

Pienryhmissä opiskelevien yläkoululaisten integrointi yleisopetuksen liikuntatunneille

Simo Pekkanen

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Syyslukukausi 2020

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Pekkanen, S. 2020. Pienryhmissä opiskelevien yläkoululaisten integrointi yleisopetuksen liikuntatunneille. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma, 69 sivua, 2 liitettä.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää, millaisia hyötyjä ja mahdollisia haasteita on pienryhmässä opiskelevien oppilaiden integroimisesta yleisopetuksen liikuntatunneille. Tutkielmassa oli tarkoitus myös selvittää syitä pienryhmässä opiskelemiseen ja liikunnanopettajien käyttämiä menetelmiä liikuntatunneilla. Haluttiin myös kartoittaa, millaisia kokemuksia liikunnanopettajana toimivilla henkilöillä on omassa koulutuksessa käymistään erityispedagogiikkaan liittyvistä opinnoista ja millaista yhteistyötä liikunnanopettajat tekevät erityisluokanopettajan, koulunkäynninohjaajan ja kodin kanssa.

Tutkielma toteutettiin laadullisella tutkimusmenetelmällä haastatteleamalla seitsemää liikunnanopettajana toimivaa henkilöä. Aineistoa analysoitiin kouluintegraation, opetuksen järjestämisen ja yhteistyön näkökulmista, joista myös teoreettinen viitekehys koostuu.

Tulosten mukaan syinä pienryhmissä opiskeluun olivat etenkin erilaiset oppimisen ja tarkkaavaisuuden haasteet. Liikunnanopettajat eriyttivät opetusta käyttäen monipuolisesti erilaisia menetelmiä, jotta liikunnasta saatiin mielekästä kaikille oppilaille. Opettajat ajattelivat, että integraatio tarjoaa pienryhmäoppilaille tasa-arvoisen mahdollisuuden osallistua koko ikäryhmän mukana yhteisille liikuntatunneille. Integraation haasteina pidettiin alisuoriutumista ja häiriökäyttäytymistä isossa ryhmässä. Haastateltujen kokemusten mukaan koulutuksessa ei ole riittävästi vastattu siihen, millaista osaamista tarvitaan, kun toimitaan pienryhmässä opiskelevien oppilaiden kanssa, joilla on erilaisia tuen tarpeita. Yhteistyö eri tahojen kanssa nähtiin tärkeänä ja se koettiin toimivaksi.

Asiasanat: integraatio, erityispedagogiikka, yhteistyö, pienryhmä

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	OPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN, INTEGRAATIO JA YHTEISTYÖ.....	4
2.1	Pienryhmäopiskelijoiden integrointi yleisopetuksen liikuntatunneille .	4
2.1.1	Syitä pienryhmässä opiskeluun.....	4
2.1.2	Erityinen tuki.....	6
2.1.3	Integraatio koulussa ja opetuksessa.....	9
2.1.4	Liikunnanopettajana toimivan henkilön kokemuksia omista koulutuksistaan suhteessa erityispedagogiikkaan.....	12
2.1.5	Koululiikuntaa erityispedagogiikan näkökulmasta	13
2.2	Liikunnanopettajan lähimmät yhteistyökumppanit.....	17
2.2.1	Yhteistyö liikunnanopettajan ja erityisopettajan välillä.....	17
2.2.2	Yhteistyö liikunnanopettajan koulunkäynninohjaajan välillä	18
2.2.3	Yhteistyö kodin ja koulun välillä	20
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	22
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	22
3.2	Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	23
3.3	Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu	23
3.4	Aineiston analyysi	26
3.5	Eettisyys.....	29
4	TULOKSET.....	31
4.1	Pienryhmäoppilaiden integrointi yleisopetuksen liikuntatunneille	31
4.1.1	Syitä pienryhmässä opiskeluun ja menetelmät opetuksen järjestämiseen.....	31
4.1.2	Integraation hyötyjä ja haasteita.....	34

4.1.3	Liikunnanopettajana toimivan henkilön kokemuksia omista koulutuksistaan suhteessa erityispedagogiikkaan.....	38
4.2	Lähimmät yhteistyökumppanit	40
4.2.1	Yhteistyö liikunnanopettajan ja erityisluokanopettajan välillä	40
4.2.2	Yhteistyö liikunnanopettajan ja koulunkäynninohjaajan kanssa ...	43
4.2.3	Yhteistyö kodin ja koulun välillä	44
5	POHDINTA.....	47
5.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	47
5.1.1	Syitä pienryhmässä opiskelemiseen ja menetelmät opetuksen järjestämiseen.....	47
5.1.2	Integraation hyötyjä ja haasteita.....	49
5.1.3	Liikunnanopettajana toimivan henkilön kokemuksia omista koulutuksistaan suhteessa erityispedagogiikkaan.....	52
5.1.4	Yhteistyö	53
5.2	Tutkimuksen luotettavuus	57
	LÄHTEET	61
	Liitteet	70

1 JOHDANTO

Perusopetuslain (628/1998) mukainen opetus tulee järjestää niin, että sen avulla turvataan kaikkien oppilaiden oppiminen parhaalla mahdollisella tavalla ja huolehditaan siitä, että se on kaikille sopivaa, tervettä kasvua ja kehitystä tukevaa (Opetusministeriö 2007, 10; Perusopetuslaki 628/1998, 3§). Kolmiportainen tuki on oppimisen ja koulunkäynnin tukea, joka on kehitetty tukemaan tätä tavoitetta (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 61). Tuen ylin taso, erityinen tuki, mahdollistaa sen, että oppilaan tukemisessa ovat käytössä kaikki perusopetuslain tukimuodot (POPS 2014, 80), joihin kuuluu muiden muassa erityisopetus (Ahtiainen ym. 2012, 57). Erityisen tuen tasoon kuuluu myös pohdinta ja päätökset siitä, missä koulussa tai luokassa opiskelu toteutetaan (Lempinen, Berisha & Seppänen 2016, 128).

Tavoitteena on usein, että erityinen tuki voidaan järjestää oman ikäryhmän mukana omassa luokassa. Jos oppilas opiskelee pienryhmässä tai erityisluokassa, integroidaan opetusta yleisopetuksen tunneille mahdollisimman paljon. (Ahtiainen ym. 2012, 57.) Tässä tutkielmassa aihe on rajattu liikuntatunneille integroimiseen liikunnanopettajien näkökulmista. Tähän näkökulmaan on päädytty, koska juuri tästä näkökulmasta oli haastavaa löytää aiempaa tutkimustietoa.

Kouluintegraatio on ajankohtainen aihe ja keskustelua käydään vilkkaasti, niin sen puolesta, kuin sitä vastaan (Heikkinen & Tebest 2019; Hevonoja 2019). Hallituksen hallitusohjelmaan kuuluu Perusopetuksen laadun ja tasa-arvon kehittämisohjelma, johon kuuluu muun muassa inklusion kehittäminen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019). Tutkielman myötä saadaan kuvaa siitä, millaista integraatio on liikunnanopettajien näkökulmasta. Sen kautta päästään tarkastelemaan myös liikunnanopettajien tekemää yhteistyötä kodin ja koulun välillä. Tämä nähdään tutkielmassa tärkeäksi, koska kodin ja koulun välinen yhteistyö on tärkeää, ja niin opettajat, oppilaat kuin myös vanhemmat uskovat siihen, että yhteistyö tukee koulumenestystä (Epstein 2002, 25; Hepworth Berger & Riojas-Cortez 2012, 75; Robinson & Harris 2014, 1). Koulumenestyksen ohessa

yhteistyöllä voidaan vaikuttaa koulumotivaatioon ja tehokkaaseen oppimiseen (Lindblom, Kampman, Ojala & Solantaus 2015, 223; Niemi 2000, 23).

Voidaan sanoa, että yhteistyö on nykypäivän koulussa välttämätöntä (Vangrieken, Dochy, Raes & Kyndt 2015, 18, 35-36). Erityisopettajat ja luokanopettajat voivat tehdä yhteistyötä etsimällä ratkaisuja ongelmiin ja jakamalla ammatillisia näkemyksiään. Näin he voivat yhdessä toimien myös tukea oppilaita, joilla on erityisopetuksellisia tarpeita. (Pettersson & Ström 2019, 181.) Yhteistyön kautta pystytään välittämään ajantasaisesti tietoa oppilaiden edistymisestä (Sepälä-Pänkäläinen 2009, 135). Varsinkin tukea oppimiseensa tarvitsevat oppilaat hyötyvät ammattilaisten yhteistyöstä (Ahonen, Aro, Aro, Lerkkanen & Siiskonen 2019). Tämän näkökulman kautta halutaan tutkielmassa tarkastella myös liikunnanopettajan ja erityisopettajan sekä koulunkäynninohjaajan välistä yhteistyötä.

Opettajien työ ja työympäristöt ovat muutoksessa ja näihin haasteisiin vastaamiseksi opetustaitoja ja tietoja tulee kehittää työntekemisen ohessa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 6). Tutkimusten mukaan voidaan havaita, että juuri erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetukseen opettajat kaipaavat ammatillista kehittymistä (Schleicher 2015, 46). Oman haasteensa tähän tuo se, että eri kouluissa toteutetaan erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetusta erilaisilla menetelmillä ja opetusjärjestelyillä (Pearson 2007, 31).

Tutkielmasta saadaan tietoa siitä, miten liikunnanopettajat näkevät integroinnin ja sen hyötyjä sekä haasteita. Lisäksi saadaan tietoa hyvistä menetelmistä ja käytännöistä, joita liikunnanopettajat käyttävät opetuksessaan, erityisesti suhteessa pienryhmissä opiskeleviin oppilaisiin, joilla on erilaisia tuen tarpeita. Tutkielman tuloksista käy ilmi syitä, joita oppilaille on pienryhmissä opiskeluun. Lisäksi tutkielmassa arvioidaan, millaisia kokemuksia haastatelluilla liikunnanopettajilla on omasta koulutuksesta suhteessa erityispedagogiikkaan liittyviin opintoihin, ja miten nämä kokemuksen näkyvät opetustyössä integroitujen oppilaiden kanssa. Tässä tutkielmassa kaikki haastatellut opettajat eivät olleet koulutukseltaan liikuntatieteen maistereita, vaan joukossa oli muillakin koulutuksella olevia henkilöitä. Näin ollen tutkielma ei kartoita liikuntatieteellisen tiedekunnan opetussuunnitelmaa ja siihen liittyviä erityispedagogiikan opintoja,

vaan haastateltujen opettajien kokemuksia omassa koulutuksessaan saamista opinnoista suhteessa erityispedagogiikkaan ja näiden kokemusten hyödyntämistä opetuksessa. Tutkielmassa selvitetään myös sitä, millaista yhteistyötä liikunnanopettajat tekevät erityisopettajien, koulunkäynninohjaajien ja kotien kanssa. Tutkimuksen aineisto kerätään haastatteleamalla liikunnanopettajia teoriasta rakentuvan temahaastattelun avulla. Aineisto analysoidaan kouluintegraation, opetuksen järjestämisen ja yhteistyön näkökulmista.

2 OPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN, INTEGRAATIO JA YHTEISTYÖ

2.1 Pienryhmäopiskelijoiden integrointi yleisopetuksen liikunta-tunneille

2.1.1 Syitä pienryhmässä opiskeluun

2000-luvun erityisoppilaiden määrän kasvaminen on johtunut suurilta osin oppimis-, käyttäytymis- ja sopeutumisvaikeuksista sekä esimerkiksi kielenkehityksen ongelmista (Kirjavainen, Pulkkinen & Janhukainen 2014, 153). Oppimisvaikeuksia ovat esimerkiksi lukivaikeus, matemaattiset vaikeudet, kielelliset erityisvaikeudet, hahmotusvaikeudet ja tarkkaavaisuuden vaikeudet, kuten vaikkapa ADHD. Näin ollen oppimisvaikeuksista voidaan puhua, kun lapsella on hankaluuksia erilaisissa perustaidoissa kuten esimerkiksi motoriikkaan, visuaaliseen hahmottamiseen ja kielellisiin taitoihin liittyen, jotka koulussa voivat näkyä ainakin ongelmina omaksua lukemisen, laskemisen ja kirjoittamisen perustaitoja. Haasteet voivat myös näyttäytyä yleisinä oppimista vaikeuttavina tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen pulmina. (Hämäläinen & Oksanen 2015,4; Niilo Mäki Instituutti, 6.)

Hämäläinen ja Oksanen (2015) tuovat esille, että lukivaikeudet voivat näkyä haasteina lukemisessa, luetun ymmärtämisessä, kirjoittamisessa, kielissä ja matematiikassa esimerkiksi sanallisissa laskuissa ja ulkoa opeteltavissa asioissa. Matemaattisissa hahmottamisen vaikeuksissa oppilaalla on haasteita esimerkiksi peruslaskutaitojen oppimisessa ja mittayksiköiden hahmottamisessa sekä rahan käsittelemisessä. Oppilas, jolla on hahmotusvaikeuksista, on haasteita tulkita oikein sitä tietoa, jota tulee ympäristöstä ja omasta kehosta. Ongelmia voi olla nähdyn, kuullun, ajan ja ympäröivän tilan hahmottamisessa. (Hämäläinen & Oksanen 2015, 6-7, 10 & 12.)

Parikka, Halonen-Malliarakis ja Puustjärvi (2020) esittävät, että koulutyössä suoriutumiseen voivat vaikuttaa neuropsykiatriset häiriöt. Niillä on vaikutusta kognitiivisen tiedon käsittelyyn, joka ei kuitenkaan liity älykkyyteen.

Neuropsykiatriset häiriöt liittyvät myös tunteiden ja käyttäytymisen säätelyyn, jonka kautta se liittyy usein myös sosiaalisiin suhteisiin. Neurokognitiiviset haasteet voivat näkyä kyvyssä erilaisten toimintojen suunnittelussa ja toteuttamisessa, eli toiminnanohjauksessa. Toiminnanohjaukseen liittyy taitoja, kuten aloittekykyä, tarkkaavaisuutta, työmuistia, itsensä hillitsemistä, toiminnan muuttamista ja päättelykykyä. Ilman toiminnanohjauksen ongelmia henkilö kykenee muodostamaan tavoitteita, selviytymään vaivattomasti arjen erilaisista tilanteista, vaihtamaan joustavasti toiminnasta toiseen, käyttämään aikaa mielekkäästi ja aloittamaan sekä lopettamaan toimintansa sovitusti tai ajallaan. (Parikka, Halonen-Malliarakis & Puustjärvi 2020, 10, 12-13.)

Parikan ym. (2020) mukaan neuropsykiatristen ongelmien vuoksi oppilaalla voi olla ongelmia koulunkäynnin kaikilla osa-alueilla. Oppilas ei välttämättä kykene ymmärtämään ja sitä kautta noudattamaan koulun vaatimia sääntöjä, tehtävien tekeminen on yrittämisestä huolimatta liian haastavaa, tavaroista huolehtiminen aiheuttaa normaalia enemmän ongelmia, siirtymät ovat painostavia, kaverisuhteet ovat hankalia, unohduksista tulee moitteita, sopeutuminen uusiin ryhmiin voi olla todella vaikeaa ja laaja-alaisten oppisisältöjen hahmottaminen voi tuntua hankalalta. Näiden haasteiden kautta voi käydä niin, että oppilas menettää täysin uskonsa omiin kykyihinsä oppijana, mikä taas johtaa motivaation romahtamiseen ja koulunkäynti kokonaisuudessaan muuttuu vastenmieliseksi. (Parikka ym. 2020, 19.)

Myös aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö ADHD kuuluu neuropsykiatrisiin häiriöihin. Näissä tapauksissa henkilöllä on vaikeuksia säädellä aktiivisuuttaan ja hänellä on haasteita keskittymisessä sekä impulsiivisuudessa. Aktiivisuuden suhteen ongelma voi olla yliaktiivisuus, mutta myös hitaus tai aliaktiivisuus. Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriötä esiintyy kouluikäisistä noin viidestä seitsemään prosentilla oppilaista. (Parikka ym. 2020, 31.) Kuten edelläkin todettiin, ADHD:lle on ominaista, että sen oireet voivat olla erilaisia ja näyttäytyä vilkkautena, aktiivisuutena ja energisyytenä, tai toisen kohdalla se voi olla omissa ajatuksissaan olemista ja äärimmäistä rauhallisuutta. Molempia esiintymismuotoja määrittelee tarkkaamattomuus. Oppimisen pulmat saattavat liittyä

aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön, koska oireisiin liittyy myös mahdolliset työmuistin heikkoudet. Toki myös muut oireet voivat aiheuttaa haasteita kouluyöskentelyyn. (Sandberg 2018, 17.)

Se, miten ja missä opetusta järjestetään, riippuu oppilaan yksilöllisistä tarpeista. Oppilaita, joilla on tarkkaamattomuuden ja ylivilkkauksen oireita, voi olla sekä suurissa yleisopetuksen ryhmissä että erityisopetuksen pienryhmissä, eikä automaattisesti voi tietää, sopiiko pienryhmä vai yleisopetuksen suuri ryhmä paremmin juuri tietylle henkilölle. Jollekin voi olla ongelmallista opiskella pienryhmässä, jossa on mahdollisesti samalla tavoin oireilevia oppilaita ja toiselle taas opiskelu suuressa yleisopetuksen ryhmässä voi olla liian haastavaa. (Sandberg 2016, 164-165.) Oppimisen ja sen järjestämisen kannalta on oleellista huomioida, että oppilaan tunniessa itsensä pelokkaaksi, stressaantuneeksi tai turvattomaksi ei oppimista tapahdu. Jotta opettaja voi rakentaa turvallisen ja positiivisen oppimisympäristön ja oppimisilmapiirin, täytyy hänellä olla riittävät tunne- ja tilanetaidot havaitakseen oppimistilanteet mahdolliset ongelmat. (Kyrö-Ämmälä & Arminen 2020, 81.) Näin ollen oleellista on, että lapsen opetus toteutetaan juuri hänelle sopivassa oppimisympäristössä parhaiten hänelle soveltuvalla tavalla (Eskelä-Haapanen 2014, 35; Moberg & Savolainen 2015, 78).

2.1.2 Erityinen tuki

Suomalainen koulutusjärjestelmä ja opetus pyrkii turvaamaan koululaisten oppimisen huolehtimalla siitä, että opetus on kaikille sopivaa ja tervettä kasvua sekä kehitystä tukevaa (Perusopetuslaki 628/1998, 3§; Opetusministeriö 2007, 10). Kolmiportainen tuki tukee tätä pyrkimystä. Kolmiportainen tuki on oppimisen ja koulunkäynnin tukea, joka jaetaan yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen. (POPS 2014, 61.) Tässä tutkielmassa huomio kiinnitetään tuen kolmannelle tasolle, eli erityiseen tukeen, koska pienryhmissä opiskelevat oppilaat ovat erityisen tuen piirissä. Erityisen tuen myötä oppilaiden tukemisessa ovat käytössä kaikki perusopetuslain tukimuodot (POPS 2014, 80), johon myös erityisopetus kuuluu (Ahtiainen ym. 2012, 57). Erityistä tukea annetaan oppilaille, joiden

kasvua ja kehitystä sekä oppimistavoitteita ei ole muuten saatu turvattua (POPS 2014, 80).

Erityiseen tukeen siirtymisestä tehdään hallinnollinen päätös. Tämä päätös perustuu pedagogiseen selvitykseen ja muihin tarvittaviin selvityksiin. Tuen järjestäminen ja sisältö tulee kirjata henkilökohtaiseen opetuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan (HOJKS). HOJKS on pedagoginen asiakirja, josta löytyvät opiskelun erityiset painoalueet, edistymisen seuranta, osaamisen eri tavoin osoittaminen, arviointitavat, arviointiajankohdat, itsearviointi, kaikki pedagogiset ratkaisut, mahdolliset yksilöllistämiset ja niiden tavoitteet, sisällöt sekä seuranta ja kaikki muu annettava tuki. (Ahtiainen ym. 2012, 57; Opetushallitus.) Näiden asiakirjojen huolellinen laatiminen on yksi työkalu, jolla oppilaan kasvua, kehitystä ja oppimista voidaan viedä teenpäin. Oleellista näissä asiakirjoissa oppilaan edistymisen kannalta on se, että ne ovat riittävän selkeitä ja konkreettisia. Näin niitä on mahdollista hyödyntää arjen työssä. (Roiha & Polso 2018.) HOJKSin avulla on mahdollista seurata esimerkiksi integroitaviin oppiaineisiin liittyviä tekijöitä. Siinä mielessä on aiheellista käsitellä sitä myös tässä tutkielmassa. Kokonaisuudessaan opettajat kokevat, että HOJKS on kaikista pedagogisista asiakirjoista hyödyllisin oppilaan tuen ja opettajan työn kannalta (OAJ 2017, 18).

Yleisopetusta ja erityisopetusta voidaan tuoda lähemmäs toisiaan kolmiportaista tukea hyödyntämällä (Lintuvuori, Janhukainen & Hautamäki 2017, 323). Yleisopetuksen ja erityisopetuksen välisen rajan häivyttäminen onkin aiheellista, sillä aiempi tutkimuksen kenttätyö osoittaa erityisopetuksen olevan edelleen leimaavaa ja erottelevaa. Luokkien sijaitseminen samassa koulussa, vaikka vierekkäin, ei pelkästään auta, sillä muutoksen tulee lähteä asenteista erityisoppilaita ja erityisopetusta kohtaan. (Mietola 2014, 229 & 23.)

Kolmiportaisen tuen myötä opettajat ovat kokeneet, että työmäärä on lisääntynyt huomattavasti, erityisesti pedagogisten asiakirjojen laadintaan käytetty aika on lisääntynyt jopa erittäin paljon. Opettajat kokevatkin, että pedagogisten asiakirjojen täyttämisen tulisi olla nopeampaa ja yksinkertaistettumpaa. Ne pitäisi olla myös konkreettisempia ja helpommin kaikille saatavilla, jolloin niiden hyödyntäminen oppilaan opetuksessa olisi tehokkaampaa. (OAJ 2017, 16, 18.)

Opetuksen toteutusta ohjaa paikallinen opetussuunnitelma, joka antaa suuntaviivat myös erityisen tuen toteutukseen (POPS 2014, 77). Tässä tutkielmassa keskitytään oppilaisiin, joiden opetus toteutetaan alueellisessa pienryhmässä. Alueellisessa pienryhmässä oppilaiden määrä on rajoitettu kymmeneen oppilaaseen, joiden tuen tarve koulunkäynnin suhteen on mittavaa. Opiskellakseen tällaisessa pienryhmässä oppilaalla tarvitsee olla päätös erityisestä tuesta. Ryhmän opettajana toimii erityisluokanopettaja ja luokassa on koulunkäynninohjaaja. Näin alueellisissa pienryhmissä toteutettua erityisopetusta on toteutettu ainakin osassa suomalaisista kunnista. (esim. sivistysvantaa.fi; Takala 2010, 46.) Hyviä puolia pienryhmässä opiskelemisessä on muun muassa rauhallinen oppimisympäristö, yksilöllisyys ja se, että pienryhmän opettaja oppii tuntemaan tämän ryhmän oppilaat hyvin. Pienryhmissä jää aikaa ja tilaa keskustellen asioiden läpikäymiseen ja myös palautteen antamiseen. (Vitka 2018, 93.)

Tuki ja sen toteutus vaihtelee opettajasta ja koulusta riippuen, mutta joka tapauksessa erilaisilla tukitoimilla voidaan auttaa oppilaita suoriutumaan peruskoulusta. Tukitoimet auttavat myös oppimisen ja itsetunnon kehittymisessä. (Sandberg 2016, 226.) Esimerkiksi strukturoinnin kautta voidaan opetusta ja oppitunteja selkeyttää, jolloin asioita on helpompi ymmärtää ja sitä kautta myös oppia. Tärkeää opetuksessa on johdonmukaisuus, rutiinit, oppituntien rakenteet ja kannustavan palautteen antaminen. Vaikkapa ohjeiden suhteen on oleellista pitää ne mahdollisimman lyhyinä ja selkeinä. (Vitka 2018, 122, 124.) Sääntöjen selkeys on yksi tekijä, joka edesauttaa opetuksen ja oppilaan tuen onnistumista (Sandberg 2018, 128).

Eriyttäminen on myös yksi keino, jonka avulla voidaan huomioida oppilaiden tarpeita ja heidän erilaisia piirteitään sekä kykyjä. Tavoitteena eriyttämisessä on, että koko opetusryhmä oppii ja pääsee näyttämään osaamisensa oppitunneilla. Eriyttäminen ei koske pelkästään esimerkiksi pienryhmästä yleisopetukseen integroitavia oppilaita, vaan sitä voidaan toteuttaa ihan kaikenlaisten oppijoiden kohdalla. (Roiha & Polso 2018.) Eriyttäminen sisältää kaikenlaisia toimenpiteitä, joilla muokataan oppiaineen sisältöä, menetelmää tai havainnollistamistapaa ja näin ollen se voi kohdistua esimerkiksi opetuksen sisältöön,

opetusmateriaaleihin, menetelmiin, työtapoihin ja käytettävissä olevaan aikaan. Oppilaan tuntemus on yksi oleellinen tekijä, kun mietitään eriyttämistä ja sen tuomaa hyötyä. (Vitka 2018, 128.) Sen kautta voidaan saavuttaa onnistumisen kokemuksia, jotka omalta osaltaan lisäävät oppimisen mielekkyyttä (Roiha & Polso 2018). Eli eriyttämisen avulla voidaan vaikuttaa esimerkiksi kouluviihtyvyyteen ja parempaan oppilaiden yksilöllisyyden huomioimiseen (Vitka 2018, 129).

Riippumatta siitä, millaisia tukitoimia käytetään, tulee aina ottaa huomioon oppilaiden vahvuudet ja kehitystarpeet, kun tukitoimia mietitään ja suunnitellaan. Vahvuuksien kautta lähestymällä saadaan luotua hyvä pohja tukitoimille ja sitä kautta myös onnistumisen mahdollisuudet kasvavat. Opettajan aito kiinnostus oppilaitaan kohtaan edesauttaa koulutyön tekemistä myös haastavissa tilanteissa. (Sandberg 2018, 29.)

2.1.3 Integraatio koulussa ja opetuksessa

Tutkielmani kannalta on oleellista tuoda esille teoriaa integraatiosta. Tässä tutkielmassa integraatiota käsitellään kouluun ja opetukseen liittyen. Takalan (2010) mukaan integraatio käsitteenä sijoittuu segregaaation ja inklusion väliin. Segregaatiossa oppilaan oppimisen haasteisiin vastataan järjestämällä opetus erityisluokassa tai erityiskoulussa, pienessä ryhmässä, eikä hän ole ollenkaan mukana yleisopetuksessa. Integraatiossa koulunkäynti järjestetään niin, että oppilas opiskelee pienryhmässä, mutta osallistuu joillekin yleisopetuksen tunneille. Inklusio taas on sitä, että oppilas haasteistaan huolimatta opiskelee siinä samassa koulussa ja luokassa, jossa hän opiskelisi joka tapauksessa, jos hänellä ei olisi mitään haasteita koulunkäynnissään. (Takala 2010, 20.)

Tavoiteltavana toimintatapana on pienryhmissä opiskelevien oppilaiden integroiminen yleisopetukseen aina kun se on mahdollista (Ahtiainen ym. 2012, 57). Integraation kuntoutuksellinen näkökulma tavoittelee sitä, että pikkuhiljaa erityisluokilta palaisi enemmän oppilaita yleisopetukseen kuin yleisopetuksesta tulee erityisluokille (Takala 2010, 57). Tutkimukset osoittavat, että opetuksen inklusiivinen toteutus asettaa erityisen tuen oppilaat sosiaalisesti yleisopetuksen

oppilaita heikompaan asemaan, mutta oppimistuloksia inklusiivinen opetuksen toteutus ei heikennä. (Ruijs & Peetsma 2009, 67).

Inklusiivisessa oppimisympäristössä erityisen tuen oppilaat yleisesti vertaavat itseään ja toimintaansa yleisopetuksen oppilaisiin ja tällä voi olla negatiivinen vaikutus heidän itseluottamukseensa. Tälle tutkimustulokselle vastapainona voidaan nostaa esille vanhempia erityisen tuen oppilaita koskeva havainto, joka osoittaa, että he eivät stressaa omista kouluarvosanoistaan ja sen lisäksi he kokevat, että voivat kompensoida lukuaineiden heikkoja suorituksia esimerkiksi niitä paremmilla liikunnan suorituksilla. (Bakker ym. 2007, 58-59.) Muutenkin esimerkiksi ADHD-oireisilla oppilailla voi olla tiettyä osaamista ja asioita, joita he osaavat erittäin hyvin ja niiden kautta pääsevät tuomaan esille vahvuuksiaan (Sandberg 2018, 127). Tutkimukset osoittavat, että erityisen tuen piirissä olevien oppilaiden integroiminen yleisopetuksen tunneille ei haittaa yleisopetuksen oppilaiden oppimista (Kalambouka, Farrell, Dyson & Kaplan 2005, 4-5).

Moberg ja Savolainen (2015) tuovat esille, että integraatiolta puuttuu selkeä jonkun auktoriteetin määrittelemä virallinen ja yksiselitteinen määritelmä. Pohjoismaissa integraatio nähdään erityisopetuksen ja yleisopetuksen yhteensovittamisena, jonka tavoitteena on toteuttaa kaikkien opetus yleisten kasvatuspalvelujen yhteydessä ja niihin sulautettuna. Ideaalinen ajatus on, että jokainen koulu pystyy huomioimaan ja vastaamaan kaikkien oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin kasvatuksessa ja oppimisessa. (Moberg & Savolainen 2015.) Tähän linkittyy ajatus siitä, että kaikkia oppilaita tulisi arvostaa juuri sellaisena kuin he ovat, ainutlaatuisina yksilöinä (Sandberg 2018, 123).

Integraatio ja inklusio ovat keinoja tasa-arvoisen koulumaailman mahdollistamiseksi. Nämä käsitteet eroavat toisistaan siinä mielessä, että inklusiiossa kaikki kuuluvat alusta saakka mukaan esimerkiksi omaan ikäluokan luokkaan, kun taas integraatio on ennemminkin mukaan ottamista (Lakkala 2008, 26.) Eli koulukontekstissa inklusio tarkoittaa kaikkien oikeutta koulunkäyntiin omassa lähikoulussa ja omassa luokassa ikätovereidensa kanssa alusta saakka tasavertaisesti riippumatta heidän erilaisista lähtökohdistaan (Florian & Linklater 2010, 202; Lakkala 2008, 26; Manninen 2015, 33). Integraation näkökulmasta ihmiset

ovat erilaisia, joten siinä ei ole niin vahvaa tasa-arvoisuuden ihannetta kuin inklusiossa. Oppilaat ovat lähtökohtaisesti erilaisia, mutta tavoitellaan kuitenkin, että saataisiin kaikki mukaan ainakin osittain yleisopetukseen, mutta osittain tietynlaisena kuntoutuksellisena toimenpiteenä. (Saloviita 2006, 335.) Integraatiota voidaan käsitellä fyysisen ja sosiaalisen integraation näkökulmista. Fyysisessä integraatiossa tarkoitetaan sitä, että oppilas on samassa tilassa muiden kanssa, joka ei sinällään vastaa varsinaista kokonaisvaltaista integraatiota, joka taas toteutessaan on jo lähellä inklusiota. (Takala 2010, 16.)

Yleinen integraation toteutustapa on sellainen, että oppilas on erityisluokalla, mutta hän käy yleisopetuksen ryhmässä joissakin oppiaineissa, vaikka suurin osa opetuksesta toteutetaan siinä omassa erityisryhmässä (Takala 2010, 15). Tässä tutkielmassa integraatio viittaa omien lähikoulujen pienryhmissä opiskeleviin oppilaisiin, joita integroidaan heidän henkilökohtaisten oppimissuunnitelmien mukaisesti joihinkin oppiaineisiin. Näin tutkielmassa pyritään selvittämään, millaista kuntoutuksellista elementtiä integraatio oppilaille tarjoaa liikunnan osalta.

Vuonna 2012 Suomen virallisesta tilastosta on nähtävissä, että vuonna 2012 erityisen tuen oppilaista 80 prosentilla opetus toteutettiin pääasiassa erityisryhmissä (Eskelä-Haapanen 2014, 35). Turkulaisiin kouluihin ja oppilaisiin kohdistettu inklusioon ja kouluvalintaan liittyvä tutkimus osoittaa huomattavan osan erityisen tuen oppilaista suorittavan kouluaan erityisluokassa tai erityiskoulussa ja jopa viisi oppilasta kuudesta opiskeli jossain muualla, kuin omassa lähikoulussaan vuonna 2013, joten inklusio toteutui huonosti erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kohdalla (Lempinen ym. 2016, 135). Tätä tukee myös Mannisen (2015) tutkimus, jonka mukaan erityisen tuen oppilaista suuri osa käy kouluaan erityisryhmässä (Manninen 2015, 33). On tutkittu, että oppilaat oppivat inklusiivisissa oppimisympäristöissä, mutta toisaalta tutkimustiedon valossa ei ole mitään selkeää tulosta siitä, etteikö erityisopetuksessa opita ihan yhtä hyvin kuin inklusiivisessa opetuksessa (Ruijs & Peetsma 2009, 69).

2.1.4 Liikunnanopettajana toimivan henkilön kokemuksia omista koulutuksistaan suhteessa erityispedagogiikkaan

Perusopetuslaissa tuodaan esille, että jokaisella koululla tulee olla riittävä määrä opettajan virkoja tai toimia opetuksen järjestämistapa huomioon ottaen (Perusopetuslaki 37§/21.8.1998/628). On hyvä huomioida, että opetustoimea voi hoitaa henkilö, jolla katsotaan olevan riittävä koulutus ja tehtävien edellyttämä taito, mutta sijaismääräyksen kautta työskentelevää opettajaa koskee samat velvollisuudet kuin muodollisesti pätevääkin opettajaa (Poutala 2010, 33-34). Tässä tutkielmassa kaikki haastatellut eivät ole liikuntatieteen maistereita, vaan osa toimii liikunnanopettajina perustuen edellä kuvattuun riittävään koulutukseen ja tehtävien edellyttämään taitoon.

Historiaa tutkailtaessa voidaan havaita, että liikuntakasvatuksen arvopeurusta on pohjautunut kuriin ja kontrolliin. On tuotu esille, että kuri ja järjestys ovat ne tekijät, jotka auttavat liikuntaa säilyttämään pedagogisen arvonsa. Tästä ajattelusta on tultu nykypäivään, jossa opetussuunnitelma korostaa oppilaslähteisyyttä ja liikkumaan kasvamista liikunnan avulla. Hyvinä arvoina nähdään liikuntaan liittyvät myönteiset kokemukset. 2000-luvulla liikunnan opettajat näkevät liikuntakasvatuksen tärkeimmiksi arvoiksi ilon, virkistyneen, nautinnon, tasa-arvon, oikeudenmukaisuuden, sosiaalisuuden, terveyden, kunnon ja hyvinvoinnin. (Ilmanen 2017.)

Liikunnanopettajan työnkuva elää liikuntakulttuurin ja yhteiskunnan muutosten mukana, jonka vuoksi opettajilta vaaditaan jatkuvaa oman ammatillisuuden kehittämistä ja uusien asioiden oppimista (Salin, Huhtiniemi & Hirvensalo 2017). Nykypäivänä, kun työympäristöt muuttuvat ja uudistuvat, koulutuksessa hankittu tieto ei pelkästään riitä, minkä vuoksi on olennaista, että myös opettajat kehittävät omaa osaamistaan läpi työuransa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 6). Ammatillista kehittymistä opettajat kaipaavat juuri erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetukseen ja ohjaamiseen liittyen (Schleicher 2015, 46), esimerkiksi luokanopettajat kokevat, että heidän koulutuksessaan ei tarjota riittävästi opetusta oppilaiden haasteisiin ja niihin vastaamiseen liittyen (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 126). Eri kouluissa toteutetaan erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden

opetusta erilaisilla menetelmillä ja opetusjärjestelyillä, joka aiheuttaa omat haasteensa opettajille ja heidän koulutukselleen (Pearson 2007, 31). Koulut ja kunnat huolehtivat siitä, että henkilöstö saa täydennyskoulutusta ja sitä kautta pääsevät päivittämään omaa osaamistaan. Toki opettajienkin on oltava aktiivisia oman osaamisensa kehittämisessä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 13.) Vanhempien kokemuksia selvittänyt tutkimustieto opettajien toiminnasta tuo esille, että opettajien tiedoissa ja taidoissa on puutteita, kun puhutaan lapsen haasteisiin vastaamisesta. Samassa tulee esille myös kannustuksen ja rohkaisun puutteellisuus. (Sandberg 2016, 226.)

Vaikka opettajat kokevatkin, että heillä on riittävästi taitoja ja tietoja oppilaan tuen tarpeen tunnistamiseen liittyen, ei heillä kuitenkaan oman kokemuksen mukaan ole tarpeeksi osaamista liittyen erityispedagogiikkaan. Erityisopettajat arvioivat omaa osaamistaan muita opettajia paremmaksi erityispedagogiikkaan liittyvissä asioissa. (OAJ 2017, 16.) On pohdittu, miten tulevaisuudessa pitäisi opettajien koulutusta järjestää ja tarvitaanko tulevaisuuden koulussa ylipääntään erikseen erityisopettajia ja aineenopettajia. Opettajan ammattia edelleen kyllä arvostetaan, mutta sen koulutuksen liiaksi teoreettista painotusta myös kritisoidaan. Sanotaankin, että opettajan työssä tarvitaan monia käytännön taitoja, joita kirjoja lukemalla ei opita. (Takala & Pirttimaa 2010, 163.)

2.1.5 Koululiikuntaa erityispedagogiikan näkökulmasta

Liikuntaryhmät ovat yleensä kovinkin heterogeenisiä, joissa oppilaiden osaaminen ja innostus liikuntaa kohtaan vaihtelevat laidasta laitaan. Tästä huolimatta liikunnan tulee kyetä tarjoamaan jokaiselle oppilaalle onnistumisen kokemuksia ja sopivaa haastavuutta sekä liikunnan mahdollistamia yhteisöllisiä kokemuksia. (Huovinen & Rintala 2017.) Onnistumalla koululaisten kannustamisessa liikunnan pariin voidaan vaikuttaa positiivisesti lasten ja nuorten terveyteen ja vapaa-ajanviettopoihin sekä sitä kautta on mahdollista saavuttaa merkittäviä kansanterveydellisiä hyötyjä ja siinä samalla parantaa ihmisten elämänlaatua (Hynynen & Hankonen 2015, 474). Koululiikunnan tärkeys korostuu niillä, jotka eivät ole muuten liikunnallisesti aktiivisia, sillä on tutkittu, että lapsi ei välttämättä

osallistu mihinkään muuhun ohjattuun liikuntaan tai ylipäätään muuhun liikuntaan kuin koululiikuntaan (Takalo 2016, 175).

Opetushallitus (2020) tuo esille, että myös koululiikunnan näkökulmasta on mahdollista hyödyntää kolmiportaista tukea oppimisen ja koulunkäynnin edistämiseksi. Tuki voi olla esimerkiksi joustavaa ryhmittelyä, samanaikaisopettajuutta, kodin ja koulun välistä yhteistyötä, tulkitsemis- ja avustajapalveluiden käyttöä, koulunkäynninohjaajan hyödyntämistä sekä erityisten oppimista ja osallistumista helpottavien välineiden käyttämistä. Näitä keinoja voidaan käyttää hyväksi, kun tavoitellaan koululiikuntaan liittyvien opintosuunnitelman mukaisten tavoitteiden saavuttamista ja liikuntatunneille aktiivisesti osallistumista. (Opetushallitus 2020.)

Koululiikunnassa oppilaat tekevät fyysisiä suorituksia yhdessä muiden oppilaiden kanssa ja näin he asettavat itsensä alttiiksi muiden arvostelulle, mutta lähtevät myös helposti vertailemaan omaa suorituskyykyään suhteessa muihin oppilaisiin. Tämänkin takia liikunta on omanlaatuinen osa koulun oppiaineita. (Fitzgerald & Stride 2012, 284.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan liikunnan opetuksella pyritään tukemaan oppilaiden fyysistä, psyykkistä sekä sosiaalista toimintakykyä ja tätä kautta halutaan vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa. Tähän tavoitteeseen liittyy oleellisesti myös se, että tuetaan oppilaita suhtautumaan myönteisesti omaa kehoa kohtaan. Koululiikunnan avulla pyritään kannustamaan oppilaita yleisesti liikunnalliseen elämäntapaan. Jotta tähän päästään, täytyy liikunnasta saada positiivisia kokemuksia. Liikunnan arvomaailmaan kuuluu myös yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja yhteisöllisyyden edistäminen. (POPS 2014, 433.)

Oppilaat omaavat yksilölliset edellytykset suhteessa liikuntaan ja onkin tärkeää, että liikunnanopetuksessa voidaan mahdollistaa tasavertaiset oikeudet osallisuuden, oppimisen ja pätevyyden kokemuksiin. Joillain oppilailla voi olla vaikeuksia osallistua opetukseen, oppitunneilla voi olla huono työskentelyilma-
piiri tai oppilaalla on erityisiä haasteita omassa fyysisessä toimintakyvyssä, ja näissä tapauksissa ohjaukseen pitää panostaa erityisesti (Opetushallitus 2020.)

Koululiikunnalle asetettujen tavoitteiden toteutumisen suhteen on tärkeää, että oppitunneilla on hyväksyvä, kannustava ja onnistumisia sekä osallistumista tukeva ilmapiiri (POPS 2014, 435). Erityisesti niiden oppilaiden kohdalla, joilla on koulutyössään hankaluuksia, korostuu positiivisen palautteen merkitys. Vahvuuksien tunnistaminen ja niiden esille tuominen ovat tärkeitä tekijöitä siinä, millaiseksi oppilaan koulukokemus muodostuu. (Sandberg 2018, 124.) Opetuksen tulee myös tukea hyvinvoinnin kannalta riittävää toimintakykyä. Siinä tulee ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset piirteet, turvallinen ilmapiiri ja opetuksen hyvä organisointi. Työtapoja mietittäessä tulee kiinnittää huomiota oppilaslähetyisyyteen ja osallisuuden lisäämiseen, joiden kautta pyritään tukemaan pätevyyskokemuksia ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta. (POPS 2014, 435.) Liikuntakasvatus saattaakin oikein toteutettuna antaa oppilaille mahdollisuuksia hyväksytyksi tulemisen tunteisiin ja ryhmän kokonaisvaltaisena jäsenenä toimimiseen (Pulkkinen 2017).

On tutkittu, että jos oppilas suhtautuu myönteisesti koulunkäyntiin, hän suhtautuu muita todennäköisemmin myönteisesti myös koululiikuntaan (Pentikäinen, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2016, 99), ja esimerkiksi yhdeksäsluokkalaiset pitävät koululiikuntaa mieluisana oppiaineena (Aira, Tuominiemi, Välimaa, Villberg & Kannas 2009, 37). Huomion arvoista on myös, että tutkimusten mukaan opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on yksi keskeisistä oppimisprosessin laatuun vaikuttavista tekijöistä (Slunga 2015, 57-58). Lämmin ja myönteisiä tunteita sisältävä opettaja-oppilassuhde on yhteydessä oppilaan vahvaan kouluun sitoutumiseen (Muhonen ym. 2016, 112). Koulussa ja myös koululiikunnassa päästään harjoittelemaan luonteen ominaisuuksia kuten ystävällisyyttä, ryhmätyötaitoja ja anteeksiantamista. Luonteenvahvuuksiin kuuluu myös itsesäätelytaidot, huumorintaju ja innokkuus. Näillä tekijöillä on suuri merkitys oppimisessa ja niihin tulee myös opettajien keskittyä. (Sandberg 2018, 126.)

Tunne yhteenkuuluvuudesta ja omaan luokkaan kuulumisesta ovat yhteydessä yleiseen kouluhyvinvointiin. Luonnollisesti myös kiusaaminen vaikuttaa negatiivisesti kouluhyvinvointiin, kun taas koulussa vallitsevat hyvät suhteet

opettajiin ja muihin oppilaisiin ovat oppilaiden näkökulmasta tärkeitä tekijöitä kouluhyvinvoinnin kannalta. Eli esimerkiksi toimivat kaverisuhteet ja muiden oppilaiden tunteminen edistää kouluhyvinvointia. (Välivaara, Paakkari, Aro & Torppa 2018, 14.) Suhteessa edelliseen on kuitenkin valitettavaa, että suomalaisista koululaisista noin 10 prosenttia kokee ulkopuolisuutta ja vieraantumista koulutovereistaan sekä kouluyhteisöstä, kun taas esimerkiksi Ruotsissa koululaisten yhteenkuuluvuuden tunne on merkittävästi Suomea voimakkaampaa (Välijärvi 2007, 356).

Terve sielu terveessä ruumiissa on sanonta, joka liittyy siihen, että liikunnalla on positiivinen vaikutus kehon lisäksi myös mieleen ja sen lisäksi, että liikunta piristää, se myös edistää myönteisen minäkuvan luomista (Ojanen & Liukkonen 2017). Tutkimukset osoittavat, että fyysisellä aktiivisuudella on positiivisia yhteyksiä koulumenestykseen ja kognitiiviseen toimintaan (Donnelly ym. 2016, 1197, 1208-1209; Tarp ym. 2016, 2), kuin myös työmuistin kehittymiseen, mikä vaikuttaa kykyyn muistaa ja käsitellä tietoa sekä käytöksen ja ajatusten säätelyyn (Haapala ym. 2014, 1016; Koutsandreou, Wegner, Niemann & Budde 2016, 1144). Liikunnan positiiviset vaikutukset voivat kuitenkin jäädä liikuntaan pakottamisen, epäonnistumisten ja niiden aiheuttaman häpeän varjoon (Ojanen & Liukkonen 2017).

Liikunnassa voidaan käyttää eriyttämistä, jolloin voidaan kiinnittää huomiota oppilaiden liikuntamotiivien monipuolisuuteen sekä oppilaan toiveiden ja tarpeiden huomioon ottamiseen. Työtavat tulee olla oppilasjohtoisia, jolloin oppilas pääsee itse vaikuttamaan omaan oppimiseensa. Samalla voidaan edistää kaikkien oppilaiden fyysistä aktiivisuutta liikuntatunneilla. Liikuntatunneilla tuetaan oppilaiden valinnan mahdollisuuksia. Keinoja eriyttämiseen ovat esimerkiksi opiskelun laajuuden, syvyyden ja etenemisnopeuden muuttaminen tai sisältöjen, välineiden, oppimisympäristöjen, opetusmenetelmien, oppilaiden ryhmittelyn tai harjoitteluun käytettävän ajan vaihtelu. Eriyttämisen kautta arvioinnissa oppimista ja osaamista on mahdollista näyttää erilaisin tavoin. Tärkeää on oppilaan tuntemus ja yksilöllisen palautteen antaminen. (Opetushallitus 2020.)

2.2 Liikunnanopettajan lähimmät yhteistyökumppanit

2.2.1 Yhteistyö liikunnanopettajan ja erityisopettajan välillä

Nykypäivänä koulutus, opetus ja moni muu yhteiskunnan toiminta vaatii toimiakseen yhteistyötä. Kouluissakin yhteistyö on yksi edellytys hoitaa opettajan työtä hyvin. Tästä yhteistyöstä hyötyvät niin oppilaat, opettajat, kuin myös koko koulu. (Valanne 2014, 20; Vangrieken, Dochy, Raes & Kyndt 2015, 18, 35-36.) Opettajien kohdalla voidaan ajatella, että yhteistyö kehittää heitä ammatillisesti ja lisää motivaatiota sekä työmoraalia. Nykypäivän koulumaailmassa yhteistyöstä onkin tullut välttämättömyys. (Vangrieken, Dochy, Raes & Kyndt 2015, 18, 35-36.) Pikkuhiljaa koulujen yksin työskentelyn kulttuuri onkin muokkautumassa yhteistyön kulttuuriksi, jossa esimerkiksi erityisopettajan ja aineenopettajan erityisosaamista sekä asiantuntijuutta yhdistetään ja käytetään yhdessä oppilaiden parhaaksi (Vitka 2018, 54).

Erityisopettajat ja luokanopettajat voivat käyttää hyväkseen jaettua asiantuntijuutta toteuttaessaan toimivaa yhteistyötä ja tukiessaan oppilaita, joilla on erityisopetuksellisia tarpeita (Pettersson & Ström 2019, 181). Yksi yhteistyön tärkeä anti on myös se, että sen myötä työryhmä tietää, miten pienryhmissä opiskelevien oppilaiden oppiminen edistyy (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 135). Ammatti-alaisten yhteistyö hyödyttää etenkin niitä oppilaita, joilla on oppimisessaan tuen tarpeita (Ahonen, Aro, Aro, Lerkkanen & Siiskonen 2019).

Vitka (2018) tuo esille, että integroiminen pienryhmästä yleisopetuksen ryhmään ei ole tarkoituksenmukaista, jos se tehdään vain integroimisen takia. Eli aineenopettajien tulee saada riittävästi tukea tämän prosessin tarkoituksenmukaiseen läpiviemiseen, ja yhteistyön erityisopettajan sekä aineenopettajan välillä tulee olla toimivaa, jolloin on mahdollista muun muassa vahvistaa oppilaan itsetuntoa oppijana ja motivaatiota oppimista kohtaan. Yhteistyöhön pakottaminen ei vie integraatiota ja sen tavoitteita eteenpäin. Aineenopettaja ja erityisopettaja voivat yhdessä pohtia, miten oppilasta tai oppilaita voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla. Tällainen yhteistyö voi mahdollistaa oppilaiden optimaalisen oppimisen ja toiminnan. Erityisluokanopettajan hyvä oppilaan tuntemus on

yksi tekijä, joka mahdollistaa yhteistyön oppilaiden parhaaksi. (Vitka 2018, 56-57.)

Yhteistyön onnistuminen ei ole aina itsestään selvää ja joskus yhteistyö yleisopetuksen ja erityisopetuksen välillä voi olla vähäistä ja pinnallista, kuten Seppälä-Pänkäläinen (2009) tuo esille omassa tutkimuksessaan (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 16). Myöskään yhteistyöhön määrääminen ei ole tehokasta ja voi joutaa pinnalliseen yhteistyöhön (Vangrieken ym. 2015, 36).

Opettajien koulutuksessa täytyisi painottaa riittävästi yhteistyötä ja sen merkitystä, jotta opettajilla olisi riittävästi tietoa erityisopettajien sekä koulunkäynninohjaajien rooleista, jolloin myös yhteistyö olisi mahdollisimman hyvin toimivaa (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 128). Tämä yhteistyön korostaminen on tärkeää senkin takia, että moniammatillinen yhteistyö vaatii tietoa toisten ammatillisista tietotaidoista (Whiteley ym. 2014, 149). Aineenopettajan tulisi olla täysipainoisesti mukana oppilaiden tukiprosesseissa yhdessä erityisopettajan kanssa. Ongelmallista on kuitenkin se, että aineenopettajalla ei ole välttämättä tietoa kolmiportaisen tuen muodoista, lomakkeista tai miten tuen muodot kohdentuvat oppilaalle. (Mäki-Havulinna 2018, 61.)

Uusien opettajien kohdalla haasteita aiheuttaa ajan ja mahdollisuuksien puute kokemusten ja erilaisten tilanteiden läpikäyntiin sekä reflektointiin. Tämä taas saattaa jarruttaa heidän työssä kehittymistään. (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 128.) Yhteisen ajan löytyminen on myös erityisopettajien mukaan haastavaa (Mäki-Havulinna 2018, 61), vaikka tiedetäänkin, että yhteisen ajan järjestäminen on tärkeä tekijä yhteistyön toteutumisen ja onnistumisen suhteen (Vangrieken 2015, 36).

2.2.2 Yhteistyö liikunnanopettajan koulunkäynninohjaajan välillä

Liikunnanopettaja ja koulunkäynninohjaaja voivat hyvällä yhteistyöllä toteuttaa koululiikunta entistäkin paremmin (Pulkkinen 2017). Inklusiiviset oppimisympäristöt ovat korostaneet koulunkäynninohjaajien roolia, ja opettajien sekä koulunkäynninohjaajien välisen yhteistyön ja vastuun jakamisen myötä päästäänkin opetuksessa parhaaseen mahdolliseen tulokseen (Douglas, Chapin & Nolan

2016, 61, 63). Tärkeää tässä yhteistyössä ja sen toimivuudessa ovat molemminpuolinen kunnioitus, hyvä kommunikointi ja onnistunut tiimityötä (Biggs, Gilson & Carter 2019, 122-123; Douglas ym. 2016, 66-67).

Koulunkäynninohjaajat ovat hyvä lisäresurssi apuna oppilaan tukemisessa, kunhan tämä resurssi osataan käyttää ja kohdistaa oikein. Koulunkäynninohjaajat voivat tarjota suurta apua opettajalle ja esimerkiksi opetuksen eriyttämisessä ohjaajat ovatkin merkittävänä apuna. Koulunkäynninohjaajan onnistunut hyödyntäminen oppilaan tukemisessa ei tarkoita sitä, että ohjaaja siirtyy aina tukea tarvitsevan oppilaan kanssa erilliseen tilaan tekemään koulutöitä. (Roiha & Polsa 2018.) Esimerkiksi eriyttämisessä koulunkäynninohjaajaa voidaan hyvin hyödyntää (Vitka 2018, 133). On kuitenkin huomioitava, että aina opettajat eivät tiedä, miten yhteistyötä voitaisiin parhaalla mahdollisella tavalla toteuttaa yhdessä koulunkäynninohjaajan kanssa. Tilanne, jossa opettaja saa käyttöönsä koulunkäynninohjaajan, voi olla uusi ja ohjaajan toiminnan sekä yhteistyön optimaalinen toteuttaminen vaatii suunnittelua. (Takala 2010, 124.)

Samoin kuin opettajan myös koulunkäynninohjaajan on hyvä tietää, millaista tuen tarvetta oppilailla on. Näin pystytään suuntaamaan ohjaajien antamaa tukea tarkoituksenmukaisesti. Yleisopetuksen tunneilla ohjaaja pystyy antamaan tukeaan koko luokan hyödyksi. Ennen oppitunteja aineenopettajan tulee tuoda esille tunnin tavoite, tehtävänjako ja suunnitelma. Näitä tietoja jaetaan usein ohimennen koulupäivien sisällä ajanpuutteen takia. Optimaalista olisi kuitenkin käydä nämä asiat läpi ohjaajan kanssa jo hyvissä ajoin. (Vitka 2018, 74.) Yhteisen suunnittelun etuna olisi myös se, että opettaja saisi tietoonsa ohjaajan erityisosaa- misalueet ja sitten niitä voisi hyödyntää opettamisessa. Molemminpuolinen tieto siitä, mitä tunneilla toiminnalta odotetaan ja minkälaista osaamista molemmilta löytyy auttaa edistämään sujuvaa opettajan ja koulunkäynninohjaajan yhteistyötä. (Takala 2010, 130.)

2.2.3 Yhteistyö kodin ja koulun välillä

Yhtenä tutkimuksen teemana on yhteistyö kodin ja koulun välillä. Opettajat voivat saada tärkeitä vinkkejä ja apua oppilaan vanhemmilta suunnitellessaan ja toteuttaessaan opetusta, koska vanhemmilla on lapsistaan parhaiten sekä eniten tietoa (Grant & Ray 2010, 4). Kodin ja koulun välistä yhteistyötä korostetaan, mutta käytännössä sen toteuttaminen on silti haastavaa (Kalalahti, Silvennoinen & Varjo 2015, 40; Orell & Pihlaja 2018, 149). Vanhempien huomioiminen lasten koulunkäyntiin liittyvässä yhteistyössä auttaa tutkimusten mukaan osaltaan saavuttamaan hyvää koulumenestystä (Alameda-Lawson 2014, 199; Epstein 2002, 25; Hepworth Berger & Riojas-Cortez 2012, 75; Pulkkinen 2017; Robinson & Harris 2014, 1) ja vaikuttamaan positiivisesti koulumotivaatioon ja tehokkaaseen oppimiseen (Lindblom, Kampman, Ojala & Solantaus 2015, 223; Niemi 2000, 23). Myös perusopetuslaki velvoittaa kouluja tekemään yhteistyötä yhdessä kotien kanssa (Perusopetuslaki 628/1998, 3 § 3 mom.).

Yhteistyön kautta voidaan huolehtia siitä, että opetus ja ohjaus vastaa oppilaiden yksilöllisiä tarpeita. Sillä on myös oma roolinsa oppilaiden terveen kasvun ja kehityksen tukemisessa ja edistämässä. (Määttä & Rantala 2016, 279; POPS 2014, 34; Robinson & Harris 2014.) Näin voidaan nähdä tämän yhteistyön merkityksellisyys koko koulun toimintakulttuurissa ja koulutyön kehittämässä (Niemi 2000, 22; POPS 2014, 34). Toimiva viestintä, avoimuus ja toiminnan läpinäkyvyys ovat ensiarvoisen tärkeitä tekijöitä hyvässä ja toimivassa yhteistyössä kotien kanssa ja niiden kautta saadaan luotua hyvä luottamussuhde kodin ja koulun välille (Karhuniemi 2000, 71). Vaikka kyseessä on yläkoululaiset, ei pidä ajatella, että oppilaat ovat jo niin vanhoja, että osaavat toimia itsenäisesti. Voi olla, että murrosikäinen tarvitsee entistä enemmän aikuisten tukea. (Vitka 2018, 65.)

Huoltajan tulee saada säännöllistä palautetta oppilaan oppimisesta ja kehityksestä, koska sen avulla huoltaja pystyy omalta osaltaan olemaan lapsensa tukena koulunkäynnissä ja oppimisessa. Myös siitä täytyy huolehtia, että huoltajalla on tietoa siitä, miten lapsen oppiminen ja kasvu edistyy koulun osalta sekä mahdollisista koulupoissaoloista. Huoltaja osallistuu keskusteluun opetuksen

järjestämisestä, johon sisältyy muun muassa oppimisen tavoitteet ja arviointi. Yhteistyötä voidaan toteuttaa henkilökohtaisilla tapaamisilla ja ryhmätapaamisilla sekä hyödyntäen tieto- ja viestintäteknologiaa. (POPS 2014, 36.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä laadullisessa tutkielmassa on tarkoitus selvittää liikunnanopettajia haastatteleamalla, mitä hyötyjä ja mahdollisia haasteita on pienryhmässä opiskelevien oppilaiden integroimisessa liikuntatunneille yleisopetuksen ryhmään. Lisäksi tutkielmassa selvitetään, millaisten syiden takia oppilaat opiskelevat pienryhmissä ja millaisia menetelmiä liikunnanopettajat käyttävät integroidessaan pienryhmäoppilaita liikunnanopetukseen. Tutkielmassa pyritään selvittämään myös liikunnanopettajina toimivien henkilöiden kokemuksia siitä, miten heidän koulutuksessaan on otettu huomioon erityispedagogiikkaan liittyviä asioita ja miten kokemukset näkyvät opetustyössä integroitujen oppilaiden kanssa. Lisäksi selvitetään, millaista yhteistyötä liikunnanopettajat tekevät erityisluokanopettajien, koulunkäynninohjaajien ja oppilaiden vanhempien kanssa. Tutkimuskysymyksiksi muodostui:

1. Millaisia hyötyjä ja mahdollisia haasteita pienryhmäoppilaiden integroimisessa yleisopetuksen liikuntatunneille on?

1.1. Millaisia syitä pienryhmäoppilailla on pienryhmässä opiskeluun, ja millaisia menetelmiä liikunnanopettajat käyttävät pienryhmistä integroitujen oppilaiden opetukseen?

1.2. Millaisia kokemuksia liikunnanopettajilla on omassa koulutuksessa läpikäydyistä erityispedagogiikkaan liittyvistä opinnoista ja miten nämä kokemukset näkyvät opetustyössä integroitujen oppilaiden kanssa?

2. Millaisia menetelmiä liikunnanopettajat käyttävät toimiessaan yhteistyössä erityisopettajien, koulunkäynninohjaajien ja kotien kanssa ja miten nämä menetelmät toimivat?

3.2 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkielmaa tehtiin laadullisen tutkimuksen mukaisesti, mikä tarkoittaa, että siinä yhdistyy erilaisia tutkimusperinteitä sisältäen erilaisia ja erilaatuisia tutkimuksia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 9, 165). Tässä tunnusomaista on ihmisten todellisen elämän kokemusten ja kuvausten esille nostaminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161). Näin ollen laadullinen tutkimus mahdollistaa esimerkiksi liikunnanopettajien kokemusten tarkastelemisen liittyen valittuun aihepiiriin, minkä pohjalta on mahdollista rakentaa niille teoreettisesti mielekkäitä tulkintoja (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Kun kyseessä on laadullinen tutkimus, voi tutkimussuunnitelma elää tutkimuksen edetessä, jonka kautta tutkimusta on mahdollista työstää joustavasti (Hirsjärvi ym. 2009, 164).

Aineiston hankinnan perusteena on vahva teoreettinen pohja, joka myös omalta osaltaan ohjaa aineiston hankintaa (Eskola & Suoranta 2005, 18). Aineiston keruussa ihminen on hyvä tiedonkeruun kohde ja tutkimuksen aineistonkeruuseen valikoitavat henkilöt tulee valita tarkoituksen mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2009, 164). Laadullisessa tutkimuksessa tiedonkeruuseen liittyy oleellisesti huomioiminen, kuunteleminen, seuraaminen, avoimuus, koettujen asioiden ymmärtäminen ja tarkka dokumentointi sekä tiedonkeruussa opittujen asioiden käyttäminen (Patton 2015, 238). Oleellista on siis nostaa tutkittavien ääni kuuluviin, minkä kautta saadaan esille heidän kokemuksensa ja näkemyksensä (Hirsjärvi ym. 2009, 164). Laadullisen tutkimuksen ollessa kyseessä haastattelu on hyvä aineistonkeruumenetelmä, jonka avulla tutkija pääsee kiinni haastateltavien kokemuksiin, uskomuksiin ja ajatuksiin kokonaisvaltaisesti. Haastattelun myötä tutkijalla on mahdollisuus saada otetta haastateltavan maailmankatsomuksesta ja päästä sisään hänen ajatusmaailmaansa. (Patton 2015, 426.)

3.3 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu

Tässä tutkielmassa haastateltavat valikoituivat kohteeksi, koska he toimivat liikunnanopettajina ja heidän tunneilleen integroidaan oppilaita pienryhmistä. Haastateltavat tulevat saman kaupungin kouluista. Haastateltavista neljä on

miehiä ja kolme naisia. Haastateltaviin viitataan raportoinnissa nimimerkein niin, että N tai M, joilla viitataan sukupuoleen ja sen perään luvulla, joka viittaa haastateltavan ikään. Näin voidaan huolehtia haastateltavien anonymiteetistä. Kolme haastateltavista oli liikuntatieteen maistereita, yksi liikunnanohjaaja (AMK), jolla oli luokanopettajaopinnot käynnissä, yksi filosofian maisteri, joka oli tehnyt myös erityispedagogiikan perus- ja aineopinnot avoimessa yliopistossa, yksi liikuntaneuvoja ja yksi koulunkäynninohjaaja. Tässä tutkielmassa kaikkia näitä liikunnanopettajina toimivia henkilöitä tarkastellaan liikunnanopettajina, riippumatta heidän koulutuksestaan.

Kolme liikunnanopettajista kieltäytyi haastattelusta ja yhdessä koulussa rehtori kielsi suorittamasta haastattelua heidän koulunsa opettajille. Haastateltavat valikoituivat niin, että tiedusteltiin rehtoreilta, onko kyseisessä koulussa pienryhmää, josta oppilaita integroidaan yleisopetuksen mukaan liikuntatunneille ja siitä edelleen kysymällä rehtoreilta lupaa haastatteluun sekä kysymällä itse liikunnanopettajilta heidän haluaan osallistua haastatteluun. Rehtoreilta kysyttiin lupaa haastatteluille 20.4.2020 ja lopullinen lupa haastattelujen suorittamiseen tuli sähköpostitse 11.5.2020, kun kaupungin oma tutkimuslupahakemus oli hyväksytty. Haastattelut toteutettiin toukokuun viimeisellä viikolla ja kesäkuun ensimmäisellä viikolla 2020. Kaikki haastattelut toteutettiin puhelimitse Covid-19 epidemian aiheuttaman poikkeustilanteen vuoksi.

Haastattelun teemat lähetettiin etukäteen haastateltaville ja haastattelujen aluksi käytiin lyhyesti läpi tutkimuksen tarkoitus. Haastattelujen alussa käytiin läpi, että henkilötietoja ei tutkimuksessa käsitellä ja vastaajan anonymiteetti säilyy. Lisäksi kerrottiin, että haastattelu tallennetaan erilliselle tallentimelle ja tallenne hävitetään heti, kun haastattelu on litteroitu. Katsoin myös tärkeäksi korostaa tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta. Haastattelut etenivät noudattaen haastattelurunkoa ja varsinainen teemojen ulkopuolinen keskustelu jäi hyvin vähäiseksi. Vastaajat antoivat melko tyhjentäviä vastauksia ja katsoin, että minun olisi ollut vaikea lähteä aiheesta keskustelemaan ilman, että olisin johdattellut vastaajaa suuntaan tai toiseen. Näin päädyin siihen, että oma roolini on

kysymysten kysyminen, epäselvyyksien tarkentaminen ja haastattelurungon mukaisten jatkokysymysten asettaminen.

Haastattelurunko koostui liikunnanopettajana toimivan henkilön koulutuksesta, koululiikunnasta ja erityispedagogiikasta, integraatiosta, kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, erityisluokanopettajan kanssa tehtävästä yhteistyöstä, yhteistyöstä koulunkäynninohjaajan kanssa sekä lopussa vielä muusta aiheeseen liittyvästä, mitä opettaja itse halusi tuoda esille aiheeseen liittyen (ks. liite 1). Haastattelut kestivät noin 30 minuutista noin 50 minuuttiin. Litteroitua aineistoa tuli noin 82 sivua fontin ollessa 12 ja rivivälin 1,5.

Haastateltavien valinta perustuu siihen, että heillä on tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Haastateltavien valinnan tulee olla harkittua, perusteltua ja tarkoituksen mukaista. Tämä on tärkeää, koska laadullisessa tutkimuksessa haetaan kuvausta tai teoreettisesti mielekästä tulkintaa esimerkiksi juuri ihmisten kokemuksille liittyen tutkittavaan aihepiiriin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85-86.) Koska kyse on laadullisesta tutkimuksesta, ei tutkittavien määrä ole tärkeintä, vaan oleellisempaa on aineiston analysoinnin tarkkuus ja perusteellisuus (Eskola & Suoranta 2005, 18).

Haastattelulla pyritään keräämään mahdollisimman paljon informaatiota valitusta aihepiiristä ja se onkin yleinen aineistonkeruumenetelmä laadulliseen tutkimukseen liittyen. Haastattelun sujumista voidaan edesauttaa tutustuttamalla haastateltava aiheeseen etukäteen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Tässä tutkielmassa ja sen aineistonkeruussa haastateltaville lähetettiin etukäteen haastattelun teemat. Haastattelun hyvänä puolena on sen keskusteleva luonne ja sitä kautta siinä on myös mahdollisuus väärinkäsityksien korjaamiseen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Haastattelu antaa siis mahdollisuuden kysyä suoraan asianosaiselta hänen kokemuksiaan ja mielipiteitään valitusta aiheesta (Eskola & Suoranta 2005, 85).

Nyt tehdyssä tutkielmassa aineistonkeruu toteutettiin teemahaastatteluilla teoriasta nousseita teemoja mukailten. Teemahaastattelussa toimintaa ohjaavat teoriasta valitut teemat ja niihin liittyvät kysymykset (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75). Haastattelijan täytyy huolehtia siitä, että kaikki teemat tulee läpikäydyksi.

Teemahaastattelu sallii keskusteleavan ja melko vapaamuotoisen haastattelurakenteen, jossa kuitenkin teemat pitävät haastattelun halutussa aihepiirissä. Teemat auttavat myös litteroinnin jälkeisessä aineiston tarkastelussa, koska näin ollen aineisto on jo lähtökohtaisesti melko jäsentynyttä. (Eskola & Suoranta 2005, 86-87.)

Teemahaastattelurunko rakentui teorian ja alustavien tutkimuskysymysten kautta. Haastattelurunko tarkentui ohjaavan opettajan ja opponentin kanssa käydyn vuoropuhelun myötä. Edelleen runko sai tarkennuksia, kun haastattelusta tehtiin pilotointi erityisopettajana toimivalle henkilölle. Näin saatiin tarkennuksia kysymyksiin ja selkeyttä epäselviin kohtiin. Tämä auttoi myös hahmottamaan haastattelun laajuutta sekä siihen kuluvaan aikaan. Haastattelun pilotointi toteutui erityisopettajan kanssa tehtäväksi, koska ketään liikunnanopettajaa ei saatu siihen ajankohtaan tavoitettua.

3.4 Aineiston analyysi

Analyysia toteutettiin kouluintegraation, opetuksen järjestämisen ja yhteistyön näkökulmista, joista myös teoreettinen viitekehys koostuu. Analyysi mukailee teoriaohjaavaa analyysia. Tuomi ja Sarajärvi (2009) tuovat esille, että teoriaohjaavaan analyysiin liittyy teoreettisia kytkeitä, jotka ovat auttamassa analyysin etenemisessä. Eli analyysiyksiköt nousevat aineistosta aikaisemman tiedon ohjauksessa analyysia. Teoriaohjaavalle analyysille on tyypillistä analyysin luominen aineistolähtöisesti, mutta kuitenkin etenemällä kohti teoriasta nousevia teemoja. Tutkija yhdistelee aineiston materiaalia yhdessä teorian teemojen kanssa. Tämä viittaa abduktiiviseen päättelyyn. Myös uusien näkemysten esiin nouseminen on tässä vaiheessa analyysia mahdollista. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96-97.)

Analyysi on työn yksi tärkeistä vaiheista, jolloin ilmiö, jota tarkastellaan, selkeytyy ja siitä voidaan johtaa selkeitä sekä luotettavia johtopäätöksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009). Sen avulla haetaan vastauksia esitettyihin kysymyksiin nostamalla samalla aineiston tietoarvoa juuri muokkaamalla hajanaisesta aineistosta yhtenäistä kokonaisuutta (Hirsjärvi ym. 2009, 221; Tuomi & Sarajärvi 2009, 108).

Analyysiä tehdessä täytyy pitää mielessä, että kaikki esille nousevat asiat eivät välttämättä vastaa juuri tämän tutkimuksen kysymyksiin. Näin ollen tutkimuksessa pitää pysyä omassa rajauksessa ja tuoda kaikki siihen liittyvä tieto esiin, mutta muu mielenkiintoinenkin materiaali on jätettävä ulos tutkimuksesta. Eli tärkeää laadullisen analyysin toteuttamisessa on tehdä selkeä rajaus ja päätös siitä, mitä halutaan selvittää ja pitäytyä siinä päätöksessä. Se, mikä on tutkimuksen kannalta kiinnostavaa ja oleellista, erotellaan ja merkitään, jonka jälkeen sitä voidaan edelleen luokitella, teemoitella tai tyypitellä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 98.)

Tämän tutkimuksen analysointi eteni niin, että litteroinnin jälkeen jokaisesta haastattelusta nostettiin samaan teemaan liittyvät vastaukset esille samalla värillä, pilkkoen ja selkeyttäen aineistoa pienempiin osiin. Saman teeman kokemukset kasattiin omiksi kokonaisuuksiksi ja siitä edelleen omiksi teksteikseen. Näin teemoittelun kautta pyrittiin löytämään aineistosta liikunnanopettajien näkemyksiä haastattelun eri teemoista. Tässä kohtaa alettiin tehdä myös selventävää taulukkoa. Taulukkoon kerättiin alkuperäisiä opettajien vastauksia eri teemoihin liittyen, joista tehtiin pelkistettyjä ilmauksia. Tästä vaiheesta löytyy esimerkki taulukosta 1.

TAULUKKO 1. Esimerkki analysoinnissa käytetystä vastauksia selventävästä taulukosta

KYSYMYS	VASTAUS	SELKEYTETTY VASTAUS
Oletko saanut koulutuksesi riittävät tiedot ja taidot pienryhmästä tulevien oppilaiden opettamiseen ja kohtaamiseen?	"Mulla on erityispedagogiikan opintoja perus- ja aineopintojen verran." "Kyl mä koen et niinku varsinki kun oon aineopintoihin asti tehny ja sen kandintyön siihen liittyen, niin kyl mä koen et siin on niinku siinä määrinmissä nytte teen siellä liikuntatunneilla tai terveystiedon tunneilla integroituna pienryhmän oppilaita niin on se siihen nähden minusta ihan riittävä."N41	On saanut → Perus- ja aineopintojen myötä
	"No mun mielest ei ollu tarpeeks jos mietti nii yleensäkkii tälläsee niinku erityisoppilaiden kohtaamiseen lähinnä minkälaisii erilaisii niinku oppimisen vaikeuksii voi olla niin niitten tota kohtaamiseen niin mun mielest siel koulutukses ei ehkä tarpeeks otettu huomioo minkälaisii erilaisii keinoja voi olla käytössä."M39	Ei otettu riittävästi huomioon millaisia oppimisvaikeuksia voi olla ja minkälaisia keinoja on näiden kohtaamiseen.

Analyysin alussa poimin aineistosta niitä asioita, joista tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ja muodostin niistä aineiston pilkkomisen jälkeen pelkistettyjä ilmauksia. Näin voidaan puhua redusoinnista, jolloin siis poimitaan aineistosta vastauksia tutkimuskysymyksiin ja niistä tehdään edelleen pelkistettyjä ilmauksia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Tästä edelleen analyysi eteni tyypittelyyn, jolloin nostin esille yhteisiä ominaisuuksia ja eroavaisuuksia, yleistä, epätavallista ja muita tutkimukseen liittyviä asioita teemojen kautta esille tulleista opettajien ajatuksista. Analyysi vaiheessa oleellista oli aineiston riittävä läpikäyminen ja siihen tutustuminen.

3.5 Eettisyys

Tutkimuksessa on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä, joka tässä kohtaa tulee esille asianmukaisten lupien hankkimisessa ja tiedonhankinnassa, jossa on otettu huomioon tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaiset eettisesti kestävä menetelmät. Kokonaisuudessaan tutkimuksessa on noudatettu rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa, esittämisessä ja arvioimisessa. (Tutkimustieteellinen neuvottelukunta 2012, 6-7.) Tutkimusluvan hain tutkimuksen kohteena olevalta kaupungilta, kaupungin omalla tutkimuslupahakemuksella. Tietosuojailmoituksen tein Jyväskylän yliopiston tietosuojailmoituksen pohjalta (ks. liite 2.). Kaupungin hyväksytty lupahakemus ja Jyväskylän yliopiston tietosuojailmoitus toimitettiin koulujen rehtoreille.

Haastattelut nauhoitettiin ja nauhoitukset hävitettiin heti kun aineisto oli litteroitu. Eettisesti kestävä ratkaisut ohjaavat omalta osaltaan tutkimuksen tekemistä, koska eettiset näkökulmat vaikuttavat tutkijan tekemiin ratkaisuihin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125 & 127). Tutkittaville ei tule aiheutua haittaa tutkimuksesta, tutkittavien yksityisyys ja luottamuksellisuus tulee turvata eikä tutkittavia tule johtaa millään tavalla harhaan. Tutkimukseen osallistuvien tulee saada tietoa siitä, mitä tutkimuksessa ollaan tekemässä ja mitkä ovat sen tavoitteet sekä osallistumisen vapaaehtoisuudesta. (Eskola & Suoranta 2005, 56.)

Tässä tutkielmassa pyrittiin varmistamaan, että haastateltavat tietävät, mitä tutkielmassa tehdään ja tavoitellaan, kertomalla heille aiheesta sähköpostitse luvan kysymisen yhteydessä ja lisäksi haastattelun aluksi käytiin tiivistetysti läpi aihe, jolla pystyttiin varmistelemaan, että haastateltavat tietävät riittävästi tutkimuksen tarkoituksesta. Samoin molemmissa vaiheissa painotettiin osallistumisen vapaaehtoisuutta. Oli syytä olettaa, että vastaajat ovat kykeneviä tarkastelemaan heidän omaa ja tutkijan toimintaa kypsästi ja järkevästi. Näitä tekijöitä voidaan liittää hyvään tieteelliseen käytäntöön ja sitä kautta tutkimuksen eettisyyteen (Hirsjärvi ym. 2009, 25).

Tutkija voi pitää huolta tutkimuksen eettisyydestä kunnioittamalla ihmisarvoa ja olemalla rehellinen läpi tutkimuksen eri vaiheiden (Hirsjärvi ym. 2009,

25). Näin tässäkin tutkimuksessa edellä mainittujen tekijöiden lisäksi huomioitiin esimerkiksi plagioinnin välttämisen tekemällä viittaukset huolellisesti, esittelemällä tulokset tutkimukseen perustuen ja rehellisesti, tuomalla esiin menetelmät ja kokonaisuudessaan huolehtimalla raportoinnin huolellisuudesta. Aiheellista on myös tuoda esille tutkimuksen puutteet tutkimuksen luotettavuutta käsittelevässä osiossa. (Hirsjärvi ym. 2009, 26-27.)

4 TULOKSET

4.1 Pienryhmäoppilaiden integrointi yleisopetuksen liikuntatunneille

Pienryhmäoppilaiden integrointi yleisopetuksen liikuntatunneille -osiossa tarkastellaan opettajien näkökulmia integraation hyödyistä ja mahdollisista haasteista, syitä pienryhmässä opiskelemiseen ja keinoihin, joilla liikunnanopettajat mahdollistavat integroitavien oppilaiden opetuksen yleisopetuksen ryhmässä. Tuloksia on paljon ja ne ovat monipolvisia, joten selkeyden vuoksi tämän luvun tulokset esitetään tiivistetysti luvun lopussa (ks. taulukko 2.).

4.1.1 Syitä pienryhmässä opiskeluun ja menetelmät opetuksen järjestämiseen

Opettajat toivat esille pääasiallisiksi syiksi pienryhmissä opiskeluun erilaiset oppimisvaikeudet, tarkkaavaisuuden haasteet, keskittymisvaikeudet, käytöksen ongelmat, koulumotivaation puutteen ja hahmottamisen ongelmat. Esiin nousi myös itsetuntoon liittyvät haasteet. Kyseiset syyt näkyivät opettajien vastauksissa kautta linjan.

Näihin pienryhmäoppilaiden haasteisiin vastattiin mahdollisuuksien mukaan jakamalla tiloja ja tarjoamalla oppilaalle jotain hänelle mielekkäämpää aktiiviteettiä tai vaikkapa kävelylenkkiä. Yhdellä oppilaalla on ollut tukihenkilö mukana liikunnassa, jonka avulla on voitu helpottaa liikuntatunneille osallistumista ja siellä toimimista. Välillä tukihenkilö on ollut oppilaan mukana muun ryhmän toiminnassa ja toisinaan tilanteen niin vaatiessa oppilas on tehnyt tukihenkilön kanssa kahdestaan jotain liikuntaa, joka on sovittu yhdessä opettajan kanssa.

Et mul on ollu tän lukuvuoden aikaan oli yhel oppilaalla tämmönen tukihenkilö on ollu toisinaan mukana et hän on sit, mut siinäki on saatettu sopii tukihenkilö on ollu joko oppilaan kans mukana siinä mitä kaikki on tehny tai sit jos tekeminen on ollu sellasta et oppilas on kokenu et ei halua tai pysty osallistumaan niin sitte tukihenkilön kansa on mietitty ja oppilaan kansa yhdessä että mitä he sit vois tehdä. N41

Muita keinoja pienryhmistä tulevien oppilaiden liikunnanopetuksen toteuttamiseen ja helpottamiseen opettajat kertoivat olevan erilaiset lajien soveltamiset sopivaksi oppilaan taitotasolle tai jos oppilaalla on hahmottamisen vaikeuksia tai fyysisiä rajoitteita, niin sellaiseksi, että näistä rajoituksista huolimatta oppilas pystyy liikuntaan osallistumaan. Liikuntatunti voidaan toteuttaa esimerkiksi niin, että laitetaan kevyemmän tasoiset pelit, joissa tempo on hitaampi toiselle kentälle ja kovempitempoiset pelit toiselle kentälle. Motivointikeinona on käytetty sitä, että ensin pitää osallistua perusharjoituksiin, jonka jälkeen pääsee esimerkiksi kuntosalille tekemään vapaampaa harjoittelua. Myös sääntöjen lyhyinä ja yksinkertaisina pitäminen nähtiin tärkeäksi ja toimivaksi keinoksi, jotta kaikki ymmärtäisivät mitä tehdään. Samoin erilaiset pelit tulee pitää mahdollisimman yksinkertaisina.

Ohjeitten ja sääntöjen kertaus ja mahdollisimman vähän ohjeita yhdellä kerralla, tota selkeesti jos pelataa jotain niin vähän joukkueita et jos pelataa kaks joukkuetta vastakkain niin se menee, mut jos laittaa vaikka kolme tai neljä, erivärisii liivejä niin siin saattaa olla jo liikaa jollekkii ettei pysty enää pelaamaa, menee siihen et siel seisotaa. Mahollisimman yksinkertasia pelajä ja selkeät lyhyet ohjeet. Se on varmaan se nyrkkisääntö että se toimii. M39

Tilojen niin salliessa opettajat kokivat, että he voivat laittaa osalle oppilaista heidän tasolleen sopivat pelit käyntiin ja tehdä joidenkin kanssa heidän tasolleen sopivia henkilökohtaisia harjoituksia samaan lajiin tai tunnin teemaan liittyen. Esille tuli myös tavallisia perusmenetelmiä eriyttämiseen liittyen, kuten korien laskeminen koripallossa, sopivien pallojen käyttäminen, etäisyydet, pelikentän koko ja vastustajien määrä. Yhtenä tärkeänä tekijänä opetuksen toimivuuden kannalta esille nousi oppilaan tuntemus, joka nähtiin siinä mielessä tärkeänä, että sen kautta pystyy jakamaan sopivia ryhmiä, antamaan sopivia ohjeita ja ylipäättään käyttämään pelisilmää tilanteen vaatimalla tavalla. "Sit ihan no nää on kaikki sellasii mitä sit siin tilantees elää et minkälaiist minkälaisii ohjeenantometelmii käytät tai minkälaisii ryhmii muodostat tai se on just sit pelisilmää mut se tulee sielt oppilaan tuntemisen kautta." N32

Oppilaan tuntemiseen liittyy myös ajatus siitä, että on helpompaa tutustua oppilaisiin ja käydä läpi heidän koulunkäyntiin liittyviä dokumenttejaan, kun opettaa pienessä koulussa, jossa oppilaita on suurta koulua vähemmän.

Huomaa sen että pieni kyläkoulu ja sit joku tällain isompi koulu niin kuinka paljon enemmän jos sit oppilasmateriaali on vaikka monta sataa versus muutama kymmenen niin kuinka paljon helpompi on käydä esimerkiksi jokaisen oppilaan hojksit läpi ja tutkia ja miettiä et mitähän mie tän kans tekisin et sit ku sul alkaa olla niinku kolmatta sataa oppilast niinku ja sitte niistäki aika monel nykyää on erilaisii diagnoosei ja miten ne pitäis ottaa huomioo niin ehkä se on niinku sit se juttu että isommas koulus se on haastavampaa kun pienessä. M41

Opettajat kokevat, että hyvin pitkälle samat eriyttämistoimenpiteet pätevät riippumatta siitä, tuleeko oppilas yleisopetuksesta tai pienryhmästä.

Joo, ei se liity oikein siihen pienryhmä hommaa tai siihen, että mul on hyvinki monta kaverii sellasta sieltä pienryhmästä ketkä tulee, ketkä taas pyörii niitten taitavempien kavereiden kanssa liikuntatunnilla, et se ei välttämättä se korrelaatio kun oot pienryhmässä niin sulla on heikot motoriset taidot tai ei oo motivaatiota liikkua niin se ei pidä yhtään paikkansa, sieltä tulee hyvinkin innokkaita liikkujia ja monest aika taitaviakin. M46

Eroja pienryhmäläisten ja yleisopetuksen oppilaiden välillä kuitenkin nähtiin esimerkiksi sen suhteen, että joissain tapauksissa pienryhmäopiskelijan on hankala kysyä ohjeita tai ymmärtää ohjeita, eikä oppilas välttämättä hahmota mitä pitäisi tehdä, vaikka tiettyä asiaa tehtäisiin useammallakin tunnilla ja ohjeistettaisiin selkeästi. Tähän verrattuna opettaja koki, että yleisopetuksen oppilaat keskimäärin saavat ohjeista paremmin kiinni ja pääsevät takaisin toimintaan mukaan, vaikka hetkeksi sieltä putoaisivatkin pois. Hahmottamisen häiriöt vaikuttavat opettajien näkemyksen mukaan selkeästi liikuntatunneilla selviämiseen. ”Hahmottamisen häiriöt, et ne on sit sellasii mitkä saattaa vaikuttaa siihen liikuntatunnin suunnitteluu jos on jotain hahmotushäiriöitä, et on aika vaikee pelata pallopelejä, jos ei niinku yhtää pysy taakilla, että missä mennää.” M41

Haasteena eriyttämiselle ja oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioimiselle nähtiin resurssien puute. ”Mul on esimerkiksi 8. luokkalaisten tyttöjen liikunnassa on 30 oppilasta ni mä en tota et se asettaa sit jo haasteita sille et sit se

on esimerkiksi kävelylenkki.” ”Sit monta kertaa on näil pienryhmän oppilailla on sit et on päänsärkyä tai on jotenki ahistaa tai masentaa tai jotenki muuten et mä koen sit siin tilantees et mul ei resurssit riitä sen laajempaan eriyttämiseen.” N41.

Osittain opettajat ajattelivat, että HOJKS ohjaa heidän työskentelyään antaen tietoa oppilaiden haasteista ja tavoitteista, joiden kautta voidaan sitten suunnitella liikunnan toteuttamista.

Onhan siin tavallaa se, että etenki nyt yläkoulun puolella et siin ollaa itse myös tekemäs sit suunnitelmaa mukana ja sinne asetellaa niit oppilaskohtasii tavoitteit, niin siinä kohtaa, kun ite pääsee tavallaa vaikuttamaa, tottakai tietyst sitte mittenki opettajien nää huomiot siitä et esimerkiksi hahmottamisen häiriöt sun muut niin ne helpottaa sit sitä tai sit, jos on diagnosoitu niin sit niinku ymmärtää, miks joku juttu ei suju ja sit voiaa alkaa asettaa tavoitteet sit sen mukaa. M41

Näin voidaan havaita, että vaikka HOJKS:it eivät suoraan näissä haastatteluissa liittyneet liikuntaan, pystyivät liikunnanopettajat kuitenkin niitä jossain määrin hyödyntämään myös omassa opetuksessaan. Ajateltuna erityisen tuen näkökulmasta HOJKS:illa ei ollut liikunnanopettajille niin suurta painoarvoa, kuin mitä teoria erityisestä tuesta tuo esille.

4.1.2 Integraation hyötyjä ja haasteita

Opettajat kokivat, että pienryhmäläisten integroiminen yleisopetuksen liikuntatunneille tarjoaa yhtäläisen oikeuden kaikille koululiikuntaan ja liikunnanopetukseen sekä sitä kautta siinä saataviin onnistumisen kokemuksiin. Integraation näkökulmasta näitä onnistumisen kokemuksia ovat esimerkiksi isommassa ryhmässä pärjääminen ja siihen ryhmään kuuluminen. ”Parhaimmillaan se tuo sille integroitavalle kaverille ehkä sen kokemuksen, että on osa joukkoa ja on osa sitä samaa porukkaa tai koulun porukkaa missä tässä touhuttaa” M46.

Myös se, että tottuu olemaan isommassa ryhmässä, nähdään tärkeäksi ja sen kautta se, että opitaan tulemaan toimeen erilaisten ihmisten kanssa. Sosiaalisuuden lisääminen koetaan positiiviseksi, mutta siinä oleellista on, että oppilaan itsetunto on riittävällä tasolla, jotta hän kykenee suoriutumaan suuremmissa ryhmässä.

No kylhän se nyt varmaan ainaki sit lähinnä näille pienryhmäoppilaille antaa sit sellast, jos ite vaan on tota se itsetunto riittävä kondiksessa, et ei koe sitä ahdistavana tulla sielt pienryhmän seinien sisältä muitten sekaa, niin varmast sellast niinku lisää sosiaalisuutta. M41

Positiivista on myös sosiaalisten suhteiden harjoittelu, luominen ja ylläpitäminen. Yhtenä pointtina oli myös se, että liikunta on monipuolinen oppiaine, jossa opetellaan erilaisia taitoja, kuten esimerkiksi vastuunottamista omasta ja muiden turvallisuudesta. Monipuolisuudessaan liikunta tarjoaa hyviä elementtejä elämäntaitojen harjoitteluun ja valmistaa yhteistyötaitojen sekä vastuun ottamiseen liittyvien taitojen kautta oppilaita kohtaamaan toisella asteella eteen tulevia haasteita.

Ite nään, että se on sillee monipuolinen oppiaine, että niinku elämäntaitojakin varten, mitä kaikki tarvii varmast, kun täältä yläkoulust pääsee, et toimintapuolen taidot on kunnos, opitaa tekemää yhteistyötä ja ottamaa vastuuta, niin se helpottaa sit siel toisel asteel aika paljo. M39

Liikunta oppianeena eroaa muista oppiaineista ja sen kautta se mahdollistaa onnistumisen kokemuksia, vaikka muissa oppiaineissa olisikin hankaluuksia. Osa pienryhmäoppilaita pärjääkin paremmin liikunnassa kuin yleisopetuksen oppilaat, ja näin integraatio voi tukea oppilaan koulumotivaatiota. Oleellisena havaintona ja kokemuksena esille nostettiin se, että myös yleisopetuksen oppilaat hyötyvät pienryhmäoppilaiden integraatiosta, koska siinä myös he oppivat toimimaan kenties erilaisten oppijoiden kanssa. ”Parhaimmillaan se on niinku aiheuttanu esimerkiks sen, että sieltä taitavemmasta päästä oppilaat sitte taas selaset ketkä on reippaita, niin sitte auttaa niitä integroituja oppilaita tai kenellä on hankaluuksia jossain motoriikassa tai muussa.” M46.

Vastauksista nousee esille myös sellainen kaikkia oppilaita hyödyttävä seikka, että joskus integroitujen oppilaiden vuoksi opetusta pitää suunnitella ja toteuttaa hyvin strukturoidusti, joka taas palvelee yhtä lailla koko liikuntaryhmää. ”Tosi hedelmällist se, että jos on itegroitui pienryhmäoppilaita ja sun pitää

mieltii sitä opetusta sille vähän strukturoidummin, et ne tunnit menis vaikka samal kaaval aina, niin kyl siit hyötyy aina ne yleisopetuksenkin oppilaat.” N32.

Joillekin pienryhmien oppilaille koululiikunta on oppiaine, josta he pystyvät saamaan onnistumisen kokemuksia, vaikka muissa oppiaineissa olisikin hankaluuksia ja sitä kautta koululiikunta näyttäytyy heille äärimmäisen positiivisena asiana. Yleisopetuksen liikuntaan integroiminen voi tarjota liikunnalliselle pienryhmän oppilaalle mahdollisuuden päästä loistamaan ja se näyttäytyykin ikään kuin viikon parhaana hetkenä. ”On just näitä joille se on se elinehto ja viikon paras hetki.” M41

Keskittymisen haasteissa ja niihin vastaamiseen koulussa läpi eri oppiaineden tuli esille huomio siitä, että keskittymisen pulmia omaavien oppilaiden kohdalla liikuntatunnit ovat tasanneet päivän muilla tunneilla olemista. Eli liikunnalla on havaittu olevan positiivinen vaikutus lukuaineiden tunneilla keskittymiseen. Näin ollen integraatio liikuntaan voi tukea opiskelua kokonaisvaltaisesti.

”Semmosille, joilla on keskittymisen kaa haastetta, niin sitte kun pääset purkamaa aamu- tai iltapäiväl, et niinku pahimman piikin vaikka sinne liikuntatunnille, se kyl on juteltu siit omien opettajien kans, että ne tunnit on erilaisii sinä päivänä kun on liikuntatunnit, sellasil kenel on vaikka adhd-taustaa.” N32

Integraatiossa nähtiin myös haasteita. Selkeänä negatiivisena asiana esille tuli tietynlainen integraatioon pakottaminen, eli väkisin oppilaan vieminen yleisopetuksen liikuntaryhmän mukaan. Kuitenkin ryhmäpaineen ollessa liian suuri ei oppilas ole kyennyt mukaan ja lopulta tilanne on pitänyt keskeyttää ja hoitaa jollain muulla tavalla. Myös se integroimisen positiivinen puoli, että päästään olemaan isossa ryhmässä, voi kääntyä joidenkin oppilaiden kohdalla negatiiviseksi omien rajoitteiden vuoksi. Isossa ryhmässä toimiminen aiheuttaa myös alisuoriutumista, häiriökäyttäytymistä ja passiivisuutta. Jonkun oppilaan haasteet saattavat myös vaikuttaa koko ryhmän henkeen ja toimintaan negatiivisesti. Nämä tekijät ovat kuitenkin sellaisia, että ainakin osittain niihin tulee helpotusta, kunhan oppilas tottuu uuteen ryhmään ja uskaltautuu siellä toimimaan. ”Väkisin yritetään integroida sellasta kaverii, kuka ei niinku pysty siihen ryhmäpaineen tai

tulemaan siihen ryhmään mukaan, että et sitte niinku pienryhmäpuolelta väkisin vaan tehdään et vaaditaan, että tulee ja osallistuu.” M46.

Oppimisen suhteen opettajien kokemusten perusteella, integraatio ei vaikuttanut oppimiseen.

Joskus se näytön antamiin voi olla aika heikkoo, kun ei mukamas osaa eikä halua yrittääkään, et sit se on vähän sellast niinku kiskomist, mut sitte esimerkiks tän etäopetuksen aikaan huomas, kun mul oli pienryhmäläisii koulussa, niin kylhän sit ku tehää viiden hengen porukas, niin kylhän ne sit osaa. N21

Esille kuitenkin tuotiin, että kun oppilaat pääsivät tai joutuivat poikkeusjärjestelyjen vuoksi suorittamaan liikuntaa omassa pienryhmässään, opettaja havaitsi, että oppilaiden toiminnantaso oli parempaa pienryhmässä, kuin koko isossa ryhmässä.

TAULUKKO 2. Tiivistetyt tulokset syistä pienryhmäopiskeluun, liikunnanopettajien menetelmistä toteuttaa opetusta ja integraation hyödyistä ja haasteista

SYYT PIENRYHMÄSSÄ OPISKELUUN	MENETELMÄT	INTEGRAATION HYÖDYT JA HAASTEET
Erilaiset oppimisvaikeudet	Fyysisten liikuntatilojen jakaminen	+Onnistumisen kokemukset
Tarkkaavaisuuden haasteet	Lajien soveltaminen taitotasolle sopivaksi	+Kaikille oikeus liikunnanopetukseen
Keskittymisvaikeudet	Säännöt lyhyinä ja yksinkertaisina	+Kokemus pärjäämisestä ja ryhmään kuulumisesta
Käytöksen ongelmat	Sopivasti jaetut ryhmät	+Sosiaaliset suhteet ja yhteistyötaidot
Koulumotivaation puute	Mielekkäämmän aktiviteetin tarjoaminen	+Opetuksen struktuuri
Hahmottamisen ongelmat	Kevyet pelit/kovatempoiset pelit	-Alisuoriutuminen, passiivisuus ja häiriökäyttäytyminen
Itsetunto-ongelmat	Perus eriyttämismenetelmät	-Yksittäisen oppilaan haasteilla negatiivinen vaikutus koko ryhmän henkeen

Haastatteluun osallistuneet liikunnanopettajat toivat esille sitä, että erilaiset eriyttämisen keinot sopivat kaikille oppilaille riippumatta siitä, mistä ryhmästä

he tulevat. Kuten taulukostakin voidaan nähdä, ovat kaikille sopivat eriyttämisen keinot suuressa roolissa liikunnanopetuksen toteutuksen suhteen.

4.1.3 Liikunnanopettajana toimivan henkilön kokemuksia omista koulutuksistaan suhteessa erityispedagogiikkaan

Tässä teemassa haastateltavilta kysyttiin heidän ajatuksiaan ja kokemuksiaan liittyen siihen, miten heidän suorittamassaan koulutuksessa on valmistettu kohtamaan ja opettamaan pienryhmästä tulevia yleisopetuksen liikuntatunneille integroituja oppilaita. Tähän liittyen pohdittiin myös sitä, onko heidän mielestään koulutuksessa saatu riittävästi tietoa ja sen kautta taitoa vastata pienryhmäoppilaiden tarpeisiin ja miten kokemukset näkyvät integroitujen oppilaiden opetuksessa. Lisäksi käytiin läpi opettajien saamia lisäkoulutuksia aiheeseen liittyen ja sitä, miten he kokevat sen, onko koulutuksessa valmistettu hahmottamaan pienryhmässä opiskelevien oppilaiden tukiprosessia kokonaisuudessaan.

Opettajien erilaisista taustoista ja koulutuksista huolimatta kävi ilmi, että suurilta osin heidän koulutuksessaan pienryhmäoppilaiden kohtaamiseen liittyvät ja sitä tukevat opinnot ovat olleet pintapuolisia. Myös tuen kokonaisprosessin läpikäyminen on jäänyt pintapuoliseksi. Koulutuksessa saadut tiedot ja taidot eivät ole olleet riittäviä valmistamaan opettajia työelämässä kohdattaviin erityispedagogisiin haasteisiin.

No ei ne kyl riittävi oot et ei oo oikee sellasii, niinku nuorii kel ei oo mitää motivaatioo esimerkiks liikkua nii emmä koe et mulle on annettu sellasee niinku mitää välineitä oikeestaa, tai sen mä koen niinku suurimmaks ongelmaks, sehän nyt ei vaikuta millää taval et onko pienryhmäs vai tavallisessaki luokas nii voi olla et ei oo motivaatioo. N21.

No mun mielest ei ollu tarpeeks jos miettii nii yleensäkkii tälläsee niinku erityisoppilaiden kohtaamisee lähinnä minkälaisii erilaisii niinku oppimisen vaikeuksii voi olla, niin niitten tota kohtaamisee niin mun mielest siel koulutukses ei ehkä tarpeeks otettu huomioo minkälaisii erilaisii keinoja voi olla käytössä. M39.

Opettajat toivat esille sitä, kuinka yllätyksenä tuli se, että liikunnanopettajan työhön liittyi paljon muutakin tehtävää, kun vain liikunnan opettaminen oppilaille.

Näitä yllätyksiä olivat ainakin kolmiportaisen tukiprosessin mukanaan tuoma paperitöiden määrä.

No huomattavast enemmän olla sitä, et kun niit on nykyää niin paljon, et sitä on niin paljo sitä integrointia ja sit tarvis todellakin sit pitäis olla, et ku se ei se saa tulla yllätyksenä sitte kun se hetki koittaa. Sama pätee sitte esimerkiksi niinku erinäkösten näihin mitä näit paperitöitä tehää niin et mun mielest olis ihan pirun tärkeää et ne käytäis myös siel koulutukses läpi eikä sillee että sitte, kun aatellaa et joku tulee vaikka suora koulunpenkilt opettajaks niin sitte no täs ois nyt sun pitäis tehä nää hojksit ja kaikki muut pedagogiset asiakirjat ilman et sul on mitää hajuu et mitä ne on. M41.

Opettajat kokivat, että koulutuksessa ei käyty riittävästi läpi niitä syitä, joiden takia oppilaat saattavat olla pienryhmäopetuksessa. ”Ei, voi sanoo että ei ollenkaan.” M46. Huomioitavaa opettajien vastauksissa oli myös se, että sillä ei ollut merkitystä, milloin olet itse opiskellut, eli samat haasteet ja koulutuksen tietynlaiset puutteet tulivat esille riippumatta siitä, olitko valmistunut esimerkiksi vuonna 2001 tai vuonna 2016. Poikkeuksena tästä yleisestä linjasta opettaja, jolla oli taustalla erityispedagogiikan perus- ja aineopinnot, koki, että hän oli saanut koulutuksessaan riittävät valmiudet kohdata pienryhmien oppilaita.

Kyl mä koen et niinku varsinki kun oon aineopintoihin asti tehny ja sen kandintyön siihen liittyen, niin kyl mä koen et siin on niinku siinä määrin missä nytteen siellä liikuntatunneilla tai terveystiedon tunneilla integroituna pienryhmän oppilaita, niin on se siihen nähden minusta ihan riittävä. N41.

Haastatteluissa kävi ilmi, että täydennyskoulutus kohdistettuna juuri erityispedagogiikkaan olisi asia, joka olisi kiinnostavaa ja palvelisi opetustyötä. Myös lisäkoulutus liittyen liikuntaan ja siinä eriyttämiseen sekä integroimiseen olisi positiivinen asia, minkä kautta voisi saada lisää vinkkejä ja tietoa omaan työhön. Samaan tyyliin esille nostettiin vielä erilaiset materiaalipankit tai alustat, joissa olisi eriteltyä erilaisia haasteita ja niihin vastaamisen keinoja. ”Just jotain koulutusta tai materiaalipakettii sillee vinkkejä, et minkälai se vois olla se liikunnas vaikka eriyttäminen tai integroimiin, aina niist saa jotain vinkkejä, kun niinku saa lisää tietoa siihen omaan työhön.” N32.

Opettajat toivat esille, että vasta työssään he ovat oppineet erityiseen tukeen liittyviä ja siinä huomioitavia asioita, kuten esimerkiksi pienryhmistä tulevien oppilaiden opetuksessa huomioitavia seikkoja. ”Joo, et kyl senki oppimisee meni käytännös aika paljo aikaa, mut kysymäl, onneks oli semmosii henkilöit, ketkä jakso ja viitti neuvoa ja opastaa, niin sit rupes toimimaa.” M39. Näin korostui myös työkavereiden opastus työuran alkuvaiheessa.

4.2 Lähimmät yhteistyökumppanit

4.2.1 Yhteistyö liikunnanopettajan ja erityisluokanopettajan välillä

Liikunnanopettajan ja erityisluokanopettajan yhteistyö oli yhtenä haastattelun teemana ja sen kautta selvitettiin millaista, miten ja kuinka usein sitä toteutetaan sekä sitä, onko se toimivaa. Tässä kohtaa sivuttiin myös HOJKSia ja sen roolia yhteistyön kanavana. Tiivistetyt tulokset yhteistyöstä eri tahojen välillä löytyvät luvun lopusta taulukosta 3.

Pääsääntöisesti liikunnanopettajat kokevat, että yhteistyö erityisluokanopettajien kanssa sujuu hyvin. Tähän kokemukseen kuuluu se, että päivittäisessä toiminnassa nähdään usein ja pystytään keskustelemaan asioista. Pääasiassa keskustelua käydään kasvotusten koulupäivien sisällä. Yhteistyön kautta liikunnanopettajalla on mahdollisuus saada omaan toimintaan arvokkaita vinkkejä ja tietoja, miten kannattaa joidenkin oppilaiden ja tilanteiden kohdalla toimia. ”Toimii sillee hyvin, että saa jos ja kun niinku siel on just näit erilaisii hahmottamisen ongelmii, sielt pystyy sit kysymää aina mikä on homman nimi ja tota vähän vinkkejä mitä voi koittaa.” M39.

Osa opettajista kokee, että tieto kulkee erityisopettajan ja liikunnanopettajan välillä hyvin ja pystytään helposti selvittämään, mistä voi johtua vaikkapa muutos toiminnantasossa. Myös oppilaiden taustoja päästään käymään riittävästi läpi erityisluokanopettajan kanssa. Valtaosa opettajista kokeekin, että heillä on riittävästi tietoa oppilaiden taustoista.

Kyllä mä saan aika hyvin tietoo sitten, et niinku hojksien kautta tai ehkä se pape-reista lukeminen, mä en niin kauheest tykkää siitä, vaan mieluummin sen opetta-jan kans käydää läpi ne systeemit, mikä kulkin on se juttu, niin tuota kyl mä saan aika hyvin tietoo. M46

Toisaalta esille tuli myös, että välttämättä tieto ei kulje riittävästi liikunnanopet-tajalle saakka joissain asioissa, joita olisi hyvä tietää arjen työssä. Esimerkiksi op-pilaan yksityiselämässä voi olla tapahtunut jotain, joka vaikuttaa selkeästi oppi-laan toimintaan ja toisaalta myös siihen, miten oppilasta pitäisi tällöin kohdata.

Jos tulee sellasii, et kun ihmettelee, et nyt joku kiikastaa, niin sit se tulee vasta myö-hemmin niinku kautta rantain jotain, et aina se viesti ei kulje, jos on vaik tosi isoi ongelmii kotona sil oppilaalla ja se vaikuttaa siihen arkee. M41

Tämä koettiin ongelmalliseksi, vaikka liikunnanopettajat ymmärsivät, että aina ei erityisluokanopettaja ehdi tulla kertomaan kaikkien oppilaiden asioita. Joissain tapauksissa voi olla myös salassapitoon liittyviä tekijöitä, mutta siitä huolimatta koettiin, että tärkeän oppilaaseen fyysisesti ja henkisesti vaikuttavan tiedon tulisi kulkea ajantasaisesti liikunnanopettajille. Näin he pystyisivät suh-teuttamaan oman toiminnan ja vaatimustason sopivaksi suhteessa oppilaan sen hetkiseen tilanteeseen. ”Et välil on kyl aika pihalla jostain asioista, mut tietenkää ei ne myöskään kaikille kuulu, et jos vaikka kotoon jotain on, niin sit ne voi kui-tenki vaikuttaa niihin liikuntatunteihin.” N21.

Sen lisäksi, että liikunnanopettaja saa erityisopettajilta tietoa oppilaiden taustoista ja vinkkejä siihen, miten minkäkin oppilaan ja tilanteen kanssa voisi koittaa toimia, niin yhteistyö on myös arjen tilanteiden esille tuomista. Eli sen lisäksi, että keskustellaan esimerkiksi käytännön keinoista, joilla voidaan vastata oppilaan mahdollisiin haasteisiin, tuodaan myös molemmin puolin esille, jos tunneilla on tapahtunut jotain, mikä voi vaikuttaa oppilaan toimintaan tai näh-dään muuten tärkeäksi tiedoksi viedä eteenpäin. Myös positiivisten asioiden ker-tominen eteenpäin erityisopettajalle on tärkeää.

Kyl käyn kysymäs, et jos selkeesti huomaa, et jos sellanen oppilas, et aikasemmin toiminta on ollu ihan kiitettävää ja sit muutama tunti on niinku, et ei oo siellä päin-kää, niin oon käyny kysymäs, et oisko jotain mitä mun pitäis tietää. M39.

Haastatteluissa tuli ilmi, että liikunnanopettajat ja erityisluokanopettajat pitävät varsinaisia sovittuja palavereja äärimmäisen harvoin, mutta tiedostavat kuitenkin sen mahdollisuuden tarvittaessa. Yhteistyötä toteutetaan koulupäivien aikana kahvipöydän ääressä, ohimennen koulun käytävillä tai sitten liikunnanopettaja voi käydä erityisluokassa keskustelemassa tai antamassa palautetta. Jos on enemmän keskusteltavaa, opettajat saattavat käydä keskustelua ennen tai jälkeen koulupäivän tai hyppytunnin aikana. Eli ajatusten vaihtoa ja keskustelua käydään opettajien välillä lähinnä kasvotusten koulupäivien sisällä. ”Joo se tulee kyllä sillä tavalla koulupäivän sisällä. Tietenki joskus sovitaan aika, että milloin katotaa, mut että harvemmin näin, yleensä se tapahtuu sitte lennosta.” M46.

Liikunnanopettajat ja erityisluokanopettajat vaihtavat kuulumisia viikoittain. Joillain oli kommunikointia ainakin niinä päivinä, kun pienryhmänoppilaililla oli liikuntaa, eli useampana päivänä viikossa. ”Kyl varmaan joka päivä, kun sitä liikkaa niitten kans on.” N21.

Yhtenä yhteistyön muotona voidaan ajatella HOJKS-palaveria ja siihen liittyvää tiedonvaihtoa. Varsinaisia liikuntaan oppiaineena liittyviä HOJKSeja tehdään harvoin. Monilla on käytäntönä, että käydään laittamassa omat arviot oppilaan tilanteesta ylös, joita voidaan sitten tarvittaessa laittaa ylös HOJKSiin. ”En oo siis näitten pienryhmän HOJKS-palavereis mukana ja tietyst niihin HOJKS-papereihin tulee niinku kaikkien opettajien kommentteja, niin käyn kirjoittelemas sinne liikunnan puoleltakii kommentit sinne papereihin.” M39. Esimerkiksi liikunnasta saattaa löytyä vahvuuksia, joita on hyvä tuoda esille. HOJKS on myös liikunnanopettajille työväline, joka voi tarjota arvokasta tietoa oppilaasta ja miten häntä voidaan liikunnassa ja liikunnan avulla tukea omissa haasteissaan.

4.2.2 Yhteistyö liikunnanopettajan ja koulunkäynninohjaajan kanssa

Liikunnanopettajan ja koulunkäynninohjaajan välistä yhteistyötä tarkasteltiin ohjaajan roolin, työnjaon ja sen kautta, millainen ohjaajan panos voi olla tai on liikuntatunneilla. Tässäkin tulokset löytyvät tiivistetysti luvun lopusta (ks. taulukko 4.). Osalla opettajista ei ole ollut oppitunneilla mukana koulunkäynninohjaajaa, eivätkä he näe sille myöskään tarvetta. Ne opettajat, joiden tunneilla ohjaajia on ollut, näkevät siinä hyviä puolia, vaikka esillä olikin, että ohjaajan hyödyntämiseen on tarvinnut totutella ja opetella. ”Nyt kun sit oppii käyttää pikkuhiljaa, et ei tarttekkaa selviytyy kaikesta aina vaan itte.” N32

Koulunkäynninohjaajan tuella on voitu saada joitakin haastaviakin oppilaita hyvin mukaan liikuntaan, mutta toisaalta ohjaajan poistuttua resurssisyistä, ovat samat haasteet palanneet. Opettajat kokevat, että erityisesti ne ohjaajat, joilla on itsellään positiivinen suhtautuminen liikuntaan tai vaikkapa urheilu- ja valmennustaustaa, sopivat erittäin hyvin työpariksi liikunnanopettajalle. Näissä tapauksissa yhteistyö on toimivaa ja ohjaajat pystyvät olemaan aktiivisia toimijoita. ”Meil on se hyvä tuuri nyt täs, et meillä on sellasii niinku liikuntaan positiivisesti suuntautuneita ohjaajia muutama täs, kenel on urheilutaustaa ja vähän valmennustaustaa, niin niitten kanssa pystyy niin paljo helpommin tekemään asiat.” M46.

Osassa kouluissa on käytäntönä, että kun liikuntatunneille integroidaan pienryhmäoppilaita, tulee tunnille myös koulunkäynninohjaaja. Tärkeäksi tekijäksi ohjaajan hyödyntämisessä on nähty ajatusten kohtaaminen liikunnanopettajan ja koulunkäynninohjaajan välillä. Ohjaajilta voi saada hyviä ideoita joidenkin asioiden toteuttamiseen ja lisäksi heillä voi olla jotain tiettyä lajitaustaa, jota opettaja voi hyödyntää opetuksessa niin, että ohjaaja vetää kyseisen toiminnan, koska hänellä on ensikäden tietoa ja kokemusta aiheesta. ”Usein ohjaajalt tulee iteltääkii hyvii ideoit, et hei, hän vois vetää nyt vaikka näit ja se on niinku mulle hirveen hedelmällist.” N32.

Monessa tapauksessa, jossa ohjaaja on käytössä, hän on sen pienryhmän oma ohjaaja, josta integroidut oppilaat tulevat. Hän tuntee hyvin kyseiset oppilaat ja näin tuo arvokasta tietoa ja toimivia toimintatapoja mukana

liikuntatunneille. ”Ne tuntee niit tosi hyvin ja pystyy sit keskustelemaa ja osaa vetää oikeista naruista.” M41

Ohjaajien mukana tulee myös arvokasta tietoa päivittäisistä tapahtumista, eli vaikkapa joistain tilanteista, jotka saattavat vaikuttaa suoriutumiseen liikuntatunnilla. Ohjaajien myötä liikuntatunneilla on myös tehokkaammin mahdollista jakaa ryhmää ja tehtäviä. Näin ohjaajan läsnäolo hyödyttää koko ryhmää. Ohjaaja voi olla joskus myös peleissä mukana, joka voi helpottaa tietyn tyylin pienryhmäoppilaan osallistumista peliin. Myös ongelmatilanteissa ohjaajasta on hyötyä, kun toinen voi selvittää jotain tiettyä yksittäistä tilannetta ja toinen voi jatkaa tunnin eteenpäin viemistä. ”On mukana pelaamas vaikka. Se on aika iso juttu niinku joillekkii, et voi olla et laitetaa niin, et ohjaaja on samas porukas, kun vaikka joku ujompi tai jos on pelkoja, niin sit siin on joku tuttu siin porukas.” N21.

Työnjaosta liikunnanopettajan ja koulunkäynninohjaajan välillä sovitaan pääsääntöisesti tuntien aikana, edellisellä välitunnilla, edellisen tunnin päätyttyä seuraavalle kerralle tai kun satutaan näkemään koululla. ”Se edellinen välkkä on mahdollinen, mutta myös sitte sitä suunnittelutyötä voi tehdä sitte niinku pitkin päiviä.” M41. Varsinaisia tapaamisia ei suunnittelua varten sovita tai pidetä. Pääasiallisesti kuitenkin pyritään siihen, että ohjaajalla on ennen tuntia tiedossa, mitä tehdään.

4.2.3 Yhteistyö kodin ja koulun välillä

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä tarkasteltiin sen myötä, millaista yhteistyö on liikunnanopettajan ja kodin välillä, miten se toimii, millä menetelmillä sitä toteutetaan ja onko siinä jotain eroa yleisopetuksen oppilaan ja pienryhmäoppilaan kohdalla. Tiivistetysti tulokset löytyvät luvun lopusta (ks. taulukko 4.).

Kodin ja koulun välinen yhteistyö näyttäytyi liikunnanopettajille hyvin samanlaisena, oli sitten kyseessä pienryhmän oppilas tai yleisopetuksen oppilas. Yhteistyö on lähinnä Wilma-viestien kautta asioiden ilmoittelua tai sitten muuta ajatusten vaihtoa. Osan vanhemmista kanssa viestejä vaihdetaan aktiivisemmin

ja osan kanssa harvemmin. Kotiin informoidaan erilaisista asioista niin negatiivisista kuin positiivisistakin. Myös erilaiset lukukausisuunnitelmat ovat sellaisia, joita liikunnanopettajat saattavat laittaa kotiin viestillä. Kotoa tulee myös viestejä esimerkiksi asioista, joita on kenties hyvä ottaa huomioon koulussa ja liikunta-tunneilla. Tarvittaessa ja kiireellisimmässä tapauksissa liikunnanopettajat ovat kotiin yhteydessä puhelimitse. ”Oikeestaan tää ei poikkea millää taval yleisope-tuksen vanhempien välisest yhteistyöstä. Se on Wilma merkintöjä, et jos ei hom-mat oo menny jotenkii hyvin, niin sitte Wilman kautta se Wilma-merkintä. Sit jos vanhempi laittaa viestii Wilman kautta niin siel jutellaa.” M39.

Liikunnanopettajat arvioivat, että yhteistyö kotien välillä on toimivaa ja tar-vittavat asiat saadaan selvitettyä. He toivat myös esille, että yhteistyötä kotien kanssa ei kuitenkaan tarvitse tehdä kovinkaan paljoa. Tähän liittyen nousi kui-tenkin esille, että kenties enemmän pitäisi olla koteihin yhteydessä ja toiveena olisi, että pystyisi tiiviimpään yhteydenpitoon, jolloin voisi antaa palautetta il-man varsinaista tarvetta. Tässä kuitenkin tulee esille ajan puute. ”Sillä tavalla ideaalitalannehan olis se, että pystyi soittelemaan sinne koteihin ja antaa pa-lautetta ihan tavallaa ilman sitä tarvetta. No sitä ois hyvä tehdä enempi, mutta se on kiinni siitä, miten aikaa on.” M46

Mitään yhteydenpidon tarkkaa määrää tai sitä, kuinka usein yhteydessä ko-tiin ollaan liikunnanopettajat eivät osanneet sanoa.

Et se on vähän sillee niinku tarpeesta riippuen, että ei me en mä sillä tavalla niinku säännöllisesti, että sanois vaikka, et me joka toinen viikko olla vanhempien kans yhteyksissä, mitään sellasta ei oo, et enempi se on niinku tarpeen mukaan. M46.

Yhteydenpito on opettajien näkökulmasta luonteeltaan tarpeen mukaan tapah-tuvaa.

TAULUKKO 3. Kolme merkittävää huomiota yhteistyöstä eri tahojen kanssa

YHTEISTYÖ LIIKUNNAN- OPETTAJAN JA ERITYIS- OPETTAJAN VÄLILLÄ	YHTEISTYÖ LIIKUNNAN- OPETTAJAN JA KOULUN- KÄYNNINOHJAAJAN VÄ- LILLÄ	YHTEISTYÖ LIIKUNNAN- OPETTAJAN JA KODIN VÄLILLÄ
Liikunnanopettaja saa toi- mintaansa arvokkaita vink- kejä ja tietoa, miten eri tilan- teissa kannattaa toimia	Ohjaajilta hyviä ideoita tun- tien toteutukseen ja arvo- kasta tietoa oppilaista sekä päivän tapahtumista	Yhteistyö on lähinnä Wilma- viestien kautta asioiden il- moittelua tai muuta ajatusten vaihtamista
Nähdään usein päivittäisessä toiminnassa ja pystytään kes- kustelemaan	Työnjakoa sovitaan pääsään- töisesti tuntien aikana, edel- tävällä välitunnilla, tunnin jälkeen tai kun satutaan nä- kemään koululla	Liikunnanopettajat arvioivat, että yhteistyö on toimivaa ja tarvittavat asiat saadaan sel- vitettyä
Sovittuja palavereja on ää- rimmäisen harvoin	Ohjaajan myötä mahdolli- suus jakaa ryhmiä ja tehtäviä	Yhteistyö on samanlaista riippumatta siitä, mistä ryh- mästä oppilas tulee

Kuten yllä olevasta taulukostakin voidaan nähdä, mitään varsinaisia palaverieja ei juurikaan järjestetä liikunnanopettajan ja erityisluokanopettajan tai koulun-
käynninohjaajan välillä. Tästä huolimatta yhteistyö nähtiin pääsääntöisesti hyvin
toimivaksi.

5 POHDINTA

5.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

5.1.1 Syitä pienryhmässä opiskelemiseen ja menetelmät opetuksen järjestämiseen

Tässä kohtaa on hyvä palauttaa mieleen, että tutkielman ensimmäisen tutkimuskysymyksen alakysymyksessä haluttiin selvittää, millaisia syitä oppilailla on pienryhmissä opiskeluun ja millaisilla menetelmillä liikunnanopettajat mahdollistavat kaikille laadukkaan liikunnanopetuksen. Tulosten perusteella voidaan arvioida, että havainnot ovat hyvin linjassa teoriasta nousseiden tekijöiden kanssa. Esimerkiksi Kirjavainen ym. (2014) tuovat esille sitä, että kasvu erityisoppilaiden määrässä 2000-luvulla johtuu pääosin oppimisvaikeuksista, käyttäytymisvaikeuksista ja sopeutumisvaikeuksista (Kirjavainen ym. 2014, 153). Samoja tekijöitä oli havaittavissa myös niissä syissä, joiden vuoksi tämän tutkimuksen oppilaat opiskelevat pienryhmissä.

Esimerkiksi Hämäläinen ja Oksanen (2015) näkevät erityisoppilaiden haasteena olevan yleisiä oppimista vaikeuttavia tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen pulmia sekä hahmotusvaikeuksia (Hämäläinen & Oksanen 2015,4; Niilo Mäki Instituutti, 6). Tähän liittyen tämänkin tutkimuksen aineistosta nousi esille, kuinka pienryhmästä tulevalle oppilaalla voi olla hankaluuksia ymmärtää ohjeita, eikä oppilas ymmärrä tai hahmota, mitä pitäisi tehdä, vaikka asia käytäisiin uudelleen läpi tai sitä olisi tehty jo aiemmilla tunneilla. Näin ollen korostuu sääntöjen ja ohjeiden selkeys sekä yksinkertaisuus, joka oli nostettu yhdeksi keinoksi, jolla voidaan huolehtia liikuntatuntien sujumisesta myös silloin, kun mukana on pienryhmistä integroituja oppilaita. Ohjeiden antamisessa tärkeää on juuri niiden lyhyinä sekä selkeinä pitäminen ja näiden kautta voidaankin edesauttaa oppilaan tuen onnistumista (Sandberg 2018, 128; Vitka 2018, 122).

Muita syitä pienryhmissä opiskeluun nähtiin olevan käytöksen ongelmat, koulumotivaation puute ja itsetunto-ongelmat. Esimerkiksi itsetunto-ongelmiin liittyen esille nousi, kuinka tietyt oppilaat suoriutuivat yleisopetuksen ryhmässä

omaa pienryhmää heikommin ja toiminta oli pienryhmässä omien kykyjen mukaista. Samoin itsetunto-ongelmiin liittyen saattoi joillekin oppilaille olla erittäin haastavaa tulla mukaan yleisopetuksen liikuntaryhmään. Aineistosta nousi esille sitä, että oppilaat saattavat tarvita paljonkin aikaa siihen, että oppivat luottamaan opettajaan ja sen kautta sitten pystyvät osallistumaan opetukseen. Tässä voidaan siis pohtia sitä, pääsevätkö kaikki pienryhmä oppilaat omalle tasolleen myös isossa yleisopetuksen ryhmässä, kunhan he tottuvat tilanteeseen ja oppivat tuntemaan muut oppilaat ja opettajan. Kehittykö oppilaiden sosiaaliset suhteet niin, että he pystyvät olemaan omia itsejään ja toimimaan omalla tasollaan omaa oppimista tukien.

Yhtenä oleellisena huomiona aineistosta nousee esille oppilaan tuntemus, jonka kautta pystyy jakamaan sopivia ryhmiä, antamaan sopivia ohjeita ja ylipäätään käyttämään pelisilmää tilanteen vaatimalla tavalla. Oppilaan tuntemus on tärkeä tekijä, kun mietitään, miten vaikkapa eriytetään opetusta ja saadaan siitä irti paras mahdollinen hyöty oppimisen kannalta (Vitka 2018, 128). Tähän liittyen on hyvä pohtia, kuinka hyvin liikunnanopettaja tuntee tai pystyy tutustumaan oppilaisiinsa. Haastattelussa tuli esille ryhmien suuret koot ja yksi haastateltava, joka on työskennellyt useissa kouluissa toi myös esille sitä, kuinka on paljon helpompaa tuntea ja tutustua oppilaisiin, heidän taustoihinsa sekä mahdollisiin oppimisen haasteisiin pienessä koulussa verrattuna suureen kouluun.

Eriyttäminen ei koske pelkästään esimerkiksi pienryhmästä yleisopetukseen integroitavia oppilaita, vaan sitä voidaan toteuttaa ihan kaikenlaisten oppijoiden kohdalla (Roiha & Polso 2018). Tämänkin aineiston perusteella opettajat kokevat, että hyvin pitkälle samat eriyttämistoimenpiteet pätevät riippumatta siitä, tuleeko oppilas yleisopetuksesta tai pienryhmästä. Esimerkiksi tuntien tarkka suunnittelu ja struktuurin rakentaminen palvelee koko ryhmää, ei pelkästään pienryhmästä integroitavia oppilaita. Strukturoinnin kautta voidaankin opetusta ja oppitunteja selkeyttää, jolloin asioita on helpompi ymmärtää ja sitä kautta myös oppia (Vitka 2018, 122).

Käytännön keinoina opettajat mainitsivat muiden muassa pelien sovittamisen tasojen mukaisesti, korien laskeminen koripallossa, sopivien pallojen

käyttämisen, etäisyyksien säätämisen, pelikentän koon ja vastustajien määrän asettamisen tasoon sopivaksi. Näin eriyttämällä opetusta opettajat pystyvät mahdollistamaan myös sen, että liikuntarajoitteiset tai hahmottamisen haasteista kärsivät oppilaat pääsevät mukaan liikuntaan. Eli eriyttämisen avulla voidaan vaikuttaa siis kouluviihtyvyyteen ja parempaan oppilaiden yksilöllisyyden huomiointiin (Vitka 2018, 129).

Tämänkin tutkielman aineiston perusteella eriyttämällä liikuntaa mahdollisimman kaikille sopivaksi voidaan auttaa saavuttamaan positiivisia kokemuksia. Haastattelujen perusteella vaikuttaa myös siltä, että eriyttäminen ei tarkoita vain sitä, että yksittäiset heikommat tai ei niin aiheesta kiinnostuneet oppilaat saadaan tekemään jotain, vaan se on kaikkia hyödyttävää, riippumatta omasta tasosta liikunnassa. Roiha ja Polso (2018) tuovat esille samalla tavalla, että eriyttäminen ei koske pelkästään esimerkiksi pienryhmästä yleisopetukseen integroitavia oppilaita, vaan sitä voidaan toteuttaa ihan kaikenlaisten oppijoiden kohdalla (Roiha & Polso 2018). Myös vahvemmat liikkujat saavat eriyttämisen myötä omaan tasoonsa nähden sopivaa toimintaa ja sopivan tasoisia pelejä. Tämä palvelee pienryhmäläisiä, koska heissä löytyy vahvoja liikkujia ja heikompia liikkujia kuten yleisopetuksessakin. Näin pienryhmäläisenä ei tarvitse ajatella, että hänen toimintaansa arvioidaan ja eriytetään sen takia, että hän opiskelee pienryhmässä.

5.1.2 Integraation hyötyjä ja haasteita

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä haluttiin selvittää, millaisia hyötyjä ja mahdollisia haasteita integraatiossa on. Yleisopetukseen integroitaessa on hyvä ottaa huomioon, että koululiikunta voi olla jollekin paikka, jossa joutuu pelkäämään epäonnistumista ja vertailemaan omaa osaamistaan muihin. Tämä voi aiheuttaa oppilaassa riittämättömyyden tunnetta. On tutkittu, että inklusiivisessa oppimisympäristössä erityisen tuen oppilaat vertaavat itseään normaalia useammin yleisopetuksen oppilaisiin, mikä taas saattaa vaikuttaa negatiivisesti heidän itseluottamukseensa (Bakker ym. 2007, 58-59). Myös esimerkiksi uusiin ryhmiin sopeutuminen voi olla oppilaalle todella vaikeaa ja sen kautta yhdistettynä

muihin koulunkäynnin haasteisiin oppilas voi menettää uskonsa omiin kykyihinsä ja sitä kautta motivaatio romahtaa ja koulutyöstä tulee vastenmielistä (Parikka ym. 2020, 29).

Oppilaan pelon, stressin tai turvattomuuden tunteet estävät oppimista. Näin ollen tärkeää on luoda turvallinen ja positiivinen oppimisilmapiiri, jonka luomiseksi opettaja käyttää tunne- ja tilannetaitojaan havaitakseen mahdollisia ongelmia oppimistilanteisiin liittyen. (Kyrö-Ämmälä & Arminen 2020, 81.) Tämän tutkielman aineistosta nousi esille juuri esimerkiksi hyväksyvän ja positiivisen ilmapiirin luomisen tärkeys pienryhmäoppilaiden integraation onnistumisen kannalta. Tutkimusten, mukaan erityisen tuen oppilaiden oppiminen ei ole heikompaa inklusiivisesti toteutettuna, mutta heidän sosiaalinen asemansa on yleisopetuksen oppilaita heikompi (Ruijs & Peetsma 2009, 67).

Liikuntakasvatuksella on hyvin toteutettuna mahdollisuus tarjota oppilaille hyväksytyksi tulemisen tunteita ja kokemusta ryhmän tasa-arvoisena jäsenenä olemisesta (Pulkkinen 2017). Hyvät suhteet opettajiin ja muihin oppilaisiin ovat oppilaiden näkökulmasta tärkeitä kouluhyvinvointiin liittyviä elementtejä. Esimerkiksi kaverit ja toisten oppilaiden tunteminen ovat niitä asioita, joiden kautta on mahdollista saavuttaa tilanne, jossa asenteet ovat kohdillaan ja yhteistyö on toimivaa. (Väliavaara, Paakkari, Aro & Torppa 2018, 14.) Jo aiemmin esillä ollut oppilaiden tuntemus on tässäkin kohtaa oleellinen tekijä, mutta myös se, millaisen hengen ja toimintakulttuurin opettaja pystyy tunneille luomaan vaikuttaa siihen, kuinka hyvänä kokemuksena oppilaat näkevät liikunnan ja toisaalta, kuinka hyvin pienryhmistä tulevat oppilaat uskaltavat liikuntatunneilla toimimaan.

Opettajat kokevat, että pienryhmäläisten integroiminen yleisopetuksen liikuntatunneille tarjoaa yhtäläisen oikeuden kaikille liikuntaan ja liikunnanopetukseen sekä sitä kautta siinä saataviin onnistumisen kokemuksiin. Integraation näkökulmasta näitä onnistumisen kokemuksia ovat esimerkiksi isossa ryhmässä pärjääminen ja siihen ryhmään kuuluminen. Näin integraation ajatus tasa-arvosta ja askeleena kohti inklusiota (Lakkala 2008, 26) heijastuu myös tässä tutkielmassa liikunnanopettajien vastauksissa. Integraatiossa pyritään siis

vähintäänkin siihen, että kaikki oppilaat ovat ainakin osittain mukana yleisopetuksessa (Saloviita 2006, 335).

Haastattelujen perusteella voidaan ajatella, että pääsääntöisesti pienryhmäläisten integroiminen yleisopetuksen liikuntatunneille nähdään positiivisena asiana. Opettajat arvioivat myös, että pienryhmistä tulevia oppilaita ei määritellä sen mukaan, että he tulevat pienryhmästä, vaan sen mukaan, kuinka he toimivat yleisopetuksenryhmässä. Tämä poikkeaa aiemmasta tutkimustyöstä, jonka mukaan erityisopetus on leimaavaa ja erottelevaa (Mietola 2014, 229). Pohdintaa herättää myös se ajatus, että liikunta on monipuolinen oppiaine, joka tarjoaa hyviä oppeja esimerkiksi jatko-opintoja ajatellen, kuten yhdessä haastattelussa tuli esille. Tässä onkin epäilemättä yksi integroimisen mittava hyöty pienryhmien oppilaille, jonka näkemiseen tarvitsee mennä hieman pintaa syvemmälle ja nähdä, että liikunta on paljon muutakin, kuin vain fyysistä suorittamista. Integraation onnistumiseen vaikuttaa hyvin pitkälle oppilaan omat ajatukset omista kyvyistä, itseluottamus, itsetunto ja motivaatio.

Toisaalta kuten on tullut esille, kaikki oppilaat eivät kykene toimimaan tai edes tulemaan pienryhmästä yleisopetuksen liikuntaryhmään. Yhden opettajan näkemys tällaisesta tapauksesta olikin, että pakottamalla ei voida saavuttaa integraatiolle asetettuja tavoitteita. Kyseinen opettaja toi esille, että voi mennä aikaa ennen kuin pienryhmien oppilaat oppivat luottamaan liikunnanopettajaan ja ympäröivään yleisopetuksen ryhmään ja vasta sitten on mahdollista saada luotua positiivisia kokemuksia. Aineistossa oli esillä myös se, että yleisopetuksen ryhmässä pienryhmän oppilaat alisuoriutuvat, paitsi näissä edellä mainituissa käynnistymisvaikeuksissa, mutta myös ylipäätään. Tämä oli tullut esille, kun pienryhmä oli päässyt tekemään liikuntaa omassa ryhmässä, kuitenkin liikunnanopettajan vetämänä. Voidaan toki pohtia, tarjoaako integraatio lopulta kuitenkin parempaa oppia kokonaisuudessaan ryhmässä toimimisesta ja siihen liittyvistä tekijöistä, että se kannattaa, vaikka itse suorittaminen olisikin heikompa kuin siinä omassa tutussa pienryhmässä.

5.1.3 Liikunnanopettajana toimivan henkilön kokemuksia omista koulutuksistaan suhteessa erityispedagogiikkaan

Toisessa alakysymyksessä pohdittiin, millaisia kokemuksia haastatelluilla opettajilla oli omassa koulutuksessa läpikäydyistä erityispedagogiikkaan liittyviä opinnoista, ja miten kokemukset näkyvät opetuksessa integroitujen oppilaiden kanssa. Opettajien erilaisista taustoista ja koulutuksista huolimatta kävi ilmi, että suurilta osin heidän kokemustensa mukaan pienryhmäoppilaiden kohtaamiseen liittyvät ja sitä tukevat opinnot sekä tuen kokonaisprosessin läpikäyminen ovat olleet pintapuolisia, eivätkä ne ole olleet riittäviä valmistamaan opettajia työelämässä kohdattaviin haasteisiin suhteessa tähän aiheeseen. Tutkimusten mukaan voidaan havaita, että juuri erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetukseen opettajat kaipaavat ammatillista kehittymistä (Schleicher 2015, 46). Luokanopettajat ovat tuoneet esiin, että he eivät saa koulutuksessaan riittävästi koulutusta kohtaamaan oppimisen haasteita (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 126). Myös vanhempien kokemuksia selvittänyt tutkimustieto opettajien toiminnasta tuo esille, että opettajan tiedoissa ja taidoissa löytyy puutteita vastaamaan lapsen mahdollisiin haasteisiin (Sandberg 2016, 226).

Tässä kohtaa voikin pohtia sitä, että välttämättä koulutus ei takaa toiminnan laadukkuutta, vaan se voi erityisesti, kun ollaan tekemisissä erityisintuen oppilaiden kanssa, nousta opettajasta itsestään ja siitä, kuinka hän onnistuu kohtaamaan oppilaitaan sekä luomaan ryhmään hyväksyvää oppimista tukevaa ilmapiiriä. Kautta linjan tähän tutkimukseen haastatellut opettajat toivat esille, että vasta työelämä ja käytäntö on opettanut heitä erityisesti pienryhmistä tulevien oppilaiden kanssa toimimiseen. Eli paljon jää opettajan oman persoonallisuuden, taustan ja sen varaan, kuinka paljon uusi opettaja saa tukea työpaikalta, erityisesti erityisluokanopettajalta. Pohdintaa herättääkin se, millaisia työkavereita uusi opettaja sattuu saamaan ja löytyykö heidän joukostaan työntekijöitä, jotka osaavat, haluavat ja ehtivät uutta opettajaa perehdyttämään. Tässä jää myös paljon oppia sen varaan, kuinka hyvin perehdyttäjä on itse aiheeseen perehtynyt ja kuinka hän näkee asiat.

Opettajat toivat myös esille sitä, kuinka yllätyksenä tuli se, että liikunnanopettajan työhön liittyi paljon muutakin tehtävää, kun vain liikunnan opettaminen oppilaille. Näitä yllätyksiä olivat ainakin kolmiportaisen tukiprosessin osaltaan mukanaan tuoma paperitöiden määrä. Kolmiportaisen tuen myötä opettajat ovat kokeneet, että työmäärä on lisääntynyt huomattavasti, erityisesti pedagogisten asiakirjojen laadintaan käytetty aika on lisääntynyt jopa erittäin paljon ja opettajat kokevatkin, että pedagogisten asiakirjojen täyttämisen tulisi olla nopeampaa ja yksinkertaistettumpaa sekä niiden pitäisi olla myös konkreettisempia ja helpommin kaikille saatavilla, jolloin niiden hyödyntäminen oppilaan opetuksessa olisi tehokkaampaa (OAJ 2017, 16, 18). Tähän liittyen oli myös selkeä linja tähän tutkielmaan haastateltujen opettajien vastauksissa sen suhteen, että koulutus ei valmistanut tuettavien oppilaiden tukiprosessin kokonaisvaltaiseen hahmottamiseen, eikä myöskään asiakirjojen täyttämiseen tai niiden tiimoilta tehtävään työhön.

Huomioitavaa opettajien vastauksissa oli myös se, että sillä ei ollut merkitystä, milloin olet itse opiskellut liikunnanopettajaksi, eli samat haasteet ja koulutuksen tietynlaiset puutteet tulivat esille riippumatta siitä, olitko valmistunut esimerkiksi vuonna 2001 tai vuonna 2016. Samat koulutuksen puutteet nousivat esille myös niiltä haastatelluilta, jotka eivät olleet liikuntatieteen maistereita, vaan olivat valittuina tehtäviinsä jonkin muun koulutuksen kautta. Poikkeuksena tästä yleisestä linjasta opettaja, jolla oli taustalla erityispedagogiikan perus- ja aineopinnot, koki, että hän oli saanut koulutuksessaan riittävät valmiudet kohdata pienryhmien oppilaita. Erityisopettajat arvioivatkin omaa osaamistaan tässä suhteessa muita opettajia paremmaksi (OAJ 2017, 16).

5.1.4 Yhteistyö

Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin yhteistyötä liikunnanopettajan ja erityisopettajan, koulunkäynninohjaajan ja kodin välillä. Liikunnanopettajat kokevat pääsääntöisesti, että yhteistyö erityisluokanopettajien kanssa sujuu hyvin. Tähän kokemukseen kuuluu se, että päivittäisessä toiminnassa nähdään usein ja pystytään käymään keskusteluja. Pääasiassa keskustelua siis käydään

kasvotusten koulupäivien sisällä. Yhteistyön kautta liikunnanopettajilla on mahdollisuus saada omaan toimintaan arvokkaita vinkkejä ja tietoja, miten kannattaa joidenkin oppilaiden kohdalla toimia. Yhteistyö on yksi edellytys hoitaa opettajan työtä hyvin ja se on oppilaita, opettajia sekä koko koulua tukevaa toimintaa (Valanne 2014, 20; Vangrieken, Dochy, Raes & Kyndt 2015, 18, 35-36). Opettajat hyötyvät yhteistyöstä ammatillisen kehittymisen kautta ja se lisää myös motivaatiota sekä työmoraalia. Voidaan sanoa, että yhteistyö on nykypäivän koulussa välttämätöntä. (Vangrieken, Dochy, Raes & Kyndt 2015, 18, 35-36.) Erityisopettajien ja luokanopettajien jaettu asiantuntijuus toimii menetelmänä, jonka avulla voidaan ratkoa ongelmia ja vaihtaa ammatillisia näkemyksiä sekä tukea oppilaita, joilla on erityisopetuksellisia tarpeita (Pettersson & Ström 2019, 181).

Hyvin hoidettuna yhteistyö onkin mahdollistanut sen, että uutena opettajana kouluun tullut liikunnanopettaja on saanut tukea erityisluokanopettajalta ja sen kautta saanut vinkkejä erilaisten tilanteiden ratkaisuun, oppilaiden tietynlaisten pulmien helpottamiseen ja myös pedagogisten asiakirjojen täyttämiseen. Vaikuttaa siltä, että uudet liikunnanopettajat tarvitsevat perehdytystä ja neuvoja omaan työhönsä erityisesti pienryhmäoppilaiden kanssa toimimiseen liittyen.

Osa opettajista kokee, että tieto kulkee erityisopettajan ja liikunnanopettajan välillä hyvin ja pystytään helposti selvittämään, mistä voi johtua vaikkapa muutos toiminnantasossa. Myös oppilaiden taustoja päästään käymään riittävästi läpi erityisluokanopettajan kanssa. Valtaosa opettajista kokeekin, että heillä on riittävästi tietoa oppilaiden taustoista. Aineenopettajan ja erityisopettajan yhteisten pohdintojen sekä muun yhteistyön pohjalta, voidaan oppimista tukea parhaalla mahdollisella tavalla (Vitka 2018, 56).

Välttämättä tieto ei kulje riittävästi liikunnanopettajalle saakka liittyen asioihin, joita olisi hyvä tietää arjen työssä, esimerkiksi asioista, mitä oppilaan yksityiselämässä on tapahtunut ja jotka vaikuttavat selkeästi oppilaan toimintaan ja siihen, miten oppilasta pitäisi tällöin kohdata. Tämä koettiin ongelmalliseksi, vaikka liikunnanopettajat ymmärsivät sen, että aina ei erityisluokanopettaja ehdi tulla kertomaan kaikkien oppilaiden asioita. Joissain tapauksissa voi olla myös salassapitoon liittyviä tekijöitä, jotka estää tiedon kertomisen, mutta siitä

huolimatta koettiin, että tärkeän oppilaaseen fyysisesti ja henkisesti vaikuttavan tiedon tulisi kulkea ajantasaisesti liikunnanopettajille, jotta he pystyisivät suhteuttamaan oman toiminnan ja vaatimustason sopivaksi suhteessa oppilaan sen hetkiseen tilanteeseen. Uudet opettajat kokevat ongelmalliseksi sen, että ei ole aikaa tai mahdollisuuksia kokemusten ja eteen tulevien tilanteiden läpikäymiseen ja reflektointiin, joka omalta osaltaan jarruttaa heidän työssä kehittymistään (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 128). Seppälä-Pänkäläinen (2009) mainitsee omassa tutkimuksessaan omaa kokemustaan siitä, kuinka vähäistä ja pinnallista yhteistyö voi olla erityisopetuksen ja yleisopetuksen välillä (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 16).

Koulunkäynninohjaajat ovat hyvä lisäresurssi apuna oppilaan tukemisessa, kunhan tämä resurssi osataan käyttää ja kohdistaa oikein. Koulunkäynninohjaajat voivat tarjota suurta apua opettajalle ja esimerkiksi opetuksen eriyttämisessä ohjaajat ovatkin merkittävänä apuna. (Roiha & Palsa 2018.) Samalla lailla tulokista nousi esille, että koulunkäynninohjaajan tuella opetus on saatu hyvin kaikkia oppilaita palvelevaksi.

Ennen oppitunteja aineenopettajan tulee tuoda esille tunnin tavoite, tehtävänjako ja suunnitelma. Näitä tietoja jaetaan usein ohimennen koulupäivien sisällä, ajanpuutteen takia. Optimaalista olisi kuitenkin käydä nämä asiat läpi ohjaajan kanssa jo hyvissä ajoin. (Vitka 2018, 74.) Tämän tutkielman aineiston mukaan työnjaosta liikunnanopettajan ja koulunkäynninohjaajan välillä sovitaan pääsääntöisesti tuntien aikana, edellisellä välitunnilla, edellisen tunnin päätyttyä seuraavalle kerralle tai kun satutaan näkemään koululla jossain kohdassa. Eli varsinaisia tapaamisia ei suunnittelua varten sovita tai pidetä. Pääasiallisesti kuitenkin pyritään siihen, että ohjaajalla on ennen tuntia tiedossa mitä tehdään. Vaikuttaa kuitenkin siltä, että tällainen ohimennen tapahtuva suunnittelu ja toiminnasta sopiminen on riittävää, että yhteistyötä saadaan hyödynnettyä oppitunneilla.

Yhteisen suunnittelun etuna olisi myös se, että opettaja saisi tietoonsa ohjaajan erityisosaamisalueet ja sitten niitä voisi hyödyntää opettamisessa. Molemminpuolinen tieto siitä, mitä tunneilla toiminnalta odotetaan ja minkälaista

osaamista molemmilta löytyy auttaa edistämään sujuvaa opettajan ja koulunkäynninohjaajan yhteistyötä. (Takala 2010, 130.) Tähän liittyen haastatellut opettajat toivat esille juuri sitä, että he pystyvät hyödyntämään koulunkäynninohjaajalla mahdollisesti olevaa lajitietämystä ja myös hyviä ideoita joidenkin osioiden toteuttamiseen. Ohjaaja toi mukanaan myös oppilaiden tuntemusta, joka hyödytti liikunnanopetusta kokonaisuudessaan.

On kuitenkin huomioitava, että aina opettajat eivät tiedä, miten yhteistyötä voitaisiin parhaalla mahdollisella tavalla toteuttaa yhdessä koulunkäynninohjaajan kanssa. Tilanne, jossa opettaja saa käyttöönsä koulunkäynninohjaajan voi olla uusi ja ohjaajan toiminnan sekä yhteistyön optimaalinen toteuttaminen vaatii suunnittelua. (Takala 2010, 124.) Sama nousi esille myös haastatteluissa, eikä ohjaajien optimaalinen hyödyntäminen ole ollut niin yksiselitteistä, kuin voisi kuvitella ja ohjaajan hyödyntämiseen on tarvinnut totutella ja opetella. Osa haastatelluista toikin esille, että he eivät varsinaisesti edes kaipaa ohjaajaa liikuntatunneille. Inklusiivisuutta kohti mentäessä tai sitä tavoiteltaessa olisi kuitenkin hyvä huomioida yhteistyön merkitys ja sen korostuminen, jolloin tällaista avustajan kanssa tehtävää yhteistyötä voisi kenties tuoda esille jo koulutuksessa.

Samoin kuin opettajan myös koulunkäynninohjaajan on hyvä tietää, millaista tuen tarvetta oppilailla on. Näin pystytään suuntaamaan ohjaajien antamaa tukea tarkoituksenmukaisesti. (Vitka 2018, 74.) Joissain tapauksissa ja kouluissa pienryhmän oma koulunkäynninohjaaja tulee mukana liikuntatunneille, jonne pienryhmäoppilaita integroidaan. Hän tuntee hyvin kyseiset oppilaat ja näin tuo arvokasta tietoa ja toimivia toimintatapoja mukana liikuntatunneille. Ohjaajien mukana tulee myös tietoa päivittäisistä tapahtumista, eli vaikkapa jostain tilanteista, jotka saattavat vaikuttaa suoriutumiseen liikuntatunnista. Tämä siis lisää tiedon sujuvaa liikkumista liikunnanopettajan ja erityisluokanopettajan välillä.

Kodin ja koulun välinen yhteistyö näyttäytyi liikunnanopettajille hyvin samanlaisena, oli sitten kyseessä pienryhmän oppilas tai yleisopetuksen oppilas. Yhteistyö oli lähinnä Wilma-viestien kautta asioiden ilmoittelua tai sitten muuta ajatusten vaihtoa. Yhteistyötä voidaan toteuttaa henkilökohtaisilla tapaamisilla ja ryhmätapaamisilla sekä hyödyntäen tieto- ja viestintäteknologiaa (POPS 2014,

36). Osan vanhemmista kanssa viestejä vaihdetaan aktiivisemmin ja osan kanssa harvemmin. Kotiin informoidaan erilaisista asioista niin negatiivisista kuin positiivisistakin. Myös erilaiset lukukausisuunnitelmat ovat sellaisia, joita liikunnanopettajat saattavat laittaa kotiin viestillä. Kotoa tulee myös viestejä esimerkiksi asioista, joita on kenties hyvä ottaa huomioon koulussa ja liikuntatunneilla. Tarvittaessa ja kiireellisimmissä tapauksissa liikunnanopettajat ovat kotiin yhteydessä myös puhelimitse. Huoltajan tulee saada säännöllistä palautetta oppilaan oppimisesta ja kehityksestä, koska sen avulla huoltaja pystyy omalta osaltaan olemaan lapsensa tukena koulunkäynnissä ja oppimisessa, huoltajalla tulee olla tietoa lapsen oppimisen ja kasvun edistymisestä sekä mahdollisista koulupoissaoloista (POPS 2014, 36).

Hyvä yhteistyö perustuu toimivalle viestinnälle, avoimuudelle ja toiminnan läpinäkyvyydelle. Näiden tekijöiden kautta on mahdollista rakentaa toimiva luottamussuhde kodin ja koulun välille. (Karhuniemi 2000, 71.) Liikunnanopettajat arvioivat, että yhteistyö kotien välillä on toimivaa ja tarvittavat asiat saadaan selvitettyä. He toivat myös esille, että yhteistyötä kotien kanssa ei kuitenkaan tarvitse tehdä kovinkaan paljoa. Tähän liittyen nousi kuitenkin esille, että kenties enemmän pitäisi olla koteihin yhteydessä ja toiveena olisi, että pystyisi tiiviimpään yhteydenpitoon, jolloin voisi antaa palautetta ilman varsinaista tarvetta. Tässä kuitenkin tulee esille ajan puute. Voidaan siis toisaalta ajatella, että yhteistyölle kotien kanssa olisi enemmänkin tarvetta tai se voisi olla hyvä asia, mutta siitä on helppo tinkiä ja tehdä vain välttämätön, mikä sekin mitä ilmeisemmin riittää. Kuitenkin tutkimusten mukaan onnistunut yhteistyö vanhempien kanssa on yksi avaintekijöistä hyvän koulumenestyksen saavuttamisessa (Alameda-Lawson 2014, 199; Epstein 2002, 25; Hepworth Berger & Riojas-Cortez 2012, 75; Pulkkinen 2017; Robinson & Harris 2014, 1).

5.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden yhtenä tekijänä on sen johdonmukaisuus ja onkin oleellista säilyttää tämä johdonmukaisuus läpi tutkimuksen (Tuomi & Sarajarvi

2009, 140-141). Tässä tutkielmassa tuodaan esille riittävästi auki kirjoitettua tietoa tutkimuksen vaiheista, jonka kautta lukija pääsee arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta. Toisin sanoen tutkija itse toimii pääasiallisena luotettavuuden kriteerinä (Eskola & Suoranta 2005, 210). Tässä tutkielmassa luotettavuutta arvioidaan läpi koko tutkimusprosessin. Tutkimuksen kannalta tutkijan rooli oman tutkimuksensa työvälineenä voidaan nähdä yhdessä subjektiivisuuden kanssa tutkimuksen luotettavuuden perustana (Eskola & Suoranta 2005, 210).

Tutkimuksen luotettavuuteen liittyen on aiheellista huomioida, pystyykö tutkija ottamaan vastaan haastateltavien näkemyksiä, kokemuksia ja mielipiteitä sellaisinaan, vai onko esimerkiksi tutkijan omalla asemalla, sukupuolella, iällä, uskonnolla tai muilla asenteilla vaikutusta siihen, mitä ja miten tutkija kuulee ja ottaa asiat vastaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 135-136). Tutkija omaa jonkinlaisia kokemukseen nojautuvia teoreettisia ajatuksia ja olettamuksia, jotka vaikuttavat kaikkeen tekemiseen ja näin ollen tuovat tutkimuksen tekemiseen tietynlaista arvovolatuneisuutta (Eskola & Suoranta 2005, 78). Tutkielmaa tehdessä ja sen luotettavuutta sekä eettisyyttä pohdittaessa on hyvä huomioida, että minä tutkielman tekijänä omaan tietynlaisen kokemustaustan, jonka kautta minulle on muodostunut jonkinlaisia ennakkokäsityksiä esimerkiksi pienryhmissä opiskelevista oppilaista sekä liikunnanopettajista. Nämä oletukset eivät saa vaikuttaa omaan tekemiseeni ja olenkin jo lähtökohtaisesti aiheen valinnassa pyrkinyt pohtimaan, ettei aihe herätä minussa liikaa tunteita. Näin pystyn toimimaan neutraalisti suhteessa omaan tutkimukseeni.

Tutkijalla on suuri vastuu siitä, että hyvä tieteellinen käytäntö toteutuu ja siihen hän voi vaikuttaa pitämällä kiinni tutkimuksen rehellisyydestä ja vilpittömyydestä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 133), sekä sen kautta vakuutella lukijaa siitä, että tutkimus on luotettavasti tehty (Eskola & Suoranta 2005, 209). Tässä tutkielmassa avataan tutkielman tekemisen prosessia rehellisesti ja mahdollisimman tarkasti läpi koko tekoprosessin.

Tutkimuksen validiteetti on yksi tekijä, joka ohjaa tutkimuksen tulkitsemisen uskottavuutta ja vakuuttavuutta esimerkiksi sen kautta, onko tutkimusmenetelmä tarkoituksen mukaisesti valittu, onko tutkimus kuvattu selkeästi ja

ovatko tulokset perusteltuja (Hirsjärvi ym. 2014, 232). Tässä tutkielmassa on pyritty siihen, että esimerkiksi tutkimuksen toteutus osiossa kuvataan tehdyt ratkaisut mahdollisimman tarkasti. Näin jatkossa voidaan tutkimus tarvittaessa toistaa hyvinkin samalla toteutuksella, jos halutaan päästä tekemään vertailevaa tutkimusta.

Tärkeänä näen myös sen, että en lähde haastatteluissa tuomaan esille omia näkemyksiäni esimerkiksi pienryhmissä opiskelevista oppilaista, jotta en ohjailta haastattelua johonkin tiettyyn suuntaan. Nyt tehdyt haastattelut olivat rakenteeltaan karkeasti ottaen sellaisia, että minä kysyin kysymyksen, johon haastateltavat vastasivat melko laajoja vastauksia, eikä haastatteluista syntynyt siinä mielessä kovin keskustelevia, joka varmisti osaltaan sitä, että pysyttiin aiheessa, enkä haastattelijana lähtenyt johdattelemaan vastauksia johonkin tiettyyn suuntaan.

Yhtenä tärkeänä luotettavuuden tekijänä on haastateltavien henkilötietojen suojaaminen eli anonymiteetin turvaaminen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141). Tehdyssä tutkimuksessa ei haastateltavia voi tunnistaa tutkimuksen raportoinnin kautta tai missään muussakaan tutkimuksen tekemisen vaiheessa. Haastateltavat tulevat yhden kaupungin alueelta, joka vaikuttaa siihen, että esimerkiksi kaupunkien tai kuntien välisiä eroja tämän tutkimuksen suhteen ei voida vertailla. Haastateltavien pieni määrä ja maantieteellisesti suppea alue vaikuttavat osaltaan siihen, että tulokset eivät ole yleistettävissä. Haastattelut toteutettiin puhe-imitse, joka voi vaikuttaa negatiivisesti keskustelun sujuvuuteen. Haastateltavien omat näkemykset, kokemus ja identiteetti vaikuttavat vastauksiin, joita he haastattelussa antavat (Tuomi & Sarajärvi 2009, 144).

Tutkimuksen luotettavuutta on mahdollista vahvistaa keräämällä tietoa useammalta eri tiedonantajaryhmältä, useamman tutkijan toteuttamalla analyysillä, useamman teoreettisen näkökulman huomioimisella tai tiedon keräämisellä usealla eri tavalla, jolloin voidaan puhua tiedon keräämisestä triangulaation kautta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 144-145.) Tämän tutkimuksen kohdalla olisi siis voitu toimia esimerkiksi niin, että liikunnanopettajien lisäksi olisi haastateltu myös pienryhmien oppilaita ja käyty havainnoimassa liikuntatunteja, jolloin tietoa olisi saatu monipuolisemmin ja useammalta eri näkökannalta. Tässä

tutkielmassa kuitenkin aihe on rajattu liikunnanopettajien näkökulmaan aiheesta. Tämän näen perustelluksi, työn laajuuteen ja luonteeseen perustuen. Sanotaan, että gradun tekemisessä on huomioitava sille asetetut vaatimukset, käytettävä aika ja omat voimavarat (Hakala 2008, 86). Tein työn yksin, jonka kautta useamman tutkijan käyttö analyysivaiheessa ei tullut kyseeseen.

Luotettavuuteen liittyy myös ulkopuolisen henkilön suorittama tutkimusprosessin tarkastaminen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 139). Kyseessä on harjoitustyö, jota käy useassa eri vaiheessa läpi opettaja ja opponoijana toimiva opiskelija. Tämän työn kohdalla molemmat ovat toimineet moitteetta ja osoittaen vahvaa ammattitaitoa, joka osaltaan lisää tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuuden kannalta voidaan myös huomioida, että tähän työhön liittyvää teoriaa kerätään aiemmista tutkimuksista ja alan kirjallisuudesta. Nämä teoreettiset näkökulmat toimivat tutkimuksen punaisena lankana, joka ohjaa tutkimusta kaikissa sen vaiheissa.

Tässä tutkielmassa aineistoa kertyi paljon ja se toi tekstiin osittain raskaslukuisuutta. Aineistosta on pyritty karsimaan pois asiat, jotka eivät vastaa tutkimuskysymyksiin. Tutkielmalla olisi voitu jo lähtökohtaisesti tiivistää koskettamaan vain jotain nyt tutkituista osa-alueista. Toisaalta laajan materiaalin kautta tutkielma olisi voinut myös kasvaa entistä laajemmaksi. Nyt kuitenkin tutkielma pysyi siinä rajauksessa, joka siihen oli tehty. Tutkielman tulososiossa tulokset löytyvät tiivistetysti taulukoista, joka osaltaan selkeyttää tutkimuksen tulkintaa.

Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia samaa aihetta oppilaiden näkökulmista, haastattelemalla heitä ja havainnoimalla liikuntatunteja. Näin olisi mahdollista päästä vertailemaan liikunnanopettajien näkemyksiä ja oppilaiden omia kokemuksia. Näiden lisäksi liikuntatuntien havainnointi lisäisi aiheeseen kolmannen näkökulman, joka toisi lisää syvyyttä aiheen tutkimiseen.

LÄHTEET

- Ahonen, T., Aro, M., Aro, T., Lerkkanen, M. & Siiskonen, T. 2019. Oppimisen vaikeudet. Niilo Mäki Instituutti. Otavan Kirjapaino Oy 2019.
- Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T., Lintuvuori, M., Thuneberg, H., Vainikainen, M-P. & Österlund, I. 2012. Tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen kehittäminen 2007–2011. Kehittävän arvioinnin loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2012:5.
- Aira, T., Tuominiemi, A-M., Välimaa, R. Jari Villberg, J. & Kannas, L. Terveystieto oppilaiden kokemana – tuloksia oppilaskyselystä 2009. Teoksessa L. Kannas, H. Peltonen & T. Aira (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkouluissa. Terveystiedon kehittämistutkimus osa 1. Helsinki: Opetushallitus, Jyväskylän yliopisto.
- Alameda-Lawson, T. 2014. A pilot study of collective parent engagement and children’s academic achievement. *Children & Schools* 36 (4), 199–209.
- Bakker, J. T. A., Denessen, E., Bosman, A. M. T., Krijger, E. M., & Bouts, L. 2007. Sociometric status and self-image of children with specific and general learning disabilities in Dutch general and special education classes. *Learning Disability Quarterly*, 30, 47–62.
- Biggs, E. E., Gilson, C. B. & Carter, E. W. 2019. “Developing That Balance”: Preparing and Supporting Special Education Teachers to Work With Paraprofessionals. *Teacher Education and Special Education* 42(2), 117 –131.
- Donnelly, J. E., Hillman C. H., Castelli, D., Etnier, J. L., Lee, S., Tomporowski, P., Lambourne, K. & Szabo-Reed, A. N. 2016. Physical Activity, Fitness, Cognitive Function, and Academic Achievement in Children: A Systematic Review. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 48, 1197-1222. DOI: 10.1249/MSS.0000000000000966
- Douglas, S. N., Chapin, S. E. & Nolan, J. F. 2016. Special Education Teachers’ Experiences Supporting and Supervising Paraeducators. Implications for Special and General Education Settings. *Teacher Education and Special Education*, 39 (1), 60–74.

- Epstein, J. L. 2002. *School, Family and Community Partnerships: Caring for the Children We Share*. Teoksessa Epstein, J. L., Sanders, M.G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N.R. & Van Voorhis, F.L. 2002. *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Eskelä-Haapanen, S. 2014. Kohdennettua tukea peruskoulun alaluokilla. Teoksessa *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*. NMI-Bulletin, 24 (4) 34-48.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus.
- Fitzgerald, H. & Stride, A. (2012). Stories about physical education from young people with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education* 59(3), 283-293.
- Florian, L., & Linklater, H. 2010. Preparing teachers for inclusive education: Using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all. *Cambridge Journal of Education*, 40(4), 369-386. http://www.mofet.macam.ac.il/amitim/iun/Documents/Florian_and_Linklater_preparing_teachers_for_inclusive_education.pdf
- Grant, K. B. & Ray, J. A. 2010. *Home, School, and Community Collaboration. Culturally Responsive Family Involvement*. SAGE Publications: Thousand Oaks.
- Haapala, E. A., Poikkeus, A.-M., Tompuri, T., Kukkonen-Harjula, K., Leppänen, P. H. T., Lindi, V. & Lakka, T. A. 2014. Associations of Motor and Cardiovascular Performance with Academic Skills in Children. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 46, (5), 1016-1024, DOI: 10.1249/MSS.0000000000000186
- Hakala, J. 2008. *Uusi graduopas*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hepworth Berger, E. & Riojas-Cortez, M. 2012. *Parents as Partners in Education. Families and Schools Working Together*. Eight Edition. Pearson: New Jersey.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2017. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti, 2017. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS- kustannus. e-kirja
- Hynynen, S-T. & Hankonen, N. 2015. Autonomiaa tukien aktiivisemmaksi? Itsemääräämisen teoria lasten ja nuorten liikunnan edistämisessä. Kasvatus 5, 473-487.
- Hämäläinen, R. & Oksanen, S. 2015. Minullako oppimisvaikeuksia. Nuoret erilaiset oppijat. Erilaisten oppijoiden liitto Ry.
- Ilmanen, K. 2017. Arvot liikuntakasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti, 2017. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS- kustannus. e-kirja
- Kalalahti, M., Silvennoinen, H., & Varjo, J. (2015). Vuorovaikutusta ja valintoja: Vanhempien osallisuus lasten koulusaavutusten ja kouluvalintojen taustalla. Nuorisotutkimus, 33(3-4), 37-58.
- Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A. & Kaplan, I. 2005. The impact of population inclusivity in schools on student outcomes. In: Research Evidence in Education Library. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London. https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/incl_rv3.pdf?ver=2006-03-02-124937-203
- Karhuniemi, T. 2000. Kodin ja koulun välinen viestintä. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) 2000. Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kirjavainen, T., Pulkkinen, J. & Janhukainen, M. 2014. Perusopetuksen erityisopetus-järjestelyt eri ikäryhmissä vuosina 2001–2010. Kasvatus 45 (2), 152–166.
- Koutsandreu, F., Wegner, M., C. Niemann, C. & Budde, H. 2016. Effects of Motor versus Cardiovascular Exercise Training on Children's

Working Memory. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 48, (6), 1144-1152. DOI: 10.1249/MSS.0000000000000869

- Kyrö-Ämmälä, O. & Arminen, K. 2020. Opettajia monenlaisille oppijoille – Inklusiivisia luokanopettajia kouluttamassa. Teoksessa Takala, M., Äikäs, A. & Lakkala, S. (toim.) *Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lakkala, S. 2008. Inklusiivinen opettajuus. *Toimintatutkimus opettajankoulutuksessa*. Lapin yliopisto Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Lempinen, S., Berisha, A-K. & Seppänen, P. 2016. Inklusion ja kouluvalinnan dilemma – Oppilaan tuen taso ja yläkoulujen oppilaaksiotto Turussa. *Kasvatus*. 47 (2) 125-138.
- Lindblom, J., Kampman, M., Ojala, T. & Solantaus, T. 2015. Yhteispelin tieteellinen perusta. Teoksessa Kampman, M., Solantaus, T., Anttila, N., Ojala, T., Santalahti, P. ja Yhteispeli-työryhmä. 2015. *Yhteispeli koulussa. Opas hyvinvoinnin ja vuorovaikutuksen vahvistamiseen*. Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy: Tampere.
- Lintuvuori, M., Janhukainen, M. & Hautamäki, J. 2017. Oppimisen ja koulunkäynnin tuen vaihtelu kunnissa – Alueellinen tasa-arvo perusopetuksessa. *Kasvatus*. 48 (4) 320-335.
- Manninen, S. 2015. Erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden haasteet koulussa – kasvattajien käsityksiä. Teoksessa *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*. NMI-Bulletin. 25 (1). 32-50.
- Mietola, R. 2014. *Hankala erityisyys. Etnografinen tutkimus erityisopetuksen käytännöistä ja erityisyyden muotoutumisesta yläkoulun arjessa*. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia* 255. Helsinki: Unigrafia.
- Moberg, S. & Savolainen, H. 2015. Yhteistä koulua kohti. Teoksessa S. Moberg,

- J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, H. Savolainen & S. Vehmas (toim.) Erityispedagogiikan perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, e-kirja.
- Muhonen, H., Vasalampi, K., Poikkeus, A-M., Rasku-Puttonen, H. & Lerkkanen, M-K. 2016. Lämmin opettaja-oppilassuhde edistää kouluun sitoutumista. Kasvatus. 47
- Mäki-Havulinna, J. 2018. Opettajan merkitys tukea tarvitsevan oppilaan koulu-päiväs-sä. Acta Universitatis Tamperensis 2377. Tampere University Press, Tam-pere 2018.
- Määttä, P. & Rantala, A. 2016. Tavallisen erityinen lapsi. Onnistuneen yhteistyön arvoitusta ratkomassa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Niemi, H. 2000. Vanhemmat ja koulu uutta yhteistyötä etsimässä. Teoksessa Ekebom, U-M., Helin, M. & Tulusto, R. (toim.) Satayksi kouluongelmaa. Opettajan käsikirja. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Niilo Mäki Instituutti. Lasten neurokognitiiviset häiriöt ja oppimisvaikeudet. Liitemateriaalia Niilo Mäki Instituutin oppimisvaikeuksia käsitteleviin koulutuksiin. Niilo Mäki Instituutti, Jyväskylä. <http://www.lukimat.fi/matematiikka/materiaalit/tulostettava-materiaali/NMIopas.pdf>
- OAJ 2017. OAJ:n EHDOTUKSET OPPIMISEN JA KOULUNKÄYNNIN TUEN PARANTAMISEKSI. Oppimisen tukipilarit. Miten varmistetaan oppimiselle ja koulunkäynnille riittävä tuki? <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2017/oppimisen-tuki-pilarit--oajn-ehdotukset-oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuen-parantamiseksi/>
- Ojanen & Liukkonen 2017. Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, e-kirja.
- Opetushallitus 2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ohjaus-eriyttaminen-ja-tuki-liikunnassa-vuosiluokilla-1-2-3-6-ja-7-9>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016. Opettajankoulutuksen kehittämisen

- suuntaviivoja Opettajankoulutusfoorumin ideoita ja ehdotuksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:34.
- Opetusministeriö 2007. Erityisopetuksen strategia. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:47. Yliopistopaino.
- Orell, M. & Pihlaja, P. 2018. Kodin ja koulun yhteistyö normitettuna. *Kasvatus* 49 (2), 149–161.
- Parikka, J., Halonen-Malliarakis, N. & Puustjärvi, A. 2020. Vaikeudesta voimaksi. Neuropsykiatriset häiriöt ja niiden huomioiminen koulussa. Helsinki: Otava
- Patton, M. Q. 2015. *Qualitative research and evaluation methods*. 4. painos. Thousand Oaks: Sage.
- Pearson, S. 2007. Exploring inclusive education: early steps for prospective secondary school teachers. *British Journal of Special Education* 34 (1) 25-32.
- Pentikäinen S., Palomäki S. & Heikinaro-Johansson P. 2016. Koululiikuntaan myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvat oppilaat. Erilaisten oppilastekijöiden yhteyksiä koululiikuntaan suhtautumiseen yhdeksäsluokkalaisilla. *Liikunta & Tiede* 53 (4), 99–105.
- Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014.
- Perusopetuslaki 628/1998. Luettu 20.4.2020.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L1P3>
- Pettersson, G. & Ström, K. 2019. Professional collaboration between class teachers and special educators in Swedish rural schools. *British Journal of Special Education* 46 (2) 180-200.
- Poutala, M. 2010. *Opettajan valta ja vastuu*. Juva: PS-kustannus
- Pulkkinen, S. 2017. Liikunnanopettaja osana työyhteisöä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, e-kirja.
- Robinson, K. & Harris, A. L. 2014. *The Broken Compass. Parental Involvement with Children's Education*. Harvard University Press: Cambridge, Massachusetts, London, England.

- Roiha, A. & Polso, J. 2018. Onnistu eriyttämisessä. Toimivan opetuksen opas. Jyväskylä: PS-kustannus, e-kirja.
- Ruijs, N. M. & Peetsma, T. T. D. 2009. Effects of inclusion on students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review* 4, 67-79.
- Salin, K., Huhtiniemi, M. & Hirvensalo, M. 2017. Liikunnanopettajan työ ja työtyytyväisyys. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, e-kirja.
- Saloviita, T. 2006. Erityisopetus ja inklusio. *Kasvatus*. 37 (4) 326-342.
- Sandberg, E. 2018. ADHD ja oppimisen tuki. Huomioi yksilölliset tarpeet ja vahvuudet. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sandberg, E. 2016. ADHD perheessä - Opetus-, sosiaali- ja terveystoimen tukimuodot ja niiden koettu vaikutus. *Tutkimuksia* 393. Yliopistopaino Unigrafia: Helsinki.
- Seppälä-Pänkäläinen, T. 2009. Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. *Etnografia kouluyhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/21623/9789513936600.pdf>
- Schleicher, A. 2015. *Schools for 21st-Century Learners Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches*. International Summit on Teacher Profession. OECD Publishing.
- Slunga, A. 2015. Opettajuus ja opettajankoulutus muutoksessa - tulevaisuus haastaa jokaisen. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti. 1/2015. Niilo Mäki -säätö.
- Takala, M. 2010. Inklusio, integraatio ja segregaatio. Teoksessa M. Takala. (toim.) *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Palmenia.
- Takala, M. 2010. Koulunkäyntiavustajat - mahdollistajat. Teoksessa M. Takala. (toim.) *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Palmenia.

- Takala, M. 2010. Luokkamuotoinen erityisopetus. Teoksessa M. Takala. (toim.) Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Palmenia.
- Takala, M. & Pirttimaa, R. 2010. Erityisopettajakoulutus. Teoksessa M. Takala. (toim.) Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Palmenia.
- Takalo, S. 2016. MIKÄ NUORTA LIIKUTTAA? Tutkimus liikuntatottumusten rakentumisesta lapsesta nuoreksi aikuiseksi. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 315. Liikuntapedagogiikan väitöskirja Jyväskylän yliopisto.
- Tarp, J., Domazet, S. L., Froberg, K., Hillman, C. H., Anderssen, L. B. & Bugge, A. 2016. Effectiveness of a School-Based Physical Activity Intervention on Cognitive Performance in Danish Adolescents: LCoMotion – Learning, Cognition and Motion – A Cluster Randomized Controlled Trial. PLoS ONE 11 (6), doi:10.1371/journal.pone.0158087
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tutkimustieteellinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Valanne, E. 2014. Kouluhyvinvoinnin verkonkudonta. Teoksessa Lakkala, S., Kangas, H. & Pulju, M. (toim.) Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. Lapin yliopisto. Rovaniemi.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. & Kyndt, E. 2015. Teacher collaboration: A systematic review. Educational Research Review 15, 17–40.
- Vitka, T. 2018. Laaja-alainen erityisopetus yläkoulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Väljjarvi, J. 2007. Suomalainen koulu oppimisen ympäristönä. Kasvatus 38 (4), 354–363.
- Välivaara, H., Paakkari, L., Aro, T. & Torppa, M. 2018. Kouluhyvinvointi oppilaiden kuvaamana. Kasvatus 49 (1), 6–19.

Whiteley, R., Gillespie, J., Robinson, C., Watts, W. & Carter, D. 2014.

Effective Teaching and Learning in Interprofessional Education in Child Welfare. *Journal of Education and Training Studies* 2 (4), 148–158.

Liitteet

Liite 1.

Haastattelurunko

Sisällys:

- 1.Liikunnanopettajana toimivan henkilön koulutus
- 2.Koululiikunta ja erityispedagogiikka
- 3.Integraatio
- 4.Yhteistyö koulunkäynninohjaajan kanssa
- 5.Yhteistyö erityisluokanopettajan kanssa
- 6.Kodin ja koulun välinen yhteistyö
- 7.Muuta aiheeseen liittyvää

1. Liikunnanopettajana toimivan henkilön koulutus

- Mikä on sinun koulutuksesi

- Miten sinua on omassa koulutuksessasi valmistettu kohtaamaan ja opettamaan pienryhmässä opiskelevia oppilaita?

→esim. opintojen laajuudet (esim. kuinka monta opintopistettä olet opiskellut erityispedagogiikkaa ja millaisia sisältöjä niissä on ollut)?

→Koetko että olet saanut koulutuksessasi riittävät taidot/tiedot kohdata pienryhmien oppilaita?

→Entä oletko opiskellut varsinaisen koulutuksen ulkopuolella erityispedagogiikkaa tai muuta vastaavaa? Esim. täydennyskoulutukset.

-Miten koulutuksessa sinua on valmistettu hahmottamaan erityisen tuen oppilaiden tukiprosessia kokonaisuudessaan?

→kolmiportainen tuki

→erityinen tuki

→HOJKS

→syitä erityisen tuen tarpeeseen/ pienryhmässä opiskeluun

2. Koululiikunta ja erityispedagogiikka

- Millaisia syitä sinun opetukseen osallistuneilla oppilailla on ollut pienryhmissä opiskeluun?

- Miten sinä liikunnanopettajana huomioit integroidut oppilaat opetuksessa?

→ Vaatiiko erityisiä järjestelyjä esim. eriyttämistä, muuta soveltamista tms. järjestelyjä

→ Jos käytät jotain erityisjärjestelyä esim. eriyttämistä, niin millaisia nämä keinot ovat?

→ Miten järjestelyt eroavat oppilaiden mukaan

→ toimiiko samat järjestelyt ja työtavat kaikille

→ Vaikuttaako oppilaan tausta tuen muotoihin, miten?

- Miten HOJKSin sisältö (tavoitteet, seuranta yms.) vaikuttaa työskentelyyn integroitujen oppilaiden kanssa?

- Miten pienryhmäoppilaat yleisesti ottaen suhtautuvat koululiikuntaan?

- Millaisia positiivisia kokemuksia sinä näkisit oppilaiden saavan liikunnasta?

- Entä millaisia negatiivisia kokemuksia?

→ Eroavatko kokemukset oppilaisiin, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta?

→ Miten muut oppilaat suhtautuvat pienryhmän oppilaisiin?

→ Onko sillä vaikutusta opetukseen?

3. Integraatio

- Miten pienryhmien oppilaat suoriutuvat liikuntatunneilla?

→ Ovatko he innolla mukana liikuntatunneilla?

→ Miten sinä arvioisit oppimis- ja osaamistavoitteiden saavuttamista (fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen)?

→ Miten pienryhmästä tulevat oppilaat pääsevät ryhmään mukaan?

→ Millaisia hyviä puolia näet integroinnissa?

→ Millaisia haasteita integroinnista syntyy?

4. Yhteistyö koulunkäynninohjaajan kanssa

- Onko niillä tunneilla, joilla on mukana oppilaita pienryhmistä, mukana koulunkäynninohjaaja?

→ Jos on, niin millainen on ohjaajan rooli

→ Oletteko sopineet yhteisistä käytänteistä tai työnjaosta

→ Jos olette sopineet työnjaosta, niin missä, miten ja millä ajalla käynte työnjakoa yms. tuntiin liittyviä asioita läpi?

→ Jos ei ole ohjaajaa, niin olisiko hyvä olla?

→ Miksi olisi hyvä olla?

→ Millaista tukea koulunkäynninohjaaja voisi tunneille tuoda?

5. Yhteistyö erityisluokanopettajan kanssa

- Miten yhteistyö toimii pienryhmän opettajan kanssa?

→ Jos yhteistyö toimii hyvin, niin mikä siitä tekee toimivaa?

→ Jos yhteistyö ei toimi optimaalisesti, niin mitä voisi tehdä, jotta se parantuisi?

→ Kuinka usein teette eritasoista yhteistyötä (päivittäin, viikoittain, kuukausittain, harvemmin)

→ Millä tavoilla (kasvotusten, puhelimitse, sähköpostilla, ohimennen käytävällä, sovituissa tapaamisissa, wilmassa)

→ Miten järjestätte aikaa yhteistyölle?

→ Onko yhteistä suunnittelua

→ Jos on, niin millä ajalla?

→ Millaista suunnittelua käytännössä on?

- Koetko sinä opettajana, että sinulla on riittävästi tietoa pienryhmästä tulevien oppilaiden kokonaisvaltaisesta tilanteesta?

→ Miten varmistatte, erityisluokanopettajan kanssa, että sinä saat riittävästi oleellisia tietoja oppilaasta?

→ Miten varmistatte, että erityisluokanopettaja saa oleellisia tietoja oppilaan liikuntatunteihin liittyvistä asioista? (myös psyykkiset asiat)

- Miten osallistut HOJKSin tekoon?

→ Jos et osallistu, niin olisiko sinun mielestäsi hyvä osallistua

→millaista sinun antisi HOJKSiin voisi olla?

6. Kodin ja koulun välinen yhteistyö

-Kuvailisitko, millaista yhteistyötä teet vanhempien kanssa?

→Mitkä asiat toimivat

→Mitä voisi kehittää

→Kuinka usein olet yhteydessä vanhempien kanssa

→Millä tavoilla pidätte yhteyttä (kasvotusten, puhelimitse, wilmassa, sähköpostilla, sovituisissa tapaamisissa)

→Onko yhteistyössä jotain erityistä, kun kyseessä on pienryhmän oppilas ja hänen vanhempansa?

7. Muuta aiheeseen liittyvää

-Onko sinulla muita ajatuksia ja näkemyksiä, jotka voisivat hyödyttää sinua opettajan työssäsi liittyen integroitaviin erityisen tuen oppilaisiin?

-Muita mieleen tulevia asioita aiheeseen liittyen?

Liite 2.

TIETOSUOJAILMOITUS TUTKIMUKSESTA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVALLE

08.04.2020

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, eikä tutkittavan ole pakko toimittaa mitään tietoja, tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää.

1. TUTKIMUKSEN NIMI, LUONNE JA KESTO

Pienryhmässä opiskelevan oppilaan integrointi yleisopetuksen liikuntatunneille. Tutkimus on kertaluonteinen ja sen aineiston keruu, eli haastattelu tapahtuu touku-kuussa 2020. Tutkimus valmistuu 2020 vuoden loppuun mennessä.

2. MIHIN HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY PERUSTUU

Haastateltavien henkilötietoja ei käsitellä tai tuoda esille tutkimuksessa.

Haastatteluun osallistujilta kysytään lupa suullisesti ennen haastattelua.

3. TUTKIMUKSESTA VASTAAVAT TAHOT

Tutkimuksen tekijä: Simo Pekkanen, 040 5815742, simopekkanen@hotmail.com

Tutkimuksen ohjaaja:

Anne Soini

TtT, LitM, liikuntapedagogiikan yliopistonopettaja

Kasvatustieteiden laitos/varhaiskasvatus

PL35

40014 Jyväskylän yliopisto

anne.j.soini@jyu.fi

p. 040 8054801

4. TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TARKOITUS

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten pienryhmässä opiskelevien oppilaiden integrointi yleisopetuksen liikuntatunneille onnistuu. Lisäksi on tarkoitus selvittää, millaisia menetelmiä liikunnanopettajat käyttävät integroidessaan pienryhmäoppilaita opetukseen ja toimiessaan yhteistyössä erityisluokanopettajan ja oppilaan vanhempien kanssa?

Tutkimuksessa haastatellaan liikunnanopettajia, joiden liikunnanryhmään on integroitu oppilas tai oppilaita pienryhmästä. Liikunnanopettajien haastattelussa tiedustellaan muun muassa sitä, miten pienryhmien oppilaat toimivat liikuntatunneilla. Haastateltavien opettajien henkilötiedot eivät tule esiin tutkimuksessa. Myöskään koulujen nimet tai sijaintikunnat eivät tule esiin tutkimuksessa. Tutkimukseen haastatellaan 6-10 opettajaa. Haastattelut tallennetaan nauhurille, josta ne edelleen litteroidaan ja analysoidaan.

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ

Tutkimukseen osallistuminen vaatii opettajalta osallistumista yhteen haastatteluun, joka kestää 30-60 minuuttia. Haastateltaville lähetetään haastattelurunko etukäteen, johon he voivat tutustua. Haastattelu toteutetaan puhelimitse. Haastattelut pyritään toteuttamaan toukokuun aikana. Haastattelu tulee olemaan puolistrukturoitu teema-haastattelu.

6. TUTKIMUKSEN MAHDOLLISET HYÖDYT JA HAITAT TUTKITTAVILLE

Tutkimuksesta on mahdollista saada tietoa hyvistä käytänteistä, joita pienryhmäoppilaiden integroimisessa voidaan toteuttaa ja millaisia yhteistyön muotoja on liikunnanopettajan ja erityisluokanopettajan välillä. Hyötynä voidaan myös nähdä tiedot siitä, kuinka integrointi ylipäätään toimii. Tutkittaville ei kyseinen tutkimus aiheuta haittaa.

7. HENKILÖTIETOJEN SUOJAAMINEN

Tutkimuksessa kerättyjä tietoja ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla. Henkilötietoja ei voida tunnistaa tutkimukseen liittyvistä tutkimustuloksista, selvityksistä tai julkaisuista. Tutkimustuloksissa haastateltaviin viitataan vain tunnustekoodilla.

Tutkimusaineistoa säilytetään Jyväskylän yliopisto tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaisesti.

8. TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksesta valmistuu Pro Gradu -opinnäytetyö.

9. TUTKITTAVAN OIKEUDET JA NIISTÄ POIKKEAMINEN

Tutkittavalla on oikeus peruuttaa antamansa suostumus, kun henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Jos tutkittava peruuttaa suostumuksensa, hänen tietojansa ei käytetä enää tutkimuksessa.

Tutkittavalla on oikeus tehdä valitus Tietosuojavaltuutetun toimistoon, mikäli tutkittava

katsoo, että häntä koskevien henkilötietojen käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä.

(lue lisää: <http://www.tietosuoja.fi>).

Tutkimuksessa ei poiketa muista tietosuojalainsäädännön mukaisista tutkittavan oikeuksista.

- **HENKILÖTIETOJEN SÄILYTTÄMINEN JA ARKISTOINTI**

Haastateltavien henkilötietoja ei kerätä.

10. REKISTERÖIDYN OIKEUKSIEN TOTEUTTAMINEN

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista voit olla yhteydessä tutkimuksen tekijään.