjaamista voidaan kutsua aineiston pelkistämiseksi (Tuomi & Sarajärvi 2006, 109). Pelkistämisen jälkeen kirjoitin löytämäni ilmaukset aihe-alueittain luetteloksi ja lähdin etsimään niistä samankaltaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Kun analyysivaiheessa tarkastellaan sellaisia asioita, jotka ovat yhteisiä useille haastateltaville, on kyseessä teemoittelu. Eskola ym. (1999) mukaan laadulliselle analyysille on tyypillistä se, että eri analyysitavat sekoittuvat ja kietoutuvat toisiinsa. Analyysitapa on harvoin selvärajainen, harvoin pystyy soveltamaan ainoastaan yhtä analyysitapaa (Eskola & Suoraranta 1999, 162).

Lähdin analysoimaan aineistoa viiden aihealueen kautta, jotka valitsin tutkimuskysymykseeni suunnassa. Aihealueet, joihin pelkistyksellä etsin aineistoa, olivat: opettajan kokemus opetuksen muuttumisesta, ajatuksia arvioinnista, opettajan kokema liikuntasuhde, opettajan kokemus tuesta muutosvaiheessa, sekä opettajan kokemus muutoksen tarpeellisuudesta. Esimerkkinä aineiston analysoinnista käytän "Ajatuksia arvioinnista" -aihealuetta. Alueelta esille nousi muun muassa aineistoa, joka kertoi opettajien epävarmuudesta arviointikäytännöistä ja -perusteluista, ajatuksia oppilaiden motivoinnin muutoksesta, resurssien riittävydestä, suurista opetusryhmistä sekä pelko jaksamisesta. Näistä pelkistetyistä ilmauksista laadin alueen "muutoksen haasteet". Samalla tavoin käsitteelin ja analysoin myös muut alueet ja tutkimustulosteni pääteemoiksi nousivat tämän jälkeen: pätevyyden tunne, autonomia, koululi-

kunnan merkityksellisyys, muutoksen haasteet ja mahdollisuudet. Teemoittelu on luokituksen kaltaista aineiston järjestämistä ja siinä olennaista on se, mitä kustakin teemasta on sanottu, eli teemoittelussa etsitään eri teemoja kuvaavia näkemyksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93).

8.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa ovat keskeisenä tekijänä tutkijan avoin subjektiviteetti ja sen myöntäminen, sekä tutkijan aseman tunnistaminen keskeisenä tutkimusvälineenä (Eskola & Suoranta 1999, 210). Omat kokemukseni opettajana erilaisissa toimintaympäristöissä, koulutustaustani sekä oma näkemykseni opettajuudesta ovat vaikuttaneet tutkimuksen viitekehyksen sekä kirjallisuuskatsauksen määrittelyyn. Oma kokemusmaailmani on ollut myös ajatteluni sekä tulkintojeni takana liikkeessani kirjallisuuden, kokemusten sekä tutkimusaineiston välillä yhä uudelleen ja uudelleen. Olen tutkijana tiedostanut omat lähtökohtani ja pyrkinyt toimimaan mahdollisimman objektiivisesti aineiston analysointia sekä tuloksia tulkitessani.

Tutkimukseni tarkoitus oli tutkia liikuntaa opettavien opettajien ennakkokäsityksiä sekä kokemuksia. Tutkimuksen aihe oli ajankohtainen, koska opetussuunnitelmamuutos oli juuri menossa. Aihe oli myös yhteiskunnallisesti merkittävä opetuksen kehittämisen ja opettajuuteen liittyvien tekijöiden näkökulmasta sekä tutkimuskohteena eettiset normit täyttävä. On kuitenkin hyvä todeta, että tutkimukseni oli tapaustutkimus pienellä otoksella, tulokset eivät ole yleistettävissä. Tutkimusjoukkona oli seitsemän liikuntaa opettavaa opettajaa, jotka työskentelivät tutkimuksen kannalta juuri oikeassa toimintaympäristössä. Tämä seikka lisää mielestäni tutkimuksen luottavuutta. Tutkimusaineisto jäi valitettavan pieneksi. Yksi syy vastaimattomuuteen voi olla kyselyn ajankohta. Useillakaan opettajilla ei ollut vielä selkeää käsitystä uuden opetussuunnitelman mukaisesta liikunnan opetuksesta sekä arvioinnista. Myös opettajien kiireinen työarki ei luo otollista ilmapiiriä eikä riittävää motivaatiota kyselyihin vastaamiseen. Tutkimuksen ajankohta oli ehkä liian aikainen, koska alakoulujen opettajat olivat opettaneet uuden opetussuunnitelman mukaisesti ainoastaan syyslukukauden ajan. Yläkoulujen opettajilla ei kokemusta vielä ollut ja voi olla että he kokivat asian vielä heille vieraaksi.

Keräsin aineiston sähköpostitse. Lähetin sähköpostit opettajille niin, etteivät he nähneet muita viestin saajia. Halusin tällä suojata vastaajien yksityisyyttä. Mielestäni narratiivinen lähestymistapa kirjoitelmien muodossa oli sopiva tutkimusjoukkooni joka koostui opettajista. Kirjoitelmien sisällön määrä ja analyttisyys vaihteli, mutta jokaisen kirjoitelman sisällöstä sain aineistoa tutkimukseeni. Koen, että sähköpostikyselyyn on helppo olla vastaamatta ja tämä voi olla myös yksi syy vähäiseen vastaajien määrään.

Analysoin aineistoni sisällönanalyysillä ensin pelkistämällä kirjoitelmat sitten luokitellen aineiston pääluokkiin ja sen jälkeen teemoihin, joista löysin eri teemoihin liittyvien asioiden takana olevia tuntemuksia, kokemuksia sekä ajatuksia. Tämä sisällönanalyysitapa on tyypillinen laadullisessa tutkimuksessa. Mielestäni tutkimuksen analyysi- sekä tulkintavaihe olivat erittäin haastavia. Palasin lukemaan aineistoa useaan kertaan ymmärtääkseni tekstin takana olevia ilmiöitä. Luin myös yhä uudelleen kirjallisuutta, jonka toivoin lisääväni ymmärrystäni laadullisen tutkimuksen analysoinnista. Ensimmäisillä analysoinnin kierroksilla näin vain asioita, myöhemmin tulkitsin myös ilmiöitä ja niihin liittyviä tekijöitä.

Tutkimuksen sekä koko pro gradu -työn aikataulu oli kiireinen. Tämä aikataulu ei antanut minulle muita mahdollisuuksia aineiston keruuseen. Jos aikaa olisi ollut enemmän, olisin voinut tehdä esimerkiksi teemahaastatteluja tai yhdistää sekä täydentää aineistoa kyselytutkimuksella jolloin olisin saanut todennäköisesti laajemman tutkimusaineiston. Koen myös, että aineiston analyysivaihe olisi tarvinnut enemmän aikaa, jolloin aineistosta olisi voinut nousta esille nyt huomiotta jääneitä asioita. Jos tutkimusaiheeni olisi selvinnyt minulle aiemmin, olisi se luonnollisesti antanut väljyyttä aikatauluihin.

9 OPETTAJIEN KÄSITYKSET JA KOKEMUKSET

Tutkimukseni tarkoitus oli löytää opettajien ennakkokäsityksiä sekä kokemuksia uuden opetussuunnitelman mukaisesta opetuksesta sekä tulkita löytyneiden asioiden merkityksiä sekä ilmiöitä muodostamani teorian avulla. Näitä tutkimusaineistostani löytyneitä päätuloksia esitelen tässä luvussa.

9.1 Koettu pätevyys

Koettu pätevyys katsotaan olevan ihmisten kokemusta omista kyvyistään erilaisten tehtävien ja haasteiden parissa (Deci & Ryan 1985). Pätevyyden kokemukset muodostuvat itsearvostuksesta jonka katsotaan muodostuvan sosiaalisesta pätevyydestä, tunnepätevyydestä, älyllisestä pätevyydestä ja fyysisestä pätevyydestä (Liukkonen & Jaakkola 2013, 149–150). Norrenan (2015) mukaan opettajien muutosvalmius kehittyy pääasiassa ammatillisen osaamisen hallinnan tunteen, sekä koetun pätevyyden tunteen kautta. Tutkimukseni mukaan opettajat kokivat vahvaa pätevyyden tunnetta opettajuuteen sekä opetuksen toteuttamiseen liittyvissä asioissa. Tämä ilmeni usean vastaajan kirjoitelmassa oman opetuksen mahdollisen muuttumisen pohdinnassa.

"Jaa...en usko, että suuriakaan muutoksia tulee tapahtumaan."

"Itse ajattelen niin, että oma opettajuuteni ei muutu."

Noin puolet vastanneista kertoi opettaneensa jo usean vuoden ajan uuden opetussuunnitelman hengen mukaisesti ja he tunsivat olevansa muutoksen tuomien vaatimusten tasolla opetuksen sisällön sekä toteutuksen näkökulmasta.

"Itse olen toteuttanut liikunnanopetusta jo pidemmän aikaa pitkälti uuden ops:n mukaisesti."

"Mielestäni oma opetukseni on ollut jo useamman vuoden ajan uuden ops:n kaltaista."

Koettu fyysinen pätevyys on ihmisen kokemus fyysisistä ominaisuuksista, esimerkiksi tyytyväisyyttä motorisiin taitoihin tai joihinkin lajitaitoihin. Koettu pätevyys on merkittävässä osassa liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa sekä sisäisen motivaation syntyyn (Liukkonen & Jaakkola 2013, 149–150). Koettu pätevyyden tunne tuli esille myös sekä opettajan liikuntasuhteesta, että pystyvyydestä uuden opetussuunnitelman mukaiseen liikun-

nan opetukseen. Kaikki opettajat kirjoittivat liikunnan olevan heille merkityksellinen. Erityisesti aktiiviurheilijataustaiset opettajat kokivat vahvaa pätevyyden tunnetta motoristen perustaitojenopettamiseen.

"Olen nuoruudessani kilpaurheilut ja tulen perheestä jossa on aina urheiltu.

>>Opetukseni perustuu motoristen taitojen kehittämiseen sekä niiden soveltamiseen."

"Itselläni on monipuolinen liikuntatausta. Olen harrastanut useita lajeja kilpatasolla.

>> Koen, että oma taustani antaa laajat valmiudet uuden ops:n mukaisen liikunnanopetuksen toteuttamiselle. Entisenä urheilijana ymmärrän myös liikunnan kokonaisvaltaiset vaikutuksen ihmiseen."

Liikuntasuhteeksi kutsutaan olemassa olevaa suhdetta kulttuuriseen ilmiöön nimeltä liikunta. Jos liikunnan merkityksellisyys yksilölle on voimakas edistää se elinikäisen liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa (Koski 2013, 119). Karin (2015) mukaan liikunnallisuus merkitsee eri opettajille eri asioita. Tästä huolimatta he ovat tärkeässä roolissa koulun liikunnallisen toimintakulttuurin puolestapuhujina (Kari 2015, 17). Opettajien asenne, ymmärrys ja liikunnalliset arvot ovat koulun liikuntakulttuurin toteuttamisen kannalta keskeiset asiat (Asikainen 2013).

Koettu pätevyyden tunne mainittiin myös opetussuunnitelmatyön yhteydessä. Ne opettajat, jotka kertoivat, että heitä oli osallistettu sekä kunnan, että koulun opetussuunnitelmatyöhön kokivat pätevyyden tunnetta opetussuunnitelman hallinnassa. Tässä yhteydessä mainittiin myös tiimityön sekä vertaistuen merkityksellisyys muutostyössä. Osa opettajista mainitsi lisäävänsä oppilaiden itsearviointia sekä jatkuvan palautteen antoa oppitunneilla. Opettajat toivoivat, että tätä kautta he saisivat oppilaiden pätevyyden tunteen paranemaan ja sisäisen motivaation syttymään. Itsemääräämisteoriat on useiden motivaatiotutkimusten viitekehyksissä. Teorian keskeisenä tekijänä pidetään koettua autonomiaa, koettua pätevyyden tunnetta ja koettua sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta. Jos nämä tarpeet tyydyttyvät, oppilaan motivaatio muodostuu positiiviseksi (Deci & Ryan 1985).

9.2 Autonomia

Miltei kaikki vastaajat kokivat, että uuden opetussuunnitelman mukainen liikunnanopetus antaa opettajalle vapautta toteuttaa opetustaan. Lajisidonnaisuudesta motorisiin taitoihin siirtymistä pidettiin yleisesti hyvänä asiana ja opettajan autonomiaa lisäävänä seikkana.

"Uusi ops antaa opettajalle enemmän pelivaraa opetuksen toteuttamiselle."

"Opettajalle tulee vapaus valita omat opetusmenetelmänsä eli millä lajeilla pyrkii saavuttamaan ops:n tavoitteet."

Opettajat kokivat uuden opetussuunnitelman mukaisen opetuksen lisäävän myös oppilaan autonomian tunnetta. He mainitsivat ottavansa aktiivisesti oppilaat mukaan suunnittelutyöhön, jotta oppilaiden autonomian tunne lisääntyisi ja sitä kautta he kokisivat opetuksen henkilökohtaisemmaksi ja merkittävämmäksi itselleen.

"Tarkoituksena on tarjota mahdollisuuksia liikkua juuri oman tasonsa mukaan."

"Hyvä asia on, että jokaisen kuntosato otetaan huomioon."

"Oppilaat pääsevät mukaan tuntien etukäteissuunnitteluun, saavat päättää tuntien sisällä osan tunnin kulusta, saavat valita eri vaihtoehtoista jne."

Opettajan oma kokemus autonomiasta siirtyy hänen opetuksessaan oppilaille. Jos opettajan työn kontrolli lisääntyy, saa se opettajan toistamaan kontrolloivuutta ja suhtautumaan oppilaisiin suorituskeskeisesti (Onnismaa 2010, 44.). Kun opettajalle annetaan mahdollisuus omaan opetukseensa liittyviin päätöksiin, on hänen helpompi lisätä myös oppilaiden autonomiaa. Oppilaiden mielestä liikuntatunneilla parasta ovat myönteiset kokemukset ryhmän kanssa ja yhteenkuuluvuuden tunne sekä autonomia (Rintala, Palomäki, Heikinaro-Johansson, 2013).

9.3 Koululiikunnan merkityksellisyys

Opettajien kirjoitelmista tuli ilmi, että he pitävät koululiikuntaa merkityksellisenä lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta. Vastauksista ilmeni, että opettajat kokivat liikunnan muuttumisen kokonaisvaltaiseksi hyvinvointioppiaineeksi positiivisena asiana.

Hyvinä asioina pidettiin myös koulun liikunnallistamiseen liittyviä toimenpiteitä. Vaikka joidenkin opettajien kokemus opetussuunnitelman uudistuksesta oli joltakin osin kriittinen, ko-

ivat he koululiikunnan merkitykselliseksi. He kokivat, että uuden opetussuunnitelman mukainen liikunnanopetus voisi tuoda mukanaan myös ilmiöitä, jotka eivät heidän mukaansa edistäisi oppimista.

"Koululiikunta on kaikki lapsia varten, mutta erityisesti heitä, jotka eivät urheile vapaa-ajana"

"Hieno on esimerkiksi se, että uusi ops toi lisää liikuntaa kouluihin."

"Tuntuu, että pyörää taas keksittäisiin uudelleen. Yritetään tehdä kaikenlaisia sirkustemppeja, että saataisiin oppilaat liikkeelle.....liikunta on kyllä tärkeä asia."

Suomalainen koululiikunta erottuu kansainvälisissä vertailuissa monipuolisena ja korkeatasoisena terveyttä edistävänä oppiaineena. Myös koulun liikunta voi olla merkittävässä asemassa lasten ja nuorten fyysisestä aktiivisuudesta lisäävänä tekijänä. Fyysisellä aktiivisuudella on merkittäviä positiivisia terveysvaikutuksia. Koulun merkitys lasten ja nuorten liikuntakasvattajana on kiistaton: fyysisesti aktiivinen elämäntapa omaksutaan usein jo lapsuudessa ja koululla on mahdollisuus vaikuttaa lapsiin ja nuoriin miltei kymmenen vuoden ajan (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 23–25).

9.4 Muutoksen mahdollisuudet

Suurin osa opettajista koki, että uusi opetussuunnitelma antoi heidän opetukseensa uusia mahdollisuuksia. Joidenkin opettajien mielestä motoristen taitojen opettaminen oli helpompaa, kuin lajitaitojen opettaminen. Myös opetuksen tavoitteiden saavuttaminen nähtiin helpommaksi. He kokivat myös, että opettajan vapaus valita motoristen taitojen opetuksen muodot antaa heille mahdollisuuden monipuolistaa lajivalikoimaa ja tutustuttaa oppilaat uusiin "trendilajeihin". Osa opettajista koki, että uuden opetussuunnitelman myötä heidän oli helpompaa keskittyä enemmän tukea tarvitseviin oppilaisiin, sekä auttaa heitä löytämään oma tapansa liikkua. Kehittymisen mahdollisuus nähtiin positiivisena asiana.

"Aika itsenäisesti saa työ tehdä, eikä se ole välttämättä huono asia."

"Liikunta -oppiaine taitoina on ehkä helpommin saavutettavissa kuin eri liikuntalajeina."

"Monipuolisten kokemusten kautta vähän liikkuva lapsi löytää oman tapansa liikkua."

"Pidän tärkeänä uusien "trendilajien" testaamisen oppilaiden kanssa."

"Muutos merkitsee aina vastarintaa ja sen jälkeen voi vasta kokeilla ja antautua uusille vir-

roille vietäväksi."

"Avoimin mielin suhtaudun uudistukseen ja toivottavasti en jämähdä paikoilleni opetuksessa."

"Toisaalta aina pitää seurata aikaa ja uudistua sen mukaan, paikalleen ei saa jäädä junnamaan."

Uuden opetussuunnitelman mukainen opetus koettiin myös paremmin osallistavan kaikkia oppilaita.

"Uusi ops vastaa aikaisempaan verrattuna paremmin omaa käsitystäni liikunnan opettamisesta ja oppimisesta peruskoulussa."

9.5 Muutoksen haasteet

Kaikkien opettajien kirjoitelmista löytyi opetussuunnitelmauudistuksen mukanaan tuomaa muutoksen haastetta sekä pelkoa. Arviointiin liittyvät tekijät olivat suurin yksittäinen asia, joka koettiin haasteeksi sekä uhkaksi. Opettajat kertoivat, että he kokivat epätietoisuutta siitä miten liikunta -oppiaineen arviointi tulisi toteuttaa ja perustella oppilaille sekä vanhemmille. Jatkuvan arvioinnin vaikeus isoissa opetusryhmissä, arvioinnin dokumentointi sekä oppimisen arviointi olivat teemoja, jotka nousivat aineistosta esille. Pohdintaa aiheutti myös lahjakkaiden oppilaiden oppimisen arviointi, sekä arviointiaineiston siirtäminen toiselle opettajalle opettajan vaihdoksen yhteydessä. Myös muiden opettajien pärjääminen liikunnan opetuksessa nousi esille.

".....on aika vaikea havainnoida isossa luokassa yhden oppilaan oppimista monipuolisesti."

"Liikunnan arviointi on kaiken kaikkiaan aika haastavaa, kun on isot ryhmät, ja samalla kun opetat sinun pitäisi tarkkailla oppilaiden motorisia taitoja ja tehdä niistä muistiinpanoja."

"Uusi arviointi mietityttää, jopa pelottaa. Sen ymmärtäminen on vaikeaa."

"Huolena on esimerkiksi numeroon liittyvien perusteluiden antaminen. Mitä jos vanhemmat valittavat numerosta – kuinka sen voi perustella jos itsellekin on epäselvää."

"....onko tarkoitus antaa vain hyviä arvosanoja?"

"....toki luokanopettaja, jolla ei ole omaa liikuntataustaa/koulutusta voi olla helisemässä uuden ops:n kanssa...."

Osa opettajista koki vanhojen kuntotestien olleen hyvä tapa oppilaiden motivointiin. Move! -testin hyödyllisyyttä sekä sisältöä ei pidetty kovinkaan merkityksellisenä. Opetuksen siirtyminen oppijan omakohtaista kehitystä tukevaksi nähtiin uhkana siihen, ettei oppilailta saisi jatkossa vaatia riittävää työskentelyn tasoa, ja liikuntatuntien "taso" laskisi.

"Kuntotestien poisjättäminen mietityttää. Move! arveluttaa, sen oikea hyöty arveluttaa."

"Itse olisin jättänyt kuntotestit arvioitavaksi".

Arvioinnin, sekä opetuksen muutoksen koettiin olevan työlästä. Useat opettajat kokivat, etteivät resurssit tue muutosta. Muutostyö sekä kiireisen työarjen kuormitus pisti opettajat pohtimaan työssä jaksamistaan.

"Sanallinen palaute jokaiselle yksilöllisesti olisi ihanne, mutta todella työläs."

"Pitäisi ensin itse ymmärtää mitä ne motoristen perustaitojen lauseet loppujen lopuksi tarkoittavat eri lajien kohdalla, jotta osaisi avata lauseet oppilaille"

"Arviointi on vienyt ison osan opettajien työajasta ja se kaikki on pois esimerkiksi ilmiöpohjaisen opetuksen suunnittelusta."

Opettajien keskuudessa koetaan uupumista sekä stressiä joka voi joutua jatkuvista koulumaailmaan kohdistuvista muutoksista sekä suurista odotuksista opettajan työtä ja työn tuloksellisuutta kohtaan (Länsikallio & Ilves 2016,1; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010, 108–110). Hallitsemattomat työelämän muutokset koetaan opettajien keskuudessa stressaavampana kuin muualla työelämässä (Länsikallio ym. 2016, 1).

10 POHDINTA

Tämän tutkimuksen perusteella liikuntaa opettava opettaja on sekä myönteinen, että kielteinen opetussuunnitelman muutokseen. Hän pystyy tunnistamaan omia vahvuuksiaan sekä suhtautuu rakentavan kriittisesti työhönsä. Hän pitää oppijan hyvinvointia ja liikuntaan sekä liikunnan avulla kasvattamista merkityksellisenä asiana. Suurin osa opettajista toivoisi kohdennettua koulutusta sekä vertaistukea opetussuunnitelman muutostyössä. Opetussuunnitelman sisältöjen ja tavoitteiden muutos nähtiin osaltaan omaa työtä rikastuttavana sekä kehittäväenä. Opettajan lisääntynyt autonomisuus opetuksen toteuttamisessa oli yksi tyytyväisyyttä tuonut tekijä.

Suurin uhkakuva muutoksessa liittyi arviointiin. Vanhojen fyysistä toimintakykyä mittaavien testien poistuminen arviointikriteereistä nähtiin joidenkin vastaajien osalta arviointia vaikeuttavaksi, sekä oppilaiden motivointia hankaloittavaksi tekijäksi. Oppilaiden oppimisen arviointi, jatkuvan arvioinnin hankaluus ja dokumentointi, arviointikriteerien vaikea tulkittavuus sekä arvosanan perustelut oppilaille sekä vanhemmille aiheutti pelkoa, ahdistusta sekä epävarmuutta opettajien keskuudessa. Puustinen (2017) kirjoittaa Opettaja -lehden pääkirjoituksessa arviointityön lisääntymisestä, sekä sen tuoman työmäärän realistisuudesta opettajan työssä. Puustinen korostaa, että arviointi ei saa viedä kohtuuttomasti opettajan työaikaa. Opettajan tulisi saada toteuttaa pedagogista vapauttaan myös arviointiin liittyvissä asioissa. Tärkeää olisi osallistaa opettaja oman työnsä muutosprosessiin (Puustinen 2017). Samansuuntaisia tutkimustuloksia löytyi myös omasta tutkimuksestani: ne opettajat jotka kokivat osallisuutta koulun ja kunnan opetussuunnitelmatyöhön, kokivat pätevyyden tunnetta muutosvaihetta kohtaan. Merkittävää mielestäni on myös se, että opettajat, jotka kokevat osaksi pelkoa ja epävarmuutta opetussuunnitelman uudistusta kohtaan näkevät sen myös mahdollisuutena uudistua, sekä kehittyä työssään.

Tutkimukseen osallistuvat opettajat pitävät koululiikuntaa merkittävänä lasten ja nuorten liikkujana sekä liikunnallisten elämäntapojen kasvattajana. Tutkimusaineiston opettajista kukaan ei nostanut esille liikunnan merkitystä oppimisen edistäjänä eikä lapsuusiän motoristen ongelmien ja "liikkumattomuuden" yhteyttä heikkoon koulumenestykseen. Tämä oli mieles-

täni hämmentävää sen vuoksi, että moni vastaajista työskenteli luokanopettajana ja sitä kautta heillä oli mahdollisuus kokonaisvaltaiseen näkemykseen oppilaan osaamisesta sekä oppimisen vaikeuksista. Onko niin, että opettajien on vaikeaa tunnistaa asioiden välistä yhteyttä? Luokanopettaja pystyy oman opetuksen sekä opetusmenetelmien suunnittelulla lisäämään huomattavasti oppilaiden koulupäivän aikaista liikuntaa. Lasten passiiviset elintavat sekä oppimisympäristö, esimerkiksi vähäisten liikuntakokemusten vuoksi, voi olla syynä heikkoon koordinaatiokykyyn sekä vähäisiin motorisiin taitoihin. Lapsella voi olla myös motorisen oppimisen vaikeus (DCD) jonka varhainen tunnistaminen olisi ensiarvoisen tärkeää. Tämä aihe voisi olla opettajien lisäkoulutuksen aiheena ajankohtainen.

Tutkimuksessani tuli esille opettajien ennakkokäsityksiä sekä kokemuksia MOVE!- toimintakykytestistä. Pietilä ja Kalaja (2013) kirjoittavat Liikunta & Tiede Lehdessä Move! -testin suunnittelusta, sekä odotuksista. Yhtenä testien toiminnan ja luotettavuuden edistäjänä he nostavat esille liikuntaa opettavat opettajat, jotka heidän olettamuksensa mukaan pedagogisen osaamisensa kautta pystyvät toteuttamaan testin luotettavasti, sekä toimittamaan tiedot terveydenhuollon käytettäväksi (Pietilä & Kalaja 2013). Tutkimustulosteni mukaan jotkut opettajat kyseenalaistivat Move! -testin hyödyllisyyden sekä sisällön. Nämä Move! -testiin liittyvät ennako-odotusten ja opettajien kokemusten ristiriita saa minut pohtimaan, onko testin jalkauttamisessa sekä sen merkityksellisyyden korostamisessa onnistuttu? Onko testin jalkautusvaiheessa perusteltu opettajille testin sisältöjä sekä niiden merkityksellisyyttä? Pohdin myös sitä, onko opettajakunnalla riittävästi tietoa lasten ja nuorten fyysisen toimintakyvyn tilasta, ja onko opettajilla ollut mahdollisuuksia osallistua Move! -koulutuksiin? Tämä ristiriita tulisi korjata järjestämällä kunta- ja koulukohtaisia koulutuksia opettajille niin, että testin tavoitteet, perustelut ja käytännön testaustoiminta tulisi kaikille Move! -testin toteuttaville opettajille tutuiksi.

Valtakunnallinen Liikkuva koulu -hanke on pyrkinyt usean vuoden ajan edistämään koulupäivän liikunnallistamista. Tavoitteena on luoda aktiivisempia ja viihtyisimpiä koulupäiviä niin, että jokainen koulu toteuttaa ideologiaa omalla tavallaan. Liikkuva koulu -hankkeessa olevat koulut voivat hakea lisäavusta muun muassa koulun liikunnallistamisen edistämiseen liittyviin liikuntavälineisiin. Mielestäni tämä hanke on erinomainen sekä tutkimusten mukaan oppilaiden liikunnallisuutta lisäävä, mutta myös oppilaita eriarvoistava tekijä. Jopa saman kaupungin

kouluissa on huomattavia eroja koulun liikunnallistamisessa. Opettajien sekä rehtorin liikuntasuhde, sekä ymmärrys liikunnan tärkeydestä luo pohjan opettajankunnan motiiviin suunnitella ja toimia liikuntaa edistävästi koulu yhteisössä. Entäpä, jos opettajakunta koostuu opettajista, jotka eivät pidä liikuntaa itselleen merkityksellisenä? Miten liikunnanopetus silloin toteutetaan?

Eriarvoisuutta luo myös koulujen liikuntatilojen puute. Useat koulut toimivat sisäilmaongelmien vuoksi parakkikouluissa joista sisäliikuntatilat puuttuvat kokonaan tai ne ovat puutteelliset. Toisaalta näissä kouluissa uuden opetussuunnitelman ohjaamana opettajan "valta" toteuttaa opetustaan ilman lajisidonnaisuutta voi auttaa opetuksen tavoitteiden saavuttamisessa. Jos näissä kouluissa liikuntaa opettaa opettaja, jolla ei ole koulutusta liikunnan opettamiseen tai hän ei koe liikuntaa itselleen merkitykselliseksi, voi uuden opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttaminen olla vaikeaa. Palomäki (2013) toteaa, että olisi ensiarvoisen tärkeää, että kaikki liikuntaa opettavat opettajat saisivat koulutuksen aikana valmiuksia kehittää koulun toimintakulttuurin muuttumista fyysisesti aktiivisemmaksi sekä hyvinvointia tukevaksi (Palomäki 2013). On myös tärkeää, että opettajien lisäkoulutukselle varataan resursseja.

Toteutin tutkimukseni laadullisen tutkimuksen menetelmillä. Keräsin aineistoni sähköpostitse. Annoin vastaajille apukysymyksiä, joiden suunnassa toivoin vastaajien kirjoittavan omista ennakkokäsityksistään sekä kokemuksistaan liikunnan opetuksen ja arvioinnin muutoksesta. Miltei kaikki vastaajat kirjoittivat antamieni apukysymysten pohjalta. Olisin todennäköisesti saanut monipuolisemman aineiston, jos en olisi suunnannut opettajien kirjoitelmia kysymysteni suunnassa. Olisiko aineistoa kertynyt riittävästi, jos johdattelevia kysymyksiä ei olisi ollut? Aineiston vähäiseen määrään vaikuttaa mielestäni sekä tutkimuksen ajankohta, että opettajien kiireinen työaika. Aineiston keruuvaiheessa alakoulun opettajat olivat toteuttaneet uuden opetussuunnitelman mukaista opetusta vajaan yhden lukukauden ajan. Yläkoulun opettajilla kokemusta ei vielä ollut. Voi olla, että ainakaan yläkoulun opettajat eivät kokee opetussuunnitelman uudistusta vielä itselleen ajankohtaiseksi ja merkitykselliseksi ja jättivät kirjoitelman kirjoittamatta. Jotkut opettajat totesivat, etteivät ole vielä perehtynyt asiaan riittävästi pystyäkseen kirjoittamaan aiheesta. Aineiston keruun ajankohta lukuvuoden loppupuolella ei ollut paras mahdollinen, koska myös opettajien resursseja vievä arviointi

sijoittuu samaan ajankohtaan. Aineiston määrään olisi voinut lisätä toteuttamalla teemahaastatteluja joita en tämän pro gradu -projektini sekä aikuisopintojeni aikataulujen myötä pystynyt toteuttamaan. Aineiston analysointi oli haastavaa. Luin aineiston läpi useamman kerran ja ensimmäisillä kerroilla en löytänyt tekstien "takana" olevaa puhetta. Luokittelujen ja teemoittelun jälkeen päädyin edellä mainittuihin teorioihin.

Jatkotutkimuksen kautta olisi mielenkiintoista selvittää, onko uuden opetussuunnitelman mukaisella opetuksella merkitystä lasten ja nuorten liikuntakäyttämiseen sekä fyysiseen toimintakykyyn pidemmällä aikavälillä? Myös tutkimus siitä, miten opettajat kokevat liikunnanopetuksen esimerkiksi viiden vuoden päästä, jolloin opetussuunnitelman muutosvaihe on ohitse ja opetusta sekä arviointia on toteutettu jo usean vuoden ajan, olisi opetuksen ja koulutuksen kehittymisen kannalta hyödyllistä. Opetuksen ja arvioinnin kehittymisen kannalta olisi tärkeää tutkia, millaisia arviointikäytänteitä opettajat ovat laatineet muun muassa oppimisen arviointiin, jatkuvaan arviointiin, sekä koko liikunta oppiaineen arviointiin? Olisi myös ensiarvoisen tärkeää tutkia, millaista tukea ja koulutusta opettajat katsovat tarvitsevänsä opetuksensa liikunnallistamiseen sekä laaja-alaistamiseen esimerkiksi hyvinvointioppiaineen näkökulmasta?

LÄHTEET

- Ahlbom, A., Eloranta, S., Hongisto, A., Tuisku, P., Valde, E., Valtanen, J., Vuorinen, J. (toim.) 2000. Arviointi ja kehityskeskustelu. Jyväskylä: PK- kustannus.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2000. Kasvatussosiologia. Helsinki: WSOY.
- Atjonen, P. 2005. Vaikuttajaopettaja–eettinen ja kriittinen päätöksentekijä. Teoksessa Luukkanen, O., Valli, R. (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Atjonen, P. 2007. Hyvä, paha arviointi. Helsinki: Tammi.
- Asikainen, S. 2013. Liikunnallinen koulu ei sammaloidu. Opettajat alakoulun liikunnallisuuden rakentajana. Itä- Suomen yliopisto. Pro gradu -tutkielma. Filosofinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto.
- Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa. Juva: WS Bookwell Oy.
- Cantell, C. (toim.). 2015. Näin rakennan moninaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. Intrinsic motivation and self- determination in human behaviour. New York, NY: Plenum Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Halinen, I., Jääskeläinen, L. 2015. Opetussuunnitelmauudistus 2016. Sivistysnäkemys ja eheyttäminen. Teoksessa Cantell, H. (toim.) Näin rakennat moninaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä: PS- kustannus, 19–35.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 101.
- Heikinaro -Johansson, P. & O´ Sullivan, M. 2014. Osaava opettajuus rakentuu laadukkaalla koulutuksella. Liikunta & Tiede (51) 2014,10–14.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huhtaniemi, M. 2016. Fyysinen toimintakyky osana uudistuvia perusopetuksen

- opetussuunnitelmia. Move ! -järjestelmä. Luentomateriaali 8.9.2016. Jyväskylä. Liikuntatieteellinen tiedekunta.
- Härkönen, J. 2000. Opettaja opetussuunnitelman ja opetuksen kehittäjänä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Ihme, I. 2009. Arviointi työvälteenä. Lasten ja nuorten kasvun tukeminen. Juva: WS-Bookwell Oy.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS- kustannus, 34.
- Jyväskylän yliopisto. 2012. Kansainvälinen WHO- Koululaistutkimus osoittaa: Suomalaisnuorten terveyserot kasvussa. Viitattu 15.3.2017. <http://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2012/05/tiedote-2012>.
- Jyväskylän yliopisto. 2015. Menetelmäpolku humanisteille/ Aineiston analyysimenetelmät. Viitattu 21.3.2017. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineiston-analyysimenetelmat>
- Kauppinen, J. 2016. Osaamisen asialla - Opetushallituksen blogi. Uusien opetussuunnitelmien syksy. Blogikirjoitus 8.8.2016. Viitattu 16.1.2017. http://www.oph.fi/ajankohtaista/blogi/101/0/uusien_opetussuunnitelmien-syksy
- Kalaja, S. 2013. Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Kari, J. 2016. Hyvä opettaja. Luokanopettajaopiskelijat liikuntakokemustensa ja opettajuutensa tulkitsijoina. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Väitöstutkimus.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2008. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Juva: WS-Bookwell. Jyväskylän yliopisto.
- Kivioja, L. 2014. Opettajan suhde opetussuunnitelmaan—omakohtainen tarina. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Väitös.
- Koppinen, M., Korpinen, E., Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Juva: WSOY.
- Kokko, S & Hämylä, R. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU - tutkimuksen tuloksia 2014. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2.
- Kokko, S., Mehtälä, A. 2016. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. Liitu -tutkimuksen tuloksia 2016. Opetus - ja kulttuuriministeriö. Valtion

- liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4.
- Kokkonen, M., Klemola, U. 2013. Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS- kustannus, 204–225
- Koski, P. 2013. Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS- kustannus, 96–119.
- Laakso, L. 2007. Teoksessa Heikinaro - Johansson, P., Huovinen, T. (toim.). Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY.
- Laakso, L. 2009. Yleissivistävä koulutus. Esi- ja perusopetus. Liikuntaan kasvattaminen. Viitattu 16.2.2017.http://www.edu.fi/teemat/laatuoliikuntakasvatukseen/mita_liikuntakasvatus_on/liikuntaan_kasvattaminen
- Lahti, J. 2013. Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS- kustannus, 30–45.
- Laine, A. 2016. Koulu liikuttajana. Alustus AKO 2015 opiskelijoille. Luento 8.11.2016. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. 2013. Liikuntaharrastus elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS- kustannus, 144–156, 49–72.
- Lonka, K., Hietajärvi, L., Hohti, R., Nuorteva, M., Rainio, A., Sandström, N., Vaara, L., Westling, S. 2015. Ilmiölähtöisesti kohti innostavaa oppimista. Teoksessa Cantell, H. (toim.) Näin rakennat moninaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä: PS -kustannus, 49–72
- Lukkanen, O. 2004. Opettajuus–Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto. Akateeminen väistökirja. Kasvatustieteiden tiedekunta. Länsikallio, R & Ilves, V. 2016. Opetusalan työolobarometri. OAJ: n julkaisusarja 4:2016. Viitattu 22.3.2017. <https://www.oaj.fi/cs/oaj/OAJntyoobarometri>
- Lyyra, N., Palomäki S. & Heikinaro-Johansson, P. 2016. Liikunnanopettajaopiskelijoiden valmiudet koulun liikunnallistamisessa. Liikunta & Tiede 53 (1), 47–53.
- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Mäkelä, K. 2014. Liikunnanopettajat tyytyväisiä työhönsä - mutta osamminen kysyttyä muissakin tehtävissä. Liikunta & Tiede (51). 2014, 63–66.
- Mäntynen, M. 2016. Opettajan osallisuus strategiaprosessissa. Tapaustutkimus

- laatupalkitusta ala -asteen koulusta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Akateeminen väitöskirja. Viitattu 20.3.2017.
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/99173/978-952-03-0122-4.pdf?sequence=1>
- Niemi -Kaija, K. 2014. Kokemuksellisuus työelämässä organisaatioestetiikan viitekehyksessä. Työntekijöiden subjektiiviset konstruktiot tehokkuudesta. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Business and Economics. Väitöskirja. Viitattu 19.3.2017.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/44751>
- Nupponen, H. & Penttinen, S. 2014. Opettajankouluttajat kannustavat liikuntaa opettavia oman työnsä arvostamiseen. *Liikunta & Tiede* (51) 2014,15–19.
- Norrena, J. 2015. Innostava koulun muutos. Opas laaja - alaisen osaamisen opetukseen. Jyväskylä: PK- kustannus.
- Norrena, J. 2016. Laaja-alainen osaaminen käytäntöön. Arviointi, opetuksen suunnittelu ja oppilaiden ohjaaminen. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Numminen, P. Avaa ovi lapsen maailmaan. Kysellään, ihmetellään ja liikutaan yhdessä. 2005. Tampere: Pilot -kustannus Oy.
- OKM 2016. PISA 2015. Suomalaisnuoret edelleen huipulla, pudotuksesta huolimatta. Viitattu 12.4.2017. http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/pisa-2015-suomalaisnuoret-edelleen-huipulla-pudotuksesta-huolimatta
- Opetushallitus. 2016. Yleissivistävä koulutus. Esi- ja perusopetus. Liikunta. Viitattu 16.3.2017. <http://edu.fi/perusopetus/liikunta>.
- Opetushallitus. 2017. Tutkinnon perusteet. Viitattu 15.3.2017.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004 - 2009. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:1. Viitattu 22.3.2017.
http://www.oph.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf
- Paajanen, M. 2016. Peruskoululaisten toimintakyvyn tila Move! - mittausten valossa. Valtion liikuntaneuvosto. Viitattu 5.1.2017.
http://www.liikuntaneuvosto.fi/ajakohtaista/tapahtumat_ja_tiedotteet/materiaalit_lasten_ja_nuorten_liikunnan_ja_fyysisen_toimintakyvyn_tila_seminaari.
- Palomäki, S. 2013. Onko tulevista luokanopettajista fyysisen aktiivisuuden edistäjiksi kouluissa? *Liikunta & Tiede* 2-3 (50). 2013, 95.

- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2010. Liikunnan oppimistulosten seuranta -arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4. Opetushallitus.
- Perlman, D. 2013. The Influence of the Social Context on Students in- Class Physical Activity. *Journal of Teaching in Physical Education* 32, 46-60. *Liikunta & Tiede*.2013 (50), 96.
- Perusopetuslaki 1998. 628/1998, 22§
Opetushallituksen asetus perusopetuksesta ja oppivelvollisuudesta, esiopetuksesta, lisäopetuksesta, perusopetuksen valmistavasta opetuksesta sekä aamu- ja iltapäivätoiminnasta.
- Pietilä, M. & Kalaja, S. 2013. MOVE- fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmä: Tietoa, tukea ja motivointia. *Liikunta & Tiede* 1-2 (13), 81- 83.
- Pietilä, M. 2014. Liikunnasta hyvinvointioppiaine. Blogikirjoitus 3.2.2014. Viitattu 17.3.2017. [http:// www.oph.fi/ops2016/blogi/103/0/liikunnasta_hyvinvointioppiaine](http://www.oph.fi/ops2016/blogi/103/0/liikunnasta_hyvinvointioppiaine)
- Pietilä, M. 2016. OPS 2016 Liikunta. Oppilaan oppimisen ja työskentelyn arviointi. LIITO - opintopäivät 6.2.2016. Opetushallitus.
- POPS 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Viitattu 17.6.2016. [http:// www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf)
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Viitattu 1.6.2016. www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Puustinen, M. 2017. J niin kuin arviointi. Pääkirjoitus 21.3.2017. *Opettaja - opetusalan järjestö- ja ammattilehti* (6). 2017.
- Rautiainen, A. 2016. Uusi opetussuunnitelma haastaa opettajuuden muutokseen. Blogikirjoitus. Viitattu 8.8.2016. http://www.oph.fi/ajankohtaista/blogi/101/0/uusi_opetussuunnitelma_haastaa_opettajuuden_muutokseen.
- Rintala, J., Palomäki, S., Heikinaro-Johansson, P.2013. Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit. Tutkimusartikkeli. *Liikunta & Tiede* (50), 44.
- Rintala, P., Ahonen, T., Cantell, M. & Nissinen, A. (toim.) 2000. *Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin*. Jyväskylä: PS- kustannus.

- Salonen, J. & Syvänen, A. 2009. "Kyllä opettajan työ olisi mahdotonta jaksaa ilman työkavereiden tukea": tutkimus liikunnanopettajien työssä jaksamisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Savolainen, J. 2012. Luokanopettajien ja rehtoreiden työhyvinvointi työyhteisön näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Juva: Bookwell Oy.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2017. Työhyvinvointi. Viitattu 22.3.2017.
<http://stm.fi/tyohyvinvointi>
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E., Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Sääkslahti, A. 2015. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Sääkslahti, A. 2016. Liikunnan Opsista ja arvioinnista. Perusopetuksen liikunnan uusi OPS- ja arviointiseminaari 8.9.2016 Jyväskylä. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikunnan ja terveystiedon opettajat.
- Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K., Tammelin, T. 2012. Liikunta ja oppiminen. Opetushallitus ja LIKES–tutkimuskeskus. Opetushallitus. Muistio 2012:5. Helsinki.
- Taajamo, M., Puhakka, E., Välijärvi, J. 2015. Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2013. Tarkastelun kohteena alakoulun ja toisen asteen oppilaitosten opettajat ja rehtorit. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:4. Viitattu 13.3.2017. http://www.minedu.fi/OPM/julkaistut/2015/TALIS_2013.html.
- Tammelin, T. & Karvinen, J. (toim.) 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Helsinki: Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry. Viitattu 17.3.2017.
<http://www.sport.fi/system/resources/W1siZiIsIjIwMTMvMTEvMTUvMTJfMjFfMzhfNjVfRnl5c2lzZW5fYWt0aW12aXN1dWRlbl9zdW9zaXR1cy5wZGYiXV0/Fyysisen%20aktiivisuuden%20suositus.pdf>.
- Telama, R., Yang, X., Hirvensalo, M. 2012. Laseri -tutkimus: Lasten ja nuorten kannattaa panostaa liikuntaan. Liikunta & Tiede 6 (49). 2012, 4–9.
- Tieteen termipankki. 2016. Viitattu 21.3.2017.
http://www.tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:hermeneuttinen_kehä
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 2006. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Työterveyslaitos. 2017. Työhyvinvointi. Viitattu 22.3.2017.

<https://www.ttl.fi/tyoyhteiso/tyohyvinvointi>

Välimäki, J. 2014. Nykyinen perusopetuslaki mennyttä maailmaa. Viitattu 12.4.2017.

<https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2014/04/tiedote-2014-04-09-13-23-16-589408>

LIITEET

Liite 1

Sähköpostikirje opettajille

Hei, liikuntaa opettava Opettaja!

Liikuntatieteiden opintoni Jyväskylässä ovat siinä vaiheessa, että pro gradu -tutkielman aineiston keruu on käynnissä. Teen tutkimusta aiheesta *"Liikuntaa opettavien opettajien ennakkokäsityksiä ja kokemuksia uuden opetussuunnitelman mukaisesta liikunnan opetuksesta sekä arvioinnista."* Tutkimukseni on laadullinen ja kerään aineistoa sähköisessä muodossa sekä luokanopettajilta että liikunnan aineenopettajilta

Toivomukseni olisi, että kirjoittaisit aiheesta vapaamuotoisen "kirjoitelman" (vapaamuotoinen teksti) ja palauttaisit sen minulle viimeistään 15.11.2016 mennessä. Taustatiedoiksi tarvitsisin ikäsi, koulutuksesi ja työvuosiesi määrän.

Aihealueita "kirjoitelmasi" tueksi:

- * Miten koet että liikunnan opettaminen uuden ops:n myötä muuttuu yleensä? Ent sinun toteutuksessasi?
- * Mitä ajatuksia uuden ops:n mukainen liikunta- oppiaineen arviointi sinussa herättää?
- * Vaikuttaako oma liikuntataustasi sekä liikunta- oppiaineen merkityksellisyys sinulle suhtautumisessasi uuden ops:n mukaiseen liikunnanopetukseen?
- * Kokemuksesi työyhteisön tuesta sekä resurssien riittävydestä ops - muutokseen?
- * Oliko liikunta- oppiaineen ops - uudistus mielestäsi tarpeellinen?
- * Minkälaiseksi sinä olisit muokannut uuden ops:n yleiset perusteet sekä liikunta-oppiaineen?

Vastauksesi olisi minulle ensiarvoisen tärkeä. Kirjoitelman pituus on sinun päätettävissäsi ja toteutus muutenkin vapaa.

Vastaukset ovat luottamuksellisia ja niitä käytetään nimettömänä ainoastaan pro gradu -tutkielmani aineistona.

Tuhannet kiitokset jo etukäteen ja mukavaa syksyn jatkoa!