

ENTTEN TENTTEN TEELIKA MENTTEN...

- Kolmen asiantuntijan näkemyksiä liikuntakasvatuksesta -

Irene Anttila

Anu Saari

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Luokanopettajien aikuiskoulutus

Chydenius-Instituutti

Jyväskylän yliopisto

Syksy 2002

TIIVISTELMÄ

Anttila, I. & Saari, A. 2002. Entten tenttien teelika mentten... Kolmen asiantuntijan näkemyksiä liikuntakasvatuksesta. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma, 99 s. ja 1 liite.

Tutkimuksen tarkoituksena oli pyrkiä kartoittamaan, mistä koostuu hyvä liikuntakasvatus ja mitkä ovat liikuntakasvatuksen keskeiset ja merkitykselliset tekijät. Tutkimuksessa selvitettiin myös liikuntakasvatuksen haasteita nykypäivänä ja tulevaisuudessa.

Aineistolähtöisessä tapaustutkimuksessa selvitettiin monimetodisten tutkimusmenetelmien avulla kolmen liikuntakasvatuksen asiantuntijan, luokanopettajan, liikunnanopettajan ja liikunnan didaktiikan lehtorin näkemyksiä ja kokemuksia luokanopettajan liikuntakasvatuksesta. Aineisto hankittiin kirjoitelmien ja teemahaastattelun avulla. Teema-alueet syntyivät kirjoitelmien tulkinnasta. Laaja aineisto litteroitiin ja luokiteltiin tietokoneavusteisesti. Luokittelujen pohjalta analysoitiin aineistoa tulkintoja tehden. Fenomenologis-hermeneuttisen lähestymistavan mukaisesti tutkimuksessa pyrittiin tuomaan esiin asiantuntijoiden kokemuksista nousevia tulkintoja, niiden merkitysyhteyksiä kooten ja teoriaan peilaten. Tutkimuksen luotettavuuteen pyrittiin monien menetelmien ja kahden tutkijan välisen yhteistyön ja vuoropuhelun avulla. Luettavuutta ja mielekkyyttä lisättiin suorien lainausten käytöllä tutkimusraportissa.

Tutkimus osoitti, että hyvä liikuntakasvatus on vaikeasti määriteltävä kokonaisuus. Opettajan tiedostaessa suunnittelun, monipuolisten opetusmenetelmien ja avoimen vuorovaikutuksen merkityksen, hänellä on mahdollisuus tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja liikuntakykyisyyden kokemusta, mikä motivoi oppilaita liikunnallisen elämäntavan säilymiseen. Luokanopettajan on tiedostettava jatkuva uudistumisen tarve, koska hyvä liikuntakasvatus on aikaan ja yhteiskuntaan sidoksissa oleva ilmiö.

Avainsanat: liikuntakasvatus, liikunnanopetus, luokanopettaja, fenomenologia

SISÄLTÖ

1	TUTKIMUSMATKALLE LIIKUNTAKASVATUKSEN MAAILMAAN	5
2	LIIKUNTAKO ELÄMÄNTAVAKSI?	7
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	11
3.1	Tutkimustehtävät	11
3.2	Kolme liikuntakasvatuksen asiantuntijaa	11
3.2.1	Liikunnanopettaja	12
3.2.2	Luokanopettaja	13
3.2.3	Liikunnan didaktiikan lehtori	14
3.3	Tutkimusmenetelmät	14
3.4	Aineiston hankinta	16
3.5	Aineiston analyysi ja tulkinta	19
3.6	Teorian asema tutkimuksessa	21
3.7	Luotettavuus	21
4	NÄKEMYKSIÄ HYVÄSTÄ LIIKUNTAKASVATUKSESTA	23
4.1	Opetuksen suunnittelu, utopiaako?	23
4.2	Maailma on täynnä opetusmenetelmiä	29
4.2.1	Aktiivista toimintaa liikuntatunnilla	32
4.2.2	Educational Gymnastics	36
4.2.3	Tarvitaanko kilpailua?	39
4.3	Vahvuus on vuorovaikutuksessa	41
4.3.1	Innostava opettajapersoona	45
4.3.2	Tilanteissa kannustaen	47
4.3.3	Kohti vuorovaikutuksellista arviointia	52
5	KASVATUSTA LIIKUNNAN AVULLA	56
5.1	Liikunta osana luokanopettajan koulutusta	56
5.2	Sosiaalisia taitoja yhteistoiminnallisesti	60
5.3	Opettaja kokonaisvaltaisen kehityksen tukijana	64

6	LIKUNNANOPETUKSEN HAASTEET	68
6.1	Eritasoiset liikkujat	68
6.2	Sukupuoli- vai sekaryhmä?	73
6.3	"Jes! Tää on mun laji!"	75
6.4	Tilat ja välineet	77
7	TULEVAISUUDEN UHAT JA VISIOT	80
7.1	Huoli lasten terveydestä	80
7.2	Arvot muutoksen taustalla	83
7.3	Elinikäisen oppimisen jäljille	85
8	HYVÄN LIKUNTAKASVATUKSEN SIEMENIÄ	91
	LÄHTEET	95
	LIITE 1	

1 TUTKIMUSMATKALLE LIIKUNTAKASVATUKSEN MAAILMAAN

Kolmen liikuntakasvatuksen asiantuntijan johdattamana lähdemme tarkastelemaan hyvään liikuntakasvatukseen liittyviä tekijöitä. Asiantuntevaa näkemystään ja kokemustaan tutkimuksessa tuovat esille luokanopettaja, liikunnanopettaja ja liikunnan didaktiikan lehtori. Heidän ainutlaatuisuutensa kuvastuu kiinnostuksesta liikuntakasvatusta ja sen kehittämistä kohtaan.

Tutkimuksessa kokoamme asiantuntijoiden näkemysten ja kokemusten pohjalta liikuntakasvatuksen elementtejä ja pyrimme löytämään ainutlaatuisen opettavaisista kokemuksista merkitysyhteyksiä hyvän liikuntakasvatuksen ymmärtämiseksi. Selvitämme myös millaisia haasteita luokanopettaja kohtaa työssään liikuntakasvattajana ja mitkä ovat liikuntakasvatuksen tulevaisuuden visiot.

Liikuntakasvatuksen käsitettä käytetään silloin, kun toiminta perustuu kokonaispersoonallisuuden tai sen osa-alueen kehittämiseen. Liikunnanopetusta pidetään osana liikuntakasvatusta ja sen tarkoituksena on oppimisen avulla lisätä oppilaiden kuntoa, tietoja ja taitoja sekä myöskin vaikuttaa myönteisten liikuntasenteiden syntymiseen. (Jääskeläinen, Korpilauri & Tikkanen 1979, 10 ja 12.) Tutkimuksessa käytämme pääsääntöisesti liikuntakasvatusta käsitettä, koska luokanopettaja pyrkii kehittämään oppilasta kokonaisvaltaisesti. Liikunnanopetuksesta puhumme silloin, kun kyse on liikuntataitojen opettamisesta. Liikuntaa on oppiaineena tutkittu paljon, mutta tutkimukset koskevat yleensä liikunnallisten taitojen kehittymistä, harrastuneisuutta ja motivaatiota sekä aineenopettajan näkemyksiä opetuksen eri tekijöistä.

Liikunta on usein oppiaineena niin kutsuttu ”välipala” -tunti ilman suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta. Mielestämme liikunta on kuitenkin tärkeä aine muiden opetettavien aineiden joukossa. Median esille tuomat viestit lasten heikosta fyysisestä kunnosta ja liikunta-aktiivisuuden vähentymisestä ja yleisestä pahoinvoinnista huolestuttavat meitä. Arvostamme liikkumista ja koemme sen olevan keskeinen tekijä ihmisen hyvinvoinnin kannalta. 7 - 12-vuotiaiden lasten liikunnallinen kehitys on valtaisa. Tämän ikäisenä liikuntataitojen oppimiskyky on erityisen suuri. Perusliikkeet ja liikuntataidot vakiintuvat ja kestävyys kehittyy helposti. Tulevina luokanopettajina haluamme etsiä syitä median esittämiin viesteihin ja selvittää, mitkä ovat luokanopettajan mahdollisuudet vastata haas-

teisiin liikuntakasvatuksen keinoin. Tarkoituksenamme on saada mahdollisimman syvällistä tietoa liikuntakasvatuksesta, että voisimme tulevana luokanopettajina ymmärtää sitä paremmin.

Tutkimuksemme on aineistolähtöinen ja perustuu monimetodisuuteen. Hankimme aineistoa kirjoitelmista tulkittujen teema-alueiden avulla haastattelemalla aitoja ja innokkaita liikuntakasvattajia. Luokittelemalla litteroitua aineistoa NUD.IST -ohjelman avulla, pyrkimyksenä on päästä analysoimaan ja tulkitsemaan aineistoa meidän tämänhetkisen ymmärryksen perusteella. Tutkijoina arvostamme asiantuntijoilta saamaamme aineistoa, josta osa on itsessäänkin jo teoriaa. Etsimme aineiston tulkinnan tueksi teoreettista tietoa, jolloin teoria ja aineiston tulkinta kulkevat käsi kädessä tutkimuksen alusta loppuun. Merkityksiä etsien pyrimme jäsentämään hyvän liikuntakasvatuksen kokonaisuutta. Tutkimusta luettaessa on ymmärrettävä luokanopettajan työn moniulotteisuus. Käsittelemme liikuntakasvatusta luokanopettajan näkökulmasta eikä siten aineistosta nousevat merkitykset ole välttämättä yleistettävissä muiden aineiden opettamiseen ja niistä nouseviin kokemuksiin.

Haluamme lähteä matkalle liikuntakasvatuksen maailmaan avoimin mielin. Entten tentten teelika mentten... on kuvaus niistä lukuisista päätöksistä ja valinnoista, joita opettaja joutuu liikuntakasvattajana tekemään. Ajatuksena on, että tutkimus voi avata silmiä näkemään asioita pidemmälle ja syvemmälle. Samalla se voi toimia alkusysäyksenä opettajana kasvamisen ja uudistumisen poluilla.

2 LIIKUNTAKO ELÄMÄNTAVAKSI?

Liikunta voi monissa eri muodoissaan ja merkityksissään osaltaan edistää terveyttä, hyvinvointia ja elämänlaatua kaikissa elämänkaaren vaiheissa. Lapsuus- ja nuoruusiässä koetut monipuoliset ja myönteiset liikuntakokemukset luovat parhaat edellytykset elinikäiselle liikuntaharrastukselle. (Vuolle 2000, 23.) Luotettavia seurantatutkimuksia kunnon säilymisestä lapsuudesta aikuisikään ei ole saatavilla, sillä kuntotestien mittaamaa kuntoa selittävät paremmin perintö- ja kasvutekijät kuin harjoittelussa syntyneet muutokset (Laakso 2000, 367). Liikuntakasvatuksen tärkeimpiä päämääriä on jo pitkään ollut pysyvän liikunnallisen elämäntavan aikaansaaminen, mutta tavoitteen tutkiminen luotettavilla pitkittäistutkimuksilla on ollut melko vähäistä aivan viime vuosiin saakka (Telama 2000, 59). Esittelemme seuraavassa kahden koululaisille tehdyn pitkittäistutkimuksen päätuloksia.

WHO-Koululaistutkimus. WHO-Koululaistutkimus on kansainvälinen Maailman Terveysjärjestön koordinoima terveystutkimus, jossa selvitetään 11 -, 13 -, ja 15-vuotiaiden koululaisten koettua terveyttä, elämäntyyliä ja koulukokemuksia terveyden edistämisen näkökulmasta. Tutkimukseen on kerätty koko Suomea edustavat aineistot vuosina 1986-1998. WHO-Koululaistutkimuksen tietojen perusteella 82 prosenttia 11 - 15-vuotiaista pojista ja 68 prosenttia tytöistä liikkuu nykyisin vähintään kaksi kertaa viikossa, kun vuonna 1986 vastaavat luvut olivat 67 ja 53 prosenttia. (Kannas & Tynjälä 1998, 6-7.) Terveiden kannalta keskeistä on liikunnan säännöllisyys. Lasten ja aikuisten tulisi liikkua kohtalaisesti kuormittavalla tavalla yhtenä tai useampana jaksena yhteensä vähintään 30 minuuttia useampana päivänä viikossa, mieluiten päivittäin. Suomalaisista aikuisista vain kolmasosa liikkuu terveytensä kannalta riittävästi, vaikka liikunnalla on todettu olevan merkitystä mm. monien tuki- ja liikuntaelinsairauksien, sydän- ja verisuonisairauksien ja aineenvaihduntasairauksien ehkäisyssä ja hoidossa. (Vuori & Miettinen 2000, 91.)

WHO-Koululaistutkimuksen mukaan liikunnallisesti passiivisia eli harvemmin kuin viikoittain liikuntaa harrastavia oli 1998 pojista 6% ja tytöistä 11%. Liikunnallisesti passiivisten osuus pieneni vuosina 1986-1998 poikien keskuudessa ja tyttöilläkin vuoteen 1994 saakka. Nämä tulokset eivät tue väitettä nuorten lii-

kuntaharrastuksen polarisoitumisilmiöstä eli siitä, että nuorten joukossa liikunnallisesti erittäin aktiivisten ja passiivisten määrät lisääntyvät. (Kannas & Tynjälä 1998, 7.) Nupposen ja Telaman (1998, 48-49) tekemän EURO-tutkimuksen mukaan pojilla on iän mukaista polarisoitumista sekä omaehtoisena että järjestetyn liikunnan osa-alueilla. Ylemmille luokille siirryttäessä sekä aktiivisten että passiivisten poikien määrät lisääntyvät. Aktiivisten tyttöjen määrä pienenee ja passiivisten määrä kasvaa kuudennelta kahdeksannelle luokalle siirryttäessä.

WHO-Koululaistutkimuksen mukaan nuoret aikoivat harrastaa 20-vuotiaana liikuntaa yleisemmin kuin ennen. Pojilla liikunta-aikomus vahvistui vuoden 1986 31 prosentista vuoden 1998 46 prosenttiin, kun tyttöjen vastaavat luvut olivat 28 prosentista 44 prosenttiin. Kiinnostavaa tutkimustuloksissa oli erityisesti se, että myönteiset muutokset eivät koske vain harrastuneisuuden lisääntymistä vaan myös liikunnallista minäkuvaa, sillä sekä koettu fyysinen kunto että subjektiiviset arviot omasta liikunnallisesta pätevydestä paranivat sekä tytöillä että pojilla kaikissa ikäryhmissä. (Kannas & Tynjälä 1998, 7-8). Tärkeää on se millaiseksi kokee itsensä, eikä niinkään todellinen fyysinen kunto, sillä todennäköisesti liikunnallisesti päteväksi itsensä kokeva jatkaa liikunnan harrastamista (Lintunen 2000, 83).

Liikunta ja liikunnallisuus osana 11 – 16-vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa. Nupposen ja Telaman yhdessä tutkimusryhmän kanssa kokoama EURO-tutkimus sisältää suomalaisaineiston lisäksi kansainvälisiä vertailuja. Tutkimus koskettaa myös liikuntakasvatusta koulussa. Suomalaisista kuudennen ja kahdeksannen luokan oppilaista yli puolet pitää koulunkäyntiä samantekevänä. Suhtautuminen koululiikuntaan on myönteisempää. Samantekevästi kouluun suhtautuvia, mutta koululiikunnasta pitäviä oli selvästi eniten (40%). Neljäsosa oppilaista piti sekä koulusta että koululiikunnasta. Joka kymmenes oppilas suhtautui kouluun vastenmielisesti, mutta piti koululiikunnasta. Molemmat sekä koulu että koululiikunnan vastenmielisenä koki 2% oppilaista. Yksi sadasta piti koulusta, mutta ei koululiikunnasta. (Nupponen & Telama 1998, 31-32.)

EURO- tutkimuksen mukaan kaksi kolmasosaa pojista ja puolet tytöistä liikkuu vähintään kaksi kertaa viikossa ja intensiivisesti vähintään kaksi tuntia viikossa. Tärkeimpinä motiiveina oppilailla oli halu pysyä fyysisesti kunnossa, hyvinolontunne ja mahdollisuus olla ystävien kanssa. (Nupponen & Telama 1998,

47 ja 68.) län mukana tapahtuva liikunnasta poisjäänti koskee erityisesti järjestettyä liikuntaa. Järjestettyä liikuntaa tulee tukea, koska se on todettu tehokkaammaksi, vaikkakaan se ei toisaalta voi tavoittaa kaikkia. Liikunta-aktiivisuuden tukemisessa sosiaalisilla suhteilla on huomattava merkitys. Liikuntakasvatuksen kiinnostus tulisi kohdentaa erityisesti poikiin, joiden aktiivisuus laskee siirryttäessä yläasteelle, sekä tyttöjen liikunnan motivointiin ja ohjelman tehostukseen erityisesti ala-asteen lopussa vähiten liikkuvan kolmannoksen osalla. (Telama & Nupponen 1998, 118.)

Suomalaiset koululaiset ovat tehtäväorientoituneita, sillä vain belgialaisten tehtäväsuuntautuneisuus on samalla tasolla kuin suomalaisilla. Liikuntakykyisyyden kokeminen oli suomalaisilla keskitasoa muihin Euroopan nuoriin verrattuna, ja siinä pojat kokivat liikuntakykynsä paremmiksi kuin tytöt. (Nupponen & Telama 1998, 80-81.) Kunnan osalta keskiarvojen muutos viimeisen vuosikymmenen aikana ei ole suuri, joten ainakaan tämä aineisto ei vahvista näkemystä suomalaisten koululaisten kunnan romahtamisesta (Nupponen & Telama 1998, 123). Vertailtaessa tuloksia muihin tutkimuksissa mukana olevien maiden tuloksiin suomalaisten nuorten liikunnalle oli tunnusomaista vähintään keskitasoinen kokonaisaktiivisuus ja harrastuksen tiheys, suuri rasittavaan liikuntaan osallistuvien osuus, pieni kokonaan liikuntaan osallistumattomien osuus, vähäinen poikien ja tyttöjen aktiivisuuden ero sekä vähäinen kilpailullinen osallistuminen. (Nupponen & Telama 1998, 120.)

Teksasin yliopistossa on tehty tutkimus, jossa tutkittiin ala-asteella käytettävien liikuntametodien kurssin vaikutuksia luokanopettajien uskomuksiin. Luokanopettajat viettävät suuren osan päivästä oppilaiden kanssa ja heillä voi olla suuri vaikutus oppilaisiin. Jos opettajat ymmärtävät liikunnan tärkeyden lapsen kehitykselle ja jos he tukevat liikunnan opetusta, opettajat voivat auttaa oppilaita muodostamaan positiivisen asenteen liikuntakasvatukseen. Tämä johtaa mahdollisesti aktiivisuuteen liikuntatunneilla ja auttaa oppilaita terveellisen ja aktiivisen elämäntavan omaksumisessa. Kurssin aikana luokanopettajat seurasivat liikunnanopettajan tunteja ja pitivät itse tunteja liikunnanopettajan ohjauksessa. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että kurssi vaikutti luokanopettajien uskomuksiin liikuntakasvatuksesta. He eivät enää pitäneet liikuntatunteja pelkästään hauskoina taukoina koulupäivän aikana, vaan he näkivät liikuntakasvatuksen osana lasten kokonaisvaltaista kehitystä. Tutkimuksen mukaan kurssilla oli po-

sitiivista vaikutusta luokanopettajien uskomuksiin liikuntakasvatuksesta. Tämä rohkaisee myös kouluttajia kehittämään luokanopettajien opettamista liikuntakasvatuksen saralla. (Xiang, Lowy & McBride 2002, 145 ja 157.)

Liikunnallisen aktiivisuuden ja elämäntapojen seuraaminen tutkimuksin ja pyrkimys herättää kiinnostus liikkumiseen jo nuorena on yhteiskunnallisesta näkökulmasta perusteltua. Liikunnalla voi olla tasapainottavaa merkitystä työttömille, ikääntyville, erityisryhmiin kuuluville tai erilaisten ongelmien vuoksi yhteiskunnasta syrjäytyville (Vuolle 2000, 23). Liikunnan terveyshyödyt ovat merkittäviä, sillä ne kohdistuvat kansanterveydellisesti tärkeisiin ongelmiin. Väestön ikääntyessä liikunnan merkitys työ- ja toimintakyvyn ylläpitäjänä yhä korostuu (Vuori & Miettinen 2000, 110.) Liikunnalla on myönteinen vaikutus myös psyykkiseen hyvinvointiin. Liikuntamuotoja voidaan jaotella sen mukaan, millaisia merkityksiä harrastajat antavat liikunnalle. Eri liikuntamuodot, autonominen, sosiaalinen, tavoitteellinen, filosofinen ja elämysliikunta, kukin edistävät koettua hyvinvointia ja hyvän elämän osatekijöitä eri tavoin ja osoittavat, että liikunnasta haetaan paljon muutakin kuin fyysistä terveyttä ja hyvää oloa. (Ojanen 2001, 109.) Liikuntaharrastuksiin kannustettaessa tulee kunnioittaa yksilön antamia merkityksiä omalle liikuntamuodon valinnalle, jotta liikunnallisuus koituu voimavaraksi. Vuolteen (2000, 36-37) mukaan elämänkaaren eri vaiheissa liikunnalla voi olla joko tasapainottava tai elämää horjuttava vaikutus. Yksilön liikunta-aktiivisuudessa tapahtuu suhteellisen säännöllistä iän mukaista vaihtelua, joka voi olla ihmisen kokonaiskehityksen kannalta hyvinkin tarkoituksenmukaista, eikä suinkaan hälytysmerkki. Tällöin tavoiteltavaa on liikuntatoiminta, joka tasapainottaa elämää sekä lisää kiinteyttä ja yhteenkuuluvuutta niiden sosiaalisten ryhmien kanssa, joihin yksilö liittyy tai samaistuu elämänsä eri vaiheissa. Näiden mahdollisuuksien löytämisestä ja hyväksymisestä on kysymys silloin, kun puhutaan liikunnan positiivisesta yhteiskunnallisesta merkityksestä.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimustehtävät

Tarkoituksenamme tutkijoina on saada mahdollisimman syvällistä tietoa liikunnanopetuksesta, että voisimme ymmärtää liikuntakasvatuksen kokonaisuutta paremmin. Pyrimme selvittämään, mistä koostuu hyvä liikuntakasvatus ja mitkä ovat liikuntakasvatuksen keskeiset ja merkitykselliset tekijät. Tutkimustehtävänä on myös ottaa selvää, mitkä ovat liikuntakasvatuksen haasteet nykypäivänä ja tulevaisuudessa. Näemme liikuntakasvatuksen tärkeänä osana luokanopettajan työtä, koska toimimme lasten opettajina ja kasvattajina liikunnallisen kehityksen kannalta merkittävinä vuosina. Haluamme kehittyä ammatillisesti vastaamaan meille asetettuihin haasteisiin arvioimalla liikuntakasvatuksen asiantuntijoiden näkemyksiä.

3.2 Kolme liikuntakasvatuksen asiantuntijaa

Aloitimme mahdollisten tapausten etsimisen ennen joulua 2001. Keskustelimme paljon yhdessä ja tuttaviemme kanssa, jotta löytäisimme tutkimukseen haluamamme asiantuntevat henkilöt. Tavoitteena oli saada mukaan sellaiset henkilöt, joiden asiantuntijuus syventäisi myös omaa käsitystämme liikuntakasvatuksesta ja opetuksesta. Varton (1996, 79) mukaan tutkimuskohde on laadullisessa tutkimuksessa yksittäinen ja ainutkertainen tai tällaisten joukko. Vaikka pyrkimyksenä on saada esille laadullinen yleinen ja saada tämä käsitteellisen yleisen ilmaisemaksi. On myös tärkeää, että yksittäisen yksittäisyys ja ainutkertaisen ainutkertaisuus samalla säilytetään. Karila (1999, 127-128) kuvaa asiantuntijuutta kontekstuaalisena ja situationaalisena ilmiönä. Asiantuntijuus on siis paikkaan ja aikaan sidoksissa oleva ilmiö. Asiantuntijasubjektien osaaminen kehittyy sosiaalisena prosessina, jonka vuoksi asiantuntijuus on myöskin dynaaminen ilmiö.

Valitsimme tutkittaviksi henkilöiksi kolme liikunnan opetuksen ammattilaista, joilla on laaja-alainen kokemus liikunnasta: opettamisesta, valmentamisesta, erikoistumisopinnoista, tutkimustyöstä ja luokanopettajien liikunnanopetuksesta.

Mielestämme nämä kolme tapausta edustavat poikkeuksellisen ainutlaatuista ja opettavaista joukkoa liikunnan saralta. Tapausten valintaan vaikutti oma kokemus, Nuori-Suomi -ry:n kautta ja koulutuksen henkilöstön kautta saadut suositukset. Tutkimuksessamme haastateltavien nimet on muutettu. Käytämme tutkimuksen raportoinnissa paljon lainauksia haastateltavien puheesta, jotta heidän omat kertomukset kokemuksistaan ja työstään saisivat tilaa ja samalla helpottavat lukijaa ymmärtämään johtopäätöksiämme. Käytämme suorissa lainauksissa haastateltavien etunimen ensimmäistä kirjainta, jotta lukijalle ilmenee, kenen kommentteista on kyse.

3.2.1 Liikunnanopettaja

Liikunnanopettaja Katjan valitsimme omakohtaisen kokemuksen perusteella. Asiantunteva liikunnanopettaja oli jäänyt Anulle mieleen omalta yläasteajalta innokkaana ja ymmärtävänä liikunnanopettajana, joka piti monipuolisia ja mukaansatempaavia tunteja. Kuulimme hänen hankkineen poikkeuskoulutuksessa myös luokanopettajan pätevyyden. Kutsumme Katjaa tutkimuksessamme liikunnanopettajaksi, jotta luokanopettajien näkemykset erottuvat toisistaan.

Katja on valmistunut vuonna 1983 liikuntatieteellisestä tiedekunnasta liikunnanopettajaksi, jonka jälkeen hän toimi jonkin aikaa liikuntatieteellisessä tiedekunnassa tutkimusapulaisena ja assistenttina. Vuonna 1985 hän toimi myös opettajankoulutuslaitoksessa liikunnan didaktikkona.

K – Aloitin liikunnanopettajana vuonna 1987 ja edelleen olen kyseisen viran haltija. Virkani on tässä Suomen maassa melko poikkeuksellinen; olen sekä tyttöjen että poikien liikunnanopettaja. Viime vuonna opiskelin töiden ohessa itselleni luokanopettajan pätevyyden. Syynä moiseen ei ollut kypsyminen liikunnanopettajan töihin. Takaraivoon on iän myötä tullut huoli siitä, että kuinka oma kroppa jaksaa liikunnanopettajana eläkeikään asti. Jos ei jaksakaan niin sitten ei ole mitään mitä työkseen tehdä. Halusin laajentaa työskäntäni.

Katjan oma opetus ja kasvatusnäkemys on muotoutunut kokemuksen kautta. Hänen mielestä opetuksen laatu riippuu opettajan persoonallisuudesta ja hänen opetusmenetelmällisistä valmiuksistaan. Katja pitää erityisen tärkeänä opettajan ja oppilaan välistä suhdetta, mistä Anu on samaa mieltä. Katjan tunneilla oli avoin ilmapiiri ja hänellä oli ymmärtävä ote oppilaisiin.

K – Pysin avoimeen vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. Se antaa avaimet aitoon kohtaamiseen. Kannustaminen on valttikortti, jonka avulla saa luoduksi myönteisyyden ilmapiirin opetustilanteisiin.

3.2.2 Luokanopettaja

Luokanopettaja Johannasta saimme tietää Nuori-Suomi -ry:n kautta. Irene soitti Nuori-Suomen Keski-Pohjanmaan toimistoon ja tiedusteli sieltä mahdollisia luokanopettajia, jotka toimisivat koulutus tai valmennustehtävissä. Toimistosta annettiin viisi nimeä, puhelinnumerot ja jotakin taustatietoja henkilöistä. Juttelimme puhelimitse heistä kahden kanssa. Puhelinkeskusteluiden jälkeen päädyimme Johannan valintaan hänen osoittamansa aidon kiinnostuksen ja verbaalisuutensa perusteella.

Johanna on valmistunut 1995 luokanopettajaksi. Hän on suorittanut liikunnan erikoistumisopinnot (15 ov). Vuonna 2001 hän on suorittanut pesäpallon lajivalmentajatutkinnon, mikä on tällä hetkellä korkein pesäpalloliiton järjestämä tutkinto. Hän toimii luokanopettajana 50 oppilaan pienellä kyläkoululla ja opettaa 3 - 4-luokkalaisia oppilaita, joita on luokassa 18. Hän opettaa myös yläasteella liikuntaa neljä tuntia viikossa 8.-9.-luokan tytöille.

J – Johtajukseni liikunnanopetuksessa on aina ollut, että jokaiselle jotain. Olen pyrkinyt opettajana antamaan oppilaille sellaisia elämyksiä, että jokainen löytäisi itselleen jonkin mieluisan tavan liikkua ja nauttia liikunnasta.

Luokanopettajana hän on kokenut tärkeäksi kehittää liikuntakasvatuksen laadullisuutta ja hän onkin ollut mukana vaikuttamassa siihen, että pienelle koululle saatiin uusi sali ja hyvät opetusvälineet.

J - Opettaminen on nyt erittäin mielekästä ja motivoivaa ja lapset nauttivat. Niin valmentajana kuin opettajanakin olen aina valmis kuuntelemaan oppilaitani ja valmennettaviani. Näin olen saanut hyvän hengen ryhmään ja kaikki on tästä johtuen paljon helpompaa. Opettajan työ on kaiken kaikkiaan todella antoisaa ja kiinnostavaa. Mikään päivä ei ole samanlainen.

3.2.3 Liikunnan didaktiikan lehtori

Luokanopettajien näkemyksen lisäksi halusimme laajentaa tutkimuksemme näkökulmaa luokanopettajien koulutuksen suuntaan. Oman koulutuslaitoksemme opettajankoulutusverkostoa hyödyntäen löysimme luokanopettajien liikuntakasvatuksen asiantuntevan didaktiikan lehtorin, Villen, joka ilmoitti alustavaan tutkimuspyyntöömme: ”Antaudun mielelläni haastateltavaksenne!”

Ville on toiminut liikunnanopettajana perusopetuksen luokilla 1-6, yläasteella ja lukiossa viisi vuotta. Ammatillisissa oppilaitoksissa hän on työskennellyt kaksi vuotta ja opettajankoulutuslaitoksella liikunnan didaktiikan lehtorina 20 vuotta.

V – Olen liikunnanopettaja, jolle tämä opetustehtävä oli jo kouluaikainen haave. Olen oppinut paljon kirjoista ja opettajiltani. Tutkimustyö on avannut silmiäni. Vuorovaikutus virkeiden opiskelijoiden kanssa on antanut mahdollisuuden testata ideoita, luntakin on tupaan tullut. Kaikista eniten on ehkä tullut opituksi ja omaan opettajakuvaani vaikuttaneet ne liikuntatunnit, joissa oppimista on yritetty vauhdittaa – ollessani opettajana koulussa ja myöhemmin tutkimustyön yhteydessä itse lapsia opettaen ja sitä samalla tutkien.

Liikunnan didaktiikan lehtorin asiantuntijuus liikuntakasvatuksesta on laaja-alainen ja monipuolinen. Hänen kokemuksensa opettajana, tutkijana ja opettajien kouluttajana tuo tiedon lisäksi myös realistisen näkemyksen luokanopettajan liikuntakasvatukseen.

3.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusmenetelmäksi valitsimme laadullisen tutkimuksen, koska siten saamme tutkittavasta aiheesta paljon syvällisempää tietoa. Laadullista tutkimusta puoltaa sekin, että tutkimuksemme pohjautuu tutkittavien henkilöiden kokemusten ja näkemysten tulkintoihin ja niiden ymmärrykseen. Varton (1996, 23) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkitaan yleensä ihmisen maailmaa, joka on niiden merkitysten kokonaisuus, joka muodostuu ihmistutkimuksessa tavattavista yksilön, yhteisön, sosiaalisen vuorovaikutuksen, arvotodellisuuden ja yleisesti ihmisten välisten suhteiden kohteista.

Tutkijan on tärkeää tiedostaa tutkimuksessa käytettyjen lähestymistapojen ja menetelmien merkitys koko tutkimuksen annille. Tulokset ovat seurausta niistä lukuisista valinnoista, mitä tutkija joko tiedostamatta tai tiedostaen tekee. (Karila

1999, 119.) Olemme perehtyneet tutkimuskirjallisuuteen ja tutustuneet erilaisiin lähestymistapoihin. Tutkijoina on hyvä tiedostaa omaan tutkimukseen sopiva lähestymistapa ja sen keskeisimmät piirteet jo ennen aineiston hankintaa.

Tematisoinnilla tutkija pyrkii nostamaan tutkimuksestaan esille johtoajatus- ta, sitä näkökulmaa, josta tutkittavaa tullaan tarkastelemaan. Tutkijan esiy- määrryksen esille saaminen on mahdollista vain selvän tematisoinnin kautta ja siksi se onkin laadullisessa tutkimuksessa olennaista. (Varto 1996, 51-52.)

Tässä tutkimuksessa on tavoitteena soveltaa fenomenologis-hermeneuttista lähestymistapaa. Jokaisella opettajalla on oma taustansa. Oma kasvuympäris- tö, työhistoria ja muut aikaisemmat kokemukset ovat taustalla eri opettajien toi- mintatapoihin. Jokainen kouluyhteisö on ainutlaatuinen ja sen oppilaat ovat yk- silöitä ja nämä asiat ovat osaltaan vaikuttamassa opettajan kokemusmaail- maan. Tutkimuksemme käsittelee liikunnan opetusta ilmiönä. Aineistomme koostuu liikunnanopettajan, luokanopettajan ja liikunnan didaktiikan lehtorin kä- sityksistä ja kokemuksista, joten aineiston tulkinta ja ymmärtäminen vaatii mie- lestämme fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen. Tutkija on osa sitä merkitysyhteyttä, jota hän tutkii, sillä laatujen ymmärtäminen on mahdollista vain siinä kontekstissa, jossa niillä on merkitys (Varto 1996, 26).

Fenomenologiassa tutkitaan ihmisen suhdetta omaan elämäntodellisuuteen- sa ja siihen liittyviä kokemuksia. Kokemukset syntyvät vuorovaikutuksessa to- dellisuuden kanssa. Jokainen tekee omat havaintonsa omien pyrkimystensä, kiinnostusten ja uskomustensa valossa, jolloin asiat saavat erilaisia merkityksiä. Kokemukset syntyvät siis merkitysten pohjalta. Merkitysten lähde on yhteisö, johon jokainen kasvaa ja kasvatetaan. Erilaisissa kulttuuripiireissä elävillä on erilainen merkitysmaailmansa. Vaikka yhteisön jäsenenä meillä on yhteisiä piir- teitä, jokaisen yksilöllisellä erilaisuudella on myös merkityksensä. (Laine 2001, 27-28.) Liikunnanopetus on nähtävä kontekstisidonnaisena. Tehtävänäme on kuvata jokaista tutkittavaa tapausta ja heidän kokemuksiaan omassa työympä- ristössään siinä määrin, että yksittäisistäkin tutkimustuloksista voidaan päätellä onko yleistäminen tutkittavaan ilmiöön eli liikuntakasvatukseen mahdollista. Laine (2001, 29-31) korostaa, että arkielämässä toimimme luontaisen ymmär- ryksen eli esiyymmärryksen varassa. Tutkittavan asian esituttuus on merkitysten ymmärtämisen edellytyksenä. Tutkimuksen tavoitteena on tehdä jo tunnettu

asia/kokemus tiedetyksi. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa tutkittavan koettu elämä esiymmärryksineen vaikuttaa tutkimuksen tekoon.

Fenomenologisen tutkimukseen hermeneutiikka tulee mukaan tulkinnan tarpeena. Hermeneutiikka yrittää etsiä tulkinnalle mahdollisia sääntöjä, joiden mukaan voidaan puhua eri tulkinnoista. Hermeneutiikka tutkii ihmisten välistä kommunikaatiota ja yleensä tutkimusmenetelmänä on haastattelu. Ihmisten ilmaisua kantavat eri merkitykset, joita voidaan lähestyä ymmärtämällä ja tulkitsemalla eri tavoin eri yhteisöissä. (Laine 2001, 29-31.) Haemme aineistosta esiin nousevia merkityksiä, joista tutkijoina muodostamme merkitysten verkon tutkittavassa ilmiössä. Tutkimuksessamme on kolme tapausta, joiden kokemuksista esiin nousevat merkitykset käyvät vuoropuhelua toisiaan täydentäen tai ainutkertaisuuttaan osoittaen. Merkityksiä voidaan tarkastella useamman teorian valossa ilmiön eri ulottuvuuksia painottaen.

3.4 Aineiston hankinta

Lähetimme sähköpostilla kaikille kirjeen, jossa kerroimme alustavasti tutkimuksen aiheesta ja tarkoituksesta sekä alustavasta aikataulusta. Kirjeen perusteella pyysimme heitä vahvistamaan sitoutumisensa ja antamaan oman asiantuntijuutensa käyttöömme. Kun saimme varmistuksen siitä, että nämä kolme liikunnan asiantuntijaa lähtevät mukaan tutkimukseemme, aloitimme aineiston hankinnan kirjoitelmapyyntöillä. Helmikuussa 2002 pyysimme tutkittavia kirjoittamaan meille omista merkittävistä kokemuksistaan liikunnanopetuksessa. Emme halunneet rajata kirjoitelmia kysymyksillä, jotta ne avaisivat meille ilmiötä aidosti fenomenologisen periaatteen mukaisesti. Fenomenologisen periaatteen mukaisesti kirjoitelmat avasivat meille ilmiötä aidosti, sillä he saivat kirjoittaa omista näkemyksistään avoimesti. Saatuamme kirjoitelmat teimme niistä alustavan analysoinnin. Aluksi luimme kirjoitelmat kumpikin itsekseen ja teimme niihin muistiinpanoja ja alleviivasimme asioita, jotka nousivat kirjoitelmista vahvasti esiin. Kirjoitimme kirjoitelmien reunoihin alustavia tulkintoja ja niitä merkityksiä, mitä heidän kokemuksensa meissä herätti. Kirjoitelmista nousi esille mitä he erityisesti korostivat opetuksessaan. Pohdittuamme kirjoitelmia itsekseen, kokosimme ajatuksia keskustelemalla yhdessä. Otteita asiantuntijoiden kirjoitel-

mista olemme tuoneet esille henkilöesittelyissä ja käytämme niitä myös myöhemmin osana tutkimusta. Kirjoitelmista tehdyn analyysin pohjalta muokkasimme haastattelulle teema-alueet. Analyysi tarkensi myös tutkimustehtäviä ja ne laajentuivat koskemaan liikuntakasvatuksen haasteita nyt ja tulevaisuudessa.

Teemahaastattelussa haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin. Menetelmällä voidaan tutkia yksilön kaikkia kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita. Oleellista on, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa, mikä tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset ovat keskeisiä ja ne syntyvät vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, koska teema-alueet ovat kaikille samat. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47-48.) Tutkimuksemme teema-alueiksi muodostuivat:

- Mistä tekijöistä koostuu hyvä liikunnanopetus?
- Liikunnanopetuksen kasvatuksellinen merkitys?
- Liikunnanopetuksen haasteet?
- Tulevaisuuden visiot?

Teema-alueiden jäsentymisen jälkeen teimme esihaastattelun opiskelija kollegallemme Petrille, joka on erikoistunut liikuntaan ja on toiminut useita vuosia eri-ikäisten oppilaiden liikunnanopettajana. Hirsjärvi & Hurme (2000, 72-73) toteavat esihaastattelun olevan teemahaastattelun välttämätön ja tärkeä osa. Esihaastattelun avulla tulisi hankkia kuva haastateltavan kohdejoukon kokemuksista, testata haastattelurunkoa, aihepiirien järjestystä sekä haastattelun kestoa. Pyrimme omasta kiireisestä aikataulusta huolimatta järjestämään haastattelut haastateltaville sopivana ajankohtana. He saivat myös itse valita paikan haastattelulle. Ennen haastattelua lähetimme heille sähköpostissa tutkimuksemme teema-alueet haastatteluun valmistautumista varten.

Suoritimme haastattelut huhti-toukokuussa. Tallensimme haastattelut nauhalle. Irene kävi haastattelemassa luokanopettaja Johanna ja hänen koulullaan koulupäivän jälkeen. Haastattelutilanne oli leppoisa ja rauhallinen ja se kesti noin 45 minuuttia. Johanna oli varannut aikaa myös uuden liikuntasalin esittelyyn. Anu kävi haastattelemassa samaan aikaan liikunnanopettaja Katjaa hänen työpaikallaan. Haastattelutilanne oli rento ja asiaa tuli paljon, sillä he ovat vanhoja tuttuja. Haastattelu vei aikaa reippaan tunnin verran. Liikunnan didaktikon haastattelun suoritimme yhdessä toukokuun alussa. Haastattelutilanne oli

luonteva ja keskustelunomainen. Hänellä oli taito puhua asioista selkeästi ja rauhallisesti, joten meidänkin oli helppo pysyä mukana hänen asiantuntevissa kommentteissaan ja viedä haastattelua eteenpäin. Haastattelu kesti puolitoista tuntia. Haastatteluajankohta ennen opettajien kevätkiireitä oli hyvä. Meidän valintamme haastateltavien suhteen olivat todella onnistuneita, sillä kaikki kolme olivat innostuneita liikuntakasvatuksesta ja he veivät oma-aloitteisesti haastattelua eteenpäin. Meidän oli helppo minimoida oma osuutemme, koska he olivat verbaalisesti lahjakkaita. Haastateltavamme käyttivät paljon käytännön esimerkkejä ja puhuivat omista kokemuksistaan konkreettisesti. Laineen (2001, 35-38) mukaan käsitykset eivät aina ole omien kokemusten reflektiossa syntyneitä. Suuri osa yksilön käsityksistä on kotoisin yhteisöstä. Kokemus on aina omakohtainen, mutta käsitys ei välttämättä ole. Kokemukset saavutetaan parhaiten, kun puhutaan mahdollisimman konkreettisesti.

Haastattelijan rooli haastattelutilanteessa on osallistuva ja tutkiva persoona. Hän on siinä ihmisenä osallisena, mutta häneltä vaaditaan oman osuuden minimoimista, jotta hänen omat mielipiteensä eivät pääsisi vaikuttamaan. Teema-haastattelu on lähellä syvähaastattelua, sillä haastatteliija on myös ihminen eikä pelkkä mittaväline. Tavoitteena on kommunikaation luontevuus, kaavamaisuuden sijasta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 97.) Haastattelun yhteydessä kukin haastateltava sai kuitenkin tuoda omia painotuksiaan syvemmin. Tässä mielessä haastattelumme lähestyy syvähaastattelua. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 59-60) esittävät, että tapaustutkimuksessa muutamaa henkilöä haastatteleamalla voidaan saada merkittävää tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Holsteinin ja Gubriummin (1995) mukaan haastattelun tarkoituksena on kirvoittaa kertomuksia ja narratiiveja, joten he pitävätkin haastateltavien kykyä tärkeämpänä kuin heidän edustavuuttaan. Kun haastateltavia käsitellään yksilöinä eikä koehenkilöinä niin heidän ainutkertaisuutensa korostuu.

Olemme koonneet aineistoa kirjoitelmista, jotka olivat myös teemojen pohjana. Haastattelu on kuitenkin aineiston keruun päämenetelmä. Merkitysten tulokinnassa on hyötyä monipuolisesta ja rikkaasta aineistosta (Moilanen & Rähä 2001, 53).

3.5 Aineiston analyysi ja tulkinta

Tulkinta on laadullisen tutkimuksen päämenetelmä. Tulkinnasta tunnistaa parhaiten tutkimuskohteen laadun, erityisesti tutkittaessa yksittäisen ihmisen kokemusmaailmaa. Menetelmä toteutuu kehänä, jolloin tulkinnan perusteiksi otetut periaatteet asetetaan tutkittavaa aineistoa vasten ja katsotaan, millaisia tulkintoja syntyy. (Varto 1996, 69-70.) Alasuutarin (1999, 38-39) mukaan laadullisen tutkimuksen aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena. Hän jakaa aineiston analyysin kahteen vaiheeseen: havaintojen pelkistämiseen ja arvoituksen ratkaisemiseen. Erottelu ei kuitenkaan ole todellinen vaan laadullisessa tutkimuksessa vaiheet usein nivoutuvat toisiinsa.

Haastattelujen jälkeen aloitimme suuritöisen litterointiurakan. Käytössämme oli kaksi litterointikonetta, mutta silti aikaa kului useita päiviä. Litteroinnin jälkeen tekstiä oli kertynyt n. 80 sivua. Vaikka litterointi oli mekaanista puuhaa, niin samalla se oli hyvä tilaisuus tutustua aineistoon. Luimme litteroidut tekstit useaan kertaan. Teimme teksteistä päätelmiä, joista keskustelimme yhdessä. Tässä työvaiheessa oli apua siitä, kun työssä on kaksi tekijää. Keskustelu herättää paljon tulkintoja ja avaa uusia ulottuvuuksia. Litteroitujen aineistojen pohjalta luokittelimme erilaisia merkityskategorioita NUD.IST -tietokoneohjelman avulla. Koska aineistomme oli laaja, koimme NUD.IST -ohjelman auttavan meitä aineiston luokittelussa erilaisten merkitysyhteyksien löytymisessä. Varton (1996, 88) mukaan fenomenologiassa tutkija antaa ilmiön ilmetä oivaltavan havainnoinnin kautta ja tutkii sitä sellaisenaan kuin se ilmenee. Tutkijan on selvitettävä, kuinka tutkittava ilmiö rakentuu merkityssuhteisiinsa tutkijan tietoisuudessa ja mikä on olemassaolo tapa. Lopuksi tutkijan on tulkittava sellaisia merkityksiä, jotka eivät välittömästi ole havainnoitavissa.

Tutkimuskohde on aina toinen kuin minä eli se mitä pyritään ymmärtämään on toisen elämismaailmaa. Hermeneutiikassa on olennaista pitää esillä koko ajan erilaajuisia ymmärtämiskokonaisuuksia. Tutkija voi asettaa kysymyksiä, ymmärtää ja tulkita tutkimuskohdetta vain oman kokemuksensa valossa, sillä ymmärryksellä, joka hänellä on. (Varto 1996, 58-62.) Tutkijoina me ymmärrämme liikunnanopetusta omien kokemustemme pohjalta. Tulkitsemme ja ymmärrämme ilmiötä oman esiymmärryksen kautta, niillä tiedoilla ja taidoilla, jotka

meillä on. Koska tutkittavana on toisen ihmisen kokemukset voimme vain pyrkiä mahdollisimman syvään ymmärrykseen.

Fenomenologista tutkimusmenetelmää käyttävän tutkijan on mentävä syvemmälle itse ilmiöön ja pyrittävä näkemään myös sellaisia rakenteita ja merkityskokonaisuuksia, jotka aidosti liittyvät erittelyn antamaan tietoon, sitä kooten tai selvittäen. (Varto 1996, 88-89). Pyrimme selvittämään, kuinka liikuntakasvattajien kokemukset rakentuvat merkityssuhteisiinsa ja minkälaisen merkitysten verkko ne muodostavat. Pelkistimme aineiston NUD.IST -ohjelman avulla teemoittain. (liite 1) Moilasan ja Räihän (2001, 48-51) mukaan ensimmäinen vaihe tulkintojen rakentamisessa on kysymysten herääminen. Merkityksiä tulkittaessa haetaan jonkin asian mieltä. Tulkintakysymykset määrittävät sen, millaisia merkityksiä haetaan. Kysymykset nousevat myös kysyjänsä tiedoista ja kokemuksista. Samalta näyttävä kysymys voi pitää sisällään erilaisia merkityksiä kysymyksen taustasta riippuen.

NUD.IST -ohjelma antoi meille mahdollisuuden tarkastella kappaleita useissa eri kategorioissa, koska saman kappaleen pystyi liittämään useaan eri kertaan. Ohjelman avulla suurenkin aineiston pelkistäminen onnistui hyvin. Luokittelun jälkeen luimme aineiston jälleen useaan kertaan tehden muistiinpanoja aineistoon. Keskustelujen ja muistiinpanojen pohjalta kokosimme oman ymmärryksemme ja tulkintamme varassa merkitysyhteyksiä liikuntakasvatuksen kokonaisuudesta.

Varto (1996, 64-68) ymmärtää tulkinnalla tutkittujen merkityssuhteiden aukikerimistä. Tulkintaa on seurattava ymmärtäminen, jotta käsitys tutkimuskohteesta voi muodostua kokonaisuudeksi. Tutkijoina me ymmärrämme tutkimuskohdetta siten, että meille tutut piirteet korostuvat ja vieraammat piirteet jäävät vähemmälle huomiolle. Tutkijoina voimme yrittää paljastaa, mikä on minun lukutavassani syntynyt minun annetusta maailmastani, käytännöllisistä pyrkimyksistä tai maailmankuvastani, mikä onnistuessaan saattaa tuoda lähemmäs sen ymmärtämistä, mikä on tutkimuskohteesta saatava mieli. Tutkimuksen edetessä ja aineistoa analysoitaessa olemme tehneet kokoajan uusia tulkintoja ja pyrkineet jäsentämään niiden merkitysten pohjalta liikuntakasvatuksen kokonaisuutta.

Moilanen ja Räihä (2001, 62-63) esittää laadullisessa tutkimuksessa käytettävän usein suorien sitaattien käyttöä. Se edellyttää kuitenkin sopivan tyylin ja

rytmin löytämistä. Lähtökohtana merkitysrakenteiden tulkinnassa on se, että si-
taatit toimivat tulkintojen tukena.

3.6 Teorian asema tutkimuksessa

Tutkimuksemme on aineistolähtöinen ja mukailee hermeneuttista lähestymistä-
paa. Hermeneuttisessa kehässä on kyse kehämäisestä liikkeestä, koska ym-
märtäminen lähtee tietyistä lähtökohdista ja palaa takaisin niiden ymmärtämi-
seen ja oivaltamiseen (Varto 1996, 69). Teoria syntyy tutkimuksesta, eikä se ole
sidoksissa niihin oletuksiin, joita tutkija tekee tutkimuksen alussa. Teorian muo-
dostuksessa tällä on merkitystä, sillä teoria koskee ainoastaan tutkittavaa ai-
neistoa. (Varto 1996, 108.) Tulkinnan peilaamisella teorian kanssa pyrimme
vahvistamaan ja monipuolistamaan tulkinnasta nousevia merkityksiä.

3.7 Luotettavuus

Tutkijoina meillä on tavoitteena pyrkiä löytämään ja tulkitsemaan aineistosta
oleelliset liikuntakasvatusta koskevat asiat ja tuomaan esiin omat johtopäätök-
semme niin, että lukijan on mahdollista seurata päättelyämme. Koska aineisto
ja tutkittava ilmiö ovat meille tuttuja, on huolehdittava siitä, että puhumme auki
omat tulkintamme ja kuvaamme tarpeeksi johdonmukaisesti tutkimuksen ete-
nemistä. Luotettavuutta lisää se, että käytämme paljon suorita lainauksia haas-
tateltavien kokemuksista. Malinowski (1961) on maininnut kolme keinoa lisätä
laadullisen tutkimuksen validiteettia. Tärkein on tutkijan tarkka kuvaus siitä, mi-
ten hän on aineistonsa hankkinut ja miten hän on päätenyt kyseisiin johtopää-
töksiin. Tutkijan on myös tehtävä tarkka raportointi, jotta luotettavuutta voidaan
arvioida. Teoriat ja tulkinnat on pidettävä erossa suorista havainnoista ja tutkit-
tavien lausunnoista. (Moilanen & Räihä 2001, 55-56.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta voidaan parantaa,
jos on löydettävissä vastaavia ilmiöitä ja selityksiä toisista tutkimuksista. Tutki-
muksen analyysia, tulkintaa ja johtopäätöksiä tehtäessä on tärkeää käydä kes-
kustelua muiden alaan liittyvien tutkimusten kanssa. Tutkijan on myös käsiteltä-
vä tutkimuslöydöksiään teorian tasolla. (Moilanen & Räihä 2001, 59-61.) Tutki-
muksemme luotettavuutta pyrimme lisäämään kahden tutkijan yhteistyöllä, sillä

yhteinen reflektio karsii epäolennaisuuksia, korostaa olennaista ja löytää uusia tulkintoja ja merkitysyhteyksiä. Meillä on mahdollisuus jakaa mielipiteitä ja keskustella erilaisista tulkinnan mahdollisuuksista. Tutkimuksessamme on mukana kolme alansa asiantuntijaa, joten uskomme, että liikuntakasvatusta koskevat keskeiset tekijät nousevat esille. Varton (1996,103-104) mukaan tutkimus on luotettava, kun siinä ei ole satunnaisuutta eikä epäolennaisia tekijöitä. Tutkimus on koko ajan arvioinnin kohteena, joten satunnaisuudet karsiutuvat pois. Mikäli aineiston hankinnassa ilmenee luotettavuuden kannalta tutkimusta heikentäviä asioita, nämä paljastuessaan ohjaavat tutkijaa uuteen aineiston hankintaan.

Pyrimme lisäämään tutkimuksemme luotettavuutta hankkimalla aineistoa sekä kirjoitelmien että haastattelujen avulla. Mikäli aineistomme ei ole tarpeeksi kattava ja se ei tuo esiin olennaisia asioita tutkimustehtävien kannalta, voimme luotettavuuden lisäämiseksi hankkia lisäaineistoa. Pyrimme kunnioittamaan asiantuntijoiden näkemyksiä ja lisäämään tulkintojemme luotettavuutta sijoittamalla luokitellun aineiston välillä alkuperäiseen kontekstiin.

Hirsjärvi ja Hurme (2000, 38-39) esittävät kirjassaan, että tutkimuksessa voidaan käyttää monia menetelmiä, tutkijoita, aineistoja ja teorioita. Kun tutkimuksessa käytetään useampaa kuin yhtä menetelmää saattaa syntyä erilaisia vastauksia, jotka myös poistavat näennäisen varmuuden. Laajentamalla menetelmien käyttöä saadaan esiin laajempia näkökulmia ja se voi myös lisätä tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksessa käytettävää monimetodista lähestymistapaa kutsutaan myös termillä triangulaatio. Tutkijoiden tulisi olla joustavia ja valita sellaisten menetelmien joukko, joka sopii tutkimustehtävän ratkaisemiseen. Etu monimetodisesta lähestymistavasta on perusteettoman varmuuden vähentäminen.

4 NÄKEMYKSIÄ HYVÄSTÄ LIIKUNTAKASVATUKSESTA

Gradumme alkuvaiheessa pyysimme haastateltaviamme kirjoittamaan meille lyhyesti mistä koostuu hyvä liikunnanopetus. Didaktikon vastatessa: "Nyt ette tiedä mitä pyydätte", tuntui kuin luu olisi mennyt kurkkuun. Meitä ihmetytti kovasti tuollainen vastaus. Ajattelimme, että hänellä olisi meille paljonkin kerrottavaa. Keskusteltuamme graduohjaajamme kanssa pääsimme takaisin jaloillemme ja saimme uskoa jatkaa aiheemme parissa. Tutkimuksemme edetessä meille on auennut didaktikon lausahduksen merkitys. Liikuntakasvatus pitää sisällään monia muuttujia ja mitkä sitten ovat eri tilanteissa ne tekijät, joista muodostuu hyvä liikuntakasvatus ei ole kovin yksiselitteisesti kerrottavissa. Tässä luvussa käsittelemme tarkemmin haastatteluissa esille nousseita hyvän liikuntakasvatuksen tekijöitä oppimiskäsitystä, opetuksen suunnittelua ja opetusmenetelmiä, vuorovaikutusta ja kannustusta sekä arviointia.

Liikunnanopetusta voi lähestyä fyysis-motorisen toimintakyvyn kehittämisen lisäksi terveydellisestä, kasvatuksellisesta, elämyksellisestä ja itsearvoisesta näkökulmasta. Opettajan näkemysten yhdistelmistä koostuu oppiaineen profiili, mikä muotoutuu koulutason, oppilaiden tarpeiden ja odotusten sekä koulun toiminta-ajatuksen pohjalta. (Hakala 1999, 114-115.) Liikuntakasvatuksen lähestymistavan lisäksi opetuksen taustalta löytyy aina käsitys oppimisesta.

4.1 Opetuksen suunnittelu, utopiaako?

Opetustyössä muovautuviin oppimiskäsityksiin vaikuttavat monet tekijät, kuten yleiset käsitykset inhimillisestä tiedosta ja psyykkisten prosessien luonteesta, yhteiskunnan perinteet ja normit sekä ne odotukset, joita yhteiskunta kulloinkin opetukselle asettaa (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 103). Opetuksen suunnittelu perustuu paitsi oppimiskäsityksiin myös voimassaoleviin opetussuunnitelmiin. Opetussuunnitelmassa heijastuu aina yhteiskunnan tila ja tahto ja niinpä opetussuunnitelmien painotukset eri aikakausina ja eri kouluasteilla vaihtelevat (Uusikylä & Atjonen 1999, 47). Nykyinen Peruskoulun opetussuunnitelma vuodelta 1994 ei rajaa tarkasti liikunnan, kuten ei muidenkaan oppiainesten sisältöjä ja niihin liittyviä tavoitteita, jolloin koulukohtaisille suunnitelmille jää enemmän tilaa. Vapauden mukana tulee myös vastuu. Kun liikuntalajien

valinta on vapaa ja mahdollistaa koulukohtaisen vaihtelun, on huolehdittava siitä, että sisältövalinnoin turvataan oppilaiden perusmotoriikan kehittyminen ja mahdollisuus monipuolisiin liikuntakokemuksiin keskeisistä sisä- ja ulkoliikuntalajeista (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 109). Siirryttäessä yhtenäiseen perusopetukseen käynnistettiin asteittainen opetussuunnitelmauudistus niin, että esi- ja alkuopetuksen suunnitelma on valmistunut ja muut ovat työn alla. Vuoden 1994 opetussuunnitelma toteaa liikunnan opiskelun tavoitteista ja sisällöistä seuraavaa:

Peruskoulun liikunnan opiskelun tavoitteena on, että oppilas kokee liikunnan iloa, oppii harrastamaan liikuntaa säännöllisesti ja omaksuu myönteisen asenteen liikuntaan,

- oppii tarkkailemaan, kehittämään ja ylläpitämään omaa fyysistä ja psyykkistä toimintakykyään ja hyvinvointiaan, jolloin keskeisiä ovat oppilaan liikehallinnan, kunnon, motoristen perustaitojen ja liikunnan lajitaitojen kehittyminen ja harjaannuttaminen,
- edistyy yhteistyötöissä, sääntöjen noudattamisessa sekä itsensä tuntemisessa ja ilmaisutaidossa,
- tutustuu kansalliseen liikuntakulttuuriin, esimerkiksi perinteisiin liikuntaleikkeihin, kansantansseihin ja liikkumiseen luonnossa,
- tuntee terveyteen vaikuttavat tekijät ja omaksuu opiskeluvireyttä ja terveyttä edistäviä arkikäytäntöjä ja elämäntapoja sekä
- oppii turvalliset liikuntatavat ja uimataidon, osaa toimia hengenpelastus- ja ensiaputilanteissa sekä liikkua turvallisesti maaliikenteessä ja vesillä.

Ala-asteen opiskelussa on keskeistä oppilaan

- itsetunnon ja positiivisen fyysisen minäkuvan rakentaminen myönteisten liikuntakokemusten avulla,
- ohjaaminen yhteistyökykyisyyteen ja positiiviseen liikunta- ja terveystäytymiseen sekä
- liikehallintatekijöiden ja motoristen perustaitojen kehittymiseen vaikuttaminen ja lajitaitojen perusteiden opettaminen. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 107-108.)

Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteet voidaan nähdä koulun kehittämisen taitekohdaksi. On kouluja, joissa koulukohtainen opetussuunnitelmatyö käynnisti dynaamisemman ja oppijakeskeisemmän ja ehkä ihmisläheisemmän koulunpidon, mutta on vastaavasti kouluja, joissa muutos hakee jatkuvasti uomiaan. Todellinen muutos käytännön opetustyössä ja yhteiskunnassa näkyy pi-

demmällä aikavälillä, mikäli uudet käytänteet todetaan toimiviksi ja luottamus paikallistason toimijoihin säilyy. (Hakala 1999, 120-122.)

Vuosiluokkien 1-2 opetussuunnitelman perusteissa liikunnan tavoitteissa korostuu opetuksen monipuolisuus, leikinomaisuus ja yhteistominnallisuus. Keskeisissä tavoitteissa on huomioitu liikunnan kasvatukselliset näkökohdat. Tavoitteena on myös se, että oppilas saa liikkua kannustavassa ilmapiirissä omilla ehdoillaan ilman keskinäisen kilpailun korostumista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2002. Vuosiluokat 1-2, 38-39.) Opetussuunnitelmauudistus on huomioinut oppilaiden yksilöllisyyden ja omista lähtökohdista tapahtuvan liikkumisen paremmin. Vuosiluokkien 1-2 OPS huomioi lapsen kokonaisvaltaisen kehittymisen ja sen tukemisen liikuntakasvatuksen avulla leikkien ja liikkuen pareittain ja pienryhmissä. Nämä taidot eivät kuulu pelkästään pienten lasten tavoitteisiin ja niiden tulisi sisältyä myös tulevaan vuosiluokkien 3-9 opetussuunnitelmaan.

Haastatteluissamme opetuksen suunnittelu koettiin erityisen tärkeänä. Ote didaktikon haastattelusta herättää monenlaisia mielikuvia opetussuunnitelmasta opettajan työvälineenä.

V – No kyllä hyvän opetuksen runko on joka tapauksessa aina opetussuunnitelma ja sen toteutuminen. Jos on kyse hyvästä prosessista se tarkoittaa, että koululla on ensinnäkin toteuttamiskelpoinen opetussuunnitelma ja sitä suunnitelmallisesti lähdetään noudattamaan. Hyvä liikunnanopetus on mielestäni koulun kannalta sitä, että siellä on myös luokkakohtaisia tavoitteita olemassa ja niihin vilpittömästi pyritään. Tehdään selkeästi jotain asioita yksösluokalla ja tiettyjä asioita kakkosella ja näin se prosessi sitten etenee. Valitettavan harvoin tällä tavalla mun käsittääkseni tapahtuu. Koululla saattaa olla kohtuullisen hyvä opetussuunnitelma, mutta sitä ei sitten tietoisesti noudateta vaan mennään vanhan perinteen mukaan. Mennään lajikohtaisten jaksojen mukaan. Sitä ja tätä siellä, mitä nyt kukin opettaja hoksaa omassa tykönänsä tehdä.

Yksi konstruktivismiin perusajatuksia on, että oppilas ei ole ”tyhjä taulu”, vaan hänellä on aina omat kokemuksensa ja tietonsa taustalla. Olemassa olevaa tietoa voi käyttää usealla tavalla uuden tiedon konstruoimiseksi, jolloin oppijan käsityksen tai skeemat sekä hänen käyttämänsä menetelmät toimivat vuorovaikutuksessa (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 122). Liikuntakasvatuksessakin on ymmärrettävää, että uusi oppiaines tulee suhteuttaa jo opittuihin ja automatisoituneisiin tekijöihin. Miksi sitten opetus ei etene niin, että tieto asiasta

syvenisi luokittain? Onko opetussuunnitelman antama vastuu kouluille ja heidän opettajilleen ollut kuitenkin liian suuri? Uusi opetussuunnitelmakulttuuri ei muotoudu hetkessä vaan koulut ja opettajat tarvitsevat aikaa sisäistääkseen muutoksen, jossa sekä koululle että opettajalla itsellään on mahdollisuus vaikuttaa opetuksen sisältöihin. Uudistukset aiheuttavat aina myös muutosvastarintaa ja muutoksen läpikäyminen ja todellisen tiedon esilletuominen vaativat aikaa. Hakala (1999, 121) toteaaakin, että olennaista on se, että itse tiedostamme kyseenalaistammeko uudistuksia ammatillisen etiikan ja tiedon pohjalta vai koemme uudistukset uhkaksi sille tasapainolle, johon olemme tottuneet.

Suunnittelussa tulee huomioida opetustavoitteet, -sisällöt, opetuksen toteutus, arviointi ja oppimisympäristö. Tämä edellyttää opettajalta perusosaamisen lisäksi myös kehitysosaamista. (Numminen & Laakso 2001, 39.) Koulun sisällä on tarpeen myös miettiä vastuunkantoa koulukohtaisen opetussuunnitelman teosta. Ihanteellista on, että suunnitelmaa olisi työstämässä opettajat, joilla on riittävästi näkemystä liikuntakasvatuksen vaatimuksista ja motorisen oppimisen perusteista. Opetussuunnitelman laadinta on prosessi, joka tuottaa uutta tietoa ja osaamista sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kullekin koululle omaleimaisessa kulttuurissa (Numminen & Laakso 2001, 37). Luokanopettajan kiinnostuksen kohteet ovat kuitenkin moninaiset, eikä kaikilla kouluilla ole välttämättä liikuntakasvatusta tai sen kehittämistä omaksi vahvuusalueekseen tuntevaa opettajaa. Tällöin on eri koulujen välisellä yhteistyöllä on tärkeä merkitys kattavan ja kehityksellisen liikunnanopetussuunnitelman ja luokkakohtaisten tavoitteiden aikaansaamiseksi.

Hyvän koulukohtaisen opetussuunnitelman olemassaolo ei kuitenkaan didaktikon mielestä vielä riitä. Suunnitelmallinen opetussuunnitelman läpivieminen vaatii opettajilta paitsi liikunnallisten taitojen kehittymisen ymmärtämistä myös opettajakunnan yhteistyötä. Keskustelu edellisen vuoden opettajan kanssa selventää lähtötilannetta, mutta mikäli hän ei ole käytettävissä luokanopettajan on perehdyttävä oppilaiden kehitys- ja taitotasoon kirjallisuuden ja alkuarvioinnin kautta.

Koulukohtaisen opetussuunnitelman lisäksi liikunnassa tehdään opettajakohtaisia vuosi-, jakso- ja tuntisuunnitelmia, joilla kaikilla on oma merkityksensä kokonaisuuden onnistumisen kannalta. Jaksosuunnitelma on yksityiskohtaisempi kuin vuosisuunnitelma, sisältäen tavoitteita, oppimateriaaliviitteitä, integ-

raatioehdotuksia ja kaavailtuja opetusmenetelmiä sekä arvioinnin suunnittelua (Uusikylä & Atjonen 1999, 56). Puhuessaan hyvän liikuntakasvatuksen elementeistä didaktikko korostaa opetuksen kokonaisuutta, mihin suunnittelullakin pyritään.

V – Ei voi ajatella, että joku yksittäinen tunti kertoo hyvästä liikunnan opetuksesta pelkästään vaan aina se on kokonaisuus, useamman tunnin kokonaisuus. Yksittäisiä onnistuneita tilanteita toki jokaisella tunnilla on, mutta se kokonaisuus ratkaisee kaiken kaikkiaan tavoitteiden toteutumisen.

Sekä luokanopettaja että liikunnanopettaja arvostavat myös suunnittelun merkitystä työssään. He kokevat suunnittelun apuvälineenä itselleen. Vuosisuunnitelman avulla he saavat työlleen aikataulua. Vähäisen liikuntakasvatuksen tuntimäärän vuoksi suunnitelman tekemisen arvo korostuu, sillä se varmistaa monipuolisten liikuntatuntien säilymisen. Vuosisuunnitelman tekemisessä on tärkeänä näkökulmana myös tiedonkulun varmistaminen koteihin.

J – Tietysti sitte se, että vanhemmillekin menee viesti, että ne tietää mitä tehdään silloin ja silloin. Että siinä on kodin ja koulun välinen yhteistyö. Kyllähän se helpottaa. Ja siinä suunnittelussa on tietysti lapset mukana ja ne kokee, että ovat saaneet ite päättää, että mitä tehdään.

Liikuntatunnit ja eri lajit vaativat erilaisen valmistautumisen ja pukeutumisen, joten on hyvä, että kotonakin tiedetään, milloin luistinten tulisi olla teroitettuna ja milloin mukaan täytyisi huolehtia uimavaatteet. Luokanopettaja kokee, että lapsille avoimuus ja tieto tulevasta on myös yksi turvallisuustekijä. Luokanopettajan puheessa heijastuu syvä luottamus siihen, että itse osallistumalla oppilaan motivaatio saadaan jo alkuun kohdalleen. Oppilaiden mukaan ottaminen jo suunnitteluvaiheessa on osa sitä arvokasta ”heittäytymistä”, mikä tuo palkan vasta myöhemmin ilmapiiriin ja motivaation muodossa. Ihmisen tietoisuus ja tahtotoiminnot sekä omakohtaisten tavoitteiden asettaminen ovat behavioristisen näkökulman mukaan mielenkiinnottomia (Numminen 1996, 98). Nummisen ja Laakson (2001, 40) mukaan suunnittelu on prosessi, johon osallistuvat sekä opettaja että oppilaat. Mikäli opettaja on asettanut tavoitteet ja sisällöt oppilaan ja oppilasryhmän mukaisesti ja hallitsee työ- ja toimintatavat, hän pystyy käyttämään palautetta hyväksi jo opetusprosessin edetessä. Tällöin toiminta on luontevaa ja sisäisesti motivoivaa sekä opettajalle että oppilaille.

Myöskin Katja korostaa suunnittelun merkitystä huolimatta siitä, että hänellä on jo vuosien vankka kokemus liikunnanopettajan työstä.

K – Mä aina suunnittelen tunnit! Mä en lähde millekkään tunnille, etten mä suunnittelis tai menisin niinku vanhoilla eväillä. En mä anna niitten siihen lajin sisältöön, vaan sitte siinä tunnin sisällä voi olla semmosia eri vaihtoehtoja.

Opettajien erilainen näkemys oppilaiden mukaan ottamisesta suunnitteluvaiheessa on ehkä osoitus koulutuksen eroista ja kehittymisestä. Johanna ja Katja ovat molemmat suhteellisen vasta suorittaneet luokanopettajaopinnot, mutta Katjan liikunnanopettajaopinnoista on kulunut jo aikaa, jona aikana käsitys oppimisesta ja opettamisesta on muuttunut konstruktivisemmaksi. Oppimiselle on tyypillistä tiedon aktiivinen konstruointi, sillä ihminen on informaation vastaanottajana sekä valikoiva että tulkitseva (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 20). Liikunnanopettajan puheesta korostuu enemmän, että opettajalla on tietämys opetettavasta asiasta kun taas luokanopettaja korostaa enemmän oppilaiden mukaansaamista. Liikunnanopettajakoulutuksen käyneen Katjan asenne työhönsä osoittaa, jo suunnitteluvaiheesta alkaen, miten tärkeäksi osaksi hän kokee liikuntakasvatuksen luokanopettajan työssään.

Suunnittelu muuttaa luonnettaan opetuskokemuksen karttuessa, mutta oppilasryhmien erilaisuus ja jatkuva tiedon tulva ovat perusteluja sille, että vastuuntuntoinen opettaja aina hahmottelee etukäteen opetus- ja oppimisprosessien kulkua (Uusikylä & Atjonen 1999, 57). Vaikka liikunnanopettaja tekeekin suunnitelmat itse, ilman oppilaita, myös hän korostaa tiedon merkitystä lapsille.

K – Syksyn alussa mä jaan niille jaksosuunnitelmat. Oppilaat, ne tykkää kun ne tietää, että mitä on seuraavaksi tulossa ja mä itte aattelen, että mulla on jotain kolme viikkoo, että mitä kaikkee mun pitää sinne ottaa.

Jaksosuunnitelma on myös oman työn apuväline, sillä sen avulla on helpompi löytää tunnille se olennainen ja tehdä tunneista jatkumo. Tunteja suunniteltaessa opettajan täytyy ottaa huomioon opetettavan asian lisäksi ryhmän koko ja rakenne. Myös koulujen välineet ja tilat eroavat huomattavasti toisistaan, joten opettaja on usein kompromissien edessä. Liikuntakasvatuksessa pyritään lisäämään tietoa liikunnan merkityksestä ja kasvattamaan sekä liikuntaan että lii-

kunnan avulla, jolloin liikunnallisten tavoitteiden lisäksi tulisi opetustilanteiden suunnittelussa tuoda esille oppilaan persoonallisuuden kolme eri osa-aluetta: kognitiivinen, psykomotorinen ja sosioemotionaalinen (Numminen & Laakso 2001, 41).

Vaikka vuoden, jakson ja tuntien suunnittelemisen on kaikkien kolmen mielestä tärkeää, on opettajana muistettava suunnitelmista luopumisenkin tärkeys.

J – Mutta eihän se aina toimi niinkö suunnittelee ja mitä on opetussuunnitelmaan laadittu, että vaikka oot kuinka hyvin miettiny sen jutun niin, eihän se välttämättä toimi sillä hetkellä.

Opettajalta vaaditaan ryhmän tuntemusta ja tilanneherkkyyttä, kykyä luopua suunnitelmista ja vaihtaa toiseen juttuun, ellei suunniteltu tunnu sillä hetkellä hyvältä. Aina on muistettava, että suunnitelma ei ole itsetarkoitus vaan apuväline hyvään, toimivaan liikuntakasvatukseen. Yksi monipuolisen liikuntakasvatuksen lähtökohta on erilaisten opetusmenetelmien käyttö.

4.2 Maailma on täynnä opetusmenetelmiä

Liikuntakasvatuksessa on mahdollista käyttää eri opetusmenetelmiä, joita voidaan soveltaa kullekin ryhmälle tunnin aiheeseen ja tavoitteisiin pohjautuen. Mosstonin ja Ashworthin mukaan opetuskäyttäytyminen on päätöksenteon ketju, jossa päätöksiä tekevät sekä opettaja että oppilaat. Päätöksiä tehdään valmistelu-, toteutus- ja arviointivaiheessa. Valmisteluvaiheessa päätetään tavoitteista, valitaan opetustyyli ja oppisisältö, opetuksen ajoittaminen, erilaiset järjestelyt, rajoitukset ja motivointi sekä arviointi. Toteutusvaiheessa suunnitellut asiat toteutetaan ja tehdään tarvittavat sovellutukset ja niiden vaatimat päätökset. Arviointivaiheessa tehdään päätöksiä mm. toteutusvaiheen tiedonkeruusta ja mistä palautetta annetaan (oppisisällöstä, käyttäytymisestä), annetaanko palaute neutraalisti, arvottavasti vai korjaavasti sekä ryhmälle vai yhdelle oppilaalle. Arviointivaiheessa arvioidaan myös valikoituja opetustyyliä. (Mosston & Ashworth 1986, 4-10.)

Opetustyilien spektrissä kuvataan kuinka opettajan ja oppilaiden päätöksenteon luonne ja sisältö muuttuu. Opetustyyli A on ns. komentotyyli, jossa opettaja tekee kaikki päätökset ja oppilaan tehtävä on toimia annettujen ohjei-

den mukaan. Komentotyyli on käyttökelpoinen esimerkiksi kun opetetaan uutta, opetusaihe on kaikille sama tai kun halutaan säästää aikaa. (Mosston & Ashworth 1986, 12-13.) Opetustyyli B on nimeltään harjoitustyyli. Siinä opettaja on tehnyt suunnittelu- ja arviointivaiheen päätökset, mutta oppilaat saavat harjoitella annettua tehtävää ja tehdä toteutusvaiheen päätökset. Harjoitustyyliä käytetään esimerkiksi kun harjoitellaan toistoa vaativia tehtäviä tai kun opettaja haluaa keskittyä palautteen antamiseen. (Mosston & Ashworth 1986, 25-26.) Opetustyyli C on ns. vuorovaikutustyyli. Siinä opettajan suunnittelee tehtävien suoritustavat ja arviointikriteerit. Tarkoituksena on työskennellä parin kanssa, jolloin toinen antaa välitöntä palautetta suorituksesta. Vuorovaikutustyyli on käyttökelpoinen esimerkiksi kun tavoitteena on sosiaalinen kanssakäyminen tai kun pyritään tarkkaan suoritukseen ja korjaamaan virheet välittömästi. (Mosston & Ashworth 1986, 62-63.) Spekrissä D on itsearviointityyli, missä oppilaan tavoitteena on opettajan tekemien suunnitelmien pohjalta toistaa harjoitusta ja arvioida suoriutumistaan annettujen kriteerien pohjalta. Itsearviointityyli on käyttökelpoinen kun opetetaan taitoja, joissa palaute on oppilaassa itsessään. (Mosston & Ashworth 1986, 102.) Opetustyyli E sisältää yksilöllisiä tehtäviä. Siinä opettaja on suunnitellut samaan tehtävään eritasoisia vaihtoehtoja, joista oppilaat saavat arvioida kykyjään ja valita oman lähtötasonsa. Opetustyyliä voi käyttää kun on mahdollista suunnitella vaikeutuvia tehtäväsarjoja, kun halutaan kaikille onnistuneita suorituksia tai kun halutaan edetä omassa tahdissa ja saada kaikki mukaan. (Mosston & Ashworth 1986, 114-116.)

Opetustyyli A - E ovat jo opitun asian tai taidon uudelleen tuottamista varten. Opetustyyleissä F – J korostuu muistin sijasta oivaltaminen. Tavoitteena on luoda uusia näkemyksiä ja kokemuksia erilaisia ratkaisumalleja keksien. (Mosston & Ashworth 1986, 234.) Opetustyyli F eli ohjattu oivaltaminen pyrkii ajattelun kehittymiseen ennakolta suunniteltujen ja oivaltamisen mahdollistavien kysymysten avulla. Opettajan tehtävä on tarkkailla, tehdä lisäkysymyksiä ja antaa palautetta. Opetustyyliä F voidaan käyttää kun on mahdollisuus edetä pienin askelin ja halutaan oppilaiden itse ajattelevan ja oivaltavan ratkaisuja. (Mosston & Ashworth 1986, 170-171.) Opetustyyli G ohjaa erilaisten ratkaisujen tuottamiseen opettajan esittämän, ristiriitaa herättävän kysymyksen avulla. Opetustyyliä voidaan käyttää kun halutaan korostaa ajattelua ja toisten ratkaisujen hyväksymistä. (Mosston & Ashworth 1986, 190-192.) Opetustyyli H:n tavoitteena on

ohjata oppilasta suunnittelemaan yksilöohjelma ja erilaisia vaihtoehtoja tehtävälueen ongelmiin. Tavoitteena voi tällöin olla laajempien kokonaisuuksien luova ratkaiseminen tai opettajasta riippumaton pitkäjänteinen työskentely. (Mosston & Ashworth 1986, 224-226.) Opetustyyliässä I opettaja hyväksyy oppilaan suunnitelmat ja luo edellytykset toiminnalle. Oppilas vastaa suunnittelun lisäksi toteutuksesta ja arvioinnista. Tarkoituksena on kehittää oppilaan itsenäistymistä. Opetustyyliässä J oppilas tekee itsenäisesti kaikki päätökset itseään arvioiden ja opettaen. (Mosston & Ashworth 1986, 228-232.)

Spektrin mukaisten opetustyylien käyttö vaatii opettajalta kasvatuksellisista näkemystä ja tietotaitoa niin liikunnan oppisisällöistä kuin motorisen oppimisen vaiheista. Teoreettiset opetustyyliät menevät käytännössä lomittain ja samalla tunnilla voidaan käyttää useampaakin opetustyyliä. Luokanopettajakoulutuksessa tutummaksi tulevia opetusmenetelmiä kuten pajatyöskentelyä ja yhteistoiminnallista oppimista voidaan hyödyntää myös liikuntakasvatuksen alueella ja näin saada vaihtelua ja monipuolisuutta myös liikuntatunteihin, vaikka liikuntakasvatus ei olisikaan opettajalle se kaikkein omin oppiaine. Opetusmenetelmistä keskustellessamme luokanopettajina toimivat haastateltavamme toivat esille näkemystään liikuntakasvatuksen vaatimuksista.

J – Enemmän pitäis käyttää justiin lapsia, että ne sais opettaa niinku toinen toisilleen. Onhan ne tietysti tämmöset perustaidot, mitkä pitää opettaa.

K –Että niinku se, että tuola opiskelussa hirveesti jauheettiin siitä konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä, että oppilaan pitää niinku jotenki oman niinkun oivalluksen kautta keksiä, mut ei nyt liikunnassa kyllä. Tietysti voi käyttää niinku tämmösiä justiin, etä se keksii.. annetaan sen oivaltaa. En mä tarkoita sitä, että kaikki on et, mä määrää näin ja näin, mutta kyllä liikunta on niin paljo sitä, että tietty asia pitää tehdä tietyllä lailla. On säännöt ja muut et. Mä oon sitä mieltä, että hyvä tunti, niin siinä on niinku molempia. Et siinä on sitä omaa oivaltamista, mut sitte siinä on taas semmosta ihan perus opetustyyliäki. Musta jos yhestä asiasta ruvetaan, se nostetaan jallustalle, niin kyllä siinä vanhassaki on paljo hyvää.

Oppilaiden mukaan ottaminen opetukseen on niin liikunnassa kuin muissakin oppiaineissa ollut perinteisesti vähäistä, mutta oppimiskäsitysten muokautuessa myös liikuntakasvatuksessa haetaan oppilaalle enemmän vaikutusmahdollisuutta. Siirtyminen behavioristisesta oppimiskäsityksestä konstruointiin

saattaa kohdata vaikeuksia siinä, ettei oppilas ymmärrä itse ottaa vastuuta oppimisestaan, eikä opettaja osaa sitä hänelle antaa (Numminen & Laakso 2001, 21). Hakalan (1999, 52-55) mukaan behavioristisen näkemyksen mukainen opetus keskittyy yksittäisten taitojen vahvistamiseen, eikä siinä huomioida mahdollisuutta kokonaisvaltaisen kasvun tukemiseen. Behavioristinen oppimiskäsitys korostaa minä suuntautunutta tavoiteorientaatiota, jossa osoitetaan paremmuutta muihin ja pätevyyskokemukset perustuvat vertailuun. Lähestymistapa ei tue kasvua kohti tehtäväsuuntautuneisuutta, jossa pätevyudentunne syntyy omasta kehittymisestä ja yrittämisestä.

Behaviorismi on pitkän tradition pohjalta muovautunut, opettajan kannalta johdonmukainen ja turvallinen oppimiskäsitys, jota on pidetty hyvin toimivana ainakin perustaitoja opettaessa. Heikkoudet käyvät ilmi, kun oppimisessa ja opetuksessa painotetaan konstruktivismin mukaisesti ymmärtämistä. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 113.) Toisaalta liikunnanopetuksessa on muistettava motoristen taitojen oppimisen vaatimukset. Liikunnassa tulisi opettaa nuoremmille lapsille liikunta- eli tasapainotaitoja ja harjaannuttaa näiden ohessa fyysisiä kykyjä ja sen jälkeen liikkumistaitoja. Myöhemmin opetusta tulisi monipuolistaa käsittely ja lajitaitojen opetuksella. Näin edeten opetus tapahtuu loogisessa järjestyksessä ja opittava asia perustuu jo aiemmin opettuun. (Numminen & Laakso 2001, 46.) On mahdollista ajatella, että kummatkin lähestymistavat opetuksen ongelmiin ovat mielekkäitä, riippuen siitä, minkä opettamisesta milloinkin on kysymys. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 133).

4.2.1 Aktiivista toimintaa liikuntatunnilla

Opetusmenetelmistä keskusteltaessa liikunnan didaktikon näkemys korostaa oppilaan liikunta-aktiivisuuden mahdollistamista.

V – En sanois, että mitään yksittäistä työtappaa voi olla, vaan sellainen perushenki, että kun niitä opetustilanteita suunnittelee niin, lähtökohtana jo ajallisesti on sellainen tehokas ajankäyttö. Miettiä, miten oppilas siellä tilanteessa joutuu liikkumaan, joutuuko hän odottamaan vuoroaan vai onko se aktiivista liikkumista. Ryhmittelyjen käyttö, jos sä esimerkiksi pistät pelatessa isot joukkueet vastakkain, niin sä käytännössä tavallisessa koululuokassa pidät huolen siitä, että vain ne parhaat pelaa keskenään ja iso osa oppilaista on passiivisena. Ala-asteen vuosina puhutaan perusliikkeiden ja lajien perustaitojen oppimisesta. Niissä oppiminen tapahtuu tekemisen määrän

kautta, jos niitä käytetään monipuolisesti. On myös tärkeää, että lähdetään alusta alkaen tekemään liikeitä oikealla tavalla. Mitä enemmän tehdään oikealla tekniikalla, sitä paremmin opitaan. Opettajan pitäis ymmärtää ne taitojen kehittymisen alkuvaiheet, että hän osais suunnitella lapsille sopivia kehittelyharjoitteita ja edetä niiden taitojen kehittämisessä kohtuullisen pitkälle.

Tehokkaita ja oppilaan liikunta-aktiivisuutta tukevia tunteja suunnitellessaan opettajan on tarkkailtava oman opetuksensa tehokkuutta ja eri toimintoihin käyttämänsä aikaa. Varstalan (1996, 80 ja 118) tutkimuksessa opettajat käyttivät n. 20% liikuntatunnista erilaisiin järjestelyihin. Oppilaiden liikunta-aktiivisuuden osuus oli noin 50% tunnista, mikä on kansainvälisesti ajatellen hyvä tulos. Toisaalta tutkija huomauttaa, että oppilas tekee tuolloin erilaisia liikuntasuorituksia vajaan 20 minuuttia liikuntatunnin aikana, mikä on vähän minkä tahansa tavoitealueen kannalta.

Ryhmämuodostus on yksi osa erilaisista järjestelyistä. Ryhmiä muodostaessaan opettaja voi käyttää luovuuttaan, ettei oppilaille jäisi kuvaa itsestä viimeisenä, huonoimpana ja ei halutuimpana. Joukkueiden valinnoista ja niistä kokemuksista, joita valinnat on jättäneet jälkeensä, on monta surullista kertomusta.

J – En käytä mitään tämmösiä, että oppilas ite valitsee joukkueen itellesä, että vuorohuuto, vaan vaikka hiustenväri tai missä kuussa oot syntynyt. Tunnin alussa on aina jotain erilaista. Pikkuleikki niin kyllä siinä senverran lämmin tulee.

Liikunnanopettaja jakaa joukkueet usein itse, perustellen sitä joukkueiden tasaväkisyydellä, mikä on varsinkin pojille tärkeä asia. Tasaväkiset joukkueet ovatkin monessa pelissä ehto sille, pienpelien lisäksi, että syntyy peliä ja saadaan aikaan oppimista. Hän pyrkii myös välttämään monia ryhmäjakoja samalla tunnilla ajan voittamiseksi. Tällöin on mietittävä miten saisi harjoitteet pyörimään niin, ettei ryhmiä tarvitsisi jakaa useasti. Opettaja voi väliaikaisesti yhdistää useamman ryhmän hyvinkin nopeasti, jolloin perusjako säilyy ja on nopeasti palautettavissa ennalleen. Liikunnanopettaja kuvaa esimerkinomaisesti liikuntatunnin rakennetta seuraavasti:

K – Aluksi otetaan joku leikki, joka liittyy aiheeseen, jolloin tarkoituksena on saada syke jo nousemaan. Seuraavaksi esimerkiksi koripallotunnilla olisi taitoharjoitteita, kuljetusta ja korinheittoa pareittain. Kun pari tai ryhmä on

valmis, sille annetaan lisätehtäviä kunnes kaikki ovat saaneet harjoitteet tehtyä. Tuntiin kuuluu aina myös peliä ja loppuverryttely tai leikki. Tunnin loppuksi on koonti, milloin ne kertoo, et missä ne onnistuu ja mä kerron mihkä mä oon tyytyväinen.

Tunnin rakenteessa erityisesti lisätehtävien teettäminen valmiilla oppilailla on merkki halusta saada jokaiselle oppilaalle hänen tarvitsemansa aika harjoitteen suorittamiseen oman taitonsa mukaisesti. Vaikka kilpailua ei pysty täysin estämään, ei lisätehtävän saaneillakaan ole aikaa seurata muiden onnistumisia tai epäonnistumisia. Tällöin kilpailu ei ainakaan tule korostetusti esille.

Telinevoimistelutunnit ovat sellaisia, mihin molemmat opettajat kiinnittivät menetelmällisesti huomiota. Telinevoimistelussa turvallisuustekijöiden painottaminen tekee tunnista erilaisen. Tunnin aikana tehdään sellaisia liikkeitä, joiden aikana opettajan on oltava ohjaamassa ja varmistamassa. Tämä aiheuttaa sen, että on tarkoin mietittävä, mitä muut tekevät silloin kun opettajan aika on sidottu yhteen tai muutamaaan telineeseen ja niillä opeteltaviin seikkoihin.

Kun keskustelimme toimivasta tunnin rakenteesta ja järjestelyistä molemmat opettajat kuvasivat sitä esimerkinomaisesti pistetyöskentelynä:

J – Jos vaikka opetellaan siellä tunnilla kuperkeikkaa, niin on se aika ikävää jos sielä 18 oppilasta on jonossa ja yks vaan tekkee sitä kuperkeikkaa. Siinä tarvitaan näitä oheistoimintojaki eli siinä oppilaat kiertää rataa. Tavallaan opetellaan sitä yhtä juttua, mutta ne saa kokeilla muita juttuja siinä rinnalla, et niillä hiki valuu päältä ku saa vapaasti keksiä, ne nauttii niinkö siitä.

K – Semmonen hyvin suunniteltu tunti, niin ei sais jonotella paljo yhtää. Mutta se on se ongelma telinejumpassa. Usein teen niin, ett rata pystyy ja jokainen oppilas tekee jokaisella telineellä sen mitä osaa. Rataa kierretään kunnes tulee hiki. Ja sitte mennään johonki telineelle, missä opetellaan se taito. Mutt sitte tulee sitä jonoo. En oo niin pitäny nuukaa siinä, tietysti ettei koko ajan seistä vaan katotaan nopeassa tempossa ne tietyt. Se on se turvallisuus siinä.

Opettajien kuvaus toimivasta liikuntatunnista osoittaa hyvin sen millaisiin perusteluihin nojaten opettaja on tunnin suunnitellut. Opetustyylien spektrin kuvaamat päätökset voivat esimerkkitunneilla jakautua opettajalle ja oppilaille. Liikuntatunnin tavoitteena on saada kaikille paljon liikuntakokemuksia, mutta toisaalta jälkimmäisessä esimerkissä turvallinen taidon opettelu on asetettu tärkeämmäksi tavoitteeksi ja sen toteutuminen vaatii erilaisia järjestelyjä. Joissakin

kouluissa on käytettävissä liikuntatunneilla avustaja, mikä helpottaa etenkin tällaisten ehdotonta turvallisuutta vaativien kuten telinevoimistelutuntien järjestämistä. Juuri turvallisuustekijöihin nojautuen voidaan varmasti useammassakin kouluissa järjestää myös liikuntatunneille avustaja, mikäli avustajan apua on mahdollisuus käyttää eri tunneilla opettajien joustavan yhteistyön tuloksena.

Myös liikunnan didaktikko kannattaa työpajatyöskentelyä liikuntakasvatuksessa. Luokanopettajan etuna hän näkee sen, että opettaja tuntee ryhmänsä ja tietää heidän osaamisensa tason. Opettajalla täytyy olla kuitenkin riittävä käsitys siitä, miten liikunnassa oppiminen tapahtuu, jotta hän voisi suunnitella sellaiset työpajapisteet, missä on myös valinnaisliikkeitä. Didaktikon mielestä silloin lapsi parhaimmillaan löytää juuri hänen taidoilleen sopivaa tekemistä, mikä johtaa optimaaliseen oppimiseen. Liikunnan didaktikko huomauttaa kuitenkin, että onnistuakseen tavoitteessa työpajat ja eritasoiset pisteet vaativat opettajalta vahvaa suunnittelua.

Opettajat käyttävät usein leikkiä opetuksen tukena. Liikuntatunneilla on osia, jotka eivät ole oppilaille niin mieluisia, kuten lihaskuntotunti. Leikin varjolla ja huumorilla tunnit sujuvat hyvin. Oppilaille voi antaa lihaskuntoon liittyviä tehtäviä, mutta opetuksen ei tarvitse olla niin ohjattua niin se otetaan hyvin vastaan. Opetettavan asian pohtimisen tärkeys koulutunneilla korostuu varsinkin niiden kohdalla, jotka eivät harrasta liikuntaa vapaa-ajallaan urheiluseuroissa. Seuraharrastajilla liikkumisen ja pelaamisen määrä aikaansaa oppimista, vaikkeivät he välttämättä tiedostakaan ajatteluaan.

V – Jos taas lähdetään oppimisen syvällisyyteen, millä tavalla aktivoidaan aivoja niin, jos mietitään miten missäkin tilanteessa käyttäytyään, opettaja antaa siihen mahdollisuuksia ja johdattelee siihen pohdintaan, niin silloin ehkä opitaan niitä yksinkertaisia kuvioita miten pallollisen pelaajan pitää käyttäytyä pelitilanteessa. Miten saman joukkueen pallottoman pelaajan pitää liikkua, että hän saisi syöttöjä itsellensä. Miten taas puolustavan pelaajan pitäisi liikkua. Jos vaan pelataan, eikä pohdita niin silloin tätä oppimista ei välttämättä tapahdu. Palloiluopetuksessa tällainen taktiikan opettamisesta ja pelaamisesta lähtevä opetustapa tulee jatkossa varmasti yleistymään. Tuolla maailmalla se menee eteen päin, mutta Suomen kouluissa muutos tapahtuu tosi hitaasti.

Teaching Games for Understanding (TGfU) eli pelikeskeinen opetustyyli vaatii opettajalta pelin kulun ja taktiikan opettamisen tiedostamista. Oppilaat ovat in-

noikkaita päästessään pelaamaan, joten pelin keskeytys taktiseen pohdintaan vaatii muutosta myös oppilailta. Kokonaisvaltaisessa liikuntakasvatuksessa painottuu tällöin fyysisten taitojen lisäksi ajattelun taidot. Oman toiminnan reflektointi vaatii oppilaalta harjoitusta. TGFU-mallin käyttö antaa pienpelien kautta niillekin oppilaille, joiden tekninen taitotaso ei ole korkea, motivaatiota ja mahdollisuuden osallistua peliin (Numminen & Laakso 2001, 73). Pelikeskeinen opetustyyli perustuu pelitilanteissa syntyneiden ongelmien ratkaisuun, joten oppilaiden mielenkiinnon herättäminen sopivantasoisilla ongelmakysymyksillä on haaste myös opettajalle. Pelikeskeiseen opetustyyliin tulisikin harjoitella jo alemmilla luokka-asteilla oppilaille tutun pelin avulla. Tällöin tuttujen käsitteiden avulla saadaan lapsi paremmin pohtimaan pelin ideaa ja toimintaa pelin edetessä. Kun oppilaiden taktinen tietoisuus kasvaa samanaikaisesti teknisen osaamisen kanssa, oppilaiden peliesitykset ovat parempia ja he pystyvät mukauttamaan toimintaansa uusien sääntöjen mukaisiksi (Numminen & Laakso 2001,75).

4.2.2 Educational Gymnastics

Keskustellessamme liikunnan didaktikon kanssa liikuntakasvatuksen moninaisesta motivaatioperustoista, taitojen lisäksi fyysisestä kunnosta, ilosta, virkistyksestä ja terveysvaikutuksista, heräsi meille kysymys, mitä keinoja ja opetusmenetelmällisiä mahdollisuuksia luokanopettajalla on toteuttaa näitä kaikkia tavoitteita pienen lapsen liikuntakasvatuksessa. Lähtökohtana keskustelussa on yhteiskunnassa ja liikuntakulttuurissa vallitseva olympiajärjestelmä.

V – Otetaanpa esimerkiksi voimistelujärjestelmä, niin se on olympiavoimistelujärjestelmä. On olemassa huippuliikkeet, jotka kehittyvät edelleen ja edelleen. Kehitetään vaikeampia ja vaikeampia. Ne ovat oman liikesukaluokkansa ylimmällä tasolla ja menevät vielä ylemmäs seuraavissa olympialaisissa. Jokaiseen temppuun on edeltävä liike tiedossa niin, että tullaan alkeisliikkeisiin ja kehittelyharjoitteetkin on tiedossa.

Didaktikon kuvaama järjestelmä johtaa opettajajohtoiseen opetukseen. Opettaja näyttää mallin ja oppilaat saatetaan erilaisilla tavoilla harjoittelemaan liikkeitä ja vähitellen etenemään näillä osa-alueilla. Kun oppilaille on myöhemmin olemas-

sa liikevalikoimaa, niin sitten voidaan käyttää tilanteita, joissa oppilaskin pääsee valitsemaan mitä harjoittelee.

V – Kun vastakohtaksi voisi ottaa vaikkapa tämmösen Educational Gymnastics -järjestelmän, jossa ei mitään valmista liikettä ole olemassa vaan ongelmanratkaisun kautta oppilaat tai oppilasryhmä tuottavat opetustilanteessa itse ne liikkeet. Annetaan suunnattu tehtävä, joka suuntaa käyttämään telineettä, välinettä tai mitä nyt onkin käytettävissä. Kehittelemään itse liikkeitä, kokeilemaan niitä ja näin opettaja pääsee puhtaasti kehumään täydellisiä liikkeitä. Lapsen oma tuotos on aina täydellinen. Ei ole olemassa mitään kriteereitä, jonka varassa pitäis korjata virheitä tai muutakaan, vaan voi kehua, että olipa upea suoritus. Ehkä voi suunnata suoritusta. Elikkä jos hänellä on käsitys siitä, miten liikkumista voi muunnella tehokkaammin, vauhdikkaammin, rytmikkäämmin, voimaa muunnellen, isompaa kuviota tehden jne. Niillä on tosi helppo saada monenlaista liikettä aikaiseksi. Itse olen sitäkin tapaa kokeillut jossakin kokeiluprojektissa ja se liikkumisen määrä on tolkuttoman iso verrattuna opettajajohtoiseen teettämiseen. Tekemisen määrä ja toisaalta sitten myöskin liikevalikoima, joka alkeisliikkeissä saatiin heti aikaiseksi, niin se ylittää monella tasolla.

Didaktikon kuvaama Educational Gymnastics liikuntakasvatuksen lähtökohtana tuntuu nopeasti ajateltuna olevan ratkaisu moniin haasteisiin, joita koulun liikunnanopetuksessa on. Kun lapsen omaa innostusta luoda uutta arvostetaan, se toimii motivointina ja toiminta itse palkitsee oppilasta ja kannustaa yrittämään. Ei tarvitse kilpailla paremmuudesta, sillä jokaisen oma yritys riittää. Tällöin myös ne, joille liikuntatunnit ovat kelloon vilkuilua ja tunnin loppumisen odottelua, vähäisempien liikunnallisten taitojen tai asenteen vuoksi, pääsevät luonnollisemmin mukaan, ilman pakkoa tai tiettyä kaavaa, jolla suoritus olisi oikeaoppinen.

Voimistelun opetuksessa halutaan pitää selvä ero kahden eri näkemyksen välillä, koska niillä on eri tarkoitus. Olympic Gymnastics -tyyli erikoistuu kilpailuissa vaadittavien taitojen oppimiseen. Näitä taitoja oppilailla on mahdollisuus opetella yksityisissä kerhoissa tai koulun iltapäiväkerhoissa. The National Standards for Physical Education (NASPE, 1995) sen sijaan tukee ajatusta, että peruskoulujen liikuntakasvatus ohjelmaan sisällytettäisiin Educational Gymnastics -ajattelutavan mukaista opetusta. Jälkimmäisessä pyritään kilpailussa vaadittavien taitojen sijaan järjestämään kokemuksia, joissa lapsi oppii hallitsemaan kehoaan painovoimaa vastaan ja kokeilemaan taitojaan sekä lattialla että erilaisissa välineissä. Tarkoitus on tarjota oppilaille voimistelukokemusten perusta, joka lisää heidän taitojaan ja tutustuttaa heidät voimistelulle luonnonomaiseen toi-

mintaan. Educational Gymnastics perustuu tasapainon, painonsiirron ja kierimisen sekä hyppäämisen, alastulon ja liikkeen yhdistämisen taitoihin. Lisäksi siihen liittyy käsitteet kuten suunnat ja tasot sekä venytys ja kierto-liikkeet. Nämä käsitteet ja liikkeet yhdistetään voimisteluteemoihin vasta kun lapsella on kokemus niistä erikseen. (Graham, Holt/Hale & Parker 1998, 439-440.)

Tutustuessamme tähän meille uuteen näkökulmaan ja teoriaan liikuntakasvatuksesta ihmettelemme, miksi sitä ei pyritä voimakkaammin tuomaan esille luokanopettajien koulutuksessa. Eräänä vastauksena on didaktikonkin esille tuoma suomenkielisen kirjallisuuden puute. Ongelmalähtöisyyttä ja yksilöllistä luovuutta korostava opetustapa liikuntakasvatuksen lähtökohtana on konstruktivistiselle oppimiskäsitykselle ominaista. Käytännön opetukseen teoriat ja opetusmallit siirtyvät hitaasti, aina ei ollenkaan. Sen pohtiminen, ettei koululiikunnan tehtävä ole tuottaa kilpaurheilijoita, ei ole saanut suomalaisessa koulumaailmassa tarpeeksi huomiota. Koululiikunta on osana liikuntakulttuuria, missä kilpaurheilulla on merkittävä asema. Ala-asteikäisen lapsen liikuntakasvatuksen kannalta Educational Gymnastics tarjoaa mahdollisuuden omaehtoiseen liikkumiseen, omien kykyjen ja kehityksen mukaisesti, iloisesti ja nauttien. Nämä ovat lähtökohtia, joita luokanopettajan tulee lapsen kokonaiskehityksen kannalta korostaa liikuntakasvatuksessa. Grahamin ym. (1998, 448) mukaan opettajalle Educational Gymnastics -lähestymistapa saattaa olla jollakin tapaa vaikeampi. Olympia-aatteen mukaisesti edetessä suunnitellut tavoitteet ja suoritustavat tiedetään aina etukäteen. Educational Gymnastics -tyylissä ei määritellä etukäteen toivottuja taitoja tai yhtä keinoa, millä ne saavutetaan. Sen sijaan opettaja auttaa lapsia kehittämään kykyjään liikkua suhteessa painovoimaan, oppimaan itseluottamusta sekä ratkaisemaan paras tapa toteuttaa taito. Opettajalle on usein vaikeampaa jakaa päätöksentekoa oppilaiden kanssa kuin päättää itse.

Liikunnan didaktiikan lehtorin mukaan liikuntakasvatuksessa opettajajohtoisuus on käyttökelpoista. Kun tiedetään, miten joku asia on kehiteltävissä niin se johtaa nopeampaan oppimiseen. Oppilaskeskeisyys saattaa olla myös äärimmäisen pitkälle vietyä opettajakeskeisyyttä, sillä opettaja on kuitenkin suunnitellut sen prosessin. Toisaalta hän on sitä mieltä, että kun tiedetään, mikä voimavara on siinä kun oppilas itse valitsee ja itsearviointin kautta tekee valintoja ja näin saadaan harjoittelu ja pelaaminen käyntiin, on perusteltua käyttää erilaisia työtapoja.

4.2.3 Tarvitaanko kilpailua?

Koulun liikuntakasvatuksessa on tuotava esiin kilpailun leikinomaisuus ja muistettava, että liiallisesti käytettynä kilpailu ei voi edistää tasapainoisen persoonallisuuden kehittymistä (Jääskeläinen ym. 1979, 141). Totta on varmasti kuitenkin se, että kilpailun välttäminen kokonaan on hankalaa järjestää, koska osa oppilaista on jo pienestä tottuneet kilpailemiseen. Ikävät kokemukset koulu liikunnasta kilpailun tähden ovat muistoja, joita ei toivoisi jäävän kellekään, kuten liikunnanopettaja Katjakin asian ilmaisi.

K – Mutta kyllä on kilpailullista toimintaa vielä nykypäivänä, ala-asteella ja yläasteella. Toiset tykkää, että se on: Jes! Että se riippuu niin, se on luonne kysymys. Siitä on paljo, ku lukee noita ihmisten kommentteja kouluajoista, noita kammoja, niin liikunta nousee usein siinä.. se justiin, että niinku se kilpailun luonne. Mä en toivottavasti jatka sitä niinkun uusille sukupolville.

Opettajat kuvaavat kilpailun välttämistä vaikeana asiana, koska osa oppilaista on niin kilpailuhenkisiä, että aina on laskettava pisteet. Kilpailuttamisella on oltava aina tarkoitus ja tavoitteet, esimerkiksi harjoitustehon nostaminen (Jääskeläinen ym. 1979, 140). Kilpailua ei tule järjestää vain sen itsensä vuoksi. Opettajan asenteella ja kommentteilla on suuri merkitys siinä, millaisen aseman kilpailu liikuntakasvatuksessa saa.

J –Kilpailua en ole pyrkinyt välttämään, sillä elämähän on täynnä voittoja, tappioita, onnistumisia ja epäonnistumisia. Liikuntatunneilla näihin on hyvä totutella ja oppia fair play henkeä. Nykyisin oppilaat sanovatkin, ettei häviäminen ole kauheaa, vaan kivointa oli tehdä parhaansa. Kilpailuttaminen ei saa kuitenkaan olla liikuntatuntien kohokohta. Itselle on jäänyt ala-asteella kammo jatkuvista hiihtokisoista, mistä johtuen en vielääkään pidä hiihtämisestä.

Luokanopettajan oma epämiellyttävä kokemus liikuntatunneilla kilpailemisesta on ollut niin voimakas, ettei laji kiinnostanut vielääkään vuosien päästä. Kuvaus on luokanopettajille hyvä osoitus siitä, miten voimakkaasti negatiiviset kokemukset ohjaavat toimintaamme myös liikuntakasvatuksessa ja korostaa positiivisten elämysten tärkeyttä liikunnallisen elämäntavan säilymiseksi. Myös opetusjärjestelyillä pyritään siihen, että kilpailu ja voittaminen ei korostu. Opettaja voi

järjestää toiminnan ryhmien sisällä, käyttää pienpelejä ja antaa lisätehtäviä, jolloin ei ole aikaa seurata toisten suoriutumista ja tasoerot eivät pääse esille.

Liikunnanopettajan kommentista käy ilmi, että vaikka puhutaankin kilpailun välttämisestä ja oikeinsuuntaamisesta koululiikunnassa, niin toisaalta koulujärjestelmä vaatii myös kilpailuttamista. Oppilaat ovat oppineet käymään koulujenvälisissä ja syksyllä heti ensimmäisenä on edessä karsinnat niihin, jolloin helposti käy niin, että taidon opettamisen sijasta suoritusten parantaminen ja kirjaaminen korostuvat. Kilpailua ei pitäisi käyttää uusia taitoja opeteltaessa, koska vasta opitussa taidossa voi kilpailutilanteessa syntyä suoritusvirheitä (Jääskeläinen ym.1979, 140). Opettajien tulisi yhteisesti pohtia, onko koulujenväliset kilpailut yleensäkin tarpeellisia ja koulun liikuntakasvatuksen päämääriä tukevaa toimintaa. Aikuisten järjestämä karsiva, hierarkinen ja vakava kilpailujärjestelmä heikentää tai jopa estää sosiaalis-eettisen kasvatuksen, minkä vuoksi lasten kilpailutilanteiden tulisi olla lyhytkestoisia ja paikallisia (Telama 2000, 72). Koulun liikuntakasvatuksessa tärkeämpää kuin oppilaiden pärjääminen kilpailuissa tulisi olla se kuinka he nauttivat liikkumisesta. Luokanopettajana toimiva Johanna on ratkaissut kilpailuihin liittyvän karsinnan seuraavasti:

J – Hiihtokilpailuja koulullamme järjestetään ainoastaan yhdet ja kaikki saavat palkinnon. Koulujenvälisiin kisoihin lähtevät vain halukkaat katsomatta heidän paremmuuttaan. Pakottaminen kilpailemiseen yksilötasolla ei kuulu tapoihini.

Luokanopettajan näkemys vapaaehtoisuudesta koulujenvälisiin kilpailuihin osallistumisessa on hyvä asia. Hänellä on tietoa ja kokemusta, mihin nojaten hän voi perustella näkemyksensä. On kuitenkin paljon kouluja ja opettajia, joiden mielipide ei joko kuulu tai he eivät ole tietoisia koulujenvälisten kilpailujen ja karsintojen merkityksestä oppilaan näkökulmasta, koska paremmuutta yhä mitataan myös koulun liikuntakasvatuksessa.

EURO-tutkimuksen mukaan 42%:lle kuudennen luokan pojista kilpaileminen on tärkeä motiivi liikkumiseen. Liikuntakasvattaja voi hyödyntää kilpailumotiiviaikin suunnatusti opetuksensa tukena kuitenkin sitä korostamatta. Ryhmäkilpailut vetoavat nuoriin ja niitä voi käyttää myös yksilölajeissa. (Nupponen & Telama 1998, 75 ja 121.) Motivaatiokäsitysten mukaan liikuntakasvatuksessa myös kilpailu on joskus perusteltua. Erilaiset motivaatioperusteet huomioiden

opettajat voivat suunnitella keinoja muuttaa kilpailua yhteisestä sopimuksesta esimerkiksi sattumaotteluiden suuntaan. Niissä jokainen ryhmässä yrittää saada toisella kerralla suorituksensa mahdollisimman lähelle omaa ensimmäistä tulostaan. Tällöin kukin oppilas voi itse ratkaista suorituksensa tason. Juoksunopeudella tai heiton pituudella ei ole merkitystä, vaan paremmuus mitataan siinä, kuinka hyvin oppilaat osaavat arvioida suorituksensa, jotta pääsisivät toisella kerralla samaan tulokseen. Sattumaotteluissa toimitaan ryhmissä ja ryhmän yhteenlasketut erot ovat tuloksia, jolloin vähiten piste-eroja saanut ryhmä pärjää. Voittaja voi yllättäen olla aivan muu kuin koulun paras juoksija. Sattumaottelu antaa haastetta niin liikunnallisesti hyvälle kuin heikommallekin oppilaalle, sillä jokainen suorittaa tehtäviä oman tasonsa mukaan.

Liikuntakasvatuksessa kilpailutilanteet voidaan järjestää ryhmätoimintana, jolloin yksilölliset erot eivät korostu. Ryhmätoiminnassa oppilaat suunnittelevat ja toteuttavat toimintaa luonnollisessa vuorovaikutuksessa. Liikuntakasvatuksessa suunniteltujen opetusmenetelmien ja tavoitteiden toteuttaminen vaatii ja kehittää sekä opettajan että oppilaiden vuorovaikutustaitoja. Vuorovaikutuksen puitteissa rakentuu merkitysten maailma, jossa lapsi oppii käyttämään kieltä ja sosiaalistuu tiettyyn kulttuuriin ja sille ominaisiin merkitysten rakenteisiin (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 128).

4.3 Vahvuus on vuorovaikutuksessa

Yksilöiden välisillä sosiaalisilla suhteilla ja yksilön omalla kehityksellä on läheinen yhteys toisiinsa. Sosiaalistuminen yhteiskuntaan edellyttää vuorovaikutusta toisten kanssa, toimintaa. Yksilön persoona ei kehity ilman toisia yksilöitä. Ihminen joutuu elämänsä aikana moniin eri rooleihin perheessä, koulussa ja työssä sekä vapaa-aikana. Näiden roolien avulla ihminen pääsee vuorovaikutustilanteisiin toisten kanssa ja oppii tuntemaan oman minänsä. (Pietarinen & Rantala 1997, 226.) Luokanopettajan työssä vuorovaikutus on keskeisellä sijalla kaikessa opettamisessa. Suunnittelun ja opetusmenetelmien valikoinnin jälkeen opettajan työvälineenä on hänen oma persoona ja etenkin vuorovaikutustaidot. Vuorovaikutustaitoja vaaditaan opettajalta yhteishengen ja ilmapiirin luomisessa, palautteen antamisessa ja erilaisten oppilaiden kohtaamisessa. Opetustyössä tarvittava tilannekohtainen oivaltaminen ja vuorovaikutus niissä tilan-

teissa perustuvat lähinnä omakohtaisesti saavutettuun itse- ja ihmistuntemukseen, mikä kehittyy koko ihmisen elinajan (Turunen 2000, 35). Vuorovaikutuksen merkityksen liikuntakasvatuksessa liikunnanopettaja kiteyttää seuraavasti:

K – Hirveen suuri! Ku otat parin ja oot joukkue, ett kuinka sä niistä toisen epäonnistumisista, ja jos joukkue häviää tai pari ei oo niin mieluinen, niin kuinka sää toimit siinä. Kyllähän siinä sellasia taitoja tarvitaan. Kyll se on niinku koko täs koulussa olemiseen ja elämään.

Opettajan täytyy kuunnella omaa sisäistä ääntään ja noudattaa omaa näkemystään. Se, mitä hän ajattelee itsestään, heijastuu työhön, jota hän kasvatustalan ammattilaisena tekee. Myönteisesti elämään suhtautuvan ammattikasvattajan tulisi huolehtia omasta jaksamisestaan ja hänen pitäisi haastavimmankin lapsen kohdalla luottaa kasvun mahdollisuuteen. (Kempainen & Rouvinen-Kempainen 1998, 112.) Vuorovaikutukseen kuuluu se, että opettaja kuuntelee ja puhuu lapselle. Hellisonin (1995, 56) mukaan aito välittäminen lapsesta sisältää muutakin kuin puhumista ja kuuntelemista. Lapsista välittävä opettaja on oppilaiden keskuudessa aito, oma itsensä ja ottaa oppilaat huomioon yksilöinä ja uskoo heidän kykyihin ja taitoihin. Opettajalta vaaditaan myös tiettyä herkkyyttä oppia huomaamaan ryhmän tilannesidonnainen ilmapiiri. Herkkyys tarkoittaa myös sitä, että opettaja pystyy myöntämään myös omat virheensä.

Omalla käytöksellään opettaja mallintaa oppilaille vuorovaikutuskäyttäytymistä. Opettajan tulee osata asettua toisen asemaan ja hallita vaikeissakin tilanteissa tunteensa, jotka usein vaikeuttavat vuorovaikutusta. Se millä asenteella opettaja menee vuorovaikutustilanteeseen, on merkityksellinen juuri lopputuloksen kannalta. Huutaminen ja syyttäminen eivät ole rakentavia keinoja. Liikunnanopettaja on huomannut omassa työssään, että nuoriinkin tehoaa kun aloittaa keskustelun omiin tunteisiin vedoten:

K – Niillä on ihan eri vaikutus siihen tilanteeseen. Mä ainakin koen, et jos mulle huutaa joku, ku se, et mä sanoin, että mikä mua harmittaa sun käytöksessä ja miltä musta tuntuu ja mitä siitä on seurauksena. Ajattelen, että: ”Jes! Tää toimii, että kyllä kannattaa.”

Liikuntatunnilla vuorovaikutuksen merkitys korostuu. Opettajalla on koko ryhmä hallittavanaan ja ongelmat yhdenkin oppilaan kanssa olisi saatava suhteellisen

pian hoidetuksi, ettei koko tilanne karkaa käsistä. Liikunnanopettajan haastattelussa korostuu vahvasti vuorovaikutuksen merkitys ja hän onkin käynyt Lions Quest koulutuksessa kehittäkseen omia vuorovaikutustaitojaan ja hän on kokenut saaneensa kurssilta voimavaroja opetukseen. Hellisonin (1995, 53) mukaan erilaiset liikkumisen muodot tarjoavat paljon erilaisia mahdollisuuksia kehittää vuorovaikutusta pelien ja harjoitusten muodossa. Pelit ja harjoitukset antavat opettajalle mahdollisuuksia kehittää oppilaiden sosiaalista vastuuntuntoa erilasten joukkuepelien ja fyysisten ja verbaalisten konfliktien ratkaisuja.

Luokanopettajan näkemyksen mukaan liikuntatunnilla oppilaat ovat avoimempia ja puhuvat omista asioistaan ja kertovat enemmän itsestään kuin muulloin:

J – Jos niillä on jotain ongelmia kotona, koulussa, ne seurustelee tai jotain tällaista, että ne tulee niistä asioista kertomaan helpommin. Että nyt vastakin on yks oppilas saatu sillee hoidon piiriin, että se tulee kertomaan niin. Siinä määh niinkö huomasin sen, että kyllä se on tiiäkö hirviän tärkeä, että pystys oleen avoin se ilmapiiri. Voi pelastaa jonkun ihmisen tavallaan liikunnanopettajana.

Luokanopettajan kuvaus ilmapiirin ja avoimuuden merkityksestä on ihailtavaa kuultavaa. Se, että arvostaa tunteillaan muutakin kuin liikkumista antaa kuvan luokanopettajasta, jolla on kokonaisvastuu oppilaistaan. Läheinen suhde opettajan ja oppilaiden välillä edistää sekä tunteilla viihtyvyyttä että aineesta pitämistä (Jääskeläinen ym. 1979, 88). Hyvään oppimisilmapiirin vaikuttaa opettajan kyky herkkyyteen ja taitoon asettaa rajoja. Opettajan pitäisi pyrkiä luomaan kannustava, johdonmukainen ja luotettava toimintaympäristö liikuntatunneille. (Heikinaro-Johansson & French & Greenwood & Silliman-French 1999, 22.) Luokanopettajan tulisi nähdä liikuntatunnit mahdollisuutena tutustua paremmin oppilaisiinsa yksilöinä.

K – Musta se on oleellista, että se vuorovaikutus siinä niinku toimii. Että vaikka sielä on välillä pitkä jono niin huiis hais! Musta sillä ei oo sen kokonaisuuden kannalta mitään merkitystä, vaan se, että sä saat siihen sellasen tunnelman, että on niinku kiva tehdä ja se opettaja on siinä sillälailla kannustavasti, niin se on niinku tärkeä.

Liikunnanopettajan mielipiteestä tulee esiin hänen näkemyksensä kokonaisvaltaisesta yksilöllisestä kasvatuksesta. Liikunta tulee hänen mielestään olla mu-

kavaa ja oleellista toimintaa, että tasosta riippumatta kaikki oppilaat kokisivat hänen tunneillaan liikkumisen iloa ja riemua.

On hyvä tunnistaa eri ikäkausien erilaiset vuorovaikutustaustat. Ihmisen kasvatusta sekä koko elämänkaaren aikaiset kokemukset heijastuvat jokaisen ihmisen persoonallisuuteen ja ihmissuhteisiin. Tiimityö ja verkostoutuminen korostavat eri alojen ammattilaisten sekä eri-ikäisten ihmisten yhteistyötä sekä mahdollisimman luontevaa kohtaamista. Opettajan ja oppilaiden on mahdollista tehdä yhdessä paljon lasten ja nuorten sopeutumisen hyväksi. Monet koulut tekevät yhteistyötä työelämän edustajien kanssa erilaisissa projekteissa. (Kemppinen & Rouvinen-Kemppinen 1998, 187.) Koulun henkilöstön välinen toimiva tiimityö toimii hyvänä esimerkkinä oppilaiden käyttäytymiselle. Jos eri luokkien opettajien välinen yhteistyö koulussa on luonnollista, oppilaille kehittyy mielikuva aidosta vuorovaikutuksellisesta viestinnästä, joka mahdollistaa heitä kehittämään omia vuorovaikutustaitojaan. Koko koulun henkilöstöllä on vastuu lasten kokonaisvaltaisesta kasvusta. Kouluyhteisön sisällä oppilaille voi antaa mahdollisuuden kehittää omia vuorovaikutustaitojaan toimimalla esimerkiksi koulun muun henkilöstön apuna. Kemppinen ja Rouvinen-Kemppinen (1998, 89) lisäävät vielä, että kasvattajat voivat olla fyysisesti hyvin lähellä lasta pääsemättä hänen kanssaan läheiseen vuorovaikutukseen. He saattavat kohdata toisensa päivittäin usean tunnin ajan fyysisellä tasolla, mutta henkiselä tasolla lapsen kohtaaminen saattaa olla vaikeampaa. Kasvattajan tulisi pyrkiä lastensa kanssa lujaan ja turvalliseen vuorovaikutukseen.

Joillekin lapsille luokanopettaja saattaa olla ainut turvallinen ja luotettava aikuinen, joka pyrkii asettamaan rajoja ja toimimaan kasvattajana. Opettajalle tämä saattaa olla raskasta, mutta tulevaisuutta ajatellen oppilaat muistavat varmasti opettajan, joka toimii reilusti oppilaita kohtaan ja noudattaa samoja sääntöjä jokaisen oppilaan kanssa. Luja ja turvallinen vuorovaikutus edellyttää opettajalta lempeyttä, mutta myös tiukkaa otetta. Rehellisyys ja aitous luo turvallisuudentunteen, jota jokainen lapsi tarvitsee kasvaakseen ja kehittyäkseen sekä fyysisesti että psyykkisesti tasapainoiseksi ihmiseksi.

4.3.1 Innostava opettajapersoona

Kannustamisen tarkoituksena on tukea oppilaiden toivottua käyttäytymistä. Kannustamisen tulisi aina olla johdonmukaista ja opettajan pitäisi välttää turhaa ja vahingossa annettua kannustusta. Kannustaminen voi olla sanallista, sanatonta tai fyysistä. (Heikinaro-Johansson ym. 1999, 25.) Kasvattajat ovat huomanneet, kuinka lannistettu lapsi saattaa olla sulkeutunut, arka ja jatkuvasti epäonnistuva. Lapsen ja nuoren kannustaminen ja kunnioittava arvostaminen näkyvät heidän tasapainoisena kehityksenä ja hyvänä itsetuntona. (Kemppinen & Rouvinen-Kemppinen 1998, 229.)

Liikuntakasvatuksessa opettajan oma asenne ja innostuneisuus asiastaan tulee samalla tavoin esille kuin oppilaidenkin innostuneisuus. Opettajan innostuneisuus näkyy hänen tavassaan opettaa ja saada oppilaat mukaan. Jääskeläisen ym. (1980, 84) mukaan opettajan onnistuessa voittamaan oppilaittensa kunnioituksen ja luottamuksen, hän luo parhaimmat edellytykset opetukselle ja kasvatukselle ja näin ollen vapautunut ilmapiiri antaa mahdollisuuden tehdä oppilaat välittömiksi, ujous katoaa ja heillä on mahdollisuus avautua opettajalle.

Luokanopettaja ja didaktiikan lehtori kommentoivat opettajan omaa innostuneisuutta seuraavasti:

J – Kyllähän ne oppilaat näkee, että jos mää oon innostunu jostakin asiasta niin nehan on kans. Tietysti on semmosia tiettyjä lajeja, jotka ei nyt välttämättä itellekkään oo niin mieluisia, niin kyllä ne oppilaat vaistoa sen. Että siinä pitäs yrittää olla aina.

V – Siinä väistämättä vaikuttaa se opettajan innostuneisuus siihen asiaansa. Jos sä pidät liikuntakasvatusta ja lapsen liikunnallista kehittymistä tärkeänä, niin se innostuneisuus välittyy niihin tilanteisiin. Silloin on omassa opetuksessaan kiinnostunut lapsen kehityksestä. Silloin siinä opetustilanteessa antaa palautetta helpommin niihin kehitykseen liittyviin asioihin. Ja se näkyy jo ilmeissäkin, ihan kaikessa siinä opetusprosessissa, se innostuneisuus siitä asiasta.

Luokanopettajan olisi hyvä tarkastella omia asenteitaan ennen kuin lähtee tunnille. Asenteet näkyvät kaikessa. Ne ovat kuin peili. Hyvään viestintään kuuluu sekä verbaalinen että nonverbaalinen viestintä. Hyvä vuorovaikutus edellyttää sanallisen ja sanattoman viestinnän uskottavuutta. Niiden täytyy olla yhdenmu-

kaisia toisiinsa nähden. Mikäli nämä viestinnän keinot ovat ristiriidassa keskenään, me uskomme sanattomaan viestintään. Kehomme ja olemuksemme paljastavat puhummeko totta tai uskomme asiaan, josta olemme puhumassa. Heikinaro-Johanssonin ym. (1999, 25) mukaan positiivinen, hyväksyntää osoittava käyttäytyminen esimerkiksi katsekontakti, käsien asento, sormien napsutus, nyökkäys, silmänisku tai selkääntaputus ovat riittäviä eleitä osoittamaan sen, että oppilas tulee huomioiduksi silloin kun sanallinen vuorovaikutus ei ole välttämätöntä.

Omana itsenään oleminen on vakuuttava tapa viestiä. Rehellisyys huokuu omana itsenään olevan opettajan olemuksesta ja hänen sanomaansa on helppo luottaa. (Rouvinen-Kemppinen 1998, 3-4.) On turha puhua oppilaille liikkumisen merkityksestä, jos opettaja ei itse pidä tätä tärkeänä. On luonnollista, että kaikki aineet eivät ole niitä mieluisimpia opetettavia aineita. Opettajan onkin syytä miettiä, onko hänen asenteensa este liikuntakasvatuksen opettamiselle. Selvä merkki opettajan asenteesta on luokanopettajan kuvaus siitä, miten opettaja tulee liikuntatunnille oikein pukeutuneena, eikä niin, että vaatteet on vedetty jonkin puvun päälle. Opettajan tilanne liikunnanopetuksen suhteen voi muuttua myös iän, loukkaantumisien tms. vuoksi. Opetuksen kriittinen tutkiskelu on aina välillä tarpeellista niin liikunnassa kuin muissakin aineissa. Johanna puhuu luokanopettajan innostuneisuuden ja uudistuskyvyn yhteydessä itsetunteuksesta seuraavasti:

J – Sittekö ei enää mitään muuta keksi niin antaa jollekin muulle pidettäväksi. Pitää niinkö pystyä tunnustamaan itellesä, että jossakin asiassa ei pysty olemaan niin hyvä kuin tarvis. Eihän kaikessa tarvikkaan olla hyvä. Oppia tuntemaan ittesä. Huomaa vaan, että nyt on aika väistyä, sittekö se aika tulee.

Monissa kouluissa on mahdollista vaihtaa tunteja opettajien kesken. Se on järkevää varsinkin silloin, kun oma kiinnostus liikuntakasvatukseen on vähäistä tai opettaja ei kuntosaa vuoksi koe selviytyvänsä opetuksesta niin, että tunneista tulisi oppilaille mukaansatempaavia ja vaihtelevia. Vaikka ilmapiiri onkin monien asioiden summa, on opettaja tärkeässä osassa luodessaan ilmapiiriä liikuntatunneilleen. Ilmapiirin luomisessa lapsen tasolle meneminen ja huumori ovat hyviä apukeinoja. Heikinaro-Johanssonin ym. (1999, 25) mielestä tunnin

ilmapiiriä voi mahdollisesti keventää huumorin avulla. Huumori on kohdistettava itse tilanteeseen eikä missään tapauksessa oppilaaseen. Huumorin käyttäminen opetuksessa voi lisätä oppilaiden osallistumismotivaatiota ja oppilaat keskittyvät paremmin tehtävään.

Luokanopettaja ja liikunnanopettaja pitävät opettajan persoonallisuutta ja ilmapiirin luomista opetuksessaan tärkeänä:

J – Ja välillä vähä itekki heittäytyä siinä, melekeen lapsen tasolle, mutta kuiteski tavallaan aikuinen. Eliikkä uskaltaa itekki näyttää, että epäonnistuu. Oppilaat nauttii siitä, että opettajakin teki eikä sekään osannu niin hyvin.

K – Just huumori ja et kannustaa ja kuuntelee niitä oppilaita, jos esimerkiksi opetustilanteessa tulee jotaki hässäkkää, niin ottaa sen vakavasti.

Opetustyössä opettaja tekee asiat tavallaan, omia persoonallisia vahvuuksiaan käyttäen. Huumori ja leikkimieli ovat omiaan alentamaan suorituspaineita. Kun on hyvä tunnelma ei oppilaatkaan ehdi puuttua toisten tekemiseen, vaan jokainen yrittää parhaansa omilla taidoillaan. Epäonnistumiset eivät korostu ja oppilaat kannustavat toisiaan positiivisesti. Opettajan pitäisi muistaa, että tärkein asia huumorin käyttämisessä on se, että hän pystyy nauramaan myös itselleen (Hellison 1995, 59). Opettajan pitäisikin pystyä tunnustamaan omat heikkoutensa ja pystyä laskemaan leikkiä itsestään. Vahva itseluottamus ja pettymysten-sietokyky näkyy oppilaille selvästi. Asenteen tulisi olla sellainen, että jokaiselle ihmiselle sattuu erehdyksiä ja virheitä riippumatta siitä, onko hän aikuinen vai lapsi. Näistä erehdyksistä on mahdollisuus jokaisen oppia.

4.3.2 Tilanteissa kannustaen

Liikuntatunneilla tapahtuu paljon nopeassa tempossa. Opettajan on oltava valppaana jo turvallisuussyistäkin. Lisäksi hänen odotetaan pitävän huolta ilmapiiristä, kannustavan ja antavan palautetta. Tilanteet vaihtuvat hetkessä ja kaikkea ei aina pysty havaitsemaan. Oppilaat hakevat opettajalta hyväksyntää ja palautetta. Opettajan täytyykin olla tarkkana jokaisena hetkenä, että pystyy havainnoimaan oppilaitaan ja etenemään opetuksessa sen mukaisesti. Luokanopettaja kertoo omasta näkemyksestään seuraavasti:

J – Pitää yrittää olla tuntosarvet kokoajan pystyssä, että kahtoa vähä niitä mielialoja ja mitkä on fiilikset sillä hetkellä.

Palautteella tarkoitetaan informaatiota, joka koskee oppilaan suorituksen tekemistä, vastausta, käytöstä, asennetta tai tulosta. Palautteen tarkoituksena on ylläpitää tai muuntaa näitä edellä mainittuja asioita. Palaute voi olla joko itsestään tapahtuvaa tai ulkopuolelta tulevaa. Liikuntatilanteissa suuri osa tulevista palautteesta saadaan itsestään. Palautetta on sekä sisäistä että ulkoista. Sisäinen palaute on informaatiota, jonka jokainen saa oman suorituksensa luonnollisena seurauksena. Ulkoinen palaute tulee suorituksen tuloksena. Ulkoinen palaute voi olla palautetta suoritustuloksesta tai tietoa itse suorituksesta. (Numminen & Laakso 2001, 63- 65.) Luokanopettaja arvioi palautteen antamisen merkitystä seuraavasti:

J – Joo, kyllä ne oottaa kokoajan. Kun joku onnistuu jossakin niin ainahan joku oppilas kahtoo ensimmäisenä, että huomasko opettaja. Ei siinä tartte välttämättä sanoa, senhän voi eleillä ja hymyllä. Ja kun ne huomaa, että opettaja on huomannu niin ne on sitte tosi onnellisia. Siinä pitää elää kokoajan.

Opettajan tulisi huomioida palautteen merkitys. Sen avulla oppilaat innostuvat ja kokevat itsensä tärkeiksi. Palaute voi johtaa myös parhaansa yrittämiseen ja toimii tällöin motivoitina oppimiseen. Liukkonen, Telama, Jaakkola ja Sepponen (1997, 13) kertovat motivaatioilmaston tarkoittavan tilannekohtaista psykologista ympäristöä, joka suuntaa sitä, miten osallistujat kokevat toiminnan ja tulkitsevat sitä. Tehtäväsuuntautunut ilmasto ilmenee oppimistilanteessa, kun lapsia opastetaan kiinnittämään huomiota omaan kehittymiseensä ja heitä palkitaan yrittämisestä. Jos lapsia palkitaan toisten voittamisesta ja virheitä tai epäonnistumisia käsitellään negatiivisina asioina, niin tämä aiheuttaa kilpailusuuntautuneen ilmaston. Tehtäväilmaston on oletettu olevan yhteydessä sellaisiin kognitioihin ja emootioihin, jotka lisäävät lasten toimintaan osallistumista ja oppimista.

Liikunnan didaktikon haastattelussa tulee esille myös kilpailun yhteys motivointiin:

V – Sitten on taas lapsia, joita motivoi vain se, että pääsee voittamaan toiset. Se on kun tähän liikuntakasvatukseen alkaa varhain vaikuttamaan kotikokemukset. Alle kouluikäiset ovat jo urheiluseuran harjoituksissa ja oppivat tällaisen voittamisen. Lähes joka luokalla on lapsia, jotka on oppineet jo yksösluokalla saamaan ne onnistumisenkokemukset siitä, että ne ovat parempia kuin toiset. Ne on sitten melko ongelmallisia kaiken kaikkiaan.

Opettaja on myös vanhempien kasvatustyön tukija, mikä asettaa liikuntakasvatukselle omia haasteita, jos lapset ovat omaksuneet kilpailukeskeisen toimintamallin jo varhaislapsuudessa. Nummisen ja Laakson (2001, 68-69) mielestä opettajan antaessa palautetta, hänen tulisi kiinnittää huomiota siihen, että antaa positiivista palautetta tarpeeksi usein, niin motivaatiotila oppilailla säilyisi. Palautetta tulee antaa aina tuloksen suunnan sijaan tehtävästä, mutta ei jokaisesta suorituksesta, sillä palautteen teho laskee. Opettaja ei saa antaa negatiivista palautetta oppilaan nimellä, sillä palaute voi oppilaan silmissä kohdistua tehtävän sijasta hänen persoonaansa. Palautetta kannattaisi antaa ensin kaikille yhteisesti ja sitten yksilöllisesti. On hyvä opettaa oppilaat antamaan palautetta sekä itselleen että toisilleen, ja myös opettajalle. Palaute voi olla palkitsemista, kun opettaja antaa oppilaille positiivista tai negatiivista vahvistusta. Palaute voi olla myös konkreettinen palkinto tai rangaistus tapahtuneesta. Positiivinen vahvistaminen edesauttaa oppimista ja negatiivinen vahvistaminen puolestaan estää sitä. Palkintojen ja rangaistusten käyttö säätelee oppilaiden motivaatiotilaa vahvasti.

Liikunnanopettaja kertoo omassa työssään käyttävänsä positiivista kannustusta palautteena:

K - Mä kannustan niitä, vaikka ne ei tekis aina niin hyvin. Se, että sun panos on tärkeä. Vaikket sä niin hyvin osaa, ku sä yrität.

V – Se motiivitason ylläpitäminen on tärkeä. Opettaja kehuu hyvää yritystä: "Miten sää jaksoit taas keskittyä tähän. Kylläpä sää tsemppasit hienosti." Ja sitte edistymistä tapahtuu.

Liikunnan didaktikko kiteyttää mielipiteessään motivaatiotilan ylläpitämisen merkityksen oppimisen kannalta. Kannustaminen vaatii opettajalta, että hän on sisäistänyt kannustamisen tavoitteelliseksi toiminnaksi. Jokainen oppilas vaatii kannustusta ja palautetta eritasoisista suorituksista, minkä vuoksi opettajan on-

kin syytä tehdä ennakkokartoitus oppilaiden taidoista ja valmiuksista vastaanottaa palautetta.

Hagfort (1987) on esittänyt, että jokainen ihminen suorittaa omien arvostustensa ja aikaisempien kokemustensa pohjalta arviointia, jonka perusteella syntyy halu toimia tai olla toimimatta. Aivoissa kognitiiviset ajatteluprosessit arvioivat ja kontrolloivat emotionaalisia prosesseja ja muuttavat niitä. Kontrollointia säätelee toimija itse tai joku ulkopuolinen antamalla palautetta. Sääteily toimii kolmella eri toimintatasolla arvostuksen, omien kykyjen arvioimisen ja tehtävässä onnistumisen tasolla. (Holopainen 1991, 48.)

Liikunnan didaktiikan lehtorin mielestä aloitteleva opettaja ei välttämättä osaa motivoida oppilaita parhaansa yrittämiseen ja suoritukseen keskittymiseen. Mikäli opettaja hyväksyy ja sallii puolella teholla tekemisen niin se ei johda välttämättä ollenkaan oppimiseen. Luokanopettajan avainasema heijastuu myös didaktikon sanoista:

V – Motivaatiotila on sellainen, jota opettaja tietoisesti pyrkii hallitsemaan. Luokanopettaja, kun tuntee ne oppilaansa, pystyy näissä motivointitilanteissa ottamaan huomioon nämä yksilöt, ryhmittelyssä ja kaikessa.

Motivoitumisprosessi käsittää myös opetustilanteeseen liittyvän kognitiivisen ja affektiivisen arviointiprosessin. Ohjattu arviointiprosessi saattaa lisätä oppilaiden miellyttävien kokemusten määrää, jos opettaja mitoittaa tavoitteet yksilön fyysisiin ja henkisiin resursseihin nähden optimaaliseksi. Opettajan käyttämät motivointitoimenpiteet voidaan jakaa kolmeen osaan: käyttäytymisen valmisteluun eli orientoitumisen säätelyyn, ylläkkeiden ja suoritusten säätelyyn sekä jälkiarviointitoimenpiteisiin eli valvonnan säätelyyn. (Holopainen 1991, 50-51.)

Oppilaiden motivointi vaatii opettajalta taitoja. Ryhmän ja yksilöiden tuntemus on eduksi. Oppilaat ovat tässä suhteessa yksilöitä ja motivointikin tulisi ajatella tästä näkökulmasta. Oppilasta voi motivoida liikuntatunnilla se, että kavereiden kanssa on hauskaa. Toista motivoi parhaansa yrittäminen. Jotakin taas opettajan antama tehtävä. Yksilöllinen motivointi on luokanopettajalle mahdollista, koska hän tuntee oppilaansa paremmin ja seuraa heidän koulupäiväänsä pidemmän aikaa.

Perusopetuksen 1.-6. luokkien liikuntatuntiin osallistuva oppilas on oppimistilanteen tai omien kykyjensä mukaan joko muista riippuvainen, kiinnostunut tai

sitoutunut oppija. Itseohjautuvuus on riippuvaisella oppijalla heikkoa. Hän voi kokea turvattomuutta niissä liikuntatilanteissa, joissa odotetaan itsenäisiä päätöksiä ja ratkaisuja. Syynä tähän saattaa olla oppilaan saama kasvatus tai opetus. Myös vähäinen vastuunoton harjoittelu, oppilaan puutteellinen taito- ja tietotaso ja oppilaan heikko itseluottamus saattavat aiheuttaa riippuvuutta. Riippuvainen oppilas pyrkiikin siirtämään vastuuta toisille oppilaille tai opettajalle, joiden odotuksiin hän olettaa oppimisellaan vastaavan ja hän on näin ollen valmis hyväksymään objektiaseman oppijana. Riippuvuussuhde on luonnollista silloin, kun oppilaalla ei ole aikaisempia kokemuksia toiminnasta. Riippuvainen oppilas voi kasvaa vastuunottamiseen ja kiinnostua tehtävistä hyvin organisoitujen yhteistoiminnallisten tai itsenäisten tehtävien ja niissä koettujen onnistumisten kautta. Kiinnostunut oppija toimii alkuvaiheessa pitkälti opettajan aktiivisen innostamisen, tuen sekä positiivisen vahvistamisen varassa. Opettajan oma innokkuus ylläpitää oppijan motivaatiota siihen saakka, kun hänen oma kiinnostus jatkuvaan oppimiseen on virinnyt. Sitoutuneella oppijalla on valmiuksia sekä tiedollisesti että taidollisesti ottaa vastuuta omasta oppimisestaan. Opettajan täytyy pyrkiä tietoisesti vähentämään sitoutuneen oppijan kohdalla ulkoisen motivaation määrää niin, että oppijan oma motivaatio ohjaa hänen toimintaansa. Omaan vastuunottoon kasvaminen avaa uusia näkökulmia oppimiseen ja antaa mahdollisuuden nauttia erilaisista oppimistilanteista ja eri rooleissa niissä. (Hakala 1999, 82-85.)

Liikunnan opettaminen vaatii opettajalta monia eri ulottuvuuksia. Aloitteleva opettaja keskittää huomionsa ensin tunnin ohjaamiseen. Vasta kun oppilaat ovat tutumpia, ja opettamiseen ja ryhmänhallintaan on syntynyt rutiineja, on enemmän aikaa palautteen antamiseen ja motivointiin. Toiminnan seurauksista tai tuloksista saadun palautteen merkitystä oppimisprosessissa tähdennetään kaikissa oppimisen teorioissa ja palautteen hyväksikäyttö on sitä helpompaa, mitä välittömämpää ja tarkoituksenmukaisempaa tietoa se sisältää (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 34-35). Haastateltavamme ovat kokeneita liikuntakasvatuksen ammattilaisia, minkä osoittaa myös kommentit palautteen huomioimisen tärkeydestä opetuksessa. Aloittelevan opettajan tulee muistaa, että kaikissa opetuksen osa-alueissa voi kehittyä, kun vain tiedostaa asiat ja on halu kehittymiseen.

K – Siinä tulee semmonen hyväksyntä, että onko se tunti onnistunu. Se näkyy niissä oppilaissa, kuinka tyytyväisiä ne on. Ne on oppinu jonku uuden taidon niin ne on siitä innoissaan. Että kyllä se näkyy koko olemuksessa mun mielestä.

Vaikka pienet lapset eivät välttämättä anna opettajalle sanallista palautetta tunteista niin herkästi kuin yläasteikäiset, he ovat aitoja ja spontaaneja tunnin aikana. Luokanopettaja tuntee ryhmänsä ja pystyy aistimaan oppilaiden käyttäytymisen palautteeksi ja seuraavien liikuntatuntien suunnittelun lähtökohdaksi.

4.3.3 Kohti vuorovaikutuksellista arviointia

Opetustilanne rakentuu pitkälti vuorovaikutuksen varaan. Se, että opettaja antaa palautetta ja kannustaa ei ole itsestäänselvyys vaan vaatii vuorovaikutustilanteen hallinnan lisäksi taitoja havainnoida ja halua arvioida liikunnallista kehitystä. Perinteisen diagnostisen, formatiivisen ja summatiivisen arvioinnin rinnalle on tullut konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukainen arviointi, missä ajatuksena on, että arviointi nähdään laajemmin osana opetusta ja oppimisprosessia (Tynjälä 1999, 169). Luokanopettajan näkökulma liikuntakasvatuksen arvioinnista perustuu juuri laaja-alaisuuteen:

J - Mielestäni liikunnan arviointi on aivan yhtä tärkeää kuin äidinkielen, matematiikan tai minkä muunkin aineen arviointi. Itse olen ollut pahoillani uusista todistuksista, joissa liikunnan arviointi on rasti ruutuun periaatteella (ala-asteella). Jos tällaiseen rastittamiseen mennään, niin mielestäni siinä voisi olla hiukan laajemmalti käsitelty ainetta. Siinä ei oteta huomioon oppilaan harrastuneisuutta, aktiivisuutta, motoriikkaa ja yleistaitoja liikunnassa, vaan kaikki on sisällytetty samaan rastiin.

Rastittaminen ei ole konstruktivisen näkemyksen mukaista arviointia. Sillä, miten oppilas kokee arvioinnin on suuri merkitys oppimisen onnistumiselle ja oppimismotivaatiolle (Numminen & Laakso 2001, 99). Perusteluja rasti-arvioinnille on vaikea ymmärtää ellei arviointia ja kriteerejä käydä oppilaan kanssa vuorovaikutuksessa yhteisesti läpi. Arviointi saattaa jäädä oppilaalle epäselväksi, eikä se näin tue oppilaan oppimista. Tynjälä (1999, 170) esittää konstruktivismin piirissä kiinnitettävän huomiota oppilaan metakognitiivisiin tietoihin ja taitoihin oppimisprosessissa. Tällöin ei riitä pelkkä summatiivinen arviointi oppimisen lopputuloksesta, vaan arviointi kohdistuu myös siihen, millä tavoin oppilaan käsi-

tykset opiskeltavista asioista ovat muuttuneet. Itsearviointin kautta oppilas tulee tietoisemmaksi omasta ajattelustaan, oppimisstrategioistaan ja oppimisen tuloksista.

J - Mielestäni liikunnassakin voidaan käyttää enemmän itsearviointia oppilaan kokonaiskehityksen kannalta. Oppilas voisi näin yhdessä opettajan kanssa seurata omaa kehittymistään eri lajeissa jne.

Keskustelussamme siitä, että tarvitaanko taitoaineissa arviointia luokanopettajan mielipide tulee selkeästi esille:

J - Joillekin oppilaille liikunta voi olla se ainut ns. hyvä aine ja siksi palautteen saaminen on tärkeää oppilaan itsetunnolle. Itse pyrin antamaan palautetta mahdollisimman usein ja hyvässä hengessä. Oppilaista on kiva kuulla opettajan mielipiteitä, jos ne ovat rakentavia.

Oppilaan kokonaiskehityksen huomioiminen on muistettava myös eri oppiaineita arvioitaessa ja arvioinnin välttämättömyyttä pohdittaessa. Kun arviointi nähdään konstruktivisen näkemyksen mukaisesti oppimisprosessin arviointina, eikä ainoastaan tuloksen arviointina, ei arvioinnin tarpeellisuutta voi epäillä myöskään näissä taitoaineissa. Liikuntatunnilla opettaja voi arvioida oppimisprosessia observoimalla, miten oppilaat reagoivat esitettyyn ongelmaan, miten he työstävät tehtävää, missä roolissa oppilaat toimivat ryhmätilanteissa ja miten toiminta etenee ratkaisuun (Numminen & Laakso 2001, 101). Oppilaan oman ymmärryksen kehittyminen ja muutoksen huomaaminen vaatii palautetta ja mielipiteenvaihtoa asiasta. Kieli, vuorovaikutus ja merkityksistä keskustelu ovat keskeisiä välineitä tiedon sosiaalisessa konstruoinnissa, minkä vuoksi oppimisen arviointikin nähdään vuorovaikutuksellisenä reflektiona, eikä oppilaan ulkopuolelta tulevana, yksipuolisena ja auktoriteettiin perustuvana arvosteluna (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 36-37). Arvioinnissa muutos, se miten on edistytty on tarkoituksenmukaisempi arvioinnin kohde kuin suoritustaso sinänsä (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 194). Mikäli oppilaat ovat omaksuneet ajattelutavan, että virheet kuuluvat oppimiseen, he uskaltavat pyytää toisiaan oman suorituksensa arvioijaksi (Numminen & Laakso 2001, 101).

J - Oppilaat pitävät myös erilaisista testeistä kunhan niiden suorittaminen ja

palautteen anto ei ole liiaksi kilpailunomaista. Yritän korostaa näissäkin oman kehittymisen tärkeyttä eikä vertailua muihin. Se on oppilaalle erittäin palkitsevaa, kun he itse huomaavat kuinka paljon he pystyvät parantamaan omaa suoritustaan.

K – Tietysti täälön paljo ala-asteen liikunta on sitä, että on kokoajan niitä koulujenvälisiä, niin pitää kattoo. Tietysti jotain kuntotuloksia, mutta se justiin, että ne tuo hirveetä stressiä joillekin oppilaille. Kyllä sitä oppii näkemään, vaikkei niitä testejä niin pidäkään, että minkä numeron antaa. Innokas oppilas saa multa, vaikka ois kuinka huono, jos se osallistuu niin kyllä se vähintään seiskan saa, joskus kasin.

Opettajien keskustelussa tulee ilmi myös määrällisen arvioinnin eri näkökulmat ja vaarat. Mikäli määrällisen arvioinnin tarkoituksena on kilpailuihin karsiminen on mietittävä sen tarpeellisuutta koulun liikuntakasvatuksessa. Toisaalta oppilaan oma kiinnostus omien tavoitteiden seuraamiseen nähdään tärkeänä ja määrällinen arviointi on sikäli perusteltua. Ennakoitujen oppimiskriteerien monipuolisuus auttaa oppilasta tiedostamaan oppimisprosessin kokonaisuutta ja näin tukee hänen itsereflektiivisiä valmiuksiaan (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 131). Nummisen ja Laakson (2001, 102) mukaan oppilas tarvitsee myös määrällistä arviointia, mikäli kodin motivaatioilmasto on minäorientoitunut. Aikuisina meidän tulisi kuitenkin muistaa, että itse toiminta ja siitä seuraavat kyvykkyyden kokemukset ovat nuoren kehityksen kulmakiviä. Opettajan on arvostettava itse yrittämistä ja parhaansa tekemistä, sillä kaikki oppilaat eivät ole genetiikaltaan liikunnallisesti lahjakkaita.

J - Arviointi ei kuitenkaan saa olla pelkkää oppilaan arviointia, vaan myös ryhmän ja opettajankin arviointia. Itse pyrin oppimaan virheistä ja ottamaan vastaan myös oppilaidenkin palautetta omasta työstäni. Oppilailla on usein hyviä juttuja, joita otan huomioon.

Luokanopettaja näkee arvioinnin myös opettajana kehittymisen näkökulmasta. Kun opettajan on asiantuntijana katsottava laajasti, mikä on parasta juuri tietylle oppilaalle, toimintaa ohjaavat hänen omat käyttöteoriat ja käytännön työssä hioutuneet opetustaidot (Numminen & Laakso 2001, 99). Opettajana on kehitettävä jatkuvasti, sillä nuorten maailma ja kiinnostuksen kohteet myös liikuntakasvatuksessa muuttuvat.

Opettajan käyttöteoria heijastuu opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Käyttöteoriaansa tutkivan ja kehittävän opettajan tulee pyrkiä tiedostamaan työtodellisuutensa ja toimintaympäristönsä muutoksia voidakseen selviytyä paremmin päivittäisestä työstään (Kiviniemi 2000, 185). Opettaja valitsee opetusmenetelmät ja toteuttaa ne huomioiden esimerkiksi ryhmän motivaatiotilanteen opetushetkellä. Opetustilanteessa on myös monia tekijöitä mm. tunnin ilmapiiri, opettajan persoonallisuus sekä opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus, jotka kaikki vaikuttavat liikuntakasvatuksen kokonaisuuteen.

Liikunnan didaktiikan lehtorin ymmärrys luokanopettajan työtä ja liikuntakasvatusta kohtaan osoittaa asiantuntijuuden lisäksi inhimillistä realistisuutta:

V – Toisaalta mä jaksan ymmärtää senkin, et luokanopettajan työ voi olla tosi vaativaa ja että joka ikinen liikuntatunti olis viimesen päälle toteutettu opettajajohtoisesti, niin tilanne on siinä koko ajan, vuorovaikutus päällä, annetaan palautetta jne. Niin mä pidän sitä utopiana. Kyl mä sallisin hyvässä opetuksessa sitä, että siinä opettaja itsensä pikkuisen vapauttaa ja oppilaat pelaa keskenään. Jos se vaan on organisoitu hyvin, ett siel on selvästi pienpelit käytössä, oppilaat tietää säännöt miten käyttäydytään jne. Mutta, että päästään sille tasolle, niin se on vaatinu sitte kovan työn.

Suunnittelun ja opetuksen tulisi muodostaa prosessi, missä toteutuu opetettavan asian ja ryhmän oppimisen kannalta ehyt kokonaisuus. Rauste-von Wright ja von Wright (1997, 160-161) esittävät, että konstruktivismi johtaa vaativampaan käsitykseen hyvästä opettajuudesta. Opettajalta vaaditaan opetettavan asian ymmärryksen lisäksi erilaisiin lähtökohtiin perustuvien oppilaiden ja eri lailla etenevien oppimisprosessien ymmärtämistä ja tukemista sekä oman toimintansa refleктоimista ja opetustavoitteiden suuntaamista.

Opettaja opettaa liikuntakasvatuksessa yksilöitä. Yksilöllisyyden huomioiminen kulkee osana suunnitelmallisuutta ja opetusmenetelmien valintaa niin, että tunnin aikana opettajalla on mahdollisuus opettaa oppilaita kunkin omien taitojen ja tavoitteiden mukaisesti. Luokanopettajan tulee nähdä liikuntakasvatus yhtenä osana oppilaan kokonaisvaltaista kehittymistä.

5 KASVATUSTA LIIKUNNAN AVULLA

Opettaja on keskeinen tekijä koulukasvatuksessa ja olennainen osa hänen kasvatustyötään on oppilaiden oppimisesta huolehtimista, opetusta. Liikunnalliset perusvalmiudet ja -taidot kehittyvät erityisesti aikana, jolloin oppilaat ovat luokanopettajan opetuksessa. Luokanopettaja ja hänen käsityksensä liikuntakasvatuksesta ovat keskeisessä asemassa lasten liikunnallisten taitojen kehityksen tukemisessa. Eri aineiden opettaminen vaatii luokanopettajalta paneutumista sekä oppisisältöihin että opetettavan aineen didaktiikkaan, mikä on haaste myös luokanopettajien koulutuksessa. Luokanopettajalla on liikuntakasvattajana hyvät mahdollisuudet kehittää yhteistoiminnallisesti lasten sosiaalisia taitoja ja toimia kokonaisvaltaisen kehityksen tukijana yhdessä vanhempien kanssa.

5.1 Liikunta osana luokanopettajan koulutusta

Opettajan työ on opettajankoulutuksen opetussuunnitelman lähtökohtana. Opettajan työn hahmottamisessa keskitytään kolmeen keskeiseen käsitteeseen: opettajuus, asiantuntijuus ja professionaalisuus. Opettajuus korostaa opettajan aseman ja tehtävien ainutlaatuisuutta muiden ammattien joukossa. Professionaalisuus korostaa opettajan ammatin vaatimaa erityisosaamista ja vastuuta opetuksen ja kasvatuksen kehittämistä. Asiantuntijuudessa yhdistyvät ymmärrys ja osaaminen. Asiantunteva opettaja osaa opettaa ja kasvattaa ja perustella oman toimintansa. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2001-2003, 113.) Nämä kaikki kolme opettajan työn osa-alueita kuuluvat merkittävästi osana opettajan työnkuvaan. Nämä käsitteet ovat itsessäänkin laaja-alaisia ja näin ollen voidaan havaita, miten monipuolinen osaaja luokanopettajan täytyy olla. Liikuntaa opettavan luokanopettajan työhön nämä tavoitteet soveltuvat erinomaisesti. Liikuntakasvattajan täytyy olla oman alansa asiantuntija ja osoittaa tietämystä oppiainetta koskevista seikoista.

Jyväskylän yliopiston luokanopettajakoulutuksessa on liikunnan perusopinnot neljä opintoviikkoa, joita kontaktiopetusta on 96 tuntia. Opiskelijan tavoitteena on liikunnan perusopinnoissa saada kokonaiskäsitys peruskoulun alasteen liikuntakasvatuksen keskeisistä tavoitteista, sisällöistä ja didaktisista pe-

riaatteista. Samalla opiskelija kehittää valmiuksiaan suoriutua ala-asteen liikunnanopetukselle luonteenomaisista kasvatus- ja opetustehtävistä. Opintojaksoihin kuuluvat seuraavat sisällöt: orientoituminen ja didaktiikka, uinti, voimistelu ja musiikkiliikunta, talviliikuntamuodot, yleisurheilu, suunnistus ja palloilu. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2001-2003, 157.)

V – Kyllähän meillä on tosi valikoitunut kasvatussuuntautunut opiskelijapopukka. Kyllä tämmönen hyvä vastuullinen opettaja-aines on tulossa ja he ovat kyllä kiinnostuneet oikeestaan kaikesta opetuksesta.

Luokanopettajakoulutuksen liikunnan opetuksen tavoitteisiin ja sisältöihin liikunnan didaktiikan lehtori antaa omia asiantuntevia kommenttejaan liikuntakasvatuksesta. Koulutus pyrkii antamaan luokanopettajaksi opiskeleville valmiuksia liikuntakasvatukseen ja opettamiseen.

Jyväskylän yliopiston Chydenius-Instituutin luokanopettajien aikuiskoulutuksessa sisältyy liikunnan perusopintoihin niin ikään neljä opintoviikkoa. Aikuiskoulutuksessa kontaktiopetuksen määrä on 80 tuntia. Opiskelijan tavoitteena on omaksua käsitys liikuntakasvatuksen mahdollisuuksista lasten kehityksen apuna ja kasvatuksen tukena sekä saavuttaa ala-asteen liikunnan oppiaineen tiedollisen ja taidollisen hallinnan siten, että kykenee oppilaan edellytykset huomioon ottaen suunnittelemaan ja toteuttamaan tavoitteellista liikunnanopetusta. Liikunnan perusopintojen sisältöihin kuuluu seuraavat asiat: opetussuunnitelman lähtökohdat ja koulukohtainen suunnittelu, liikunnan didaktiikka, liikeopin sovellukset sekä eri liikuntamuotojen opetuksen ja ohjaamisen metodiikka esimerkiksi järjestäytymismuodot ja leikit, voimistelu, palloilu, yleisurheilu, suunnistus ja retkeily, hiihto, luistelu, jääpelit ja uinti, liikunta ja terveys sekä fyysinen ja motorinen kehitys ja sen arviointi. (Luokanopettajien aikuiskoulutuksen opetussuunnitelma 2001-2003, 28.)

Molempiin koulutusohjelmiin sisältyy varsin vähän liikunnan kontaktiopetusta, aikuiskoulutuksessa vielä vähemmän. Didaktikko pohtii omasta näkökulmastaan liikunnan kontaktiopetusta seuraavasti:

V – Ongelma-alueena nään nimenomaan tän opetussuunnitelmapohdiskelun ja sen liikunnanopetuksen isomman kokonaisuuden ymmärtämisen. Siihen ei meidän perusopintojen tuntimäärät ja mahdollisuudet riitä. Ei niissä hirveän syvälle ehdi sukeltamaan.

Tavoitteet ovat aika suurpiirteisesti esitelty kummankin koulutuksen sisällöissä. Voidaan esimerkiksi miettiä, mitkä ovat luokanopettajakoulutuksen tavoitteissa mainitut ala-asteen liikunnanopetukselle luonteenomaiset kasvatus- ja opetus-tehtävät? Pystytäänkö näiden kontaktiopetustuntien puitteissa käymään läpi kaikki tällaiset tehtävät? Aikuiskoulutuksen tavoitteissa on hyvä asia, että opiskelija pystyisi sitten työelämässä ottamaan suunnittelussa lapset yksilöllisesti huomioon.

V – Just tänään lopetin yhen palloilukurssin ja viimeisen puheenvuoron käy-tin siihen, että tunnilla on oltava kiinnostunut niistä kaikista oppilaista sekä huipuista että heikoista. Mut mä tiedän varmuudella, että monikaan niistä opiskelijoista ei muista, et mitä se äijä nyt puhuikaan silloin! Mä jaan kyllä sisältömonisteet kaikista opetuksistani, joista näkyy mitä milläkin tunnilla on ollu. Siitä huolimatta joillakin ei päänupissa ole tuollaista muistitietoa. Mitä-hän siellä tehtiinkään...?

Mistä johtuu didaktikon esittämä kommentti, että oppilaat unohtavat asian? Ehkä tähän vaikuttaa opintojen vähäinen määrä ja siinä ajassa käydään läpi niin paljon eri asioita, joita opiskelijat eivät ehdi sisäistämään. Opetuksen sisäistäminen vaatii opiskelijalta myös aitoa kiinnostusta ja halua perehtyä asiaan. Opiskelijoiden kiinnostukseen liikuntakasvatusta kohtaan on kouluttajan vaikea vaikuttaa, sillä heidän käsityksensä liikunnasta on muotoutunut jo monien vuosien kokemuksista, osalla opiskelijoista hyvistä, toisilla huonoista.

Sisällöt ovat molempien koulutusohjelmien liikunnanopinnoissa melko samalla lailla esitetty. Kysymykseen, miten pystytään käymään läpi nämä kaikki liikunnan oppisisällöt niin lyhyessä ajassa, didaktikko vastaa seuraavasti:

V –Luokanopettajien liikunnan perusopinnoissa niitä fyysisiä tavoitealueita ei edes kunnolla ehditä käymään läpi. Perusopinnoissa liikutaan voittopuoli- sesti taitoalueen opetuksessa. Ja kuitenkin oppilaiden motivaatioperusta voi rakentua, ei pelkästään taitojen vaan fyysisen kunnon, ilon, virkistyksen, hy- vin monesta näkökulmasta ja niitä kaikkia pitäis hyvässä opetuksessa jolla- kin tavalla jo ihan pienestä lähtien hyödyntää.

Koulutuksen aikana harjoittelun määrä on varsin vähäinen. Liikunnan opettami- nen on valinnaista, joten joku opiskelija saattaa välttää liikunnan opetuksen ko-

ko opiskelu ajan. Asioiden sisäistäminen vaatii aikaa ja työkokemus tuo kouluttajan sanat varmasti tulevaisuudessa mieleen.

V – Opetusharjoittelussa ne liikuntatunneilla olevat tilanteet ovat hyvinkin yksinkertaisia ja helppoja, että kovin pitkälle menevät liikuntakasvatusprosessit eivät sinä harjoitteluaikana toteudu. Se on silti upeaa harjoittelua.

Harjoittelussa pidettävät tunnit ovat usein osa suurempaa kokonaisuutta, jonka pienestä opetuksen osasta vastaa opiskelija. Merkittäväksi asiaksi harjoittelussa nouseekin ohjaus. Harjoittelunohjaus on pedagogista ja tavoitteellista toimintaa opetusharjoittelua ohjaavan lehtorin ja opiskelijan välillä (Nummenmaa 1993, 81). Nummenmaan (1993, 78) mukaan ohjaussuhde on vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon perustuvien työmenetelmien kriittinen aktiviteetti. Ohjaajan ja harjoittelijan välillä pitäisi vallita hyväksyvä ilmapiiri, johon kuuluu molemminpuolinen kunnioitus ja inhimillinen tasa-arvo, ohjattavaan keskittyminen, aito kiinnostus, empatia sekä tehokas kommunikointi. Nummenmaa (1993, 93) lisää vielä, että ohjaajan ja harjoittelijan tulisi yhdessä pohtia tulevalle työlle asetettavat tavoitteet ja löytää sitä varten toimivia käytänteitä. Ohjaaja tukee omalla ammattitaidollaan ohjaamalla opiskelijaa asettamaan työlleen sellaisia tavoitteita, jotka pystyy saavuttamaan ja jotka tukevat hänen ammatillista ja henkilökohtaista kasvua.

Penttisen (2001, 132) mukaan opettajankoulutuslaitoksessa omien taitojen kysymysten käsittelyssä joudutaan soveltamaan pedagogisesti osin eri lähestymistapaa mies ja naisopiskelijoille. Useat naiset tarvitsevat ehkä enemmän itsetuottamuksen lisäämistä siihen, että he kykenevät laadukkaaseen liikunnanopetukseen siitä huolimatta, että itse ei osaisikaan esimerkiksi näyttää kaikkia opittavia asioita. Osa miehistä tarvitsee nöyryyttä sen tiedostamisessa, että oma taidollinen osaaminen on hyvä lisä, mutta ei vielä riittävä ehto opetustyössä onnistumisessa.

Liikuntakasvatus on monen tiedon ja taidon kokonaisuus, joita ei voi toisistaan irrottaa. Opiskelijoiden olisi hyvä miettiä perusopinnoissaan jokaisen sisältöalueen kohdalla yhteyttä käytännön työelämään. Myös kouluttajan on hyvä muistuttaa opiskelijoita siitä, että näiden opintojen pohjalta opiskelijat tulevat toimimaan tulevaisuuden liikuntakasvattajina ja merkittävien kokemusten ja elämysten mahdollistajina.

V – Kaikella demo- ja luento-opetuksella pyritään jäsentämään sitä opiskelijan päänappia niin, että hän hahmottaisi tätä liikuntakasvatuksen kokonaisuutta paremmin ja hän oivaltaisi, miten yksinkertaista se hyvä opetus voikaan sitten olla.

Jotkut opiskelijat ovat halukkaita saamaan lisäkoulutusta ja erikoistumaan liikuntaan. On hyvä, että yliopisto tarjoaa luokanopettajille mahdollisuuden erikoistumiseen. Opiskelijan halu syventää tietojaan ei kuitenkaan välttämättä takaa mahdollisuutta sivuaineen suorittamiseen, sillä liikunnan erikoistumisopintoja ei aina pystytä kaikissa yliopistoissa järjestämään. Motivoiva ja innostava peruskurssi voi kuitenkin mahdollistaa sen, että opiskelijat voivat lisätä itseohjautuneesti tiedon määräänsä hakeutumalla lisäkoulutukseen opintojensa jälkeen.

5.2 Sosiaalisia taitoja yhteistoiminnallisesti

Opettajan työ on monipuolinen kokonaisuus, josta koulutuksen tavoitteissakin mainittiin. Yksi tärkeä tehtävä liikuntaa opettavalla luokanopettajalla on nähdä liikuntakasvatuksen sosiaalistava vaikutus. Liikuntatunnit ovat suurimmalta osin yhteistoiminnallisia ja sosiaalisia taitoja tarvitaan sekä opettajalta että oppilailta. Grineski (1996, 23) esittää yhteistoiminnallisen oppimisen olevan liikunnanopetuksen yksi työtapa, jonka avulla opettaja pyrkii kehittämään oppilaiden psyykomotorisia, kognitiivisia ja affektiivisia taitoalueita.

Opetusryhmä voi olla syksyllä uusi ja oppilaat saattavat olla vieraita sekä opettajalle että toinen toisilleen. Luokanopettajan täytyy tulla toimeen erilaisten oppilaiden kanssa ja hänen on oltava aidosti kiinnostunut jokaisesta oppilaastaan. Luokanopettajalla on mahdollisuudet kuitenkin päättää, missä tilanteissa mihinkin kasvatuksen ja opetuksen osa-alueisiin keskittyä, koska hän opettaa omalle luokalleen eri oppiaineita eri tiloissa ja olosuhteissa. Didaktikko valaisee omaa näkemystään luokanopettajan kasvatus- ja opetustyöstä seuraavasti:

V – Ei se sosiaalinen kasvatusta oo pelkästään liikuntatunneilla olemista vaan se jatkuu siellä luokassa ja muissa tilanteissa. Kyl siinä on luokanopettajalla hyvät mahdollisuudet. Luokanopettajan työ on myös kompromissien tekemistä. Hän joutuu miettimään, että missähän tämän ryhmän sosiaalisuuden

nyt kasvattaakaan, missä opetan lapsen tekemään yhteistyötä, missä opetan hänet kuuntelemaan muita, missä opetan hänet tekemään, hyväksymään muita jne. Luokanopettaja käyttää niitä tilaisuuksia näiden taitojen opettamiseen niillä kaikilla oppitunneillaan, mitä hänellä on käytettävissä.

Liikuntatunnilla toiminta on vapaampaa kuin luokassa ja siellä toimitaan usein parin ja ryhmän kanssa. Vapaa ilmapiiri mahdollistaa oppilaat ilmaisemaan tunteitaankin avoimemmin ja opettajalla on mahdollisuus aistia oppilaiden sosiaaliset ja yhteistoiminnalliset taidot. Nummisen ja Laakson (2001, 77-78) mukaan opettaja voi pyrkiä kehittämään oppilaitensa yhteenkuuluvuuden tunnetta ja yhteistoiminnallisia taitoja motoristen taitojen opettamisen ohella. Kokoryhmäopetuksen sijasta monet opettajat pyrkivätkin liikuntatunneilla pienryhmien muodostamiseen ja ohjaukseen. Pienryhmäohjaus mahdollistaa paremmin erilaisten oppilaiden asenteellisten, tiedollisten ja taidollisten tavoitteiden toteuttamisen. Liikuntatunneilla on mielekästä käyttää myös parityöskentelyä, jolloin voidaan vaihdella erilaisia rooleja, joissa on mahdollisuus oppia empatiaa, vastuunkantamista, toisen huomioonottamista ja tukemista erilaisissa liikuntatilanteissa.

Luokanopettaja ja liikunnanopettaja kertovat omia näkemyksiään liikuntatuntien mahdollisuuksista sosiaalisuuteen kasvattamisesta:

J – Nää liikuntatunnit on ehkä niitä parhaimpia tunteja tämmösen yhteishengen kohottamiseen. Syksyllä joutuu aina alottamaan alusta ja korostamaan sitä, että me ollaan täällä porukalla ja autetaan toinen toisiamme. Kun päästään kevääseen, niin niillä on tosi hyvä tsemppi

K – Liikunta on hirveen hyvä oppiaine myös kehittää oppilaiden sosiaalisia taitoja. Opitaan ottamaan toiset huomioon siinä ryhmässä. Liikuntatunnilla se tulee jotenki luontevasti, jos vertaa luokkatilanteeseen. Pitää tehdä töitä kaikkien kans ja pitää toista vähä auttaa ja olla sen pari ja se pari vaihtuu nopeesti, et ei ehdi edes miettiä. Jotkut mun oppilaat oli syksyllä sosiaalisissa taidoissa aivan nollatasoa. Niille ei kelvannu mikään. Ne suuttui ja loukkaantui, jos ne ei voittanu tai saanu jotain tiettyä pariksi. Nyt täs keväällä, viime viikolla, mä huomasin yhden pojan, jolle ei kevannu mikään sillon syksyllä ja se ei pystyny toimimaan siellä liikuntatunneilla ollenkaan, niin nyt se pystyi! Vähä pitkin hampain, mut se otti semmosen parikseen, jota ei oo koskaan aikaisemmin huolinu!

Opettajalta vaaditaan pitkäjänteisyyttä ohjata lasten sosiaalista käyttäytymistä. Se saattaa viedä pitkänkin ajan, niin kuin naisopettajien näkemyksistä saattaa

huomata. Opettajan täytyy tietoisesti ohjata oppilaita huomioimaan toisten oppilaiden erilaisuus ja jokaisen on hyväksyttävä erilainen oppija omassa ryhmässä.

J – Mulla on luokassa tyttö, jolla ei oo oikeeta kättä oikeestaan ollenkaan, se on niinkö tynkä. Se tekee kaiken siellä tunneilla, on mukana ja pelaa. Muut oppilaat on tosi hyvin oppinu huomioimaan tän tytön. Kun pelataan käsipalloa, niin kyllä tällekin voi syöttää ja se pystyy pelaamaan. Ja jos siellä ryhmässä on joku pulleampi, niin aika hyvin ne tsemppaa! Siinä on oikeestaan semmonen yhteiskuntaankin kasvaminen.

Riippuu aina ryhmästä, minkälaisia sen opetusryhmän lapset ovat sosiaalisilta taidoiltaan. Opettajan oma asenne ja toiminta heijastuu myös lastenkin sosiaalisessa käyttäytymisessä. Johnsonin ja Johnsonin (2001, 108-110) mukaan jokainen oppimisryhmä on yhteistoiminnallinen hanke, mutta niin myös koko luokka, opetustiimi, koulu ja koulupiiri. Kun opettajalla on todellista asiantuntemusta yhteistoiminnallisen oppimisen käytöstä, hän sisällyttää opetustoimintaansa seuraavia tekijöitä: positiivinen keskinäinen riippuvuus, kasvokkain tapahtuva kannustava vuorovaikutus, yksilöllinen vastuu, sosiaaliset taidot ja ryhmän suorittama prosessointi.

Erilaisuus täytyisi nähdä rikkautena ja tavoitteena onkin, että oppilaille muodostuisi pysyvä erilaisuuden hyväksymisen taito. Liikuntatunneille oppilaat jaetaan usein sukupuoliryhmiin, jolloin luokan perusopetusryhmä hajoaa. Didaktikko ja luokanopettaja ottavat kantaa ryhmäjakoön seuraavasti:

V – Perusopetusryhmä on hyvä liikuntaryhmä. Jos se sama ryhmä on myös liikuntatunnilla yhdessä, niin se on sosiaalisen kasvatuksen kannalta paras lähtökohta. Silloin pystyttäisiin siirtämään ne mallit ja toimintatavat, mitä luokassa noudatetaan sinne liikuntatunnille ja vastaavasti ne voidaan huomioida mm. joukkueiden tekemisessä, peleissä ja ryhmityksissä.

J – Mä vähä kritisoin sitä, että luokan pojat ja tytöt jaetaan eri ryhmiin liikunnassa. Annetaan tavallaan se malli, että pojat tekee poikien juttuja ja tytöt tyttöjen. Minkä takia pitäis rikkoo se luokan yhteinen, kun siellä sitä yhteishenkeä ja yhdessä toimimista voidaan melkein parhaiten opettaa. Minusta ainaki ala-asteella sais olla koko luokka yhdessä siellä liikuntatunneilla.

Liikunnan opetuksessa yhteistoiminnallisuuden tarkoituksena on kehittää opetuksen laatua ja niitä taitoja, miten työskennellään toisten kanssa. Vaikka yh-

teistoiminnallisten taitojen opettaminen liikunnassa ei ole opetuksen tärkeimpiä tavoitteita, on liikuntatunti sinällään näiden taitojen oppimiseen hyvä paikka. Joillakin koulutulokkailla ei ole sosiaaliset yhteistyötaidot vielä kehittyneet, niin liikuntatunnilla voidaan näitä piilo-opetussuunnitelmaan kuuluvia taitoja harjoittaa. (Grineski 1996, 29.) Jokainen ihminen on erilainen. Joka päivä törmää uusiin ihmisiin aikuisenakin ja on osattava tulla toimeen heidän kanssaan. Työelämässä ja jokaisessa ihmissuhteessa vaaditaan toisen ihmisen kunnioitusta ja arvostusta. Tällaisia taitoja opetellaan myös koulussa, mitä oppilaat eivät välttämättä tiedosta. Toivottavasti tämä kasvatuksellisuus heijastuu heidän käytöksessään myöhemmässä ikävaiheessakin. Didaktikko kommentoi kasvatuksellisuutta osana liikuntatuntia seuraavasti:

V – Liikuntakasvatustilanteet voivat olla hyvinkin kasvatuksellisia, mutta se vaatii opettajalta tietoista suunnittelua. Tällöinen peruskäsitys saattaa ihmisillä olla, et palloilu opettaa sosiaalisuuteen, koska siinä ollaan joukkueissa. Mutta kun on tarkemmin tutkittu näitä koulupalloilu tilanteita, niin Sinikka Kahila osoitti väitöskirjassaan, että suunnittelematon sosiaalisuus voi johtaa narsismiin, jos pienpeleissä taitavat saavat siellä pelata keskenään tai käytetään isoja joukkueita. Mutta jos antaa sinne selkeitä tehtäviä, jossa tavallaan pakotetaan yhteistoimintaan ja on harjoitustilanteita vastaavia yhteissuunnittelutilanteita. Sitten on mahdollisuuksia.

Yhteistoiminnallinen oppiminen ei välttämättä koulussa johda kasvatuksellisiin tavoitteisiin, jos opettaja ei sitä tiedosta, niin kuin didaktikon näkemyksestä voi havaita. Johnsonin ja Johnsonin (2001, 108) mukaan opettajien on hallittava yhteistyön keskeiset elementit siksi, koska heidän on sovellettava yhteistoiminnallista oppimista siten, että se sopii heidän omiin opetustarpeisiinsa, olosuhteisiin, opetettavaan aineeseen ja oppilaihin. Opettajien on myös mietittävä ongelmia, joita yhdessä toimiminen saattaa joillekin oppilaille aiheuttaa ja heidän on tartuttava toimeen ryhmien tehokkuuden lisäämiseksi. Kagan ja Kagan (2001, 47) esittävät yhteistoiminnallisen oppimisen rakenteellisen lähestymistavan, jossa yhtenä kuudesta tekijästä on sosiaaliset taidot. Heidän mukaan tutkimukset ovat osoittaneet sen, että vaikka yhteistoiminnallisten ryhmien oppilaille ei annettaisi lainkaan sosiaalisten taitojen opetusta, heistä kehittyi silti huolehtivampia, auttavaisempia ja ymmärtäväisempiä toistensa suhteen. Kun oppilaat ovat vuorovaikutuksessa yhteistoiminnallisissa ryhmissä, he oppivat kuuntelemaan, asettumaan toisen asemaan, toistamaan asioita omin sanoin,

ohjaamaan ryhmän prosesseja ja käsittelemään ryhmän erilaisia jäseniä. Oppilaat hankkivat taitoja sen sijaan, että he vain kuulisivat puhuttavan niistä.

Dyson ja Harper (1997) osoittavat tutkimuksessaan, että yhteistoiminnallisen oppimisen avulla 6.-luokkalaisten liikuntatunnit olivat tehokkaampia, koska niillä oli vähemmän odottamista ja ohjeitten antamista. Opettajan antama kohdistettu palaute oli tehokkaampaa ja vaikuttavampaa ja oppilaat raportoivat, että ryhmäkeskustelut auttoivat heitä kehittämään henkilökohtaisia taitojaan. (Mawer, M. 1999, 96.)

Opettaja voi etsiä myös koulun ulkopuolella olevista toiminnoista oppilaille virikkeellistä toimintaa, joka mahdollistaa oppilaiden sosiaalisuuteen kasvamisen mielekkään ja motivoivan tekemisen yhteydessä. Meille kehittyy syvälinen näkemys lapsista, joka antaa hyvät mahdollisuudet ohjata lapsia sosiaalisten taitojen kehittämisessä. Luokanopettaja on saanut oppilaat innostumaan verkossa olevasta koululaisten liikuntaseikkailusta:

J – Suomen koululiikuntaliitto ja onkohan siinä SVUL:kin mukana on järjestänyt nettiin tämmösen nettiseikkailun, jossa kilpailuun osallistunut luokka saa 50 rastia, joiden mukaan liikutaan siellä kartalla eteen päin. Mekin käytiin ympäri Eurooppaa kiertelemässä. Tää nettiseikkailu on tosi loistava ja oppilaat on innostunu siitä liikunnasta tosi paljon. Ne on niinkö yhdessä tehneet sen ja ne tsemppaa toinen toistaan, että: ”Lähetään ny tekemään jotain! Ope mitä me voitais välitunnilla tehdä, et me saatas taas yks merkki?”

Luokanopettajan kokemus herättää ihailua, sillä hän on saanut oppilaat toimimaan yhdessä luokan ulkopuolella välituntienkin aikana omaehtoisesti. Hän tuo näkemyksessään esiin sen, että liikunnan harrastamisessa kehittyvät lasten sosiaaliset taidot yhdessä tehden ja toimien sekä toinen toistaan kannustaen.

5.3 Opettaja kokonaisvaltaisen kehityksen tukijana

Lapsen kehitys on kokonaisvaltaista, jossa fyysinen kasvu sekä motorinen, kognitiivinen ja sosio-emotionaalinen kehitys ovat kiinteässä vuorovaikutuksessa keskenään. Nämä kehityksen osa-alueet ovat liikuntakasvatuksen keskeisiä tekijöitä. (Numminen 1997, 11.) Luokanopettajan tehtävään kuuluu vastuu lapsen kokonaisvaltaisesta kehittämisestä. Aiemmin käsitelimme sosiaalisuuteen kasvattamisen olevan yhtenä osana kasvatusta. Siinä mainitsimme luokan-

opettajan vahvuutena sen, että hän seuraa lasten toimintaa koko päivän ja hän pystyy asettamaan eri tavoitteita pitkin päivää oppitunneista riippumatta. Haastateltavamme luokanopettaja kommentoi asiaa seuraavasti:

J – Luokanopettajana sä tunnet ne oppilaat ja oot sen päivän aikana nähny, että missä mennään? Kun se liikunta ei oo ensimmäinen tunti ja jos siellä on jollaki huono päivä, niin osaa suhtautua siihen. Liikuntatunneilla on myös hyvä opettaa just tällösiä sekä pettymyksiä että ilon tunteita.

Perusopetuksen luokkien 1-6 opettajana kasvatukselliset tilanteet saattavat vieä paljonkin aikaa ja vaativat oman osansa siitä aineen opetuksesta. Liikunnanopettaja on kokenut ylä- ja ala-asteen välisen eron kasvatuksellisuudesta seuraavasti:

K – Joskus tuntuu ala-asteella, että saisko välillä opettaakin! On se aika hengästyttävääkin, että kokoajan tulee niitä kasvatustilanteita. Onhan yläasteellakin kasvatustilanteita, mutta ne on niin eri tyyppisiä ja jotenki sulla ei oo se kokonaisvastuu siitä lapsesta samanlainen kuin ala-asteella. Yläasteella ne tulee vaan kerran, kaks viikossa sun luo. Siellä saa kyllä opettaakin, mutta ne ongelmat on paljo suurempia, jos niitä on. Et täs pitää joka ikinen päivä vääntää melkein samasta asiasta.

Aineenopettajana kokonaisvastuu lapsesta on pienempi kuin luokanopettajana. 7.-9.-luokkalaiset nuoret ovat jo oppineet ottamaan vastuuta omasta itsestään ja toiminnastaan paremmin kuin nuoremmat lapset. Kuitenkin kasvatuksen on jatkuttava näillä ylempilläkin luokka-asteilla. Lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ohjaamisen didaktikko näkee luokanopettajan työn rikkautena:

V – Liikunnanopettaja opettaa mahdollisesti kymmentä tai useampaakin luokkaa tai ryhmää ja hänellä on kontakti niihin oppilaisiin vain niillä tunneilla. Kyllä ne tilanteet jää aika irrallisiksi. Melkein vois sanoa, että liikunnanopettajalla ei ole kovin paljon mahdollisuuksia kasvattamiseen ja luokanopettajalla on, jos hän haluaa käyttää vielä liikuntatunteja hyväkseen.

Lapsen kokonaisvaltaisen kehittymisen kannalta opettajan on hyvä tehdä tiivistä yhteistyötä vanhempien kanssa. Vanhemmat tuntevat oman lapsensa ja voivat antaa tietoa ja neuvoja opettajalle lapseen liittyvissä asioissa. Yhteistyö vaatii oman osansa luokanopettajan työstä, mutta antaa paljon myös arvokasta tietoa jokaisesta lapsesta yksilönä. Kiviniemi (1995, 66) käsittelee luokanopettajaksi

opiskelijoiden omaluokkaharjoittelua koskevassa toimintatutkimuksessa luokanopettajan ja kodin yhteistyöhön liittyviä tekijöitä. Tutkimustulokset osoittavat, että pienemmissä kunnissa kontakti vanhempiin tuntui syntyvän väistämättä, vaikka yhteistyötä ei tietoisesti pyritty harjoittamaan. Esimerkiksi opettajan liikunta- ja kulttuuriharrastukset tuntuivat olevan tehokas keino tutustua oppilaiden vanhempiin.

Liikunnanopettajan mahdollisuudet kodin kanssa tehtävään yhteistyöhön ovat varsin vähäiset, jos ei liikunnanopettaja ole luokanvalvojana.

V – Kasvatukseen liittyvät mallit ovat loppujen lopuksi ihan yksinkertaisia. Nehän on ihmissuhteisiin liittyviä asioita. Sitten jos siihen kasvatustyöhön saadaan vielä perhe mukaan. Luokanopettajan perustyöhön liittyy tällä hetkellä se yhteys perheeseen vanhempainiltojen kautta ja muitten.

Vanhempainilloissa keskustellaan yleensä yleisesti luokan asioista. Nykyään luokanopettajat ovat alkaneet pitämään vanhempien vartteja, jossa opettaja kutsuu vanhemmat henkilökohtaiseen keskusteluun. Vartti on kuitenkin aika lyhyt aika ja toisen lapsen vanhempi saattaa odottaa vuoroaan keskusteluun oven takana. Joskus vanhemmilla saattaa olla lapsestaan tärkeääkin sanottavaa tai kysyttävää, mutta aikaan sidotussa keskustelussa kysymykset saattavat unohtua ja muistua mieleen vasta jonkin ajan kuluttua. Tietenkin puhelinkeskusteluja voidaan käydä, mutta vuorovaikutustilanne ei ole niin aito. Opettaja voi järjestää vapaampia tilanteita, yhteisiä tapahtumia koko perheelle, joissa keskustelu voi olla avoimempaa ja aitoa, niin kuin didaktikon esimerkistä voi päätellä:

V – Liikunta voi olla myös se teema, jonka ympärille kokoonnutaan esim. hiihtoleirikoulu. Useimmiten leirikouluun lähtee opettajan avuksi vanhempia. Tällaiset tilanteet antaa sellasen luontevan yhdessä tekemisen mahdollisuuden, joka tässä yhteistyössä on tavattoman tärkeä asia. Ei vaan se, että keskustellaan lapsen ongelmista, vaan tehdään yhdessä positiivista. Lapsi näkee myös samalla, että opettaja, vanhemmat ja hän itse, me kaikki olemme yhdessä yhteisellä asialla. Se myös lisää tämmöstä luottamusta lapsen ja opettajan välillä.

Perhe ja opettajat yhteistyössä ovat lapsen kokonaisvaltaisen kasvun kannalta avainasemassa. Kun vanhemmat ymmärtävät sen, että yhteistyötä tehdään lapsen parhaaksi, tuloksia syntyy varmasti. Luottamus on ehdoton edellytys

lapsen ja opettajan välillä sekä myös opettajan ja vanhempien välillä. Kiviniemen (1995, 67) tutkimustuloksista ilmeni yhteistyön tekemiseen liittyvän joitakin vaikeuksia. Opettajaan liittyvät vanhankantaiset ennakkoluulot saattavat vaikeuttaa kodin kanssa tehtävää yhteistyötä, kun opettajaa pidetään auktoriteettina, jota kumarretaan. Vaikeuksia voi aiheuttaa myös se, jos lapsella on ongelmia ja niistä pitäisi keskustella yhdessä. Vanhemmat saattavat syyttää opettajaa ja esittää kriittisiä mielipiteitä opettajasta. Kiviniemi toteaa, että hänen tutkimuksessaan käytettävän aineiston valossa ei harjoitteluajalta voida muodostaa kattavaa kuvaa yhteistyöstä. Hän kuitenkin toteaa, että yhteistyö kuuluu opettajan työhön ja siihen liittyy myös vastuu yhteistyösuhteiden hoitamisesta.

Opettaminen on aina myöskin kasvattamista ja se on läsnä jokaisessa opetustilanteessa. Kasvatuksen täytyy perustua opettajan ja oppilaan väliseen luottamukseen. Oppilaan täytyy pystyä luottamaan siihen, että hänet hyväksytään, vaikka hän ei olisikaan moitteeton. Opettajalta, johon luotetaan, oppilaat ottavat vastaan ohjeita, vaikutteita ja esimerkkiä. (Suonio 1993,147.) Reflektointi auttaa opettajaa tunnistamaan omat valmiutensa vastata lasten kokonaisvaltaista kehitystä koskeviin seikkoihin. Luokanopettajan omien ainekohtaisten-, didaktisten ja vuorovaikutustaitojen avulla hänen täytyy olla valmis kohtaamaan erilaisia perheitä ja heidän lapsiaan, joka tuo luokanopettajan työhön myös haasteellisuutta.

6 LIIKUNTAKASVATUKSEN HAASTEET

Perusopetuksen luokilla 1-6 oppilaat ovat usein innokkaita liikkujia. Pienemmät lapset uskaltavat yrittää vaativampiakin liikkeitä, eivätkä he osaa pelätä tai arastella omaa liikkumistaan. Lasten fyysinen kasvu ja kehittyminen on nopeaa tämän ikäisillä lapsilla. Lasten erilainen kehittyminen ja oppimisympäristö ovat haasteita opettajalle, jonka pyrkimyksenä on tarjota monipuolisesti erilaisia liikkumisen muotoja.

6.1 Eritasoiset liikkujat

Nummisen (1996, 11) mukaan fyysisellä kasvulla tarkoitetaan lapsen fyysisen olemuksen muuttumista eli vartalon ja sen osien kasvua, joka johtuu solujen koon ja määrän sekä näiden välisten materiaalien määrän muuntumista. Fyysinen kehitys kertoo lapsen toiminnan muutoksista erityisesti iän ja kypsymisen seurauksena, jolloin mahdollistuu lapsen toimintakykyisyys korkeammilla kognitiivisilla tasoilla. Nopea kehitys kuuluu kouluikäisen elämänvaiheeseen. Lapsen kehitys on harvoin suoraviivaista ja siihen kuuluu kiihtymiä ja hidastumia. Kiihtymien ja hidastumien tarkka kuvaaminen ja selittäminen on tärkeää yksilön auttamisen ja yhteiskunnan järjestelmien toiminnan kannalta. Koulukasvatuksessa viivästymät ja kehityskirit muodostavat haasteita kasvatustoiminnalle.

Liikunnanopettaja näkee myös omassa työssään haasteellisena lasten eritasoisen kehittymisen:

K – Haasteena mä näen liikunnanopetuksessa täällä ala-asteella sen, että osa lapsista on vielä niin kömpelöitä ja kaikki lapset kasvaa ja kehittyy fyysisesti koko ajan, lihakset ym.

Fyysis-motorinen kehitys tarkoittaa sellaisia progressiivisia muutoksia lapsen motorisissa toiminnoissa, jotka muodostuvat lapsen ja ympäristön välisestä suhteesta. Motorinen oppiminen etenee motoristen perustaitojen oppimisesta lajitaitojen oppimiseen. Tätä oppimisprosessia voidaan tarkastella perustaitojen rakenteellisesta näkökulmasta, jolloin oppimisessa edetään progressiivisesti taitojen käyttöönottojärjestyksessä tasapainotaidoista käsittelytaitojen kautta

liikkumistaitoihin. Nämä muodostavat sekä perus- että lajitaitojen oppimisen perustan. (Numminen 1996, 11.) Ihmisen motorinen kehitys noudattaa hermostollista kehitystä. Ensin kehittyvät motoriset perustaidot, joilla tarkoitetaan kahden tai useamman vartalon ja raajojen osien järjestäytyntä liikettä. Jokaisen lapsen tulisi oppia suorittamaan motoriset perustaidot mahdollisimman oikein pystyäkseen käyttämään niitä oikein jokapäiväisissä toiminnoissa. Tasapaino-, käsittely- ja liikkumistaitoja voidaan pitää motoristen perustaitojen lähtökohtana. Ja ne luovat perustan lajitaitojen oppimiselle. (Numminen 1996, 24.)

Kouluun tullessaan moni lapsi omaa liikunnallisia valmiuksia ja liikkeiden perusmuotoja, joiden avulla liikkuminen voi olla vaihtelevaa, hauskaa ja tehokasta. Aikaisemmat monipuoliset liikuntakokemukset mahdollistavat lasta oppimaan nopeammin liikunnan perustaitoja. 7. ikävuoden aikana lapsen liikuntataidot kehittyvät nopeasti. Seitsemän vuotiaan käynti on verkkaista ja juoksu koordinoituu jo melko hyvin. Hyyt ovat liikerakenteeltaan joustavia ja pallon heitto ja kiinniotto yhdistyy jo joustavasti. Liikunnallinen kehitys on erityisen nopeaa 7 - 12-vuotiailla lapsilla. Tällöin liikuntataitojen oppimiskyky on erittäin suuri ja he voivat oppia yksinkertaisia liikkeitä pelkän katselun ja muutaman yrityksen jälkeen. Aikaisemmassa ikävaiheessa opitut perusliikkeet ja liikuntataidot paranevat ja vakiintuvat. Tällä ikäkaudella lapsen kaikki suoritustekijät erityisesti nopeus ja peruskestävyys ovat kehitettävissä. (Jääskeläinen ym. 1979, 62-64.) Freudin psykoanalyttisen teorian mukaan noin viisi vuotiaasta murrosikään saakka lapset elävät latenssivaihetta, jolloin he keskittyvät kouluun ja leikkeihin yleensä samaa sukupuolta olevien kanssa. Tällöin lapset saavuttavat kognitiivisia taitoja ja omaksuvat kulttuurisia arvoja kartuttaessaan tietoja opettajien, ystävien, valmentajien ja naapureiden kautta. Seksuaalienergia kanavoituu sosiaaliseksi toiminnaksi ja puolustusmekanismien rakentamiseksi. Vaihe on tärkeä minän kehityksen kannalta. (Miller 1989, 155.)

Haasteena luokanopettajalla onkin kartoittaa jokaisen oppilaan osaamisen valmiudet ennen opetuksen järjestämistä ja suunnitella sen pohjalta opetus yksilöllisesti. Opettajan on myös oltava selvillä lapsen motorisen kehittymisen eri vaiheista, että hän pystyy ohjaamaan ja tukemaan oppimista jokaisen oppijan tarpeiden mukaan.

Koululuokassa on erilaisia liikkujia niin monta kuin on oppilaita. Samanikäiset oppilaat voivat olla fyysisiltä taidoiltaan aivan eri tasoisia. Osa oppilaista harrastaa vapaa-ajalla aktiivisesti urheilua ja liikkuvat mielellään. Samassa ryhmässä voi olla sellaisiakin oppilaita, jotka ovat huonokuntoisia ja ylipainoisia, eivätkä liiku juuri lainkaan. Uusikylä ja Atjonen (1999, 84) puhuvat kirjassaan myös siitä, että oppilaat ovat erilaisia fyysisiltä ominaisuuksiltaan. Hintelältä oppilaalta ei pitäisi vaatia samanlaista suoritusta kuin atleettivartalosiselta toverilta esimerkiksi kuulantönnössä eikä luokan lyhyin oppilas voi olla yhtä hyvä koripalloilija kuin luokan pisin oppilas. Opettajan pitäisi nähdä oppilaiden erilaisuus mahdollisuutena, sillä jokaisessa oppilaassa on voimavaroja, jotka pitää löytää ja joita pitää tukea.

Oppilaat ovat erilaisia myös heidän psyykkisiltä taidoiltaan. Toiminnallinen liikuntakasvatustilanne saattaa aiheuttaa joidenkin oppilaiden kohdalla käyttäytymisessä ennalta arvaamattomia tilanteita. Nummisen ja Laakson (2001, 105) mukaan liikuntatunneilla esiintyvä häiriökäyttäytyminen voi olla joko opetuksen aktiivista tai passiivista häirintää. Aktiivinen häirintä voi ilmetä aggressiivisena minäkeskeisyytenä, tönimisenä ja kiusaamisena. Aktiivinen häirikkö voi olla myös puhumaton, tottelematon tai haluton. Passiivinen häirintä ilmenee tarkkaamattomuutena. Välinpitämätön oppilas saattaa rikkoa järjestyssääntöjä tai jopa telineitä ja välineitä.

V – Vapaassa tilassa pitää pystyä saamaan aikaan sellaista aktiivista tavoitteisiin suuntautuvaa käyttäytymistä aikaiseksi, jossa yksikin oppilas omalla esimerkillään voi häiritä sitä ja antaa muille virikkeitä tehdä väärin tai epätoivotulla tavalla. Helposti tilanne saattaa karata opettajan käsistä.

Liikunnan didaktikon näkemys häiriökäytöksestä osoittaa sen, että opettajalta vaaditaan ennakkotietoja oppilaista ja taitoja käsitellä ristiriitatilanteita. Luokanopettajalta vaaditaan siis myös erityispedagogisia taitoja liikuntakasvatuksessa. Liikuntaryhmään voi olla integroituna erityisryhmien oppilaita, jotka vaativat oman huomion tunnin järjestelyissä ja sen etenemisessä.

Luokanopettajan suuri haaste on se, että jokainen oppilas liikkuisi tunnilla aktiivisesti ja saisi haasteita oman tasonsa mukaiseen liikkumiseen, joka tulee esiin luokanopettajan ja liikunnanopettajan näkemyksistä:

J – Liikuntatunnilla pitäis ottaa huomioon yksilöllisesti lasten taitotaso ja se ikäkehitysvaihe, että kaikille ei voi opettaa kaikkea eikä vaatia kaikilta samaa.

K – On tosi paljon oppilaita jotka ovat niin huonoja motorisilta taidoiltaan. Semmoset perusliikuntataidot kuin esimerkiksi juoksu on kateissa! Sehän on tietenkin totta, että joka luokassa on niitä huippuja ja heikkolahjaisia, mutta se ero on niin valtavan suuri, että on pitänyt madaltaa tavoitteita.

Jokaisen yksilöllinen huomioiminen jokaisella liikuntatunnilla on haastavaa, mikä heijastuu haastateltavien näkemyksistä. Perusliikkeet ovat liikkumisen kulmakiviä ja ne tulisi kaikilla oppilailta olla hallussa jo kouluun tullessa. Oppilasryhmät ovat usein suuria ja opetus on suunniteltava tarkoin. Tavoitteet on asetettava aine- ja luokkakohtaisesti sekä yksilöllisesti. Heikinaro-Johanssonin ja Kalkan (1998, 49) mukaan oppilaiden yksilölliset erot ovat opetuksen järjestämisen perustana. Ilman eriyttämistä opetus ei välity oppilaalle kokonaisvaltaisena kehityksenä, jossa oppimisedellytykset, harrastukset ja henkilökohtaiset vahvuudet liittyvät yhteen oppimista tukevaksi kokonaisuudeksi. Eriyttämisellä tarkoitetaan yksilön tai ryhmän tietoista ja tarkoituksenmukaista erilaista käsittelyä opetuksessa. Opetuksen eriyttämisen synonyyminä voidaan pitää liikunnanopetuksen soveltamista. Koululiikunnassa on kuitenkin puutteita liian vähäisessä soveltamisessa. Suomessa tehdyistä koululiikuntaa koskevista tutkimuksista käy ilmi, että eriyttämistä käytetään tavallisilla liikuntatunneilla hyvin vähän. Liikunnanopettaja pohtii seuraavassa motivoinnin haasteellisuutta:

K – Kuinka saa opettajana motivoitua ne heikkolahjaiset ja kömpelöt, jotka inhoo liikuntaa? Se on taitolaji! Mutta innostamalla ja kannustamalla jokaista oppilasta tasapuolisesti se on mahdollista. Liikunnanopettaja ei saa kuitenkaan olla liian energinen. Se väsyttää monia.

Liikunnanopettajan näkemyksestä voi huomata sen, että opettajalla on suuri merkitys kannustajana oppimistilanteissa. Pitkäkestoista oppimista ei voi tapahtua, jos oppilaalla ei ole motivaatiota ja omaa intoa tehtävän suoritukseen. Numminen ja Laakso (2001, 24-26) jakavat motorisen oppimisen vaiheet seuraavasti: motivoituminen eli ristiriidan herättäminen, varhainen eli kognitiivinen vaihe, väli- eli assosiativinen vaihe, lopullinen eli autonominen vaihe ja arvioin-

tivaihe. Motivaatioilmaston luominen opetustilanteen alussa on oppimisen onnistumisen kannalta erityisen tärkeää. Kognitiivisessa vaiheessa opettaja luo kuvan valitsemassaan muodossa opetettavasta taidosta ja menettelytavoista. Useimmat oppilaat käyttävät visuaalista havainnointikykyään onnistuneimmin tiedon hankkimiseen. Oppilaat tulisi saada ajattelemaan ja yhdistämään uusi asia jo ennestään tuttuun. Parhaiten ajattelu käynnistyy oikeassa asiayhteydessä tai ympäristössä. Välivaiheessa keskitytään toimintaan, joka voi olla joko mentaalista tai fyysistä. Oppilaita tulisi ohjata käyttämään sisäistä palautetta, jolloin he oppisivat refleктоimaan omaa suoritusta. Reflektointi auttaa opittavan taidon ja siihen liittyvien keskeisten tekijöiden merkityksen ymmärtämistä. Autonomisessa vaiheessa taitosuoritus on jo kokonaisuus, jossa taidon osa-alueet seuraavat saumattomasti toisiaan. Oppilas pystyy suuntaamaan tarkkaavaisuutensa uusiin asioihin ja silti suorittamaan oppimansa uuden taidon. Taidonoppimisen eteneminen tälle tasolle tuo mukanaan ennakkoinnin, jolla tarkoitetaan muistiprosessin avulla tapahtuvaa tilanteen lukemista, ennustamista ja seuraavan tapahtuman päättelystä. Tässä vaiheessa ajatustoiminnot eivät enää ohjaa itse suoritusta. Yleisesti ottaen motorinen oppiminen edellyttää tiettyjen kognitiivisten ja fyysisten toimintojen yhdentymistä hermoston tasolla sosiallisessa ympäristössä harjoituksen avulla. Arviointivaiheessa opettajan neuvot auttavat oppilasta palautteen kohdentamisessa suorituksen kannalta olennaisiin tekijöihin. Vähitellen jokainen oppilas voi itse oppia refleктоimaan omaa suoritustaan. (Numminen ja Laakso 2001, 24-26.)

Liikunnanopetuksen tavoitteena onkin, että jokainen oppilas tulisikin tietoiseksi omasta tasostaan ja pystyisi toimimaan sen mukaisesti. Opettajan työhön tuo kuitenkin haastetta oppilaiden opettaminen, jotka ovat motorisen oppimisen eri vaiheessa kehityksessään. Heikinaro-Johanssonin ja Kolkkan (1998, 43) mukaan opettajan tulisi kuitenkin huolehtia siitä, että opetusta annettaisiin järkevän kokoisissa ryhmissä, mikäli luokalle on integroitu esimerkiksi liikuntavammainen oppilas. Liikuntatunneilla ihanteellinen ryhmäkoko olisi korkeintaan 20 oppilasta. Heikinaro-Johansson ja Kolkka (1998, 10) lisäävät kuitenkin tosiasiassa, että vaikka yksilöllisyyttä ja valinnaisuutta korostetaan, koulujen resursseja ei ole voitu lisätä vaan ne ovat vähentyneet. Tämä tarkoittaa sitä, että liikunnanopettajan velvollisuus on järjestää entistä suuremmalle ja heterogeeniselle ryhmälle tavoitteiden suuntaista, yksilöllistä liikunnanopetusta.

Integroinnin lisäksi koulumaailmassa on tullut keskeiseksi myös inklusion käsite, mikä tarkoittaa, että jokainen lapsi pääsisi lähikouluunsa. Tämä lisää kuitenkin haastetta entisestään vastata yksilöllisestä opetuksesta. Onko luokanopettajalla yksin mahdollisuuksia opettaa niin eri taitoisia oppilaita fyysisiltä ja psyykkisiltä taidoiltaan samassa ryhmässä? Inklusion idea on hyvä erityisoppilaan syrjäytymisen kannalta ja opetustilanne voisikin olla ideaalinen, jos luokassa toimisi vaikka kaksikin opettajaa. Näin jokainen oppilas voisi saada tarvitsemaansa tukea opetukseen omasta oppimisen tasostaan ja ryhmästä riippumatta.

6.2 Sukupuoli- vai sekaryhmä?

Tyttöjen ja poikien väliset erot ovat haaste sekaryhmien opetuksessa, jossa vahvimman pojan ja heikoimman tytön välinen ero saattaa olla fyysisesti käsittelemättömän iso. Jääskeläinen ym. (1979, 63-64) toteavat, että koulun aloitusvaiheessa pojat ovat tyttöjä parempia alaraajojen voimakkuutta ja lihasvoimaa vaativissa suorituksissa. Tyttöjen heikkomuus on selvästi yläraajojen ja vartalon voimakkuudessa. Gallahuen ja Ozmunin (1997, 196-197) mukaan kuudesta ikävuodesta kymmeneen lasten paino ja pituus kasvu on hidasta, mutta säännöllistä sekä tytöillä että pojilla. Kehon muutoksetkin ovat aika vähäisiä. Näinä vuosina lapset pystyvät saavuttamaan onnistuneita tuloksia oppimisessa sekä tiedollisissa että liikunnallisissa taidoissakin. Tytöt ovat fyysiseltä kehitykseltään poikia edellä noin vuoden, joka alkaa näkymään varsinkin tämän ikäkehitysvaiheen lopussa. Kun kasvu on hidasta, lapset oppivat tuntemaan oman kehonsa fyysiset toiminnot ja he oppivat hyödyntämään omia motorisia taitojaan. Sekä tytöt että pojat ovat tämän ikäisenä täynnä energiaa, mutta kestävyystaso on vielä alhainen ja he väsyvät helposti. Tässä ikävaiheessa vakiintuu myös liikunnalliset taidot peleissä ja yleisurheilussa. Tyttöjen ja poikien väliset kehitykselliset erot alkavat tulla selvemmin esiin yhdentoista ikävuoden jälkeen.

Haastateltavat näkevät sekä sukupuoli- että sekaryhmissä omat hyvät ja huonot puolensa:

V – Jatkuva sekaryhmien käyttö voi merkitä että kaikki eivät pääse tosissaan näyttämään omia taitojaan tai käyttämään voimiaan. Liikuntakasvatuksessa

pitäis liikkua niillä ääri rajoilla, painaa ihan täysillä, saada yrittää ihan kaikkensa, panna kaikki voimat peliin, koko se arsenaali, mitä on käytettävissä.

J – Tytöt ja pojat oppivat toisiltaan paljon eri asioita. Pojilla on pallonkäsittelytaito luonnostaan parempi ja tytöt näkee siinä toiminnan yhteydessä, miten pojat heittää ja ne oppii siinä.

K – Harva tyttö pysyy poikien vauhdissa mukana. Sekaryhmässä on tietysti se sosiaalistava vaikutus, mutta ne jotka haluais tehdä siellä liikuntatunnilla sata lasis, niin niitä pitää toppuutella koko ajan: Varokaa nyt tyttöjä! Ei siinäkään nyt oo hirveesti järkee? Mä jaan pelitilanteis auttamatta pojat ja tytöt eri ryhmiin. Avustaja ohjaa tyttöjen ja mä ohjaan poikien peliä.

Ei voida sanoa kumpi ryhmäajoista olisi parempi. Mutta jos yksilöllisen tason mukaista liikkumista ajatellaan, niin miksi sekaryhmissä ei voisi tyttöjä ja poikia jakaa pelitilanteissa joustavammin oman tasonsa mukaan? On sellaisiakin tyttöjä, jotka kaipaavat rajumpaa peliä ja he saavat pojista hyvän vastuksen. Nuposen (1997, 238) 9 - 16-vuotiaiden liikunnallista kehittymistä koskevassa tutkimuksessa hän pohtii tutkimustulostensa perusteella, että poikien ja tyttöjen välisillä eroilla voidaan sanoa olevan merkitystä 10-vuotiaasta lähtien. Mikäli liikuntakykyisyys olisi ainoa ryhmänmuodostuksen peruste, olisi poikien ja tyttöjen erillisopetus suositeltavaa 10-, viimeistään 14-vuoden ikäisinä. Tyttöjen ja poikien välisten erojen merkitys korostuu, kun niiden kehitys on erilaista liikuntakyvyittäin. Gardnerin (1983) mukaan pedagogisia ratkaisuja tehdessä tulisikin tarkastella hajontoja liikuntakykyjen lisäksi yleisemminkin oppilaiden menestymisessä erilaisissa koulun tehtävissä ja moniälykkyyden ulottuvuuksissa. Yhteisopetuksen ja erillisopetuksen ratkaisuja voidaan perustella liikuntakykyjen lisäksi liikuntaharrastuksen jatkuvuuden ja monipuolisuuden, perheliikunnan ja tasa-arvon avulla.

Avustaja on luokanopettajalla liikuntatunneilla hyvä apu. Näin hän pystyy jakamaan ryhmiä ja turvallisuustekijätkin voidaan huomioida. Liikunnan didaktikon näkemys ryhmistä antaakin miettimisen aihetta opettajalle, opetuksen ja toiminnan järjestäjänä:

V – Näiden ryhmien käyttäminen joustavasti kuuluu liikuntakasvatustilanteisiin. Oppimistilanteita on järjestettävä niin, että jokaisen oppilaan yksilölliseen oppimiseensa johtava toiminta olisi mahdollista.

Ovatko opettajat miettineet ryhmäjakoja? Onko ryhmiin jakamisessa otettu huomioon oppilaiden kehittyminen ja yksilölliset taidot vai jaetaanko liikuntaryhmän niin kuin on aina ennenkin tehty? Joustava ryhmien käyttö vaatii asioiden tiedostamista ja keskustelua opettajien kesken siitä, mikä olisi hyvä käytäntö oppilaille eri liikuntalajeissa.

6.3 ”Jes! Tää on mun laji!”

Koulun liikuntakasvatukseen sisältyy monien eri lajien opettaminen. Luokanopettajan haasteena on opettaa oppilaille monien eri lajien tekniikat ja sisällöt. Uusia lajeja tulee myös koko ajan lisää.

Liikunnan lajiopetuksessa on lajille tyypillisen ymmärryksen ja lajin luonteen avautuminen tärkeää. Käytännössä se tarkoittaa, että oppilas oppii lajitaitojen lisäksi eri liikuntalajeihin kuuluvan ajattelutavan erilaisten leikkien, harjoitteiden, viitepelien, pelisääntöjen tai yhteisten keskustelujen ja pohdintojen avulla. Opettajan tulisi luoda oppimistilanteita, joissa opittavat asiat avautuvat kehitystason mukaisesti. (Hakala 1999, 69.) Luokanopettaja kuvaa omaa lajiopetustaan seuraavasti:

J – Mä oon yrittäny ottaa kaikkee, mitä opetussuunnitelma vaatii, mutta oon myös pyrkiny tuomaan jotaki uutta ja antanu mahdollisuuden luovaan liikuntaan. Se, että oppilaat sais tutustua mahdollisimman moneen lajiin ja että ne tunnit ois aina vähä erilaisia. Pitäs kuitenkin pystyä karsimaan ja löytää se olennainen sieltä, kun jatkuvasti tulee uusia lajeja.

Luokanopettajan kommentissa tulee ilmi, että hän näkee lajien opettamisen ohessa merkittävänä kontekstina opetuksessaan myös luovan liikkumisen. Monipuolisella opetuksella voidaan mahdollistaa jokaisen oppilaan yksilöllisen kiinnostuksen herääminen. Liikunnanopettaja kiteyttää oman näkemyksensä eri lajien opetuksesta seuraavasti:

K – Mun tehtävänä on tarjota niitä kaikkia lajeja, että joku voi huomata, että: ”Jes! Tää on mun laji!” Ne tunnit täytyy olla monipuolisia, että jokainen vois löytää sieltä sen hyvän. Kaikki ei tykkää kaikista lajeista, mut jokaisen pitää osallistua. Syksyllä kakkos- ja kolmosluokkalaisten kanssa ulkoliikunnassa ne meni mököttämään ja sanoi: ”Mä inhoon tätä, mä en tee!” Mä vastasin

sitte, et jokainen tekee joka lajia. Sitten joutuu olemaan pois taas siitä lajista mistä tykkää. Et se pitää olla niinku läpikantava systeemi.

Liikunnanopettajan näkemys kuvastaa hänen kokonaisvaltaista opetusta ja hän pyrkii mahdollisuuksien mukaan innostamaan oppilaita osallistumaan monipuolisesti eri liikkumisen muotoihin, joka on lapsen kokonaiskehityksen kannalta merkittävää.

Liikunnan opetuksen turvallisuuteen liittyy monia eri tekijöitä. Riskitekijöitä sisältävät jo itsessään eri liikuntamuodot ja -ajit. Oppilaiden yksilölliset rajoitukset on tiedettävä ja opettajan on eriytettävä opetusta tarvittaessa. (Segercrantz 2001, 14.) Joitakin lajeja voi olla myös vaikea opettaa. Opettajat saattaa kokea haasteelliseksi sellaisen lajin opettamisen, joka ei ole hänelle itselleen niin tuttu tai lajista on jäänyt itselle huonoja muistoja, niin kuin liikunnanopettajan kommentista voi päätellä:

K – Telinejumppa saattaa olla aika kipee laji monille, jotka ei oo sitä harrastanu tai siitä on itellä huonot muistot. Mut eihän siinä tarvi tavoitella taivaita, et kaikki oppii samat asiat. Tavoitteet pitää asettaa yksilöllisesti ja sellaisilla pienillä jutuilla pystyy vetämään semmosen innostavan tunnin.

Turvallisuustekijät mietityttävät opettajia joidenkin lajien opetuksessa, koska loukkaantuminen on liikuntatunneilla mahdollista. Hakalan (1999, 80) mukaan liikuntatunnilla vastuu oppilaiden turvallisuudesta on aina opettajan. Liikuntatunneilla omaan oppimiseen liittyvä tietoinen riskin otto on usein fyysiseen turvallisuuteen liittyvä uhkatekijä. Varsinkin uusia taitoja opittaessa oppilas toimii usein opettajan tai muiden oppijoiden avustuksen, ohjeiden tai palautteen varassa.

Miten vastaamme luokanopettajina näihin lajia koskeviin haasteisiin? Viime kädessä opettaja itse päättää, mitkä lajit hän tunnilleen valitsee. Opettajan on käytettävä omaa harkintakykyä ja hänen täytyy vain luottaa omiin ratkaisuihin ja päätöksiin. Virassa työskentelevän luokanopettajan on mahdollista painottaa eri vuosina eri lajeja, jos opettajalla on mahdollisuus opettaa samaa luokkaa enemmän kuin yhden vuoden.

V – Kouluissa meillä on vahva perinne siitä, että on kymmenkunta lajia, jotka menevät tämmöisenä spiraaliopetuksena ja toistuvat vuodesta toiseen. Sitä

ollaankin jossain määrin poistumassa. Tulee uusia lajeja koululiikuntaan ja ehkä se tavoitteisto tulee jatkossa lähemmäs yleisemmiltä puolilta. Perusasioihin on liikuntakasvatuksessa pakko keskittyä. Mitä tehokkaammin ja monipuolisemmin saat lapsen liikkeelle, sitä parempi. Ei niitä lajeja siellä pienten lasten opetuksessa tarvittaisi lisää.

Liikunnan didaktikon näkemyksestä voi huomata hänen pitkäaikaisen kokemuksensa lasten liikunnan opettajana ja hänen asiantuntijuutensa liikunnan oppisältöihin ja niiden merkityksiin. Hän näkee tärkeänä lapsen motorisen oppimisen kehityksen, mihin voi vaikuttaa myös turvallisella ja monipuolisella oppimisympäristöllä.

6.4 Tilat ja välineet

Kouluja on monenlaisia. Keskustan suuret koulut ovat aivan erilaisia kuin maaseudun pienet kyläkoulut. Keskustan kouluissa on usein hyvät liikuntatilat ja välimatka urheiluhalleihin on lyhyt. Pienien koulujen ongelma saattaa olla, että siellä ei ole liikuntasalia eikä myöskään tarvittavia urheiluvälineitä. Maaseudulla koulumatkat voivat olla pitkiä. Oppilaiden koulukuljetukset voivat osaltaan vaikuttaa liikuntatuntien ajankohtaan. Pienellä koululla opettaja voi joutua pitämään liikuntatunnit omassa luokassaan, joten liikkumiselle ei jää paljonkaan tilaa. Puutteellisissa olosuhteissa työskentelevältä luokanopettajalta tarvitaan luovuutta.

J – Se ei oo aina tämmösellä pikku koululla niin heleppua. On aika huonot tilat ja välineet. Lentopalloon ja koripalloon ei oo ollu minkäänlaisia mahdollisuuksia, kun ite kävin tätä koulua. Kun menin yläasteelle, en tienny näillä palloilla pelaamisesta mitään. Silloin mä päätin, että jos musta joskus tulee opettaja niin aivan sama miten mä sen opetan, mut jotenkin pitää se opettaa, oli tila mikä hyvänsä! Sittenhän mä kehitin sen oman istumalentopallo systeemin tuola alakerran puutyöluokassa.

Pienen koulun opettajalla on omat haasteensa lähteä kehittämään liikuntakasvatusta. Tämä vaatii luovuuden lisäksi myös omaa intoa ja voimakasta tahtoa. Päämäärätietoinen luokanopettaja on omassa työssään lähtenyt kehittämään pienen koulun liikunnanopetusta. Hän on ollut mukana suunnittelemassa ja

hankkimassa koululle kunnollisia liikuntatiloja ja välineitä. Opettaja voi vaikuttaa omalla panoksellaan koulun kehittämiseen, jos hänellä vaan intoa riittää.

Pienissä kouluissa nouseekin tärkeäksi tekijäksi yhteistyö eri tahojen kanssa. Koulun ja kodin välinen yhteistyö on merkittävässä asemassa. Yhteisillä talloilla voidaan kunnostaa koulun tiloja ja hankkia kouluille tarpeellisia välineitä. Myös kylätoimikunnat voivat osallistua koulun tilojen huoltamiseen.

V – Kylätoimikunnat saavat paljon aikaan pieneen kylään ja kyläkouluun. Se voi olla mukana talvella jääkiekkokaukalon ja hiihtolatujen ylläpitämisessä, välineiden hankinnassa. Kunnan tehtäviin kuuluu kyllä mielestäni välinepuolen turvaaminen.

Segercrantz:n (2001, 15) mukaan liikuntatilan ylläpitäjä vastaa liikuntatilan telien, laitteiden ja välineiden hankinnasta. Telineet, välineet ja tilat tulee soveltua mitoitukseltaan eri käyttäjäryhmille. Segercrantz:n (2001, 27) mukaan opettaja vastaa käytännössä siitä, että liikunta tapahtuu turvallisissa olosuhteissa ja opettajan velvollisuus on huolehtia siitä, että liikuntatila ja -välineet ovat moitteettomassa kunnossa. Jos näissä on puutteita tai ne ovat rikki, on opettajan ilmoitettava asiasta rehtorille ja estettävä niiden käyttö. Tämä velvollisuus koskee liikuntatunteja siitä riippumatta, kenen ylläpitämissä tiloissa liikuntatunti pidetään. Heikinaro-Johansson ja Kolkka (1998, 48) esittävätkin kirjassaan, että koulun liikuntatilojen ja -välineiden kunto täytyy tarkistaa säännöllisesti. Opettajan täytyy suunnitella etukäteen liikuntavälineiden ja -tilojen käyttö.

Kunnolliset välineet mahdollistavat turvallisen liikunnanopetuksen. Jos välineet ovat vanhoja ja huonokuntoisia loukkaantumiseriski kasvaa. Vanhemmat panostavat mielellään oman lapsensa turvallisuuteen. Jos vanhemmille menee viestiä niin oppilaat voivat tuoda kotoaan tarvittavia välineitä. Toivottavasti kunnatkin ymmärtäisivät pitää yllä pienten koulujen tiloja. Pieniä kouluja ollaan kuitenkin hävittämässä useista kunnista vähäisten oppilasmäärien ja kustannussyiden takia. Pienet koulut antavat lapselle mahdollisuuden luonnonläheiseen ja turvalliseen kasvuympäristöön. Pienet opetusryhmät antavat mahdollisuuden opettajallekin yksilöllisempään opetukseen. Ongelmana vain on huonot ja puutteelliset tilat ja välineet.

V – Aina tarvitaan kunnolliset tilat ja välineet ja pienissä kouluissa ei välttämättä puutteellisuuden takia pystytä kaikkea tekemään. Isommilla kouluilla on kyllä paremmat mahdollisuudet, jos ajatellaan puhtaasti liikuntakasvatuksen näkökulmasta.

Liikuntakasvatus pienellä koululla on opettajalle aikamoinen haaste. Jokaisella opettajalla on kuitenkin mahdollisuus kehittää omaan opetustilaansa sopivia liikkumisen muotoja. Luokanopettajakoulutuksessa on huomioitu didaktikon mukaan liikuntakasvatuksen haasteellisuus eri tiloissa:

V – Meillä on koulutuksen oppisisältöinä liikunnanopetuksen järjestäminen puutteellisissa ja minimaalisissa olosuhteissa. Siellä käydään läpi, miten esim. pienillä alueilla saadaan palloilusysteemi pyörimään ja miten voimistelussa saadaan oppimista aikaiseksi. Opiskelijoille pyritään luomaan myös malleja miten olosuhteet on mahdollista yhteistyössä sitten rakentaa.

Liikunnanopetuksen järjestämisessä korostuu myös opettajien välinen yhteistyö kollegojen ja muiden yhteistyötahojen kanssa. Puutteellisille tiloille opettaja ei voi ehkä mitään, mutta opetuksen järjestämiseen hän voi vaikuttaa osaltaan paljon. Suurena haasteena liikunnan didaktikko näkee tämän päivän liikuntakasvatuksessa myös lasten liikkumisen vähentymisen:

V – Koko liikunnanopetuksen haaste on tämä fyysisen aktiivisuuden lasku, mikä ihmiselämässä on kaiken kaikkiaan olemassa ja myös se, että saataisiin kaikki lapset mukaan ja onnistumaan!

Monet luokanopettajat kohtaavat toimiessaan liikuntakasvattajana edellä mainittuja haasteita liittyen eritasoisiin liikkujiin ja tiloihin sekä välineisiin eri kouluissa. Opettajalla pitäisi olla valmiudet selvittää haasteelliseksi koetut asiat ja häneltä vaaditaan kykyä vastata tämän päivän liikuntakasvatusta koskeviin haasteisiin. Sitä ei voida sanoa, pystyykö siihen kaikki työskentelevät opettajat. Siihen olisi hyvä itse kunkin pyrkiä ja asettaa itselleen tavoitteeksi kohdata omat haasteet tulevaisuudessa, huomispäivän opetuksessa.

7 TULEVAISUUDEN UHAT JA VISIOT

Tutkimuksen aikana olemme käsitelleet niitä merkityksiä, jotka ovat mukana hyvässä liikuntakasvatuksessa. Olemme tuoneet esille luokanopettajan työn kokonaisvaltaisuutta ja niitä eri tekijöitä ja haasteita, jotka ovat osana liikuntakasvatuksen toteuttamista. Näiden tekijöiden pohjalta kuvaamme seuraavaksi sitä, miltä liikuntakasvatuksen tulevaisuus näyttää.

7.1 Huoli lasten terveydestä

Pyysimme teemoissa haastateltaviamme pohtimaan liikuntakasvatuksen tulevaisuutta. Kaikilta haastateltaviltamme välittyi huoli siitä, mikä on lasten ja nuorten työkyky ja kunto, silloin kun he ovat työkäisiä. He kokevat haasteena luokanopettajan työssä liikuttaa lapsia ja saada innostus liikuntaa kohtaan syttymään niin, että se säilyisi heillä tulevaisuudessakin.

K – Saada semmonen into siihen liikkumiseen, et vaikka siihen ei ois kotona niin paljoa kannustettu, niin siitä sais jonku siemenen.

J – Opettajana tavallaan tietää, että liikunta pitää yllä oppilaan työkykyä sitte myöhemmin. Jotenki tuntuu hurjalta ajatella tämmösen kolmasluokkalaisen, joo että jaksat viiskyt vuotta olla töissä. Periaatteessa ne on kuiteski opettajan vastuulla. Se on aika suuri se vastuu.

V – En oo mistää lajista erityisesti huolestunut, eikä mua kiinnosta Suomen olympiamenestys. Se ei oo koululiikunnan tehtävä rakentaa kilpaurheilijoita, vaan enempi on kyse tästä kansanterveydestä ja siitä, että millä tavalla terveyttä saatas rakennettua. Enempi sen pitäis olla sitä, että koululiikunta antaa tämmösiä myönteisiä kokemuksia siitä, että rasittavakin liikunta voi olla kivaa, hauskaa. Se ehkä sitten lisää tätä harrastuneisuuden määrää.

Haastateltavat osoittavat vastuullisuutta omaan työhönsä liikuntakasvattajina ja he pohtivat syvällisesti nyky-yhteiskunnan tilaa ja omia mahdollisuuksia liikuntakasvattajina. Keskusteluissa tulee ilmi opettajien huoli tuntimäärän vähäisyydestä. Vaikka asia on tiedostettu ylemmillä tahoilla ovat luokanopettajien vaikutusmahdollisuudet pienet.

V – Tietää mikä edunvalvontakysymys tämä on varsinkin ylemmille luokille siirryttäessä. OAJ:ssä ilmeisesti päätöksenteosta huolehtivat nyt etupäässä nämä isot opettajaryhmät, joita on enempi ja jotka ovat teoreettisista aineista kiinnostuneempia.

K – Kaikkien aineiden opettajat haluaa lisää tunteja. Haasteena kumminkin on se, että liikunnan merkitys ymmärrettäis käänteisesti terveysriskinä.

Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) julkaisemia selvityksiä on yhteensä 14 kappaletta. Välijärven OPEPRO-selvityksestä 9 käy ilmi yhteiskunnan vaatimukset koulutuksen kehitykselle. Toteutuessaan uudet haasteet ja sisältövaatimukset pirstaloisivat entisestään oppisisältöjen kirjoja. Oppiaineet ovat tradition ja poliittisten kompromissien tulosta. Odotukset kuvastavat tämän hetken käytännön tarpeita, eikä ole olemassa mitään tieteellistä tai objektiivista metodia ratkaista, mitkä oppiaineet tai sisällöt ovat tänään tai tulevaisuudessa sivistyksen välttämätöntä sisältöä. (Välijärvi 2000, 175.) Haastatteluissa liikuntakasvatusta perustellaan nimenomaan katseella tulevaisuuteen ja kansalaisten terveyteen. Liikunnan didaktikon haastattelussa käy ilmi, että liikkumisen määrällä on tutkitusti yhteyksiä terveyteen.

V - Samoin lihasjärjestelmä, samoin hermolihasien yhteydet, rasvat, suhteellisen rasvan pitoisuus elimistössä. Kaikki nämä mitattavissa olevat muuttujat on sellasia, että ihan tällaisella liikkumisen määrällä ne saadaan edullisimmaksi terveyttä ajatellen. Kaikki tutkimustuloksetkin viittaa siihen, että mitä enemmän lapsi rasittuu fyysisesti ennen murrosikää, tytöt varsinkin eli mitä rajumpaa liikuntaa harrastaa siinä vaiheessa sitä lujempi kunto eläkeikässä. Osteoporoosin paras lääke on tosi kuormittava liikunta ennen murrosikää ja se tarkoittaa rajuilla hyppelyillä luiden kuormittamista, jolla saadaan aikaan luiden vahvistumista. Näin voidaan jopa 10 vuodella estää luiden haurastuminen.

Didaktikko kommentoi liikuntakasvatuksen tuntimääristä seuraavasti:

V - Minimihän se ehdottomasti on. Kun kansainvälisesti mitataan, niin Euroopassa ei ole maita, joissa on vähemmän liikuntaa kuin Suomessa. Tunti päivässä on kansainvälinen suositus eli joka päivä pitäisi liikkua. Onko se sitten varsinaisesti oppitunnin puitteissa vai olisiko siihen ehkä koulun toimesta järjestettävä kerhotilanteita?

Didaktikon näkemyksestä käy ilmi hänen tietoisuus tutkimustuloksista, jotka osoittavat, että nimenomaan koulun toimesta organisoidun, jokaiselle lapselle suunnatun liikkumisen määrän pitäisi lisääntyä. Koulujen osalta järjestetty päivittäinen aktivointi on vähentynyt, koska kouluilla ei ole resursseja järjestää esimerkiksi liikuntakerhoja. Tuntimäärän lisäämisen lisäksi hän näkee muitakin keinoja opetuksen tehostamiseen:

V – Toivon mukaan opetusta tehostettaisiin niin, että liikuntatunteja kun niitä sitten on niin, niitä pidettäisiin tehokkaana. Opetussuunnitelmathan on osittain kirjoitettu jostakin ulkotavoitteista, liikehallintatavoitteista, mut käytännössä se ei vielä näy. Edelleen tapahtuu lajien tavoitteista se opettaminen, eikä siinä mitään huonoa ole, koska lajien taidot ja niihin liittyvät asiat ovat hyvin konkreettisia ja selkeitä ja ne antavat hyvän pohjan suunnittelulle. Liikkeenhallintatekijät, tasapaino, rytmikyky tai jonkun muun vastaavan taidon kehittyminen ei ole silmin havaittavaa ja eivät anna opettajalle palautetta siinä edistymisessä. Jotkut hairahtuvat ilmeisesti tässä välivaiheessa opetustansa viemään tälle suunnalle melko vahvastikin. Siinä saattaa kuitenkin käydä niin, että ne konkreettiset taidot, joita lajien puolella on mahdollisuus kehittää, ne eivät sitten kehitykään. Sen takia on menty sitten paljo takasi kohti tätä lajeista lähtevää opetusta. Siinä sitten ehkä tämä selkeämpi periytyminen sinne omaan fyysisen kunnon harjoittamiseen jossakin yläasteen tasolla niin, että lapset voivat jo itse tehdä valintoja ja jopa kuntoilla sen oman lajin puitteissa. Enemmissä määrin tämän tyyppistä toimintaa tulee tapahtumaan.

Tuntien tehokkuutta ajatellessa pohdimme koulutuksessamme suoritettujen liikunnanopintojen määrä ja millaisia valmiuksia meillä on niiden pohjalta luokanopettajina antaa oppilaille mahdollisuudet tehokkaaseen ja yksilölliseen liikunnanopetukseen eri-ikäisille oppilaille. Tämänhetkisessä koulutuksessa on pehdytty liikehallintatekijöistä lähtevään opetukseen pois lajikohtaisesta opetuksesta. Vaikka vastakoulutetut vievätkin koulumaailmaan uutta tietoa ja uusia menetelmiä muuttuu opetus kuitenkin hitaasti, sillä koulun kulttuuri on voimakasta ja vanhat käytänteet ovat syvällä ajattelumalleissa. Täydennyskoulutus olisi mahdollisuus uudistaa ja nopeuttaa uusien didaktisten tapojen ja pedagogiikan leviämistä. Myös opettajan omalla harrastuneisuudella on merkitystä liikunnanopetuksen sisältöjen ymmärtämisen ja opetuksen tehokkuuden kannalta. Kyse on paljolti omasta halusta syventää tietoja ja kehittää opetusta muuttuvassa yhteiskunnassa.

7.2 Arvot muutoksen taustalla

Muutokset yhteiskunnassamme heijastuvat myös liikuntakasvatukseen. Yhteiskunnan arvomaailma heijastuu yrityksiin, koulutukseen sekä yksityisen ihmisen elämään. Työelämä vaatii ihmisiltä tehokkuutta ja tuloksellisuutta. Ihmisen kehitys on kuitenkin portaittaista, eikä sitä ole syytä perusteettomasti kiirehtiä, vaikka yhteiskunnan muutos onkin nopeaa (Turunen 2000, 31). Yhteiskunnan vaatimukset näkyvät jo koulutuksessakin. Yritysmaailma arvostaa enemmän ihmisten matemaattista ja kielellistä lahjakkuutta. Nämä taidot eivät kuitenkaan pelkästään riitä, vaan työntekijältä tulisi edellyttää etenkin hyvää fyysistä ja psyykkistä kuntoa, jotta hän pysyy työelämän vaatimuksissa mukana mahdollisimman pitkään. Suurempien ikäluokkien siirtyessä eläkkeelle tulee työntekijöistä olemaan pula, jolloin hyväkuntoisen työntekijän arvostus nousee.

V – Kyllä tää muutos mitä yhteiskunnassa on tapahtunut, näkyy myöskin liikuntakasvatuksessa. Kyllä se selvä trendi on. Ihmiskoneisto on kehittynyt joka tapauksessa liikkuvaksi. Ja jos nyt lähtis tästä kehitysnäkökulmasta, että ihminen on kehittynyt evoluution tuloksena ottamatta kantaa mihinkään suuntaan, niin kyllä verenkiertojärjestelmä on just sellanen, että mitä enempi sitä rasitat, niin sitä paremmassa kunnossa se on.

Luokanopettajina me pyrimme tuomaan oppilaille sellaisen arvomaailman, jossa liikkuminen ja omasta kunnosta huolehtiminen kuuluvat tärkeänä osana ihmisen elämään. Enkenbergin (1997, 158-159) mukaan yhteiskunnan sekä myöskin työelämän muutokset ovat haastaneet kouluopetuksen. Teknologinenkin kehitys on pakottanut kouluja muuttumaan. Yhteiskunnan ja yksilön kehitystä ylläpitävänä voimavarana korostetaan tiedon merkitystä, johon on myös uuden tietotekniikan mahdollistamat, ennennäkemättömät opetussovellutukset vaikuttaneet. Koulun toiminnassa on otettava huomioon tietoyhteiskunnan edellyttämät taidot. Pelkät tietoyhteiskunnan yleiset taidot tai tiedon hankinta eivät kuitenkaan ole riittäviä tavoitteita koulun toiminnalle.

Tietotekniikan yleistyminen ja IT-alan kehitys ovat osana koulunkin arkipäivää. Opetussuunnitelmassa asetetaan tavoitteeksi osata perustiedot ja -taidot tietotekniikassa. Tietotekniikkaa hyödynnetään opetuksessa ja tiedonhankinnassa. Koulun tehtävänä on antaa tähän valmiuksia ja ohjata monipuoliseen käyttöön. Vanhempien ja myös luokanopettajan tehtävänä on valvoa oppilaiden

tietotekniikan käyttöä sekä ajallisesti että laadullisesti. Rubinin (1995) mukaan oleellista on osata toimia tietotulvan keskellä. Tiedosta on osattava valita oleellinen ja välttää manipulaatio. Tiedon lisääntyessä kasvaa myös luovan vastuullisuuden vaatimus. Täytyy ymmärtää omien vaikutusmahdollisuuksien merkitys ja uskaltaa vaikuttaa sekä ottaa vastuuta omista päätöksistään. (Mikkonen 1997, 276). Monet lapset viettävät kaiken vapaa-aikansa tietokonepelien parissa, eikä heidän maailmaansa tällöin sisälly liikunnallisia harrastuksia.

J – Tietotekniikka on aika suuri kilpailija. Melkein joka luokassa on niitä oppilaita, jotka mieluummin, kun ne menee kotia menee sen tietokoneen ääreen ja istuvat iltaan asti. Että pystys jotenki kilpailemaan sitä tietotekniikkaa vastaan.

V – Pihaleikit ovat poistuneet, ei ole olemassa enää niitä leikkejä. Lapset tekevät jotain muuta. Ja nyt kun elämä ei tarjoa tällöisiä rasisitilanteita, päivittäin kasvatuksessa saatetaan rajoittaa estämällä ja kieltämällä lasta juoksemasta pihaleikeissä. Kyllä koulussa pitäisi kuormittaa jo ykkösluokasta lähtien sellasta rasittavaa, hengästyttävää liikumista.

Niin lasten kuin aikuistenkin vapaaehtoinen hyötyliikunta on vähentynyt. Aikuisina annamme lapsille mallin tästä kuljettamalla heitä autolla kouluun ja harrastuksiin. Vapaa-ajalla ei liikuta niin paljon. Kouluikäisten lasten leikkikulttuuri on muuttunut viimeisten vuosikymmenien aikana niin, että pihaleikit ovat häviämässä. Mielestämme pihaleikit kuuluvat arvokkaana osana lasten elämään sekä liikunnan että sosiaalisen vuorovaikutuksen ansiosta.

Luokanopettajina meidän tulisi arvostaa lasten leikkiä ja tuoda sitä koulu- ja maailmaankin niin, että pihaleikkikulttuuri ei häviäisi lasten maailmasta kokonaan.

V – Mää melkein sanoisin, että enempi mä olen huolissani elämästä yleensä kun liikuntakasvatuksesta. Elämänarvot ovat jo muuttuneet sillä tavalla, että kun mä olin lapsi joskus 50-luvulla, niin ei voinut ajatella edes, että joku alle 20-vuotias vois käyttää alkoholia.

Ihmisten välinpitämättömyys omasta itsestään ja terveydestään on lisääntynyt. Tupakka ja alkoholi kuuluvat yhä nuorempien lasten elämään. Huolestuttavana näemme huumeiden käytön yleistymisen koko yhteiskunnassamme. Kauhistuttavaa on kuulla jopa kymmenen vuotiaiden lasten kaupittelevan koviakin huu-

meita katukaupassa. Luokanopettajan tehtävänä, muiden aikuisten lisäksi, on tuoda lasten elämään merkityksellisiä kokemuksia ja elämyksiä, jotka ovat pohjana lasten positiivisen arvomaailman kehittymiselle. Mahdollisuutemme vaikuttaa yhteiskunnan asenteisiin ja arvoihin ovat pienet, mutta jokaisen lapsen yksilöllisellä huomioimisella liikuntakasvatuksessa edesautamme positiivisen minäkuvan kehittymistä.

On tärkeä huomata myös yhteistyön merkitys kodin kanssa lapsen kasvun tukemisessa. Kiviniemen (2000, 177) tutkimuksessa opettajat korostivat, että kotien kanssa olisi kyettävä luomaan yhteisöllistä kasvatuskulttuuria yhteisten kasvatuspäämäärien saavuttamiseksi. Tällä hetkellä tarvittaisiin yhteiskunnassamme arvokeskustelua koululaitoksen ja kotikasvatuksen tilasta.

Opettajan ja vanhempien välinen yhteistyö voi tapahtua myös liikuntakasvatuksen puitteissa. Liikunnallinen toimiminen luo edellytykset keskustella luontevasti lasta koskevista asioista. Samalla lapsi huomaa, että liikunta voi olla koko perheen elämäntapa.

K – Tietysti kun niitten vanhempien kanssa on tekemisissä, mulle on luontevaa järjestää jotain yhteistä luokalle ja vanhemmille, johon liittyy liikunta jotenki. Kyllä mä voin vaikuttaa vanhempiin luomalla suhteet näin, että mä pystyn sanomaan niille jos on heikot motoriset valmiudet, huono kunto tai ylipainoa. Tää on se hyvä sauma kertoa.

Liikunnanopettajan kommentti yhteistyön merkityksestä ja omista vaikutusmahdollisuuksista osoittaa, että hän näkee liikuntakasvatuksen laajasti, eikä vain oppituntien puitteissa olevana tekijänä. Halu edistää terveitä elämäntapoja ja liikunnallisia tottumuksia välittyi kaikkien haastateltavien kommentteista. Liikuntakasvatus ei ole heille vain oppiaine vaan se on muotoutunut osaksi elämäntapaa.

7.3 Elinikäisen oppimisen jäljille

Yhteiskunnan asettamat haasteet ja opetuksen muuttuminen vaativat opettajaltakin uudistumista. Nykyisellään opettajien peruskoulutuksen ja täydennyskoulutuksen raja on selvä, eikä järjestelmällistä ja kattavaa täydennyskoulutusta juuri ole (Turunen 2000, 43). Kiviniemen OPEPRO-selvityksessä (2000, 172)

tulee ilmi, että opettajat ja opettajankouluttajat ovat katsoneet koulun kehittämishaasteiden olevan niissä rajoissa, joita koulun kulttuurisen ja yhteiskunnallisen ympäristön muutokset asettavat koululle. Opettajat toivat esille koulun työskentelyyn vaikuttavina asioina normeja uhmaavan oppilaiden häiriökäyttäytymisen lisääntymisen, oppilaiden henkilökohtaisten ja sosiaalisten ongelmien lisääntymisen, koulun ja opettajan arvovallan yleisen heikentymisen, kasvatusnäkömyksen sumentumisen, koulun hallinnollisen toimintakehyksen muuttumisen, oppilaiden yksilöllisten erojen kasvun, lasten ja nuorten kulttuurin viihteellistymisen ja muuttumisen, kiireen ja ristipaineiden lisääntymisen sekä opetuksen sisällöllisen moninaistumisen ja sirpaloitumisen. Omien koulutustarpeiden tunnistaminen ja aktiivisuus koulutukseen hakeutumisessa ilmentävät elinikäistä oppimista yksilötasolla (Väljærvi 2000, 165). Liikuntakasvatus on laaja-alainen konteksti, jota didaktikon mukaan kuitenkin harva luokanopettaja lähtee oma-aloitteisesti kehittämään. Liikuntakasvatukseen on kuitenkin panostettava yhä enemmän lasten vähäisen liikkumisen vuoksi. Opettajan on myös kehitettävä omaa osaamistaan tällä alueella, että hän pystyisi motivoimaan ja innostamaan nykyajan lapsia liikkumaan.

Kaikki haastateltavamme arvostavat työn ohessa kouluttautumista ja he näkevät sen merkityksellisenä oman ammatillisuuden kehittymisessä. Koulutukseen hakeutuminen vaatii työssä olevalta opettajalta omaa halukkuutta saada uusia tietoja ja taitoja liikunnan eri alueilta.

J – No tietysti jossain vaiheessa ittiesä kouluttaminen on yks semmonen avainkysymys. Mä oon suorittanu niitä lajivalmentaja tutkintoja tän vuoden aikana. Vaikka ne ei liity mitenkään luokanopettajana tai liikunnanopettajana toimimiseen, niin kaikki tuommosetkin tuo jotain virikkeitä ja uutta siihen työhön.

K – Eihän kukaan voi olla niin uudistuva monien työvuosien jälkeen, että kehittelee itte jotaki uusia juttuja niiden systeemien tilalle, jotka ei enää toimi sielä tunnilla. En mä voi ainakaa saada mistään uusia ideoita, jos en mä kurssita tai käy jossain koulutuksessa. Se on mulle niinku aivan henkireikä.

Kouluttautumisen ohella opettajan täytyy pitää itsensä ajan tasalla ja seurattava aikaansa. Opettaja voi motivoida oppilaitaan ottamalla vinkkejä liikuntatunnille oppilaiden omasta kokemusmaailmasta. Oppilaiden omat kiinnostuksen kohteet

tulisi eheyttää osaksi opetusta ja ne innostavat lapsia kehittymään liikunnallisissa taidoissa mielekkääksi koettujen asioiden yhteydessä.

J – Just tämmöset muoti-ilmiot niinku Harry Potter. Urheiluruudussa esiteltiin ku oli kehitelty liikuntatunnille siitä joku peli. Jotku oppilaat oli nähny ohjelman ja ne ehdotti, että ois hauska pelata semmosta. Eli sehän tarkoittaa sitä, että pitäis itte vaivautua ja rueta lukemaan ainaki se kohta sieltä kirjasta. Luokanopettajana on pakko pysyä kokoajan ajan hermoilla.

Opettajan halu ottaa oppilaiden ideoita osaksi opetustaan osoittaa opettajan uudistuskäkyä. Hänen tulee olla kiinnostunut oppilaiden senhetkisistä kiinnostuksen kohteista ja seurata lasten ja nuorten kulttuuria. Opettajan pitäisi pystyä hyödyntämään liikunnanopetuksessaan lapsia ja nuoria lähellä olevia asioita poimimalla niistä uusia ideoita opetukseensa.

Hämäläisen ja Mikkolan (1992) mukaan koulutuksessa voidaan keskittyä uusien tietojen, taitojen, valmiuksien, asenteiden tai persoonallisten ominaisuuksien kehittämiseen. Täydennyskoulutus voi käsitellä konkreettisten työtehtävien opettamista tai opetettavan aineen uusia sisältöjä. Myös opetustyössä tarvittavat yleiset tiedot ja valmiudet, kuten johtamis-, vuorovaikutus- ja ihmisuuhdetaidot sekä ajattelu- ja ongelmanratkaisutaidot sekä muutosvalmius voivat olla koulutuksen kohteina. Luokanopettajan ammatillinen kehittyminen vaatii tukeen koulutusta ja kokemusta. Opettajan on tiedostettava henkilökohtaiset ammatilliset kehittymistarpeensa ja tyydytettävä ne. (Meriläinen 1997, 259-261.)

Täydennyskoulutukseen on luokanopettajan joskus vaikea päästä, sillä kuntien varat täydennyskoulutukseen ovat varsin alhaiset. Kurssit ovat yleensä työaikana ja sijaisia on vaikea saada. Yhteistyö ja suunnittelu vievät aikaa koulupäivän jälkeenkin, mikä saattaa olla esteenä täydennyskoulutukseen hakeutumiselle. Liikunnan didaktiikan lehtori onkin kehitellyt työssään kursseille lähtemisen sijasta opettajille helpommin saatavilla olevia opetuksen kehittämismahdollisuuksia, koska liikunnanopetusta koskeviin vinkkeihin ei löydy helposti suomenkielistä kirjallisuutta:

V – Tällä hetkellä rakentelen verkkoon tämmöstä teoreettista viitekehystä, josta olis opiskeltavissa käytännöllisteoreettisia malleja. Tarjoan opiskelijoille muutaman tunnin kokonaisuuksia, joita oppilailla on mahdollisuus laajentaa. Ja kun he ovat itse olleet niitä harjoitteita kehittämässä minun kanssa, niin ehkä he palaavat näille sivuille sitten myöhemmin. Sieltä verkosta löytyy

vinkkejä monella tasolla opetussuunnitelma-ajattelusta, yksittäisistä oppitunneista, venyttely- ja taitoharjoitteita, leikkejä ym. Nämä verkkosivut on todella suunniteltu kouluja varten. Jopa töissä oleva opettaja saattaa muuttaa omaa käyttäytymistään ja mallejaan, jos verkosta pystyttäisiin antamaan yksinkertaisia vinkkejä ja lisäämään sinne uusia ideoita toisten opettajien saataville.

Didaktikon mielestä ulkopuolisten tahojen tulisi auttaa luokanopettajaa kehittämään työssään. Hänen mielestään nämä opiskelijoiden testaamat ideat voisivat olla käyttökelpoisia ja sovellettavissa käytäntöön. Liikunnan didaktiikan lehtorin mielestä ideat liikuntaan pitäisi nimenomaan tulla ulkopuolelta, sillä varsinkin alkuopetuksessa lukemaanopettaminen, matemaattiset valmiudet, sosiaalisen ilmapiiirin säätely vaativat luokanopettajalta paljon.

Näiden verkkosivujen käyttö luokanopettajan työssä antaa mahdollisuuden kehittää itseään ilman suurempaa vaivannäköä. Tämän päivän opiskelijoiden aktiivinen panos verkkosivujen suunnitteluun tuo mahdollisesti jatkumon elinikäiselle oppimiselle, jos opiskelijat palaavat näille sivuille työelämässään ja etsivät vinkkejä omaan työhönsä. Tieto verkossa olisi aina ajan tasalla ja uusien opiskelijoiden kehittämää. Toivottavasti nämä vuorovaikutteiset verkkosivut tulevat kaikkien opettajien saataville ja mahdollistaisivat elinikäistä oppimista. Luokanopettaja joutuu monien tilanteiden eteen liikuntatunneilla ja tarvitsee monialaista koulutusta työssään. Myös liikuntakasvatuksen kehittämiseen on panostettava täydennyskoulutuksessa. Liikunnan didaktikko on ideoinut innokkaille liikuntaa opettaville luokanopettajille seuraavanlaisen hankkeen:

V – Nyt kesällä käynnistyy opettajien täydennyskoulutus projekti, johon otetaan 20 työssä olevaa luokanopettajaa, jotka opettavat liikuntaa ja haluavat kehittää omaa opetustansa. Täydennyskoulutus tapahtuu osaksi verkon kautta. Mä konsultoin verkon välityksellä heidän työskentelyään. Verkko antaa mahdollisuuden syventää tietoa, eikä se ole aikaan sidottua.

Liikunnan didaktiikan lehtori pitää yllä omasta puolestaan luokanopettajien ammatillista kehittymistä. Hänelle on myönnetty apuraha verkossa toimivan vuorovaikutteisen opetuksen järjestämiseen. Didaktikon kehittelemä täydennyskoulutus osoittaa perehtyneisyyttä ja näkemystä opettajien ammatin haasteista. Tiedostettuaan kuntien täydennyskoulutukseen käytettävien varojen niukkuuden, luokanopettajien työn vaatavuuden, sekä yleisimmät esteet koulutukseen

hakeutumisessa hän kokee kuitenkin tärkeäksi luokanopettajan tietojen ja taitojen kehittämisen myös liikuntakasvatuksessa. Uusien täydennyskoulutusväylien kehittäminen osoittaa didaktikon avarakatseisuutta omassa ammatissaan.

Pulmallista luokanopettajan ammatissa lienee tarvittavan tiedon yhdistyminen monista eri tiedon alueista. Pickle (1985) on kuvannut opettajan ammatillista kasvua ja kehittymistä professionaalisen, persoonallisen ja prosessiulottuvuuden avulla. Professionaaliseen ulottuvuuteen kuuluvat esoteerinen tieto, palveluihanne ja tunteiden hallinta. Esoteerinen tieto käsittää Shulmanin (1987) mukaan oppiaineisiin liittyvän sisältötiedon yleisen pedagogisen tiedon, opetus suunnitelmätiedon, tietoa oppijoista ja heidän ominaisuuksistaan, tiedon kasvatuksen kontekstista sekä tietoa kasvatustavoitteista ja – arvoista sekä niiden filosofisesta ja historiallisesta taustasta. Persoonallinen ulottuvuus Picklen määrittelemänä kattaa itsensä ja muiden ymmärtämisen, oman kehittämistarpeensa tiedostamisen ja oman opetustavan kehittämisen. Prosessiulottuvuuteen kuuluvat opettajan abstrakti ja kriittinen ajattelu sekä avarakatseisuus. (Meriläinen 1997, 245-246).

Luokanopettajan työ vaatii myös muidenkin kuin liikunnallisten taitojen kehittämistä. Liikunnanopettaja on omassa työssään panostanut omien vuorovaikutustaitojen kehittämistä käymällä eri ikäisille lapsille tarkoitettuja kursseja.

K – Mä oon käyny muutamia vuorovaikutuskursseja ja ihmissuhdetaitojen kurssin. Niistä mä oon saanu vinkkejä kanssakäymiseen ja ongelmatilanteiden ratkaisuihin. Lasta täytyy kuunnella ja mun täytyy puhua omista tunteista ja mikä häiritsee toisen käytöksessä, eikä syyttää sitä lasta. Lions Quest on ala-aste ikäisille tarkotettu ja siitä oon saanu voimavaroja opettamiseen ja miten selvitän kiperät tilanteet.

Luokanopettajana toimiva Johanna on suorittanut liikunnan erikoistumisopinnot lisäksi pesäpallon lajivalmentajatutkinnon, mikä on tällä hetkellä korkein pesäpalloliiton järjestämä tutkinto. Täydennyskoulutuksen lisäksi luokanopettaja voi kehittää omaa työtään myös eri tahoilta saadun palautteen avulla.

K – Olishan se itensä kannalta hyvä, jos sitä palautetta sais usein. Rehtori sanoi mulle, et vanhemmilta oli tullu kiitosta monipuolisista liikuntatunneista. Ala-asteen oppilailta mä en kirjallisena oo palautetta pyytäny. Suurin palaute tulee näiltä pieniltä oppilaita, että tunti sujuu hyvin ja ne innostuu siitä.

Palaute antaa opettajalle vinkkejä hänen opetuksestaan ja tyylistään toimia. Palautteen avulla hän pystyy arvioimaan omia taitojaan ja kehittämisen kohteita. Joka vuosi vaihtuvat erilaiset oppilaat ja liikunnan opetus on suunniteltava juuri tälle opetettavalle ryhmälle. Voi olla, että viime vuonna hankkimat uudet ideat ovat jo täysin tuttuja näille oppilaille, joten ideoita tarvitaan aina lisää. Vanhoja perinneleikkejäkin silti tarvitaan, etteivät ne katoaisi kokonaan. Yhteiskunnassa ja kulttuurissa tapahtuvat muutokset heijastuvat ihmisten arvomaailmoihin ja vaativat opettajalta jatkuvaa kehittymistä. Luova ja uudistuva luokanopettaja seuraa aikaansa ja haluaa kehittyä taatakseen oppilaille laadukkaan liikunta-kasvatuksen kokonaisuuden.

8 HYVÄN LIIKUNTAKASVATUKSEN SIEMENIÄ

Yhteiskunnan muutosten keskellä ihmiset ovat huomanneet liikkumisen merkityksen hyvinvoinnille. Koska hyötyliikunta on useimmilla ihmisillä vähentynyt ja työ ei ole niin fyysisesti kuormittavaa, liikkumisen merkitys korostuu. Koulun liikuntakasvatuksella on tänä päivänä merkittävä rooli kaikkien lasten ja nuorten liikkumisen kannalta. Liikuntakasvatuksen tavoitteet tulee suhteuttaa nykypäivän vaatimusten mukaan. Yhteiskunnan kehittyessä ja tutkimustiedon lisääntyessä myös käsitys hyvästä liikuntakasvatuksesta muuttuu ja sitä on syytä tarkastella ja pohtia.

Oman kiinnostuksen innoittamana lähdimme tutkimaan liikuntakasvatuksen keskeisiä ja merkittäviä tekijöitä. Halusimme tietoa siitä, mistä asioista koostuu luokanopettajan toteuttama hyvä liikunnanopetus. Liikuntakasvatus on käsitteenä hyvin laaja ja monisäikeinen. Se sisältää eri osa-alueita, joista luokanopettajan tulee olla tietoinen pystyäkseen suunnittelemaan ja toteuttamaan lapsen kokonaiskehitystä tukevaa kasvatusta ja opetusta. Liikuntakasvatus perustuu perusliikkeiden hallintaan ja mahdollistaa monipuolisen osaamisen ja jokaisen oppilaan yksilöllisen etenemisen kohti asetettuja tavoitteita. Koska tutkimuksissa on osoitettu, että liikunnallisesti itsensä päteväksi kokeneet jatkavat harrastamista myöhemmin elämässään, tulisi koululiikunnan panostaa lajikohtaisen opetuksen sijasta elämysten ja positiivisten kokemusten mahdollistamiseen.

Tutkimuksessa halusimme syventää hyvään liikuntakasvatukseen liittyvien tekijöiden merkitysten ymmärtämistä. Aineistossa korostui suunnittelun merkitys. Lapsen fyysisen ja motorisen kehityksen tiedostaminen ja monipuolisten opetusmenetelmien hyödyntäminen lähestyy yksilöllisten tavoitteiden mahdollistamista ja liikunnallisten taitojen oppimisen syventämistä. Oppilaiden mukaan ottaminen opetuksen suunnitteluvaiheessa toimii motivointikeinona parhaansa yrittämiseen. Realististen tavoitteiden asettaminen ja oman kehityksen tiedostaminen vuorovaikutuksessa opettajan sekä muiden oppilaiden kanssa on suunta kohti jatkuvaa ja kehittyvää arviointia. Nykypäivän luokanopettajan työssä korostuu opettajuuden lisäksi voimakkaasti kasvatuksellisuus. Opettajalla täytyy olla taitoja toimia erilaisissa kasvatustilanteissa. Turvallinen ja avoin il-

mapiiri mahdollistaa aidon ja luottamuksellisen vuorovaikutuksen. Se luo edellytyksiä myös yhteistoiminnallisuudelle ja sosiaaliselle kasvulle.

Selvitimme asiantuntijoiden näkemysten perusteella liikuntakasvatuksen haasteellisuutta tämän päivän koulussa ja mitä haasteita tulevaisuus tuo mahdollisesti tullessaan. Erilaiset oppilaat sekä koulun tilat ja välineet asettavat haasteita liikuntakasvattajille. Ihmisten välinpitämättömyys omasta terveydestään sekä kulttuurin ja asenteiden muutokset vaativat opettajalta halua ja taitoa tuoda esille liikuntakasvatuksen tärkeyttä. Muutokset edellyttävät opettajalta jatkuvaa kehittymistä ja elinikäistä oppimista.

Tutkimusprosessiin liittyi monia vaiheita. Oma ymmärryksemme syventyi kirjoitelmien ja haastattelujen analysoinnin kautta. Huomasimme kuinka tärkeää on käydä läpi aineistoa kriittisesti useaan kertaan tutkimuksen edetessä. Lukiesamme aineistoa ja tehdessämme tulkintoja teorian ja aineiston kesken, tutkimus jäsenyi kerta kerran jälkeen yhä selvemmäksi kokonaisuudeksi. Tutkimuksen etenemistä auttoi se, että meitä oli kaksi. Pystyimme keskustelemaan ja jakamaan mielipiteitä yhdessä. Yhteistyömme oli tiivistä ja saumatonta ja huomasimme, että tutkimusprosessi vaatii pitkäjänteisyyttä ja toisen huomioonottamista. Olimme vastuussa tutkimuksen etenemisestä sekä yksin että yhdessä. Tutkimuksen alkuvaiheista lähtien luotimme toisiimme täysin ja välimatkastamme huolimatta yhteistyömme on ollut pelkästään positiivista. Olemme toimineet toistemme tukena sekä palautteen antaja niin, että triangulaatio-ajatuksen mukainen näennäinen varmuus on kyseenalaistettu. Tämän lisäksi tutkimuksen luotettavuutta lisää myös se, että käytimme monia eri menetelmiä aineiston hankinnassa ja analysoinnissa. Se, että suoritimme itse sekä esihaastattelun että varsinaiset haastattelut ja litteroinnin, lisää tutkimuksen luotettavuutta. Laajan tutkimusaineiston luokittelua ja analysointia mahdollisti NUD.IST -ohjelman käyttäminen. Teimme merkintöjä tulkinnoista kaikissa aineiston käsittely vaiheissa, jotta kaikki olennainen tieto löytyisi aineistosta ja saisi merkityksensä.

Se minä tutkimuskohteesta saatu laatu tutkimuksessa esiintyy on merkitys, jolla on yhteytensä ja rakenteensa. Näillä merkityksillä tutkija operoi ja pyrkii määrittelemään ja tarkentamaan niin, että muutkin ymmärtävät, mistä tutkimuksessa on kysymys. (Varto 1996, 55.) Tutkimus on nyt se kokonaisuus, minkä meidän ymmärrys ja käytettävissä olevat resurssit mahdollistavat. Kirjoitimme

tutkimuksemme haastateltavien suoria lainauksia hyödyntäen sellaiseen muotoon, että lukijalla olisi mahdollisuus seurata tutkimuksen etenemistä ja ymmärtää tulkintojamme paremmin. Aineistolähtöisessä tutkimuksessa koimme haastavaksi teorian liittämisen aineistoon niin, että asiantuntijoiden näkemysten merkitys ei häviäisi. Pyrimme löytämään aineistoon mahdollisimman uutta ja monipuolista teoriatietoa, jotta tutkimus toisi esiin näkemyksen juuri tämän hetken liikuntakasvatuksesta ja sen haasteista.

Selvitimme tutkimuksessa liikuntakasvatuksen kokonaisuutta. Jatkotutkimuksia miettiessä, on mahdollista syventyä tarkemmin johonkin merkittävään liikuntakasvatuksen osa-alueeseen. Tämä tutkimus auttoi meitä ymmärtämään, miten monipuolista luokanopettajan työ on jo pelkästään liikuntakasvatuksen osalta. Tiedostamme nyt paremmin yhteiskunnan ja koulun muutoksen vaatimukset haasteena opettajan työlle ja kehittymiselle. Pysyäksemme mukana jatkuvassa kehityksessä, tarvitsemme tueksemme täydennyskoulutusta. Perusopetuksen uudistumisen myötä hallinnollinen raja ala- ja yläasteen väliltä on poistunut. Luokanopettajalla on mahdollisuus opettaa 7.-9.-luokkien liikuntakasvatusta, jos hänellä on opetettavasta aineesta 35:n opintoviikon erikoistumisopinnot. Kunnissa, joissa 7.-9.-luokkien tuntikertymät eivät riitä liikunnanopettajien virkojen perustamiseen, on lähivuosina selvä tarve laajemman kelpoisuuden omaavista luokanopettajista (Penttinen 2001, 129). Luokanopettajakoulutuksen liikunnan perusopinnot suorittaneet opiskelijat kokevat ammatillisen riittämättömyyden kasvavan, kun on kyse 5.-6.-luokkien ja erityisoppilaiden opetuksesta, koulun opetussuunnitelman laadinnasta, koulun ulkopuolisesta yhteistoiminnasta sekä opetustyössä tarvittavista erityisvalmiuksista. (Penttinen 2001, 115.) Ellei koulutus pysty järjestämään erikoistumisopintoja, täytyy opettajalla olla mahdollisuus ainakin täydennyskoulutuksen myötä vähentää riittämättömyyden kokemuksia. Liikunnan didaktiikan lehtori on lähtenyt omaaloitteisesti kehittämään luokanopettajien täydennyskoulutusta verkko-opetuksen avulla, jolloin jokaisella opettajalla on mahdollisuus kehittää omaa työtänsä.

Mielestämme jokaiseen koulupäivään tulisi sisältyä liikuntaa. Päivittäisen liikunnan järjestäminen ei voi kuitenkaan olla sitä, että liikuntatunnit poistettaisiin kokonaan ja opettajat voisivat järjestää liikuntakasvatuksen muiden tuntien ohessa. Tällöin vaarana voi olla se, että oppilaan liikuntakasvatusta perustuu lii-

kaa opettajan kiinnostukseen ja motivaatioon liikuntakasvatuksen järjestämisessä. Päivittäinen liikuntakasvatus on liikunnanopetusta tukevaa ja sen tulisi olla liikunnan tuntikehyksessä tapahtuvan opetuksen lisänä, koska useita kertoja päivässä tapahtuva lyhytkestoisempikin liikunta edistää terveyttä. Tähän perustuu myös ajatus koulun pihasta lähiliikuntapaikkana. Heleniuksen (2002, 60-61) mukaan lähiliikuntapaikka on lasten ja nuorten liikuntaan sekä aikuisten kunto- ja terveystuokuntaan tarkoitettu liikunta-alue esimerkiksi hiihtomaa, tempurata tai koulun viihtyisä ja turvallinen piha. Koulupiha on tutkimusten mukaan lasten eniten käyttämä liikuntapaikka, jonka suunnitteluun on otettava lapset ja nuoret mukaan, jotta päivittäinen aktiivisuus kasvaisi.

Tutkimuksen tekeminen vaati ponnisteluja. Luimme paljon kirjallisuutta ja käytimme lukuisia tunteja yhdessä keskustellen ja näkemyksiä vaihtaen. Tutkimusmatkan varrella koimme myös vastoinkäymisiä. Kävimme tietokoneen kanssa monta "valtataistelua" ja koirakin meinasi syödä korjatun version. Vastoinkäymisistä huolimatta olemme onnellisia siitä, että tutkimuksemme tuli valmiiksi. Olemme kiitollisia toinen toisillemme, että olemme olleet toistemme tukena ja kannustajina työn alusta loppuun asti.

Tutkimuksessamme saimme kolmelta liikuntakasvatuksen asiantuntijalta monia eri näkemyksiä siitä, mitä hyvä liikuntakasvatus sisältää. Opettajankoulutuksessa on totuttu pohdiskelemaan, millainen on hyvä opettaja, mutta hyvän opettajan ominaisuudet vaihtelevat yhteiskunnan muutoksen mukana ja tällä hetkellä enemmän kuin koskaan on koululaitokselle asetettu tulevaisuutta koskevia paineita (Isohookana-Asunmaa 1993, 137). Tutkimuksemme edetessä oli antoisaa tutustua mielenkiintoisiin opettajapersooniin ja heidän asiantunteviin ajatuksiinsa. He jakoivat avoimesti meille omia näkemyksiään ja kokemuksiaan, minkä vuoksi me olemme saaneet syventää omia tietojamme. Kiitokseksi heille esitämme heitäkin kuvaavia Kaarina Suonion (1993, 144) ajatuksia hyvästä opettajasta:

"Sinä olet hyvä opettaja. Olet hyvä opettaja, jos sallit itsellesi vapauden kunnioittaa omaa persoonallisuuttasi, käyttää ammattitaitojasi, rakastaa oppilaitasi ja työtäsi, uudistua, innostua, onnistua ja epäonnistua, oppia jatkuvasti uutta, myös niiltä, jotka on sinulle annettu."

LÄHTEET

- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen, Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 113-160.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Enkenberg, J. 1997. Uutta pedagogiikkaa etsimässä. Teoksessa Julkunen, M-L. (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Juva: WSOY, 158-159.
- Gallahue, D. & Ozmun, J. 1997. Understanding motor development. Fourth edition. Boston (MA): WCB Brown & Benchmark.
- Graham, G., Holt/Hale, S. A. ja Parker, M. 1998. Children Moving. A Reflective Approach to Teaching Physical Education. Fourth edition. Toronto: Mayfield.
- Grineski, S. 1996. Cooperative learning in physical education. Champaign (IL): Human Kinetics.
- Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla? Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikinaro-Johansson, P., French, R., Greenwood, M. & Silliman-French, L. 1999. Liikunnanopettaja, oppilas ja ongelmakäyttäytyminen: Otollinen oppimisilmapiiri syntyy viestinnällä ja vuorovaikutuksella. Liikunta ja tiede 35 (3), 22-26.
- Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka, T. 1998. Koululiikuntaa kaikille. Soveltavan liikunnanopetuksen opas. Opetushallitus.
- Helenius, M. 2002. Koulupiha lähiliikuntapaikaksi. Uusi valtionapukelpoinen mahdollisuus. Opettaja 7, 60-61.
- Hellison, D. 1995. Teaching responsibility through physical activity. Champaign (IL): Human Kinetics.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Holopainen, S. 1991. Taitavat ja kömpelöt koululiikunnassa. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 75.
- Johnson, D. & Johnson, R. 2001. Yhdessä oppiminen. Teoksessa: Sahlberg, P. & Sharan, S. (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki:

- WSOY, 101-118.
- Jääskeläinen, L., Korpilauri, A. & Tikkanen, J. 1979. Liikunnan didaktiikka. Helsinki: Otava.
- Kagan, S. & Kagan, M. 2001. Menetelmiä - rakenteellinen lähestymistapa. Teoksessa Sahlberg, P. & Sharan, S. (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY, 24-47.
- Kannas, L. & Tynjälä, J. 1998. WHO-Koululaistutkimus 1986–1998 : Liikunta myötätuulella nuorten arjessa. Liikunta ja Tiede 35 (4), 4-10.
- Karila, K. 1999. Aineistolähtöinen tutkimus välineenä varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden ymmärtämiseen. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena kustannus, 119-130.
- Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2001-2003. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kemppinen, P. & Kemppinen – Rouvinen, K. 1998. Vuorovaikutuksen aarrearkku. Vinkkejä kasvattajille. Vantaa: Kannustusvalmennus P. & K. Oy.
- Kiviniemi, K. 1995. "Tavallista opetustyötä tässä tehdään". Työn ohessa toteutettua opetusharjoittelua koskeva toimintatutkimus. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutin tutkimuksia 1.
- Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajan ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakkointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Opetushallitus.
- Laakso, L. 2000. Liikunta ja koululiikunta. Teoksessa Terho, P., Ala-Laurila, E-L., Laakso, J., Krogius, H. ja Pietikäinen, M. (toim.) Kouluterveydenhuolto. Helsinki: Duodecim, 367-377.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus, 26-43.
- Lintunen, T. 2000. Millainen rooli liikunnalla on minäkäsityksen kehittämisessä? Teoksessa Miettinen, M. (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tut-

- kimuskatsaus. Jyväskylä. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124, 81-88.
- Luukkonen, J., Telama, R., Jaakkola, T. & Sepponen, K. 1997. Itsevertailu lisää liikuntamotivaatiota. *Liikunta ja tiede* 34 (6), 13-15.
- Luokanopettajien aikuiskoulutuksen opetussuunnitelma 2001-2003. Kokkola: Jyväskylän Yliopisto. Chydenius-Instituutti.
- Mawer, M. 1999. *Teaching Styles and Teaching Approaches in Physical Education: Research Developments*. Edited by Hardy, C. & Mawer, M. *Learning and Teaching in Physical Education*. London: Falmer Press.
- Meriläinen, M. 1997. Luokanopettajan kehittyminen ja täydennyskoulutus. Teoksessa Julkunen, M-L. (toim.) *Opetus, oppiminen, vuorovaikutus*. Juva: WSOY, 259-261.
- Mikkonen, A. 1997. Tulevaisuus on jo alkanut: Näkökulma tulevaisuuteen suuntautuneeseen kasvatukseen. Teoksessa Julkunen, M-L. (toim.) *Opetus, oppiminen, vuorovaikutus*. Juva: WSOY, 276.
- Miller, P. 1989. *Theories of Developmental Psychology*. Second edition. New York: W.H. Freeman and Company.
- Moilanen, P. & Rähkä, P. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: PS-kustannus, 44-67.
- Mosston, M. & Ashworth, S. 1986. *Teaching Physical Education*. Third edition. Columbus (O): Merrill.
- Nummenmaa, A-R. 1993. Harjoittelunohjauskeskustelu – metodisia huomioita. Teoksessa Luukkainen O. (toim.) *Hyväksi opettajaksi - kasvu ja kasvattaminen*. 3. painos. Juva: WSOY, 77-95.
- Numminen, P. 1996. *Kuperkeikka varhaiskasvatuksen liikunnan didaktiikkaan*. 3.painos. Helsinki: Lasten keskus Oy.
- Numminen, P. & Laakso, L. 2001. Liikunnan opetusprosessin A, B, C. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitoksen julkaisuja 5.
- Nupponen, H. 1997. 9 -16 -vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylä. LIKES -Research Reports on Sport and Health 106.
- Nupponen, H. & Telama, R. 1998. Liikunta ja liikunnallisuus osana 11 - 16 -vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 1.

- Ojanen, M. 2001. Liikunta hyvän elämän tukena. Teoksessa Ojanen, M., Svennevig, H., Nyman, M. & Halme, J. Liiku oikein – voi hyvin. Liikunnan merkitys hyvinvoinnille. Helsinki. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu 153, 99-129.
- Penttinen, S. 2001. Opettajankoulutuksen merkitys liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi kehittämisessä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 72.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2002. Vuosiluokat 1-2. Opetushallitus.
- Pietarinen, J. & Rantala, S. 1997. Koulu sosiaalisena ympäristönä yläasteelle siirtymisen vaiheessa: näkökulma sosiaaliseen kehitykseen. Teoksessa Julkunen, M-L. (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Juva: WSOY, 225-238.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1997. Oppiminen ja koulutus. 1.-4. Painos. Juva: WSOY.
- Segercrantz, T. (toim.) 2001. Turvallisuus ja työsuojelu liikunnan opetuksessa. Opetushallitus.
- Suonio, K. 1993. Hyvä opettaja 2. Teoksessa Luukkainen, O. (toim.) Hyväksi opettajaksi - kasvu ja kasvattaminen. 3. painos. Juva: WSOY, 144-149.
- Telama, R. 2000. Kuinka liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluikässä? Teoksessa Miettinen, M. (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus. Jyväskylä. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124, 55- 79.
- Turunen, K. 2000. Opetustyö ja opettajankoulutuksen tulevaisuus. Teoksessa Välijärvi, J. (toim.) Koulu maailmassa – maailma koulussa. Haasteet yleissivistävän opetuksen ja opettajankoulutuksen tulevaisuudelle. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihankkeen (OPEPRO) selvitys 9. Opetushallitus, 19 – 51.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 1999. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Varstala, V. 1996. Opettajan toiminta ja oppilaiden liikunta-aktiivisuus koulun lii-

- kuntatunnilla. Jyväskylän yliopisto. *Studies in sport, physical education and health* 45.
- Varto, J. 1996. *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Tampere: Kirjayhtymä Oy.
- Vuolle, P. 2000. *Liikunnan merkitys rakentuu elämänkaarella*. Teoksessa Miettinen, M. (toim.) *Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus*. Jyväskylä. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 124, 23-46.
- Vuori, I. & Miettinen, M. 2000. *Kuinka tärkeää liikunta on terveydelle ja toiminta kyvyille? Teoksessa Miettinen, M. (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi – Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus*. Jyväskylä. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 124, 91-121.
- Väljjarvi, J. 2000. *Kohti avointa opettajuutta*. Teoksessa Väljjarvi, J. (toim.) *Koulu maailmassa – maailma koulussa. Haasteet yleissivistävän opetuksen ja opettajankoulutuksen tulevaisuudelle. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9*. Opetushallitus, 157-179.
- Xiang, P., Lowy, S. & McBride, R. 2002. *The Impact of a Field-Based Elementary Physical Education Methods Course on Preservice Classroom Teachers' Beliefs*. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 145-161.

LIITE 1

Pelkistimme aineiston NUD.IST -ohjelman avulla teemoittain seuraavasti:

Liikuntakasvatuksen tekijät:

- Suunnittelu
- Opetusmenetelmät
- Vuorovaikutus
- Luovuus
- Ilmapiiri
- Palaute
- Persoonallisuus
- Motivaatio

Kasvatuksellisuus:

- Oppilaantuntemus
- Kokonaisvaltaisuus
- Yksilöllisyys
- Sosiaalisuus
- Luokanopettaja/aineenopettaja
- Yhteistyö

Haasteet:

- Eritasoiset liikkujat
- Kunto
- Lajit
- Tuntimäärä
- Liikkumisen säilyminen ja ilo
- Tilat ja välineet
- Koulutus
- Opettajat/opetus

Tulevaisuuden visiot:

- Yhteiskunnan muutos
- Arvot
- Elinikäinen oppiminen