

**OPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ TERVEYSTIEDON JA LIIKUNNAN
INTEGRAATIESTA YLÄKOULUSSA**

Veronika Weckström

Terveyskasvatuksen ja liikuntapedagogiikan

pro gradu -tutkielma

Kesä 2015

Terveystieteiden laitos

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Veronika Aleksandra Weckström (2015). Opettajien käsityksiä terveystiedon ja liikunnan integraatiosta yläkoulussa. Terveystieteiden laitos ja Liikuntakasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto, terveystieteiden ja liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 99 s., 5 liitettä.

Tämän kahden tieteenalan yhteisen pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää terveystiedon- ja liikunnanopettajien käsityksiä terveystiedon ja liikunnan integraatiosta yläkoulussa. Tutkimuksessa tarkasteltiin terveystiedon ja liikunnan integrointia käytännössä sekä eriteltiin siitä saatavia hyötyjä. Lisäksi selvitettiin terveystiedon ja liikunnan integraation haasteita ja sitä, millaiset tekijät voisivat edesauttaa integraation yleistymisessä. Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä tietämystä terveystiedon ja liikunnan integraation mahdollisuuksista sekä antaa opettajille ja muille opetuksen suunnittelijoille vinkkejä integraation toteuttamiseen.

Tutkimusaineisto koostui kahdeksasta yläkoulun terveystiedon- ja liikunnanopettajan puolistrukturoidusta teemahaastattelusta, jotka toteutettiin marraskuun 2014 ja tammikuun 2015 välisenä aikana. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 120 sivua (fontti Times New Roman, fonttikoko 12, riviväli 1). Aineiston analyysimenetelminä käytettiin laadullista sisällönanalyysia sekä kvantifiointia.

Opettajat ymmärsivät terveystiedon ja liikunnan integraation tarkoittavan terveystiedon sisältöjen yhdistämistä liikuntaan ja liikkumisen lisäämistä terveystiedon oppitunneille. Yleisimpiä integroituja sisältöjä olivat fyysinen toimintakyky, ravitsemus, tunteet ja sosiaalinen toimintakyky. Terveystiedon ja liikunnan integraatio oli pääosin suunnittelematonta, ja sitä tapahtui useimmiten tanssi- ja ilmaisuliikunnan, valinnaiskursseiden sekä voima- ja kestävyysharjoittelun yhteydessä. Terveystiedon ja liikunnan integroiminen koettiin luontevaksi osaksi opetustyötä, ja käytetyimpiä integrointimenetelmiä olivat opettajan ja oppilaiden yhteinen keskustelu, taukoliikunta terveystiedon oppitunneilla sekä terveystiedon sisältöjen yhdistäminen liikkumiseen eri tavoin. Oppilaan suurimpana hyötynä nähtiin tehokkaampi oppiminen, joka on integraation myötä kokonaisvaltaisempaa, oppilaskeskeisempää ja eriyttävämpää. Integraation ajateltiin jäsentävän myös opettajan työtä, ja lisäävän työn merkitykselliseksi ja virikkeelliseksi kokemista. Kouluissa vallitsevan oppiainejakoisuuden perinteiden koettiin olevan terveystiedon ja liikunnan integraation suurin este. Oppiaineiden integraatio herätti opettajissa epävarmuutta omasta osaamisestaan sekä integraation hyödyistä, ja koulutyön tiukat aikataulut vaikeuttivat integroimista.

Terveystiedon ja liikunnan integraation yleistymiseen voisi vaikuttaa opettajien perus- ja täydennyskoulutuksella sekä muuttamalla koulun toimintakulttuuria integraatiomyönteisemmäksi. Uusi valtakunnallinen opetussuunnitelma velvoittaa koulut pohtimaan integraatiomahdollisuuksia, ja oppiaineiden integraation konkretisoiminen kunta- ja koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin olisi tärkeää. Koulujen tulisi tarjota aikaa eri oppiaineiden opettajien yhteissuunnittelulle, jonka seurauksena voisi syntyä opettajien toivomaa materiaalia terveystiedon ja liikunnan integraation tueksi.

Avainsanat: terveystieto, liikunta, oppiaineiden integrointi, integroitu opetus

ABSTRACT

Veronika Aleksandra Weckström (2015). Teachers' conceptions of integrating health education and physical education in upper comprehensive school. Department of Health Sciences and Department of Physical Education, University of Jyväskylä, Master's thesis in health education and sport pedagogy, 99 pp., 5 appendices.

The purpose of this double master's thesis study was to examine what kind of conceptions health and physical education teachers have about integration of health education and physical education in upper comprehensive school. The study analyzed how teachers define integration of health education and PE, and what are the benefits of subject integration. Moreover, the study specified possible challenges regarding integration of health education and PE. Also factors that could help integration become more common were researched. The aim of the study was to increase knowledge of possibilities concerning integration of health education and physical education as well as offer some advice to teachers and others planning education and implementing integration.

The data consisted of eight health and physical education teachers' semi-structured thematic interviews that were conducted between November 2014 and January 2015. After transcribing the data there were 120 pages of text (font Times New Roman, font size 12, line spacing 1). The data was analyzed following qualitative content analysis and quantification.

Teachers understood that integrating health education and PE is combining health education contents to PE and bringing more physical activity to health education lessons. The most integrated contents were physical competence, nutrition, emotions and social competence. Integration of health education and PE was mainly unplanned, and it happened most often during dance classes, optional courses and weight and endurance training. Integrating health education and PE was seen as a natural part of teacher's job. The most used integration methods were conversation between teacher and pupils, adding physical activity to health education class and associating health contents with physical education tasks. More effective learning was seen as the integration's most important benefit for pupils. Learning in integrated unit was thought as more holistic, student-centered and suitable for pupils with different needs. Teachers mentioned that integration also organizes their work and makes it feel more meaningful and interesting. The biggest challenge for integration of health education and PE was told to be subject-based school culture. Among teachers integration aroused uncertainty about their proficiency and gains of integration. Tight schedules in schools made integration difficult to happen.

The factors that could affect integration become more common could be teachers' basic education and in-service training and more integration favorable school culture. New national curriculum obligates schools to think about possibilities of subject integration. Concretizing subject integration on school- and municipality-specific curriculums would be important. Schools should provide time for teachers of different subjects to plan integration together. That could deliver desired material to support integration of health education and PE.

Key words: health education, physical education, subject integration, integrative teaching

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 TUTKIMUKSEN TEON LÄHTÖKOHDAT JA TOTEUTTAMINEN.....	3
2.1 Terveystieto ja liikunta oppiaineina	3
2.2 Terveystiedon ja liikunnan integraatio	7
2.2.1 Integraation määritelmä	8
2.2.2 Kahden oppiaineen integraatio	9
2.3 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset	12
2.4 Tutkimuksen toteuttaminen	13
2.4.1 Aineistonkeruu ja tutkimusaineisto	13
2.4.2 Aineiston analysointi	17
3 TERVEYSTIEDON JA LIIKUNNAN INTEGRAATIO KÄYTÄNNÖSSÄ	24
3.1 Terveystietoa liikuntaan ja liikkumista terveystietoon.....	24
3.1.1 Integroitavat sisällöt.....	25
3.2 Suunnittelematon ja tilannesidonnainen integraatio.....	32
3.2.1 Integraation paikat	34
3.2.2 Integroitavat liikuntamuodot ja -tilanteet	35
3.3 Integraatio osana opetustyötä	40
3.3.1 Integraatiomenetelmät	41
3.3.2 Integraation välineet ja materiaalit	47
4 INTEGRAATION HYÖTYJÄ OPPILAILLE, OPETTAJILLE JA KOULUYHTEISÖLLE..	52
4.1 Tehokas kokonaisuuksien opetus	52
4.2 Oppilaskeskeisyys	53
4.3 Eriyttäminen heterogeenisessä ryhmässä	56
4.4 Opettajan työhyvinvointi	58
4.5 Etuja kouluyhteisölle ja yhteiskunnalle.....	59
5 OPETTAJIIN JA KOULUKULTTUURIIN LIITTYVIÄ INTEGRAATION HAASTEITA..	61
5.1 Integraation hyötyjen kyseenalaistaminen.....	61
5.2 Yksilöllinen opettaja työyhteisössä	64
5.3 Koulukulttuuri ja koulun rakenteelliset tekijät	67
6 INTEGRAATION YLEISTYMINEN KOULUTUKSEN JA KOULUKULTTUURIN MUUTOKSEN KAUTTA.....	71

6.1 Koulutuksesta malleja integroimiseen.....	71
6.2 Toimivien integraatiomenetelmien ja -materiaalien jakaminen	73
6.3 Koulun toimintakulttuurin muutos integraatiomyönteisemmäksi	75
7 YHTEENVETO	79
7.1 Keskeisimmät tulokset.....	79
7.2 Tulosten hyödyntäminen	82
7.3 Jatkotutkimusehdotuksia	86
7.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	87
LÄHTEET	90
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Viime vuosina koulun rooli oppilaiden hyvinvoinnin ja terveyden edistäjänä on korostunut entisestään (Alfrey ym. 2012). Huoli nuorten liian vähäisestä liikkumisesta (Husu ym. 2011; Tammelin ym. 2013), kestävyyskunnan laskusta ja painoindeksin noususta (Palomäki ym. 2014) sekä fyysisen kunnan polarisaatiokehityksestä (Huotari ym. 2010) on saanut tutkijat kehittämään toimia, joiden avulla terveyden edistäminen ja fyysinen aktiivisuus saataisiin nostettua opetussuunnitelman keskiöön. Esimerkiksi Liikkuva koulu -hanke (Tammelin ym. 2013) ja Move!-fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmä (Opetushallitus 2015) sekä amerikkalaisten liikuntapedagogiikan tutkijoiden kehittämä HOPE-malli (Health Optimizing Physical Education) (Metzler ym. 2013) pyrkivät terveyden edistämisen integroitumiseen koko koulun toimintaan.

Peruskoulussa opetettavista oppiaineista erityisesti terveystieto ja liikunta pyrkivät omalta osaltaan vastaamaan nuorten hyvinvoinnin haasteeseen. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan liikunnanopetuksen tehtävänä on ”vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin sekä ohjata oppilasta ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys” (Opetushallitus 2004, 246). Terveystieto eriytyi liikunnasta omaksi itsenäiseksi oppiaineekseen perusopetuksen ylemmillä vuosiluokilla vuonna 2001 (Maijala 2009), mutta terveystiedon ja liikunnan opetuksessa on kuitenkin edelleen paljon yhteisiä sisältöalueita. Terveystiedon opetuksen tarkoituksena on edistää oppilaiden terveyttä, hyvinvointia ja turvallisuutta tukevaa osaamista (Opetushallitus 2004, 198). Terveystieto-oppiaineen taustalla on monitieteinen tietoperusta ja sen vuoksi useissa oppiaineissa, kuten liikunnassa, on yhtymäkohtia terveystiedon sisältöihin (Maijala 2009; Summanen 2014, 64).

Lukuisat liikunta-alan ammattilaiset ovat alkaneet tukea näkemystä, jonka mukaan myös koululiikunnan tavoitteiden tulisi suuntautua selkeämmin terveyden edistämiseen (esim. Metzler ym. 2013). Terveyttä edistävän liikunnanopetuksen korostaminen ei kuitenkaan tarkoita muiden koululiikunnan tavoitteiden unohtamista, vaan tavoitteiden selkiyttämistä ja terveyden edistämisen nostamista koululiikunnan tärkeimmäksi perusteluksi. Liikunnan ja terveystiedon integrointia tulisi lisätä, jotta oppilaat ymmärtäisivät paremmin liikunnan merkityksen terveydelle. Varsin usein sama opettaja myös opettaa kumpaakin oppiainetta, joten terveystiedon ja liikunnan integrointi olisi luontevaa. (Heikinaro-Johansson ym. 2009.)

Oppiaineiden integraatiolla tarkoitetaan oppisisältöjen jäsentämistä laajemmiksi kokonaisuuksiksi (Kari 1994; Hellström 2008, 87), jolloin kahta tai useampaa oppiainetta yhdistellään keskenään (Cone ym. 2009, 4). Terveystiedon ja liikunnan integrointia on selvitetty maailmalla aiemmin vain muutamissa tutkimuksissa (Stoker 2001; You 2014), ja Suomen kouluissa terveystiedon ja liikunnan integraatio on ollut tutkimaton aihe tähän saakka. Integroinnin avulla opetuksessa on mahdollista käsitellä laajempia kokonaisuuksia, jolloin oppilaan on myös helpompi nähdä asioiden välisiä yhteyksiä (Hellström 2008, 55) ja oppia tarkastelemaan samaa ilmiötä eri tieteenalojen näkökulmista (Maijala 2009). Integraatioajattelu sopii hyvin nykyiseen tiedonkäsitykseen, jossa usko objektiiviseen tietoon on vähentynyt ja tiedon ajatellaan olevan dynaamista ja jatkuvasti muuttuvaa (Kari 1994; Hellström 2008, 55–56). Integroiva opetus tukee myös nykyistä konstruktivistista käsitystä oppimisesta, jonka mukaan oleellista on oppilaan oman ajattelun aktivoiminen ja osallisuus tiedon rakentumisessa (Tyrväinen 2005; Maijala 2009). Lisäksi opetuksen integroiminen on yksi oppilaskeskeisen opetuksen pääsuuntauksista, ja sen avulla voidaan lisätä oppilaiden motivaatiota (Cone ym. 2009, 5), omatoimisuutta (Hellström 2008, 55–56) ja vastuun ottamista (Stevenson & Carr 1993) omasta oppimisestaan.

Tulevana terveystiedon- ja liikunnanopettajana koen, että on tärkeää kartoittaa mahdollisuuksia, joiden avulla voin opettaa oppilaitani hahmottamaan suurempia kokonaisuuksia oman terveystietonsa ja hyvinvointinsa edistämiseksi. Tässä pro gradu -tutkielmassa pyrin laadullisen tutkimusotteen avulla selvittämään opettajien käsityksiä terveystiedon ja liikunnan integraatiosta yläkoulussa. Aluksi esittelen tutkimuksen teon lähtökohtia kuvaamalla lyhyesti terveystietoa ja liikuntaa oppiaineina, määrittelemällä kahden oppiaineen välistä integraatiota sekä tarkastelemalla aiempia aiheeseen liittyviä tutkimuksia. Tutkimuksen tuloksia käsittelevissä luvuissa tulokset on pyritty yhdistämään aiempaan tieteelliseen tietoon. Tuloksista on hyötyä terveystiedon- ja liikunnanopettajille käytännön työssä, sillä opettajat näkevät mitä oppisisältöjä, millä menetelmillä ja millaisissa tilanteissa olisi mielekästä integroida. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää myös terveystiedon- ja liikunnanopettajien perus- ja täydennyskoulutuksia suunniteltaessa. Lisäksi tutkimuksen tuloksista voi olla apua uuden, vuodesta 2016 porrastetusti voimaan astuvan, opetussuunnitelman kunta- ja koulukohtaisia paikallisia opetussuunnitelmia laadittaessa. Uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan eheytettyä (Opetushallitus 2014, 10) ja ilmiölähtöistä (Opetushallitus 2014, 401) opetusta, joiden tavoitteena on oppilaiden aiempaa laajaa-alaisempi osaaminen.

2 TUTKIMUKSEN TEON LÄHTÖKOHDAT JA TOTEUTTAMINEN

2.1 Terveystieto ja liikunta oppiaineina

Terveystieto on oppiaineena verrattain uusi tulokas koulun oppiaineiden joukossa. Terveysopetusta eri muodoissaan on annettu jo 1800-luvulta lähtien useimmiten yhdistettynä muihin oppiaineisiin (Aira ym. 2009a). Vuonna 2001 terveystieto sai itsenäisen oppiaineen aseman Suomessa perusopetuksessa (Laki perusopetuslain 11 §:n muuttamisesta 2001), lukiossa (Laki lukiolain 7 §:n muuttamisesta 2001) ja ammatillisessa koulutuksessa (Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain 12 ja 17 §:n muuttamisesta). Suomalainen terveystieto-oppiaine on ainutlaatuinen maailmassa, vaikka jo vuonna 1997 Maailman terveysjärjestö WHO (1997, 53) esitti, että oppilaille tulisi antaa terveystietoa omana erillisenä oppiaineenaan, integroituna muihin oppiaineisiin tai näiden yhdistelmänä. WHO:n (1997, 53) mukaan ideaalisinta olisi, että terveystieto saisi itsenäisen oppiaineen aseman ja sen lisäksi terveystietoa integroitaisiin muihin oppiaineisiin mahdollisuuksien mukaan.

WHO:n (1997, 53) suosituksesta huolimatta koulujen terveystieto on kansainvälisesti tarkasteltuna edelleen hyvin vaihtelevaa. Euroopan maiden liikunnanopetusta selvittäneestä raportista käy ilmi, että Suomen lisäksi terveystietoa opetetaan omana itsenäisenä ja kaikille pakollisena oppiaineena Euroopassa ainoastaan Kyproksella ja Irlannissa. Lisäksi Tšekissä jokainen koulu voi itse päättää, opetetaanko terveystietoa itsenäisenä oppiaineena vai integroituna muihin pakollisiin oppiaineisiin, kuten suurimmassa osassa Eurooppaa (European Commission/EACEA/Eurydice 2013, 22). Myös Islannissa, Englannissa (Aira ym. 2009a), Uudessa-Seelannissa (Sinkinson & Burrows 2011) ja Kanadassa Ontarion provinssissa (Larkin & Rice 2005) on samantapaisia terveystietoon muotoja kuin Suomessa. Koulujen terveystietoon ja -opetukseen kansainvälisen monimuotoisuuden sekä suomalaisen terveystieto-oppiaineen verrattaisen uutuuden ja ainutlaatuisuuden vuoksi tutkimusta terveystiedosta on vähän saatavilla. Myös vertailu muissa maissa tehtyihin tutkimuksiin terveystietoon toteuttamisesta kouluissa on haastavaa eikä välttämättä mielekästä.

Terveystieto-oppiaine on yksi terveystietoon toteutumismuoto ja terveystieto puolestaan yksi terveyden edistämisen toimintastrategia (Kannas 2006). Terveystieto-oppiaineen taustalla on pyrkimys terveyden edistämiseen, ja oppiaineen tarkoituksena on

edistää oppilaiden terveyttä, hyvinvointia ja turvallisuutta tukevaa osaamista (Opetushallitus 2004, 198). Perusopetuksen 7. luokalta alkaen terveystietoa opetetaan omana erillisenä oppiaineenaan koko yläkoulun ajan (Opetushallitus 2004, 198). Yläkoulussa terveystiedon opetuksen määrä on kolme vuosiviikkotuntia (Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 2012) eli kolmelle vuodelle tasaisesti jaettuna terveystietoa tulee opettaa yksi oppitunti viikossa.

Yleisimmin terveystiedon opetuksesta kouluissa vastaavat liikunnanopettajat, sillä 73 %:ssa kouluista terveystiedon opetusta antaa liikunnanopettaja (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 99–100). Toisen lähteen mukaan yli kolmessa neljäsosassa kouluista terveystietoa opettaa liikunnanopettaja (Aira ym. 2007). Airan ym. (2009c) mukaan yli kolmasosa terveystiedonopettajista on liikunnanopettajakoulutuksen saaneita ja virkanimikkeen perusteella lähes joka toisen opettajan opetuksen pääaine on liikunta. Keväällä 2013 toteutetun opettajakyselyn 193 vastaajasta 86 opettajaa opetti terveystiedon ohella liikuntaa (Summanen 2014, 55–56). Terveystiedon ja liikunnan integraatio olisi luontevaa, koska useimmiten sama opettaja opettaa molempia oppiaineita (Heikinaro-Johansson ym. 2009).

Terveystieto-oppiaineen taustalla on monitieteinen tietoperusta ja sen vuoksi useissa oppiaineissa on yhtymäkohtia terveystiedon sisältöihin. Joissakin oppiaineissa opetussuunnitelmassa mainitut tavoitteet ovat hyvin lähellä terveystiedon tavoitteita, osa tavoitteista jopa täysin samoja. Eniten terveystiedon sisällöille läheisiä aihealueita on liikunnassa, biologiassa, kotitaloudessa (Maijala 2009; Summanen 2014, 64), psykologiassa, yhteiskuntaopissa sekä kuvataiteessa (Maijala 2009). Terveystiedon oppimistulosten arvioinnin opettajakyselyssä opettajilta kysyttiin terveystiedon opetussuunnitelman päällekkäisyyksistä muiden oppiaineiden kanssa. Noin puolet opettajista oli sitä mieltä, että päällekkäisyyttä oli sopivasti ja sisällölliset päällekkäisyydet tarjoavat myös integrointimahdollisuuden (Summanen 2014, 60, 64).

Uusien perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2014, 399) mukaan terveystiedon opetuksessa tulee hyödyntää mahdollisuuksia tutkia terveyteen ja turvallisuuteen liittyviä ilmiöitä luonnollisissa ympäristöissä. Oppilaiden tulisi harjoitella ja soveltaa osaamistaan käytännössä ja lisäksi opetuksessa tulee tehdä yhteistyötä eri oppiaineiden kanssa. Opetuksen suunnittelussa on huomioitava mahdollisuus tiedon rakentamiseen yksin ja ryhmässä sekä tuettava toiminnallisuutta, liikunnallisuutta ja

kokemuksellisuutta (Opetushallitus 2014, 401). Opetussuunnitelma velvoittaa koulut järjestämään terveystiedon opetusta edellä kuvattujen periaatteiden mukaisesti, ja terveystiedon integroiminen liikunnanopetukseen on yksi mahdollisuus saavuttaa nämä opetussuunnitelmassa mainitut tavoitteet.

Perusopetuksessa liikunta kuuluu taito- ja taideaineiden ryhmään yhdessä musiikin, kuvaamataidon ja käsityön kanssa. Tuntijakoasetuksen mukaan liikunnan opetuksen vähimmäismäärä on 7 vuosiviikkotuntia luokilla 7–9 (Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 2012). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään liikunnanopetuksen tehtäväksi tarjota oppilaalle sellaisia tietoja, taitoja ja kokemuksia, joiden pohjalta on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa (Opetushallitus 2004, 246).

Koululiikunnassa oppilaiden tulisi saada myönteisiä liikuntakokemuksia, sillä positiivisen suhtautumisen liikuntaan on todettu edistävän fyysistä aktiivisuutta niin koulun liikuntatunneilla kuin vapaa-ajallakin (Heikinaro-Johansson ym. 2009). Laakso (2002) sanoo, että ”koulun liikunnanopetuksen päätavoitteeksi on asetettu läpi elämän jatkuvan liikuntaharrastuksen synnyttäminen”. Samoilla linjoilla ovat myös Sallis ym. (2012), joiden mukaan liikunnanopetuksen tärkeimmät tehtävät ovat nuorten valmistaminen elämänmittaiseen fyysiseen aktiivisuuteen ja riittävän liikunta-annoksen tarjoaminen koulun liikuntatunneilla. Liikuntatunneilla oppilailla pitäisi olla mahdollisuus harjoitella monipuolisesti erilaisia motorisia valmiuksia, jotta he kokisivat voivansa osallistua eri liikuntalajeihin ja -muotoihin myöhemminkin elämässään (Heikinaro-Johansson ym. 2009).

Viime vuosina koululiikunnan tavoitteet ovat suuntautuneet selkeämmin terveyden edistämiseen (Heikinaro-Johansson ym. 2009; Metzler ym. 2013). Metzlerin ym. (2013) mukaan ei ole olemassa minkäänlaista näyttöä siitä, että oppilaat omaksuisivat fyysisesti aktiivisen ja terveellisen elämäntavan liikunnanopetuksen sivutuotteena. Terveyden edistämisen on oltava liikunnanopetuksen tärkein päämäärä, jotta lasten ja nuorten elämäntavoissa tapahtuisi muutoksia (Metzler ym. 2013). Terveyden edistäminen liikunnanopetuksen päämääränä vähentäisi myös Heikinaro-Johanssonin ym. (2009) esittämää huolta siitä, että liikunnanopetuksen eri tavoitteet sekoittuvat toisiinsa, jolloin koulun liikunnanopetuksen keskeisin päämäärä jää epäselväksi.

Englannissa, Australiassa, Uudessa-Seelannissa, Kanadassa, Yhdysvalloissa sekä niissä muissa valtioissa, joissa terveystieto ei ole itsenäinen oppiaine vaan osa liikunnanopetusta, liikunnan opetussuunnitelmia on muokattu terveyttä korostaviksi. Terveysten edistämisen nostaminen liikunnanopetuksen tärkeimmäksi päämääräksi on tapahtunut lanseeraamalla erilaisia lakisääteisiä ohjelmia, joista englanninkielisessä kirjallisuudessa käytetään esimerkiksi termejä Health-Related Fitness (HRF), Health-Related Exercise (HRE) sekä Health Based Physical Education (HBPE). (Alfrey ym. 2012.) Myllyniemen ja Bergin (2013, 73) tutkimuksen mukaan lapset ja nuoret ovat myös kiinnostuneita liikunnan terveydellisistä vaikutuksista. Tärkein syy liikunnan harrastamiselle 10–29-vuotiaiden mielestä oli halu pysyä terveenä, sillä 85% vastaajista piti sitä hyvin tärkeänä (Myllyniemi & Berg 2013, 73). Tyttöjen on todettu olevan poikia kiinnostuneempia koululiikunnan terveydellisistä vaikutuksista (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75–77).

Toistaiseksi, vuoteen 2016 asti voimassa olevissa, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004, 198–199, 247) terveystiedon ja liikunnan opetukselle määritellyt tavoitteet ovat hyvin samankaltaisia, mikä puoltaa terveystiedon ja liikunnan integrointia. Terveystiedolle asetetut oppimis- ja osaamistavoitteet ovat hieman konkreettisempia kuin liikunnan vastaavat tavoitteet, mutta yhteneväisyyksiä on paljon (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Poimintoja terveystiedon ja liikunnanopetuksen yhtenevistä tavoitteista perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (muokattu lähteestä Opetushallitus 2004, 198–199, 247)

TERVEYSTIEDON OPETUKSEN TAVOITTEITA	LIIKUNNANOPETUKSEN TAVOITTEITA
Oppilas...	Oppilas...
<ul style="list-style-type: none"> • oppii kuvaamaan ja arvioimaan terveyttä edistäviä ja sairauksia aiheuttavia keskeisiä tekijöitä 	<ul style="list-style-type: none"> • oppii ymmärtämään liikunnan merkityksen hyvinvoinnin ja terveyden ylläpitämisessä
<ul style="list-style-type: none"> • oppii tunnistamaan ja kehittämään terveydelle ja hyvinvoinnille tärkeitä selviytymisen taitoja 	<ul style="list-style-type: none"> • oppii tarkkailemaan ja kehittämään omaa toimintakykyään
<ul style="list-style-type: none"> • oppii toimimaan tarkoituksenmukaisesti terveyteen, sairauteen ja turvallisuuteen liittyvissä tilanteissa • oppii tunnistamaan avun tarpeen 	<ul style="list-style-type: none"> • opettelee vedestä pelastamisen taitoja
<ul style="list-style-type: none"> • oppii tunnistamaan ja pohtimaan terveyteen ja turvallisuuteen liittyviä valintoja • oppii huolehtimaan itsestään ja ympäristöstään 	<ul style="list-style-type: none"> • oppii toimimaan turvallisesti ja asianmukaisesti liikuntatilanteissa
<ul style="list-style-type: none"> • oppii ymmärtämään yhteisöllisyyden, ihmissuhteiden ja keskinäisen huolenpidon merkityksen ihmisen hyvinvoinnille • oppii ymmärtämään sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen merkityksen osana yhteisöjen hyvinvointia 	<ul style="list-style-type: none"> • oppii toimimaan itsenäisesti ja ryhmässä
<ul style="list-style-type: none"> • oppii ymmärtämään itseään ja ihmisten erilaisuutta sekä terveyteen, vammaisuuteen ja sairauksiin liittyviä arvoja ja näkemyksiä 	<ul style="list-style-type: none"> • opettelee hyväksymään itsensä ja suvaitsemaan erilaisuutta
<ul style="list-style-type: none"> • oppii käyttämään terveyteen liittyviä käsitteitä ja tiedonhankintamenetelmiä sekä hyödyntämään niitä terveyden edistämiseksi 	<ul style="list-style-type: none"> • tutustuu liikunnan harrastusympäristöihin ja osaa etsiä tietoa liikunnan harrastamismahdollisuuksista

2.2 Terveystiedon ja liikunnan integraatio

Uudet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2014, 17) pohjautuvat oppimiskäsitykselle, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija oman oppimisensa edistämisessä. Oppiminen nähdään monimuotoisena prosessina, jossa kielellä, kehollisuudella ja eri aistien käytöllä on merkittävä rooli. Oppimista edistäviä tekijöitä ovat myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja luova toiminta. Opiskelu tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten, yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa, minkä nähdään edistävän oppilaiden ongelmanratkaisutaitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia ilmiöihin. Uusien käsitteiden oppimisessa ja ymmärryksen syventämisessä olennaista on ohjata

oppilasta liittämään opittavat asiat muihin oppimisiinsa tietoihin ja taitoihin. Oppilaan yksilöllisyyttä arvostetaan ja hänen omat kiinnostukset kohteensa, työskentelytapansa sekä kokemuksensa ohjaavat oppimisprosessia. (Opetushallitus 2014, 17.) Oppilaiden luovaa ajattelua ja oivaltamista tuetaan esimerkiksi leikkien, pelillisyyden, fyysisen aktiivisuuden, kokeellisuuden sekä muiden toiminnallisten työtapojen avulla (Opetushallitus 2014, 21). Oppiaineiden integraatio tarjoaa hyvät lähtökohdat näiden edellä mainittujen opetuksen ja oppimisen eri ulottuvuuksien toteuttamiseen kouluissa.

Opetussuunnitelmassa määritellään myös koulussa opettavat oppiaineet sekä niiden tavoitteet, sisällöt ja tuntimäärät. Oppiaine on tapa luokitella opetuksen sisältö eli oppiaines, ja eri oppiaineiden jaottelun taustalla ovat yliopistolliset tieteenalat sekä niiden käsitteelliset logiikat. (Hellström 2008, 246–247.) Uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 10) sanotaan, että opetus voi olla ainejakoista tai eheytettyä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet velvoittavat opetuksen järjestäjiä toteuttamaan terveystiedon opetusta ilmiölähtöisesti, ja oppilaita ohjataan laajempien asiakokonaisuuksien hahmottamiseen (Opetushallitus 2014, 401). Ilmiölähtöinen opetus tarkoittaa kokonaisvaltaista oppimisprosessia, jossa oppiminen tapahtuu tutkimalla todellisen maailman ilmiöitä monitieteisesti. Tarkastelun kohteena ovat aidot arkielämän ilmiöt, joita kyseenalaistetaan, teoretisoidaan ja käsitteellistetään oppijan omasta näkökulmasta käsin (Rauste von Wright ym. 2003, 208–210).

2.2.1 Integraation määritelmä

Integraation käsite on monimutkainen, ja englanninkielisissä tieteellisissä artikkeleissa samasta asiasta puhutaan esimerkiksi käsitteillä "integration" (esim. Drake & Burns 2004, 2), "interdisciplinary" (esim. Drake & Burns 2004, 2; Chen 2007; Cone ym. 2009; Chen ym. 2011) sekä "integrated curriculum" (esim. Drake & Burns 2004; Oliver ym. 2006). Tässä tutkielmassa integraatiolla tarkoitetaan eheyttämistä eli oppisisältöjen jäsentämistä laajemmiksi kokonaisuuksiksi (Kari 1994; Hellström 2008, 87). Integraatio nähdään prosessina, jossa kahta tai useampaa oppiainetta yhdistellään keskenään (Cone ym. 2009, 4). Integraatio on siis toisiinsa liittyvien oppisisältöjen samanaikaista ja rinnakkaista opetusta (Kari 1994; Hellström 2008, 56–58). Joissakin lähteissä integraatio ja eheyttäminen käsitteinä erotetaan toisistaan tiettyjen kriteerien avulla, ja esimerkiksi Atjonen (1990) määrittelee eheyttämisen integraatiota laajemmaksi ilmiöksi. Toisaalta eheyttäminen ja integraatio voivat

olla toistensa synonyymejä. Tässä työssä käytetään jatkossa integraatio-termiä, ellei viitatussa alkuperäisessä lähteessä ole käytetty muuta ilmaisua.

Integraatiopyrkimysten taustalla on monia tekijöitä. Integraation avulla on mahdollista käsitellä laajempia kokonaisuuksia (Hellström 2008, 55), mikä vähentää oppiaineksen sirpalemaisuuksia ja tukee kokonaisvaltaisen yleissivistyksen rakentumista (Kiviniemi 2000, 116–117). Integraatio tarjoaa myös mahdollisuuksia opetuksen eriyttämiseen oppilaiden yksilöllisten tarpeiden ja kiinnostuksen kohteiden mukaisesti (Drake & Burns 2004, 22). Opetussisältöjen eheyttämistapoja ja integraatiomenetelmiä on useita. Ne voidaan jaotella esimerkiksi vertikaaliseen ja horisontaaliseen (Hellström 2008, 56), monitieteelliseen, poikkitieteelliseen (Drake & Burns 2004, 13–15) ja ongelmalähtöiseen (Drake & Burns 2004, 13–15; Hellström 2008, 56–58), kokonaisopetukseen (Hellström 2008, 55–58) tai yhdistettyyn, jaettuun ja kumppanuuteen perustuvaan (Cone ym. 2009, 13–16) tai ilmiölähtöiseen (Rauste von Wright ym. 2003, 208–210) integraatiotapaan.

Integroiva opetus ei ole uusi keksintö (Cone ym. 2009, 4), mutta integraatiota on Suomessa tutkittu verrattain vähän, vaikka Laukkanen (1990) on jo 25 vuotta sitten todennut, että oppisisältöjen eheyttämisen tarve on huomattu kaikilla kouluasteilla. Laukkanen (1990) sanookin, että tuskin löytyy alakoulua, jossa eheyttämisasiä ei olisi jollain tavoin kokeiltu käytännön työssä. Toisaalta kukaan ei ole myöskään laskenut, kuinka moni opettaja tekee systemaattista työtä eri oppiaineiden integroidun opetuksen parissa, mutta arvattavasti heitä on satoja (Laukkanen 1990). Oppiaineiden integraatio on monissa Euroopan maissa yleisempää kuin Suomessa. Opetussuunnitelmissa ryhmitellään oppiaineita laajemmiksi kokonaisuuksiksi ja suositellaan oppiainerajat ylittävää opetusta ainejakoisuuden rinnalle tai jopa sen tilalle. (Näkökulmia perusopetuksen tavoitteisiin ja tuntijakoon, 30–33, 45.)

2.2.2 Kahden oppiaineen integraatio

Integraatiotutkimus on ollut Suomessa vähäistä, mutta joitakin opinnäytetöitä eheyttämisestä yleisesti on tehty (esim. Annanpalo 2004; Mylläri 2015). Opettajat pitivät eheyttämistä tärkeänä (Annanpalo 2004), ja suhtautuivat siihen varovaisen myönteisesti (Mylläri 2015). Eheyttämisen suurimpina hyötyinä nähtiin eheyttämisen tuoma vaihtelu oppilaiden ja opettajien koulutyöhön (Annanpalo 2004) sekä oppilaiden sosiaalisen kyvykkyyden edistäminen ja opettajien välisen yhteistyön monipuolistuminen (Mylläri 2015). Eheyttämisen

toteutus koettiin kuitenkin ongelmalliseksi johtuen aikataulujen asettamista haasteista (Annanpalo 2004), opetuksen ja koulukulttuurin muuttumattomista perinteistä sekä opettajien epävarmuudesta oman osaamisensa suhteen (Mylläri 2015). Tärkeimpiä kehityskohteita eheyttämisen yleistymiseksi olivat opettajien välisen yhteistyön parantaminen sekä yhteisen suunnitteluajan järjestäminen (Annanpalo 2004).

Opinnäytetöitä ja tutkimuksia on tehty myös kahden tai useamman muun oppiaineen integroimisesta Suomessa (esim. Keskiäho 2012; Roesler 2012; Marjanen 2013), Yhdysvalloissa (esim. Chen 2007; Cothran ym. 2010; Chen ym. 2011) sekä Australiassa (esim. Venville ym. 1998; Riley ym. 2014). Keskiähön (2012, 2) pro gradu -tutkielma käsitteli yläkoulun oppilaiden asenteita matematiikan ja käsityön integroinnista todeten, että oppilaat suhtautuivat neutraalisti kahden oppiaineen integrointiin. Tämä poikkeaa Draken ja Burns'n (2004, 23) näkemyksestä, jonka mukaan oppilaiden suhtautuminen integraatioon on yleensä hyvin positiivista. Roesler (2012) puolestaan selvitti toimintatutkimuksessaan kuvataiteen ja ympäristötiedon integroinnin mahdollisuuksia alakoulussa. Projektin aikana kuvataiteen ja ympäristötiedon integrointi motivoi oppilaita opiskelemaan. Oppilaat oppivat myös hahmottamaan suurempia asiakokonaisuuksia ja heillä oli käytössään enemmän aikaa uuden tiedon omaksumiseen (Roesler 2012, 2). Marjasen (2013) musiikin ja matematiikan oppisisältöjä integroineen toimintatutkimuksen perusteella kolmasluokkalaiset oppilaat oivalsivat musiikin ja matematiikan väliset yhteydet hyvin, mutta halusivat silti pitää oppiaineet toisistaan erillisinä.

Liikunnan integroimista oppilaiden koulupäiviin on kansainvälisesti tutkittu jonkin verran viime vuosina, kun huoli lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden vähenemisestä on ollut ajankohtainen. Esimerkiksi Oliver ym. (2006) sekä Cothran ym. (2010) ovat tutkineet liikunnan ja terveystietoisuuden integroimista koulutyöhön. Oliverin ym. (2006) tutkimuksessa liikuntaa integroitiin alakoululaisten koulupäiviin kuukauden ajan, minkä seurauksena vähiten liikkuvien oppilaiden päivittäinen fyysinen aktiivisuus lisääntyi eniten. Cothranin ym. (2010) tutkimus oli pidempikestoinen, sillä yhdysvaltalaiset luokanopettajat integroivat liikuntaa ja terveystietoisuutta koulupäiviin kokonaisen lukuvuoden ajan. Projektin tuloksena opettajat kertoivat oppilaidensa yleisen hyvinvoinnin parantuneen. Opettajat kokivat myös löytäneensä uusia keinoja, joiden avulla oppilaat sitoutuivat opiskeluun ja olivat motivoituneempia (Cothran ym. 2010).

Tutkimuksissa on tarkasteltu liikunnan integroimista yhden tai useamman muun oppiaineen kanssa. Liikuntaan on integroitu lähes kaikkia oppiaineita; kieliä (esim. Cone & Cone 2001), matematiikkaa (esim. Venville ym. 1998; Hatch & Smith 2004; Chen 2007; Chen 2011; Riley ym. 2014), fysiikkaa (esim. Hatch & Smith 2004) sekä tieteitä ja teknologiaa (esim. Venville ym. 1998). Esimerkiksi liikunnan ja matematiikan integrointia tarkastelleessa tutkimuksessa huomattiin, että oppilaat oppivat näkemään yhteyksiä liikunnan ja matematiikan välillä, ja samalla heidän kiinnostuksensa molempia oppiaineita kohtaan lisääntyi. Integraatiojakson aikana oppilaiden sosiaaliset taidot kehittyivät ja oppilaat muodostivat yhteistoiminnallisen oppimisyhteisön. (Chen ym. 2011.)

Liikunnan ja terveystiedon integrointia on kuitenkin tarkasteltu aiemmin vain muutamissa tutkimuksissa ulkomailla. You (2014) selvitti, millaisia terveystiedon ja liikunnan sisältöjä on mahdollista integroida, mitä välineitä integraatiossa käytetään ja millaisin opetusmenetelmin integraatiota toteutetaan. Youn (2014) mukaan terveystiedon integrointi kärsii pätevien opettajien, sopivien integraatiotilanteiden sekä hyvien terveystiedon oppikirjojen puutteesta. Myös Stokerin (2001) tutkimus käsitteli liikunnan ja terveystiedon integroimista ja erityisesti yläkoulun oppilaiden asenteita sitä kohtaan. Kuuden viikon intervention aikana oppilaille pyrittiin osoittamaan selkeitä yhteyksiä terveystiedon sisältöjen ja liikunnanopetuksen tehtävien välillä. Tarkoituksena oli selvittää paraneeko oppilaiden asenne liikunnanopetusta kohtaan, kun fyysisen aktiivisuuden merkitystä ja sen terveystieteiden vaikutuksia opetetaan heille terveystiedon tunneilla (Stoker 2001).

Tässä pro gradu -tutkielmassa aihe on rajattu yläkouluun. Alakoulussa integraatio on luontevampaa, mutta yläkoulun vahva oppiainejakoisuus tekee integroinnin haastavaksi (Hellström 2008, 247), eikä integraatio-opetus ole yleistä yläkouluissa (Venville ym. 2002). Terveystiedon ja liikunnan integroiminen olisi yläkouluissa järkevää siksi, että yläkouluissa opetus tavoittaa vielä koko ikäluokan. Lisäksi teini-ikäisille oppilaille kaikki heidän normaalista elämästään irrallaan oleva opetus ja oppiaine saattavat tuntua oppilaista abstraktilta ja epäolennaiselta (Beane 1993).

Oppilaita tulisi integraation avulla ohjata etsimään ja muodostamaan vastauksia heidän omiin kysymyksiinsä ja yhdistää nämä kokemukset jo olemassa oleviin ajatusmalleihin (Beane 1993). Integraation on todettu myös parantavan yläkouluikäisten sitoutumista kouluun (Venville ym. 2002) sekä nostavan oppilaiden arvosanoja (Raspberry ym. 2011), kun he

näkevät opiskeltavien asioiden yhteydet omaan elämäänsä. Myös poissaolojen on huomattu vähenevän ja oppilaiden käyttävän oppitunneilla enemmän aikaa varsinaiseen opiskeluun (McBee 2000). Terveystiedon ja liikunnan integroimista käsittelevän pro gradu -tutkielman rajaaminen yläkouluun on perusteltua myös siksi, että nuorten liikkuminen vähenee murrosiässä (Aira ym. 2013; Myllyniemi & Berg 2013, 59), ja liikunta-aktiivisuuden vähenemisen ennaltaehkäisy tulisi ajoittaa viimeistään oppilaiden siirtymävaiheeseen alakoulusta yläkouluun (Aira ym. 2013). Liikkumisen terveydellisten vaikutusten lisäksi koulupäivään sisällytetty fyysinen aktiivisuus edistää oppimista (Rasberry ym. 2011) ja oppilaat ovat tarkkaavaisempia ja keskittyneempiä opiskeluun (Kibbe ym. 2011; Rasberry ym. 2011).

2.3 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on laadullista tutkimusotetta käyttäen selvittää terveystiedon- ja liikunnanopettajien käsityksiä terveystiedon ja liikunnan integraatiosta yläkoulussa. Käsityksellä tarkoitetaan kokemusten ja ajattelun avulla saatua kuvaa ilmiöstä (Ahonen 1994). Tutkimuksessa tarkastellaan terveystiedon ja liikunnan integrointia käytännössä sekä eritellään siitä saatavia hyötyjä. Lisäksi selvitetään terveystiedon ja liikunnan integraation haasteita ja sitä, millaiset tekijät voisivat edesauttaa integraation yleistymisessä. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä tietämystä terveystiedon ja liikunnan integraation mahdollisuuksista sekä antaa opettajille ja muille opetuksen suunnittelijoille vinkkejä integraation toteuttamiseen.

Pyrin tutkimuksessani selvittämään terveystiedon- ja liikunnanopettajien käsityksiä seuraavista teemoista:

1. Millaista terveystiedon ja liikunnan integraatio on?
2. Mitä hyötyä terveystiedon ja liikunnan integraatiosta on?
3. Mitä haasteita terveystiedon ja liikunnan integraatioon liittyy?
4. Miten terveystiedon ja liikunnan integraatio voisi yleistyä?

2.4 Tutkimuksen toteuttaminen

2.4.1 Aineistonkeruu ja tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto koostui kahdeksasta teemahaastattelusta. Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui puolistrukturoitu teemahaastattelu, koska sen avulla saadaan tietoa tutkittavan ilmiön, tässä tapauksessa terveystiedon ja liikunnan integraation, luonteesta ja ominaisuuksista (Hirsjärvi & Hurme 2001, 66). Teemahaastattelua on käytetty aineistonkeruumenetelmänä aiemmissa oppiaineiden integraatiota käsittelevissä laadullisissa tutkimuksissa (esim. Venville ym. 1998; Chen 2007; Chen ym. 2011), mikä puolsi teemahaastattelun käyttöä myös tässä tutkimuksessa.

Teemahaastattelu loi haastattelutilanteelle tietyt rajat, mutta samalla se mahdollisti haastateltaville yksilöllisten ajatusten esiin tuomisen (Eskola & Suoranta 2008, 88) ja toi tutkittavien oman äänen kuuluviin (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48). Teemahaastattelussa keskusteltavat teemat oli määritelty etukäteen. Kaikki teemat käytiin läpi jokaisen haastateltavan kanssa, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelivat. Teemahaastattelulle tyypillisesti minulla oli tukisanalista käsiteltävistä teemoista (liite 3), mutta ei valmiita kysymyksiä (Eskola & Suoranta 2008, 86). Toki tarkkoja kysymyksiäkin oli mietitty ennen haastattelua, jotta voitiin turvata tarvittavan informaation saaminen haastattelussa (Hirsjärvi & Hurme 2001, 103). Tämä varmistettiin siten, että kirjoitin haastattelurunkoon aluksi kaikki kysymykset kysymysmuotoon, jonka jälkeen työstin kysymykset yksinkertaisemmaksi tukisanalistaksi. Tarkentavista kysymyksistä oli hyötyä etenkin vähäpuheisempia opettajia haastateltaessa, sillä teemojen käsittely uhkasi jäädä suppeaksi.

Eskolan ja Vastamäen (2001) sekä Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 66) ohjeita noudatellen haastattelun teema-alueet hahmottuivat perehdyttäessä aiheeseen liittyvään teoriaan ja aiempaan tutkimustietoon sekä osittain myös intuition perusteella (Eskola & Vastamäki 2001). Olennaista teemojen rakentamisessa oli muistaa tutkimuskysymykset, joihin haettiin vastauksia (Eskola & Vastamäki 2001). Tässä tutkimuksessa haastattelurungon neljä isoa teemaa syntyivätkin lähes suoraan neljän tutkimuskysymyksen pohjalta. Teema-alueiden rakentumiseen vaikuttivat myös aiemmat samasta aihepiiristä tehdyt tutkimukset. Chenin (2007) liikunnan ja matematiikan integraatiota sekä Chenin ym. (2011) oppilaiden integraatiokokemuksia selvittäneissä tutkimuksissa opettajahaastattelun teemoja olivat

esimerkiksi opettajan koulutus- ja työtausta sekä opetusfilosofia, aiemmat kokemukset integraatio-opetuksesta, perusteet integraatiotehtävien suunnitteluun, mielipiteet integraatioissa käytetyistä tehtävistä, integraation hyödyt oppilaille, integraation haasteet (Chen 2007; Chen ym. 2011), opetusmenetelmien reflektointi sekä oppimisympäristön reflektointi (Chen ym. 2011). Myös Venville ym. (1998) Australiassa toteutetun eri oppiaineiden integraatiota selvittäneen tutkimuksen haastatteluteemat olivat samankaltaisia kuin tässä tutkimuksessa, sillä he pyysivät opettajia kuvailemaan integraation tapoja ja toteuttamista koulussaan. Lisäksi opettajilta kysyttiin integraatiota helpottavista ja estävistä tekijöistä sekä integraation eduista ja heikkouksista (Venville ym. 1998).

Ennen varsinaisia haastattelutilanteita testasin haastattelurungon toimivuutta, aihepiirien järjestystä, kysymysten muotoilua, haastattelun pituutta (Hirsjärvi & Hurme 2001, 72–73) sekä nauhurin käyttöä (Eskola & Suoranta 2008, 88) esihaastattelun avulla. Koska esihaastattelu onnistui hyvin, haastateltava henkilö täytti haastateltaville asetetut kriteerit, eikä haastattelurunkoon tehty enää muutoksia esihaastattelun jälkeen, esihaastattelu voitiin ottaa mukaan varsinaiseen analyysiin (Eskola & Vastamäki 2001). Jo ennen tätä esihaastattelua haastattelurunkoa arvioitiin ja muokattiin yhdessä pro gradu -tutkielman ohjaajien sekä liikunnan ja terveystiedon pro gradu -seminaareihin osallistuneiden opiskelijoiden kanssa useampaan otteeseen. Terveystiedon graduseminaarissa joitakin osia haastattelurungosta testattiin myös käytännön haastattelutilannetta muistuttavassa tilanteessa, jossa haastateltavana oli terveystiedon opettajaopiskelija.

Tutkimuksen aineistonkeruussa käytettiin laadulliselle tutkimukselle tyypillistä harkinnanvaraista otantaa. Haastateltavat valittiin sillä perusteella, että heidän avullaan oli mahdollista perehtyä tutkittavaan ilmiöön mielekkäästi ja syvällisesti (Kiviniemi 2001). Tutkimushenkilöiksi pyrittiin saamaan sellaisia liikunnan- ja terveystiedonopettajia, joiden tiedettiin olevan kiinnostuneita terveystiedon opetuksesta ja sen kehittämisestä sekä mahdollisesti integroivan terveystiedon ja liikunnan oppisisältöjä opetuksessaan. Myös australialaisissa yläkouluissa oppiaineiden integraatiota tutkineet Venville ym. (1998) pyysivät mukaan tutkimukseen vain sellaisia kouluja ja opettajia, joiden tiedettiin integroivan opetusta. Tutkimushenkilöiden harkinnanvarainen otos oli perusteltua, koska tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää käytännön työssä toimiviksi havaittuja terveystiedon ja liikunnan integraation sisältöjä ja menetelmiä. Yksi haastattelun eduista olikin Tuomen ja Sarajärven (2009, 74) mukaan juuri se, että haastateltaviksi voitiin valita sellaiset henkilöt, joilla oli

kokemusta ja tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Sopivat haastateltavat löytyivät lopulta monen eri kanavan kautta. Osa haastateltavista oli omasta tuttavapiiristä, osa löytyi Liikunnan ja Terveystiedon Opettajat ry:n kautta ja osa tavoitettiin lumipallo-otannan avulla. Lumipallo-otannassa tiedetään avainhenkilö tai avainhenkilöitä, jotka johdattavat tutkijan edelleen toisen haastateltavan pariin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 86). Tässä tutkimuksessa kysyin haastattelun lopuksi haastateltavilta, tulisiko heidän mieleensä kriteerit täyttäviä kollegoita.

Tutkimushenkilöihin otettiin yhteyttä sähköpostitse. Opettajat saivat tietoa tutkimuksesta, siihen osallistumisesta ja haastattelun toteuttamisesta (liite 1). Lisäksi haastateltaville lähetettiin haastattelun teemat sähköpostilla ennen haastattelua, jolloin heillä oli mahdollisuus tutustua haastattelun aihepiireihin etukäteen. Tuomen ja Sarajärven (2009, 73) mukaan haastattelun teemat oli hyvä antaa haastateltaville etukäteen tutustuttaviksi, koska haastattelun tarkoituksena oli saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Useimmat haastateltavista olivat lukeneet haastattelurungon teemat läpi ennen haastattelua, ja osa oli myös tehnyt muistiinpanoja teemoista.

Haastattelut toteutettiin marraskuun 2014 ja tammikuun 2015 välisenä aikana. Opettajat saivat valita sopivimman ajankohdan sekä mieluisimman paikan haastattelulle. Eskolan ja Vastamäen (2001) mukaan haastateltavan kotikentällä, eli haastateltavalle tutussa ja turvallisessa ympäristössä, tehtävillä haastatteluilla oli suurempi todennäköisyys onnistua (Eskola & Vastamäki 2001). Kaksi haastattelua tehtiin opettajien kotona, viisi haastattelua kouluilla opettajien työhuoneissa tai ryhmätyötiloissa ja yksi haastattelu yliopistolta varatussa ryhmätyöhuoneessa. Ennen haastattelun aloittamista esittelin tutkimuksen opettajille vielä lyhyesti, jonka jälkeen opettajat allekirjoittivat haastattelusuostumuksen (liite 2).

Haastateltavina oli kahdeksan 26–59-vuotiasta yläkoulun liikunnan- ja terveystiedonopettajaa (taulukko 2). Heistä viisi oli naisia ja kolme miehiä. Yhtä lukuun ottamatta jokaisella haastatteluun osallistuneella opettajalla oli aineenopettajan pätevyys sekä liikunnassa että terveystiedossa. Yksi opettajista oli pätevä liikunnanopettaja, mutta terveystiedon aineopinnot olivat vielä hieman kesken. Tutkimusaineistosta pyrittiin saamaan mahdollisimman monipuolinen, joten osallistujiksi pyydettiin eri vaiheissa työuraansa olevia naisia ja miehiä eri yläkouluista ympäri Suomen. Aineiston kattavuuden kannalta olisi ollut hyvä, että kaikki haastateltavat olisivat olleet eri kouluista. Kahdeksasta haastatellusta opettajasta kolme työskenteli samassa koulussa, mutta he olivat innokkaita, opetuksen kehittämisestä

kiinnostuneita, terveystietoa ja liikuntaa integroineita opettajia, joten heidät otettiin mukaan tutkimukseen.

TAULUKKO 2. Haastateltavat ja haastattelujen tiedot sukupuoli- ja ikäjärjestyksessä

Haastateltava (sukupuoli, ikä)	Koulutus	Opetuskokemus (vuosi)	Haastattelun kesto (min)	Litterointi (sivumäärä)
Nainen, 59	LitM + terveystiedon aineopinnot + opinto- ohjaaja	33,5	67	13
Nainen, 43	KtM + LitM + terveystiedon aineopinnot	18,5	75	16
Nainen, 38	LitM + lähes valmiit terveystiedon aineopinnot	10,5	68	17
Nainen, 26	TtM + liikunnan aineopinnot	1,5	66	14
Nainen, 26	KtM + LitM + terveystiedon aineopinnot	0,5	65	16
Mies, 54	LitM + terveystiedon aineopinnot	27,5	58	13
Mies, 46	LitM + terveystiedon aineopinnot	20,5	75	17
Mies, 29	LitM + terveystiedon aineopinnot	4,5	66	14
Yhteensä			540	120

Eskolan ja Suorannan (2008, 60–62) mukaan haastateltavien lukumäärän tuli palvella tutkimuksen tarkoitusta ja tavoitteita. Tässä tutkimuksessa haastattelut olivat laajoja, ja jo kahdeksan haastattelua tuotti runsaasti aineistoa. Näin ollen tämä määrä haastatteluja riitti tuomaan esiin sen kokonaiskuvan, joka tutkittavasta aiheesta oli tällä menetelmällä mahdollista saada (Tuomi & Sarajärvi 2009, 87). Haastattelut alkoivat myös toistaa itseään, jolloin voitiin todeta aineiston saturoituneen eli kylläntyneen (Eskola & Vastamäki 2001). Saturaatioon vaikuttaa myös se, halutaanko ilmiötä kuvata yhtenäisyyden vai erityispiirteiden kautta. Tämän tutkimuksen voitiin ajatella sisältävän sekä yhtenäisyyden että erityisyyden piirteitä, koska tutkimuksessa selvitettiin terveystiedon ja liikunnan integraatiota ilmiönä (yhtenäisyys), mutta toisaalta tavoitteena oli myös löytää erilaisia menetelmiä ja toimintatapoja integraation toteuttamiseen (erityisyys). Erityispiirteiden tutkiminen vaatii yleensä kooltaan suuremman aineiston kuin yhtenäisyyden tutkiminen (Tuomi & Sarajärvi

2009, 90), ja esimerkiksi erilaisia integrointimenetelmiä olisikin todennäköisesti löydettävissä vielä paljon lisää.

Haastattelujen kesto vaihteli 58 minuutista 75 minuuttiin, ja keskimääräinen haastattelu-aika oli 67,5 minuuttia. Haastattelut nauhoitettiin, jolloin minulla oli mahdollisuus keskittyä haastattelemiseen ja haastateltavaan (Hirsjärvi & Hurme 2008, 92). Tein kuitenkin haastattelun aikana joitakin tarkennuksia ja merkintöjä itselleni haastattelurunkoon litterointia ja tulevia haastatteluja helpottamaan. Litteroin haastattelut mahdollisimman pian haastattelun jälkeen, jolloin haastattelut olivat vielä tuoreena mielessä, ja kaikki haastattelut olivat litteroituna helmikuun alkuun mennessä. Litteroidessani pääsin jo tutustumaan aineistoon, mikä myös edesauttoi analyysivaihetta (Eskola 2001). Litteroinnissa käytin apuna Express Scribe- ja SoundScriper-ohjelmia, jotka pätkivät haastattelunauhoituksen lyhyempiin osiin. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 120 sivua Word-tekstinkäsittelyohjelman fontilla Times New Roman, fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1. Eskolan ja Vastamäen (2001) mukaan aineiston laajuudesta ja tutkimuskysymyksistä riippuen haastattelun jokaista kohtaa ei ollut tarpeen litteroida. Tutkimuksen aineisto oli todella runsas, joten litteroidessani jätin pois joitain sellaisia kohtia haastatteluista, jotka eivät liittyneet mitenkään tutkimuksen aiheisiin.

Aineistossa oli nähtävissä sen muodostuminen opettajien muistelun ja ajatuksenvirran kautta. Osa opettajista oli puheliaampia, jolloin jouduin ohjaamaan heitä pysymään aiheessa. Haastattelun aikana integroitavista sisällöistä puhuttaessa annoin opettajien ensin kertoa vapaasti niistä sisällöistä, joita heille tuli mieleen. Tämän jälkeen näytin vielä paperilla perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (Opetushallitus 2004, 201, 249–250) kopioidut terveystiedon keskeiset sisällöt ja liikunnan keskeiset sisällöt vuosiluokkien 7–9 osalta (liite 5). Tämä selkeästi auttoi joitakin opettajia integroitavien sisältöjen hahmottamisessa, sillä keskeisiä sisältöjä tutkailtuaan opettajat keksivät vielä paljon lisää esimerkkejä sisällöistä.

2.4.2 Aineiston analysointi

Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on tiivistää runsas aineisto kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää informaatiota (Eskola & Suoranta 2008, 137). Tässä tutkimuksessa aineiston analyysimenetelminä käytettiin sisällönanalyysia sekä kvantifiointia. Sisällönanalyysin tavoitteena on kuvata tutkittavaa ilmiötä tiivistetyssä ja yleisessä muodossa

(Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Sisällönanalyysi sopii käytettäväksi silloin, kun tutkimuskysymyksillä halutaan saada kuvailevaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä, ja aineistosta on löydettävissä samankaltaisuuksia (Schreier 2012, 42–42). Sisällönanalyysilla pyrittiin vastaamaan tutkimuskysymyksiin terveystiedon ja liikunnan integraation määrittelystä sekä integraation hyödyistä, haasteista ja yleistymisestä. Sisällönanalyysilla saatuja tuloksia täydennettiin kvantifioimalla tiettyjä aineiston osia. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 32) mukaan tällainen kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen menetelmän toisiaan täydentävä käyttö tarkoittaa sitä, että menetelmien on jo alun perin suunniteltu kattavan tutkimuksen eri osaluokkia. Laadullisen aineiston kvantifiointi, eli asioiden esiintymiskertojen laskeminen, tuottaa erilaisia näkökulmia aineiston tulkintaan (Tuomi & Sarajärvi 2011, 120–122). Kvantifioimalla analysoitiin terveystiedon ja liikunnan integraation sisältöjä, liikuntamuotoja ja -tilanteita sekä integroinnissa käytettyjä menetelmiä, välineitä ja materiaaleja. Seuraavaksi kuvataan tarkemmin sisällönanalyysin prosessi ja jäljempänä tässä luvussa esitellään kvantifioinnin eteneminen.

Sisällönanalyysi voi olla aineistolähtöistä, teoriasidonnaista tai täysin teorialähtöistä (Eskola 2001), mutta se voi olla myös sekoitus niitä kaikkia (Schreier 2012, 60, 84, 89). Tässä tutkimuksessa limittyivät sekä aineistolähtöinen analyysi, jossa tulkinta pyritään muodostamaan aineistosta käsin, että teoriasidonnainen analyysi, jolloin analyysi sisältää teoreettisia kytkentöjä, mutta ei kuitenkaan suoranaisesti pohjautu teoriaan (Eskola 2001). Teoriasidonnaisesta analyysistä käytetään myös käsitettä teoriaohjaava (esim. Tuomi & Sarajärvi 2009, 9), joka kenties kuvaa tämän tutkimuksen analyysitapaa parhaiten. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta aikaisempi tieto ohjaa analyysia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96). Terveystiedon ja liikunnan integraatiota ei ole tutkittu aikaisemmin, minkä vuoksi valmista teoriaa ei edes ollut olemassa. Aineiston analyysi eteni siis pääosin aineistosta ja ilmiöstä käsin, mutta aikaisemmat tutkimustulokset ja käsitteet toimivat aineiston tulkinnan kehyksenä (Eskola 2001; Tuomi & Sarajärvi 2009, 19).

Kiviniemen (2001) mukaan aineiston käsittely kannattaa aloittaa jo aineistonkeruuvaiheessa, jolloin tutkimustehtävää voidaan tarvittaessa vielä täsmentää. Analyysi alkoikin aineistoon tutustumisella neljän ensimmäisen haastattelun jälkeen. Aluksi luin neljästä litteroidusta haastattelusta muodostuneen tulostetun aineiston useampaan kertaan läpi Eskolan ja Suorannan (2008, 151) ohjeiden mukaisesti. Tämän jälkeen alleviivasin litteroidusta aineistosta kaikki ne kohdat, joissa oli tutkimuskysymysten kannalta merkityksellistä tietoa

(Schreier 2012, 7). Alleviivatuista kohdista etsin analyysiyksikköjä, eli olennaisia lauseita ja ajatuskokonaisuuksia tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Yliviivasin eri teemoihin kuuluvat analyysiyksiköt erivärisillä yliviivaustusseilla niin, että esimerkiksi kaikki integraation yleistymiseen liittyvät ilmaukset oli merkitty sinisellä. Samalla annoin jokaiselle alkuperäisilmaukselle oman tunnistein, jonka avulla pystyin löytämään ilmaukset myöhemmin litteroidusta tekstistä.

Keräsin analyysiyksiköt tunnistetietoineen neljään eri taulukkoon tutkimuskysymysten teemojen mukaisesti ja samalla pelkistin alkuperäiset lauseet tai ajatuskokonaisuudet yksinkertaisemmiksi ilmaisuiksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 101, 109). Esimerkiksi opettajien maininnat integraation oppilaskeskeisyydestä, isompien kokonaisuuksien hahmottamisesta sekä erilaisten oppimistyylien hyödyntämisestä luokiteltiin "terveystiedon ja liikunnan integraation hyödyt" -teeman alle, kun taas pohdinnat opettajan jaksamisen rajoista ja puutteellisista työolosuhteista ryhmiteltiin "terveystiedon ja liikunnan integraation haasteet" -teemaan kuuluviksi. Tätä analyysivaihetta kutsutaan aineiston redusoinniksi, koska aineistosta karsitaan kaikki tutkimuskysymysten kannalta epäolennainen tieto pois (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109).

Tutkimuskysymyksistä johdetut teemahaastattelun teemat muodostivat siis kehyksen, jonka avulla litteroitua aineistoa lähestyttiin jäsentyneesti analyysin alkuvaiheessa (Eskola & Suoranta 2008, 87). Neljän tutkimuskysymyksen muodostamat haastattelun teemat toimivat myös koodausrungon perustana. Koodausrungon tarkoitus on ohjata tutkijaa kohdistamaan mielenkiintonsa runsaassa aineistossa juuri niihin asioihin, joihin tutkimuksessa halutaan keskittyä. Koodausrunko on tapa jäsentää materiaalia, ja yksinkertaisimmallaan koodausrunko koostuu pääkategorioista sekä niitä tarkemmin määrittelevistä alakategorioista. (Schreier 2012, 59–61, 71.) Ensin analyysiyksiköt ja pelkistetyt ilmaukset järjestettiin neljän ison teeman mukaisesti neljään eri taulukkoon, jonka jälkeen niistä muodostettiin alakategorioita etsimällä yhteneväisyyksiä ja samankaltaisuuksia. Samaa tarkoittavat ilmaisut yhdistettiin samaan alakategoriaan, joka nimettiin sen sisältöä kuvaavasti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 101, 110). Esimerkki tästä analyysin vaiheesta on taulukossa 3, jossa kuvataan "Irrallisista tiedoista kokonaisuuksiin" -alakategorian muodostuminen alkuperäisistä ilmauksista pelkistetyiksi ilmauksiksi ja siitä edelleen alaluokaksi. Suluissa olevat koodit ovat viittauksia haastatteluihin.

TAULUKKO 3. Esimerkki alakategorian muodostumisesta

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaus	Alakategoria
<i>Jotenkin sitä irrallista tietoa on meillä tuolla koulumaailmassa niin kovin paljon muutenkin, että heti jos se jotenkin yhdistyy toisiinsa, niin must se antaa semmosta kokonaisuutta niille oppilaillekin. (H2)</i>	Irrallisten tietojen yhdistäminen kokonaisuudeksi	Irrallisista tiedoista kokonaisuuksiin
<i>Vähentää semmosta sirpalemaisuuutta tai sirpaleisuutta ja päällekkäisyyttä. Ylipäättään koulussa olis mun mielestä hyvä pyrkiä semmisiin isompiin kokonaisuuksiin ja projekteihin, kun siihen et joka tunti on siellä tunnin sisälläkin pahimmillaan monta pientä sirpaletta, jotka ei välttämättä liity ihan suoraan toisiinsa, et ne on irrallisia. Et olis semmosia isompia kokonaisuuksia. (H5)</i>	Yksittäisistä sirpaleista isompiin kokonaisuuksiin	
<i>Tulee niinku kokonaisvaltainen kuva näistä ilmiöistä. Et tarkastellaan asioita monesta eri näkövinkkelistä ja sit se oivallus syntyy sen kokonaisuuden hahmottamisesta, eikä opeteta tämmösiä sirpalettietoja. (H7)</i>	Kokonaisuuksia sirpalettietojen opettamisen sijaan	
<i>Mun mielestä sen takia tää on hyvä, koska näissä on sisältöjä, jotka liittyy toisiinsa. Niin tavallaan linkittää ja yhdistää. (H5)</i>	Linkittäminen ja yhdistäminen	

Kullakin alakategoriolla oli tietyt kriteerit, joiden mukaan pelkistetyt ilmaukset hyväksyttiin kuuluviksi alakategorioihin. Schreierin (2012, 95) mukaan kategorioilla on oltava niitä kuvaava nimi, määritelmä siitä, mitä nimellä tarkoitetaan sekä esimerkkejä ilmauksista, jotka kuuluvat kategoriaan. Esimerkiksi yhdelle terveystiedon ja liikunnan integraation yleistymisen teemaan kuuluvalla alakategorialle annettiin nimi "peruskoulutuksessa malleja integroimiseen". Tähän alakategoriaan kuuluivat kaikki ne ilmaukset, jotka käsittelivät liikunnan- ja terveystiedonopettajien peruskoulutuksen merkitystä integraation yleistymisessä, integraation tiedostamista koulutuksessa, käytännön esimerkkien ja konkreettisten oppimistilanteiden tarjoamista opiskelijoille, opiskelijoiden omien kokemusten teoretisoimista sekä integroivia opetusharjoituksia.

Analyysin luotettavuuden kannalta olisi ollut toivottavaa koodata aineistoa ja rakentaa koodausrunkoa yhteistyössä useamman tutkijan kanssa (Schreier 2012, 19). Koska tähän ei

pro gradu -tutkielmassa ollut mahdollisuutta, johdonmukaisuus ja luotettavuus pyrittiin varmistamaan saman tutkijan kahtena eri ajankohtana tekemän koodauksen ja luokittelun avulla (Schreier 2012, 19). Koodattuani neljä ensimmäistä haastattelua ja ryhmiteltyäni ne alakategorioiksi, pidin Schreierin (2012, 146) ohjeistaman noin kahden viikon tauon, jonka jälkeen suoritin koodauksen ja ryhmittelyn alusta alkaen uudelleen varmistuakseni oikeiden valintojen tekemisestä. Tässä vaiheessa monet muodostamistani alakategorioista muuttuivat, tarkentuivat tai yhdistyivät toisiinsa.

Schreierin (2012, 7) mukaan koodausrunгон alakategorioiden nimet ovat yleensä abstraktimpia kuin aineistosta pelkistetyt ilmaukset. Alakategorioiden muodostaminen ja nimeäminen tapahtui kuitenkin aineistolähtöisesti. Alakategoriat ryhmiteltiin vielä uudelleen suuremmiksi pääkategorioiksi nimeämällä pääkategoriat niiden sisältämien alakategorioiden mukaan. Koko analyysiprosessin ajan taustalla vaikuttivat omat käsitykseni tutkittavasta aiheesta sekä aiemmat tutkimustulokset, teoriat ja käsitteet, joihin olin perehtynyt tutkimussuunnitelman teon aikana. Eniten tämä teoriaohjaavuus (Tuomi & Sarajärvi 2009, 9, 96) näkyi kuitenkin pääkategorioiden nimeämisvaiheessa, sillä nimeämisessä hyödynnettiin mahdollisuuksien mukaan tutkimusaiheesta yleisesti käytettäviä käsitteitä ja terminologiaa. Analyysin etenemisestä alakategorioista pääkategorioiksi on esimerkki taulukossa 4. Liitteestä 4 löytyvät kaikki analyysin ala- ja pääkategoriat neljän tutkimuskysymyksen mukaisesti lueteltuina.

TAULUKKO 4. Esimerkki pääkategorian muodostumisesta

Alakategoria	Pääkategoria	Teema
Opettajajohtoisuudesta oppilaan omiin kokeiluihin	Oppilaskeskeisyys	Terveystiedon ja liikunnan integraation hyödyt
Käytännönläheisyys ja yhteydet oppilaan elämään		
Positiiviset oppimistilanteet		

Kun edellä kuvattu prosessi oli valmis neljän ensimmäisen haastattelun osalta, minulla oli koodausrunko, jonka mukaan toiset neljä haastatteluaineistoa analysoitiin. Schreier (2012, 80) toteaaakin, että runsasta aineistoa käsiteltäessä on parasta aloittaa koodausrunгон rakentaminen käyttämällä ainoastaan tiettyä osaa laajasta aineistosta. Toki koodausrunko

muokkautui vielä myöhemminkin neljän jälkimmäisen haastatteluaineiston tuodessa mukanaan uusia näkökulmia. Koodausrunгон eläminen, muuttuminen ja täydentyminen analyysiprosessin aikana on yleistä (Eskola & Suoranta 2008, 157). Lopulta terveystiedon ja liikunnan integraation määrittelystä syntyi neljä pääkategoriaa ja 8 alakategoriaa. Integraation hyödyt jäsenyivät viiden pääkategorian ja 12 alakategorian alle, kun taas integraation haasteista muodostui kolme pääkategoriaa ja 9 alakategoriaa. Terveystiedon ja liikunnan integraation yleistyminen tiivistyi kolmeen pääkategoriaan ja 7 alakategoriaan (liite 4).

Terveystiedon ja liikunnan integroitavien sisältöjen, liikuntamuotojen ja -tilanteiden, integraatiomenetelmien sekä integraatiossa käytettävien välineiden ja materiaalien analysoiminen sisällönanalyysillä ei ollut tutkimuskysymysten kannalta mielekäästä, joten niiden analysoinnissa sovellettiin määrällistä analyysia (Eskola & Suoranta 2008, 164), kvantifiointia. Ennen kvantifioinnin aloittamista tutkijan tulisi määrittellä tarkat analyysisäännöt analyysin arvioitavuuden ja luotettavuuden parantamiseksi (Eskola & Suoranta 2008, 165). Kvantifioinnin taustalla vaikuttivat erilaiset aiemmat luokittelut, joita muokattiin ja täydennettiin aineistolähtöisesti. Integroitavien sisältöjen kvantifiointi perustui perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2004, 201) terveystiedon keskeisten sisältöjen luokitteluun (liite 5). Integraatiolle tyypilliset liikuntamuodot ja -tilanteet kvantifioitiin puolestaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004, 249–250) määriteltyjen vuosiluokkien 5–9 liikunnanopetuksen keskeisten sisältöjen avulla (liite 5). Terveystiedon ja liikunnan integraatiomenetelmien sekä integraation välineiden ja materiaalien kvantifioinnissa hyödynnettiin Airan ym. (2009c) terveystiedon kehittämistutkimuksen luokitteluja terveystiedon opetuksen menetelmistä ja oppimateriaaleista sekä opetusvälineistä.

Kvantifioitaessa laadullista aineistoa tutkijan on päätettävä, kiinnitetäänkö laskiessa huomiota toteamusten esiintymistiheyteen vai riittääkö se, että asia on tullut kerran mainituksi. Tämän tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset ohjasivat siihen ratkaisuun, että riittää, kun asia on tullut edes kerran riittävän selkeästi ilmi haastattelussa. (Eskola & Suoranta 2008, 166.) Kvantifiointi suoritettiin siis laskemalla, kuinka moni kahdeksasta haastatellusta opettajasta mainitsi kyseisen asian. Analyysiyksiköiden esiintyvyyden mekaaninen laskeminen aineistosta ei kuitenkaan riitä, vaan tutkija joutuu samalla jo tulkitsemaan aineistoaan (Eskola & Suoranta 2008, 166). Jouduin siis tekemään paljon valintoja tässä vaiheessa pohtiessani

esimerkiksi sitä, mitkä ilmaiset lasketaan mukaan kvantifiointiin ja mihin luokkaan ne parhaiten sopivat vai onko niille kenties muodostettava uusi, oma luokkansa.

Kvantifiointiprosessi alkoi kuitenkin samalla tavalla kuin edellä kuvattu sisällönanalyysi. Litteroiduista haastatteluista alleviivattiin tutkimuskysymysten kannalta merkitykselliset ilmaukset (Schreier 2012, 7), jotka merkittiin tietyn värisellä yliviivaustussilla. Samalla kullekin alkuperäisilmaukselle annettiin oma tunnustekoodi. Kaikki maininnat terveystiedon ja liikunnan integraation sisällöistä sekä integroitavista liikuntamuodoista ja -tilanteista koottiin yhdelle isolle paperille. Alkuperäisilmauksiin viittaavat tunnustekoodit ryhmiteltiin samankaltaisuuksien mukaan yhtenäisiksi luokiksi. Integroitavista sisällöistä syntyi 23 luokkaa (ks. kuva 1 s. 26) ja liikuntamuodoista ja -tilanteista 12 luokkaa (ks. kuva 2 s. 36).

Myöhemmin tutkimustulosten kirjoittamisen yhteydessä integroitavat sisällöt jaoteltiin vielä uudelleen kokonaisuuden selkiyttämiseksi terveystiedon keskeisten sisältöjen (Opetushallitus 2004, 201) mukaan neljään ryhmään. Jotkin sisällöt, kuten ravitseminen, nähtiin kuuluviksi kahteen ryhmään (kasvu ja kehitys, terveys arkielämän valintatilanteissa) ja jätettiin molempiin. Integroitavat liikuntamuodot ja -tilanteet sisälsivät erilaisten liikuntalajien ja -ympäristöjen lisäksi myös liikuntatunteihin liittyviä tilanteita, esimerkiksi liikuntapaikoille siirtyminen, peseytyminen liikuntatunnin jälkeen sekä tapaturmat liikuntatunneilla. Nämä ovat esimerkkejä kvantifioinnin aineistolähtöisyydestä. Integroitavien sisältöjen sekä liikuntamuotojen ja -tilanteiden kirjaaminen yhdelle isolle paperille mahdollisti myös sisältöjen ja liikuntamuotojen välisten yhteyksien merkkäämisen yhdistämällä viivalla opettajien mainitsemat hyvin yhteen sopivat integroitavat sisällöt ja liikuntamuodot.

Opettajien mainitsemat terveystiedon ja liikunnan integraation menetelmät sekä materiaalit ja välineet luokiteltiin Airan ym. (2009c) terveystiedon kehittämistutkimuksessa käytettyjen luokittelujen mukaan. Näiden luokittelujen suunnittelussa oli hyödynnetty aiempia terveystiedonopettajille kohdennettuja tutkimuksia ja kyselylomake oli esitestattu (Aira ym. 2009b). Airan ym. (2009c) käyttämiä opetusmenetelmien sekä materiaalien ja välineiden luokitteluja kuitenkin muokattiin tämän tutkimuksen aineiston perusteella. Esimerkiksi opetusmenetelmissä täysin uusia, aineistolähtöisiä luokkia olivat taukoliikunta terveystiedossa ja työskentelyasennon vaihtelu. Terveystiedon ja liikunnan integraation materiaaleista ja välineistä aineiston perusteella muodostuneista luokista esimerkkejä olivat toimintakykytestit ja mobiilisovellukset.

3 TERVEYSTIEDON JA LIIKUNNAN INTEGRAATIO KÄYTÄNNÖSSÄ

3.1 Terveystietoa liikuntaan ja liikkumista terveystietoon

Lähes kaikki haastatteleman opettajat ajattelivat terveystiedon ja liikunnan integraation olevan sitä, että tuodaan **terveystiedon sisältöjä liikuntaan ja liikkumista terveystietotunneille**. Tällaista integroimisen mallia kutsutaan yhdistetyksi malliksi. Yhdistetyssä integraatiomallissa oppiaineeseen yhdistetään sisältöä toisesta oppiaineesta ja tavoitteena on tehostaa, laajentaa ja täydentää oppimiskokemusta (Cone ym. 2009, 13–14). Terveystiedon sisältöjen yhdistäminen liikuntaan auttaa konkretisoimaan terveystiedon välillä hyvinkin teoreettista oppisisältöä, jolloin opetuksesta ja oppimisesta tulee käytännönläheisempää. Toisaalta terveystietoa voidaan opiskella liikunnan kautta toiminnallisesti.

Ne kuulis niitä asioita liikunnan tunnilla, mitkä liittyy siihen terveystietoon ja sitte toisin päin, että siellä terveystiedon tunnilla tehtäis sit myös niitä liikuntajuttuja.

(H4)

Opettajat kertoivat kokevansa terveystiedon lisäämisen liikuntatunneille helpommaksi ja monipuolisemmaksi kuin päinvastoin. Erään opettajan mukaan *sen tiedon tuominen liikuntatunnille on aika helppoa*. (H6). Liikuntatunnin käytännön toimintaan on siis helpompi lisätä teoriatietoa, kuin muuttaa kokonainen teoriapainotteinen terveystiedon oppitunti liikkumiseksi. Tämä tukee aiempia tutkimustuloksia, joiden mukaan yläkoulun aineenopettajista kaksi kolmasosaa kokee liikunnan integroimisen teoria-aineiden oppitunneille haastavaksi (Kämppe ym. 2013, 46).

Opettajat ajattelivat integroivansa terveystiedon ja liikunnan sisältöjä viittaamalla puheessaan toisen oppiaineen sisältöihin. Kyselytutkimuksessakin (n=388) osa terveystietoa opettavista opettajista kertoi tarvittaessa jatkavansa terveystiedon sisältöjen käsittelyä opettamiensa muiden oppiaineiden, kuten liikunnan yhteydessä (Aira ym. 2009e). Viittaaminen toisen oppiaineen tunnille saattaa erään opettajan mukaan tapahtua puolivahingossakin, jolloin opettaja tajuaa esimerkiksi vasta tietyssä liikuntatilanteessa puhuvansa samasta asiasta kuin edellisellä terveystiedon tunnilla. Myös Venvillen ym. (1998) tutkimuksessa opettajat kertoivat, että integroitavat asiat ja tilanteet vain putkahtelevat esiin, kun sama opettaja

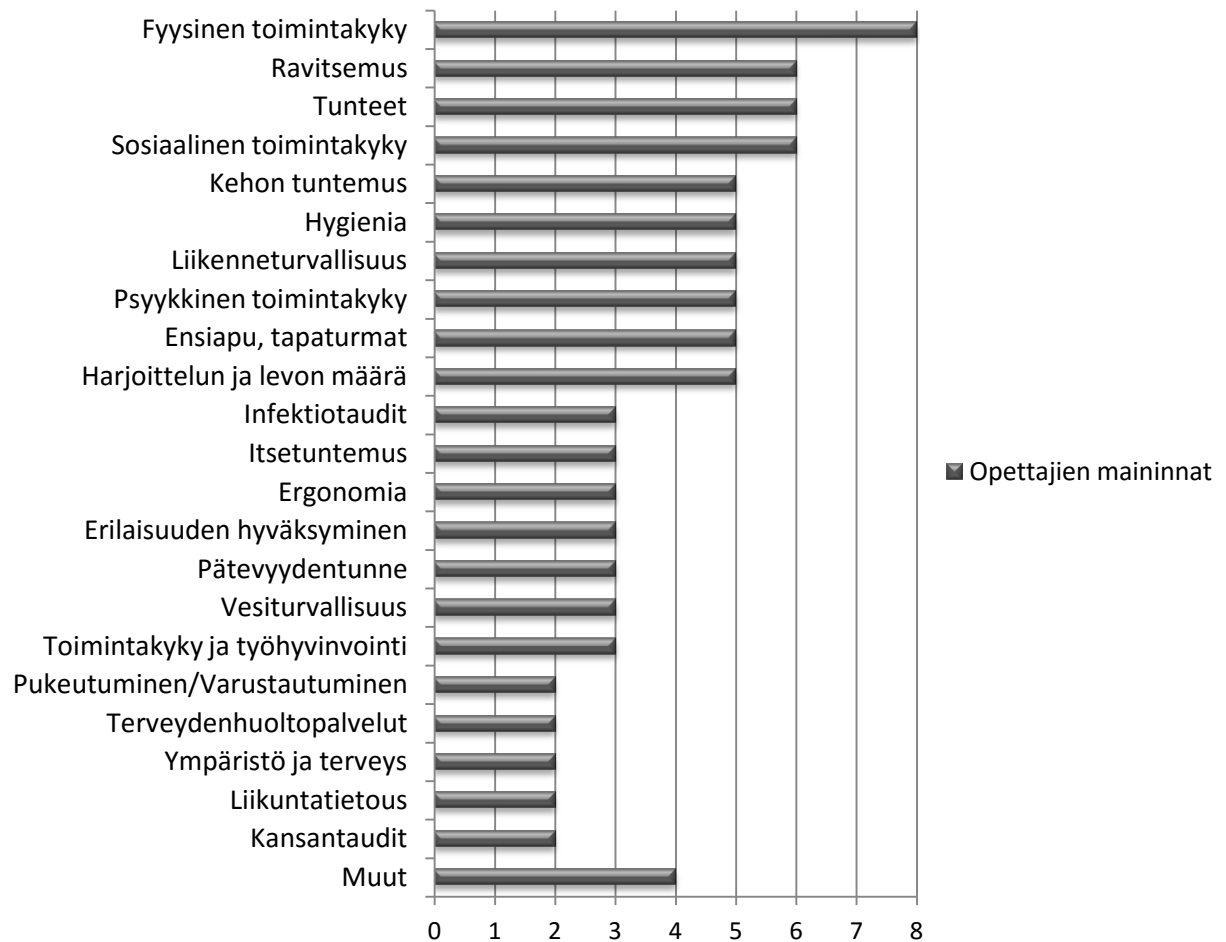
opettaa eri oppiaineita samalle oppilasryhmälle. Toisaalta voidaan kyseenalaistaa, onko viittaaminen toiseen oppiaineeseen todellista oppiaineiden integroimista, ja mitä hyötyjä tai oppimistuloksia sillä voidaan saavuttaa.

Etteks te nyt muista? Tästä oli just terveystiedon tunnilla puhe tästä asiasta. Nyt te näätte sen, miten tää vaikuttaa tämä asia. (H8)

Liikunnan ajateltiin kuuluvan osaksi terveystiedon opetusta jo nyt, mutta terveystiedon sisältöjä ei välttämättä osata aktiivisesti yhdistää liikkumiseen. Toki **liikunta terveystiedon aihealueena** on terveystiedon opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa selkeästi esillä yhtenä opetettavana sisältönä, mutta se ei kuitenkaan tarkoita sitä, että terveystiedon tunnit sisältäisivät varsinaisesti liikuntaa ja liikkumista, vaikka sitä teoriassa käsitelläänkin.

3.1.1 Integroitavat sisällöt

Kaikki opettajat näkivät fyysisen toimintakyvyn olevan tärkein ja luontevin integroitava sisältö terveystiedon ja liikunnan opetuksessa. Myös ravitsemus, tunteet ja sosiaalinen toimintakyky koettiin tärkeiksi integroitaviksi sisällöiksi, sillä kuusi opettajaa kahdeksasta mainitsi nämä sisällöt. Yli puolet opettajista kertoi integroivansa myös kehon tuntemukseen, hygieniaan, liikenneturvallisuuteen, psyykkiseen toimintakykyyn, ensiapuun ja tapaturmiin sekä harjoittelun ja levon määrään liittyviä sisältöjä. Kuvassa 1 näkyvät opettajien mainitsemat integroitavat sisällöt. Koska sisältöjen luokittelu tehtiin pääosin aineistolähtöisesti, luokat ovat osittain päällekkäisiä, eivätkä käsitteinä samantasoisia.



KUVA 1. Integroitavat sisällöt opettajien mainintojen mukaan

LIITO-lehden (2013) kyselyssä neljä liikunnan- ja terveystiedon lehtoria kertoi opettavansa joitakin terveystiedon aiheita integroituna liikuntatunneillaan. Yleisimpiä integroituja sisältöjä heidän mukaansa olivat ravitsemus, uni, liikunnan ja mielenterveyden väliset yhteydet, fyysisen toimintakyvyn osa-alueet ja harjoittelun perusteet sekä liikunnan terveysvaikutukset, jotka ovat yhteneväisiä tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Myös Mikkosen (2009) pro gradu -tutkielman mukaan opettajat integroisivat liikuntatunneille terveystiedon sisällöistä etenkin ravitsemukseen liittyviä asioita sekä esimerkiksi kuntosaliharjoittelun vaikutuksia yksilön terveyteen. Samankaltaisia tuloksia on saatu myös ulkomaisissa terveystiedon ja liikunnan integraatiota selvittäneissä tutkimuksissa. Esimerkiksi Harrisin ja Leggettin (2013) Englannissa ja Walesissa toteutetussa tutkimuksessa integroitavia sisältöjä liikunnanopettajien mukaan olivat harjoittelun vaikutukset, fyysisen kunnan eri osa-alueet, kehonkuva, mielenterveys, passiivisen elämäntavan seuraukset sekä liikuntatietous.

Tähän tutkimukseen osallistuneiden opettajien nimeämiä integroitavia sisältöjä tarkastellaan seuraavaksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004, 201) olevan terveystieto-oppiaineen keskeisten sisältöjen jaottelun avulla (taulukko 5). Terveystiedon keskeiset sisällöt valittiin tarkastelun lähtökohdaksi siksi, koska ne on kirjoitettu liikunta-oppiaineen sisältöjä konkreettisemmiksi ja spesifimmiksi (ks. taulukko 1 s.7) ja haastattelemani opettajat kokivat terveystiedon sisältöjen integroimisen liikuntaan helpommaksi kuin päinvastoin. Haastatteluissa opettajille näytettiin sekä terveystiedon että liikunnan keskeiset sisällöt paperilla, mutta silloinkin opettajat tukeutuivat pohdinnoissaan vahvemmin terveystieto-oppiaineen keskeisten sisältöjen jaotteluun. Monet terveystiedon keskeisistä sisällöistä ovat samalla myös liikunta-oppiaineen sisältöjä. Jotkin integroitavat sisällöt, esimerkiksi ravitsemus sekä psyykinen toimintakyky, on mainittu taulukossa kahteen kertaan, koska niiden on katsottu luokitteluvaiheessa kuuluvan kummankin pääotsikon alle.

TAULUKKO 5. Opettajien mainitsevat integroitavat sisällöt luokiteltuna terveystiedon keskeisten sisältöjen (Opetushallitus 2004, 201) avulla

Kasvu ja kehitys	Terveys arkielämän valintatilanteissa	Voimavarat ja selviytymisen taidot	Terveys, yhteiskunta ja kulttuuri
<ul style="list-style-type: none"> • fyysinen toimintakyky • ravitsemus • sosiaalinen toimintakyky • kehon tuntemus • hygienia • psyykinen toimintakyky • harjoittelun ja levon määrä • itsetuntemus • erilaisuuden hyväksyminen • pätevydentunne • pukeutuminen • liikuntatietous 	<ul style="list-style-type: none"> • ravitsemus • liikenneturvallisuus • ensiapu ja tapaturmat • infektioaudit • vesiturvallisuus 	<ul style="list-style-type: none"> • tunteet • psyykinen toimintakyky • itsetuntemus • pätevydentunne • toimintakyky ja työhyvinvointi 	<ul style="list-style-type: none"> • ergonomia • toimintakyky ja työhyvinvointi • terveydenhuoltopalvelut • ympäristö ja terveys • kansantaudit

Haastattelemini opettajien mainitsemista terveystiedon ja liikunnan integroitavista sisällöistä suurin osa on **Kasvuun ja kehitykseen** kuuluvia sisältöjä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 201) kasvu ja kehitys tarkoittaa fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen kasvuun ja kehitykseen liittyviä sisältöjä sekä nuoruuden kehityksen

erityispiirteitä ja omasta terveydestä huolehtimista. Terveystietoa ja liikuntaa integroitaessa fyysisen toimintakyvyn merkityksen korostuminen on luonnollista, mutta opettajat toivat esiin myös paljon psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn liittyviä olennaisia integroitavia sisältöjä.

Se terveyden kokonaisuus. Fyysinen, psyykinen, sosiaalinen, klassinen yhdistelmä. Niitä kaikkia samoja elementtejä aika hyvin voi ottaa esiin yhestä liikuntatunnista. Niin semmosena niinku isona kokonaisuutena se. (H6)

Haastattelemani opettajat ajattelivat terveyden laaja-alaisesti ja mainitsivat integroitavia sisältöjä kaikilta terveyden eri osa-alueilta. Tämä on poikkeavaa verrattuna esimerkiksi Harrisin ja Leggettin (2013) tutkimukseen, jonka mukaan liikunnanopettajien näkemykset terveydestä ovat jokseenkin rajoittuneita. Englantilaisten ja walesilaisten liikunnanopettajien terveystieteiden rajoittuneisuus johtaa siihen, että heidän liikuntatunneillaan terveyteen liittyvät sisällöt rajoittuvat lähes pelkästään fyysisen terveyden sisältöihin (Harris & Leggett 2013).

Fyysisen terveyden ja toimintakyvyn osalta haastattelemani opettajat kertoivat esimerkiksi puhuvansa oppilaille siitä, miten eri liikuntamuodot vaikuttavat terveyteen ja millaisia fyysisiä ominaisuuksia ne kehittävät. Myös harjoittelun, levon ja ravinnon tasapainon merkitys ihmisen hyvinvoinnille oli yksi integroitava sisältö. Läpi elämän jatkuvan liikuntaharrastuksen kannalta oppilaiden olisikin tärkeää tietää esimerkiksi erilaisten harjoitteiden vaikutuksista ihmisen elimistöön, harjoittelun kuormittavuudesta ja annostelusta sekä fyysisen kunnon osatekijöistä (Laakso 2002). Myös Metzlerin ym. (2013) HOPE-opetussuunnitelman yksi osa-alue on tieto fyysisen aktiivisuuden merkityksestä. Tiedon tavoitteena on tukea liikuntaan osallistumista ja siitä nauttimista (Metzler ym. 2013). Toisaalta McKenzie (2007) sanoo, että on olemassa vain vähän tutkittuja todisteita siitä, että pelkästään tieto fyysisen aktiivisuuden tärkeydestä tai fyysisen aktiivisuuden vaikutuksista kehoon lisäisi oppilaiden fyysistä aktiivisuutta. Joka tapauksessa uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 435) opettajat velvoitetaan tarjoamaan oppilaille tietoa liikunnan merkityksestä kasvulle ja kehitykselle sekä tutustuttamaan oppilaat harjoittelun periaatteisiin osana liikunnanopetusta.

Psyykkiseen hyvinvointiin liittyviä integroitavia sisältöjä olivat opettajien mukaan liikunnan synnyttämien kokemusten ja olotilojen reflektointi sekä liikuntaharrastusten mahdollisuus toimia ehkäisevinä, kuntouttavina ja voimauttavina mielen hyvinvointia tukevinä tekijöinä. Myös itsensä hyväksymistä ja erilaisuuden arvostamista oli mahdollista integroida terveystiedon ja liikunnan tunneille. Etenkin liikuntatunneilla korostuivat myös yhdessä työskentelyn taidot ja vuorovaikutus, mitä kautta sosiaalisen terveyden osa-alueiden integrointi koettiin luontevaksi.

Yksi liikunnanopetuksen tavoitteista onkin "kasvattaa liikunnan avulla". Tällä tarkoitetaan yleisten kasvatustavoitteiden saavuttamista siten, että käytetään hyväksi liikunnan erityisluonnetta (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007). Laakson (2002) mukaan liikuntaa voi pitää erinomaisena sosiaalisen kasvatuksen välineenä, koska liikunta on voimakkaasti yhteisöllistä toimintaa. Liikuntatunneilla syntyy runsaasti tilanteita, joissa oppilailla on mahdollisuus avustaa toisiaan ja toimia yhteistyössä. Myös pelitilanteilla on merkittävä rooli eettisenä kasvattajana, sillä pelatessaan oppilaat joutuvat ratkomaan ristiriitoja, ottamaan huomioon toisia pelaajia ja noudattamaan sääntöjä (Laakso 2002). Liikuntatunnit tarjoavat runsaasti mahdollisuuksia sosiaalisten ja eettisten taitojen kehittämiseen, mutta nämä tilanteet eivät itsessään vielä riitä kasvattamaan oppilaista yhteistyökykyisiä ja vuorovaikutustaitoisia ihmisiä. Oppilaat tarvitsevat opettajan ohjausta, jotta tilanteet olisivat oikeasti kasvattavia. Fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen terveyden oppisisältöjen yhdistäminen liikuntaan tukee oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia.

Miten sen liikunnan avulla vois parantaa omaa terveyttä, mitäkin osa-alueita vaikka kunnossa. Sit voidaan myös havainnoida esim. jotain niinku sykettä, sykkeen vaihtelua, olotilaa ennen tuntia, tunnin jälkeen. Vähän semmosta henkistä hyvinvointia myös, että miten liikunta vaikuttaa omaan fiilikseen. Ja kai se ryhmässä työskentely, se on myös sitä sosiaalista terveyttä. Siinä voidaan myös opetella niitä samoja taitoja, mitä terkassa voidaan opetella semmosia ihmissuhteita käsittelevillä tunneilla. Et niitä vois sillain soveltaa. (H5)

Omasta terveydestä huolehtimisen opettaminen nähtiin luontevana osana terveystiedon ja liikunnan integraatiota huomioimalla opetuksessa hygienia-asioita sekä sopivalla tavalla pukeutumista ja varustautumista esimerkiksi liikuntatunnille tai tiettyihin sääolosuhteisiin.

...miellyttävämpi on sitten urheillakin kun on sopivat vaatteet, mutta hygienia on siinä se keskeinen peruste, että opetetaan puhtauteen ja toisten huomioon ottamiseen ja semmoseen hygienesyyteen. Sen takia puhutaan liikuntavaatteista ja peseytymisestä, suihkussa käymisestä, käsien pesusta. Sama terveystiedossa tulee vielä vähä laajemmin, se ei oo vaan siihen liikuntaan liittyvää hygieniaa. (H1)

Terveys arkielämän valintatilanteissa -kokonaisuuden alta löytyviä opettajien mainitsemia integroitavia sisältöjä olivat ravitseminen, liikenne- ja vesiturvallisuus, ensiapu ja tapaturmat sekä infektioaudit. Ravitsemuksella tarkoitetaan tässä yhteydessä "ravitsemuksellisia tarpeita ja ongelmia eri tilanteissa sekä erityisruokavalioiden" (Opetushallitus 2004, 201), erityisesti liikkujan ravitsemusta. Opettajat kertoivat ujuttavansa terveystiedon ravitsemustunneille tietoa liikkujan ravitsemuksesta ja toisaalta puhuvansa ravitsemuksen merkityksestä liikuntatunneilla, vaikkakin ravitsemuksen käsittely saattaa jäädä silloin hyvin pintapuoliseksi.

Ravitseminen on sellainen, riippuen vähän miten liikuntatunnit sijoittuu. Että jos on iltapäivässä viimeisiä tunteja ja ne on vähän väsyneenä ja huonoilla energioilla, niin sit tulee puhetta välipaloista. Tai sitten jos on suoraan tunnin jälkeen niillä ruokailu, niin sitten saattaa mainita jotakin vaikka siitä syömisestä. (H6)

Ensiapua ja oikein toimimista tapaturmien sattuessa opetetaan sekä terveystiedon että liikunnan tunneilla teoretiedon korostuessa terveystiedossa ja käytännön harjoittelemisen liikunnassa. Liikenneturvallisuutta opettajat integroivat liikuntatunneilla neuvoissaan oppilaita siirtymään turvallisesti liikennesääntöjä noudattaen liikuntapaikoille. Yksi opettajista mainitsi integroivansa liikuntapaikoille siirtymisissä myös sosiaalisen toimintakyvyn sisältöjä, esimerkiksi sitä kuinka bussissa toimitaan ja millainen käyttäytyminen on toivottavaa uusiin liikuntapaikkoihin ja -ympäristöihin saavuttaessa.

Liikenneturvallisuus on vielä yks turvallisuuden osa-alue, joka tulee heti mieleen. Siitähän me nyt ohjeistetaankin oppilaita. Ihan kartta, jossa on reitit merkitty mitä pitää kulkea ja tunnistaa niitä vaaranpaikkoja. Ja liikennesääntöjen noudattaminen. Eli ihan suoraan terveystiedon ja liikunnan opetussisältö. (H1)

Terveystietoa ja liikuntaa integroimalla voidaan lisätä myös oppilaiden tietoisuutta tavallisimmista tartuntataudeista ja niiden ehkäisystä, oireista sekä hoidosta. Opettajat kertoivat muistuttavansa tautien leviämisen ehkäisystä ja käsienpesun merkityksestä esimerkiksi paritanssituntien jälkeen. Infektioitaudeista puhuttiin liikuntatuntien yhteydessä myös itsehoidon ja itsetuntemuksen näkökulmasta, ja perusteltiin esimerkiksi levon tärkeyttä ja liikunnan välttämistä sairaana. Yksi opettaja mainitsi myös muut-ryhmään luokitellun seurustelun ja seksuaalisuuden sekä niihin liittyvän käyttäytymisen olevan mahdollinen integroitava sisältö.

No ei nyt ihan välttämättä kovin pitkälle seurusteluun ja seksuaalisuuteen, mutta siis niinku tavallaan se tyttöjen ja poikien vuorovaikutus siellä ja toisen ihmisen kohtaaminen ja semmonen kohtelias käytös ja huomiointi. (H6)

Oppilaan **Voimavaroja ja selviytymisen taitoja** kehittäviä integroitavia terveystiedon ja liikunnan sisältöjä olivat tunteet, psyykkinen toimintakyky, itsetuntemus, pätevydentunne sekä toimintakyky ja työhyvinvointi. Tunteiden tunnistamista, hallintaa ja säätelyä oli mahdollista harjoitella sekä liikunnassa että terveystiedossa. Tunteita voitiin esimerkiksi liikunnassa pyrkiä tuntemaan ja tunnistamaan kehollisesti. Toisaalta haastattelemani opettajien oli vaikeaa kertoa konkreettisia esimerkkejä tunteiden käsittelyn keinoista liikuntatunneilla.

Terveystiedon tunnepuolen asioita, et missä se paha olo tuntuu jos se tuntuu sulla ja missä se onni mykertää. Et niitä voi tavallaan yhdistää myös niin. (H2)

Opettajat näkivät oppilaan henkilökohtaisten voimavarojen tukemisen tärkeäksi terveystiedon ja liikunnan integroitavaksi sisällöksi. Haastattelemani opettajat pyrkivät sekä terveystiedon että liikunnan opetuksessa korostamaan ihmisten yksilöllisyyttä, erilaisuutta ja niiden hyväksymistä. Myös uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa yläkoulun liikunnanopetuksessa painottuvat oppilaan myönteisen minäkäsityksen vahvistaminen ja muuttuvan kehon hyväksyminen (Opetushallitus 2014, 434). Opettaja voi edesauttaa tätä ohjaamalla oppilasta itsetuntemuksen kehittämiseen ja luomalla pätevyyskokemuksia tarjoavia oppimistilanteita.

Itsensä arvostaminen, tämmöset psyykkiseen kasvuun ja kehitykseen liittyvät seikat. Liikuntahan on ihan mielettömän tärkeä oppiaine siinä mielessä. Murrosikäisille on niin vaikeata se oman kehon hyväksyminen, erityisesti tytöille. Niin kyllähän sitä kaikin tavoin pyritään lisäämään sitä itsensä arvostusta hakemalla niitä pätevyydenkokemuksia ja tukemalla palautteella. (H7)

Oppilaan yksilöllisyyden ja henkilökohtaisuuden vastapainoksi opettajat näkivät terveystiedon ja liikunnan integroitavien sisältöjen liittyvän myös laajemmin **Terveyteen, yhteiskuntaan ja kulttuuriin**. Myös Paakkari ja Paakkari (2012) korostavat kansalaisuutta yhtenä merkittävänä terveysosaamisen osa-alueena. Kansalaisuuteen sisältyvät eettinen ajattelu ja vastuullisuus, joiden avulla yksilö kykenee huomioimaan oman käyttäytymisensä vaikutuksia omaan sekä toisten terveyteen ja parhaimmillaan edistämään terveyttä yhteiskunnassa (Paakkari & Paakkari 2012). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa tämän luokan sisältöjä ovat esimerkiksi kansantaudit, ympäristö ja terveys, työhyvinvointi sekä terveydenhuolto- ja hyvinvointipalvelut (Opetushallitus 2004, 201).

Opettajien kertoman mukaan kansantaudit tulevat esille sekä terveystiedon tunneilla liikunta-aiheesta puhuttaessa että liikunnan tunneilla liikunnan sairauksia ehkäisevän merkityksen yhteydessä. Opettajat näkivät tärkeäksi opettaa nuorille ajatusmallin, että kansantauteja voidaan ehkäistä ja hoitaa liikunnan avulla. Oppilaiden tulisi oppia ymmärtämään liikunnan merkitys kansanterveyden näkökulmasta. Kansanterveyteen voidaan vaikuttaa myös opettamalla ergonomisia työskentelymalleja oppilaille ja ohjaamalla oppilaita oman toimintakyvyn ja työhyvinvoinnin ylläpitämiseen. Lisäksi opettajien haastatteluissa tuli esiin liikunnan ja ympäristön terveyden välisiä yhteyksiä. Esimerkiksi hyötyliikunnan avulla voidaan tukea terveellisen elinympäristön säilymistä.

3.2 Suunnittelematon ja tilannesidonnainen integraatio

Cone ja Cone (2001) sekä Venville ym. (1998) toteavat, että oppiaineiden integraatio on usein satunnaista ja hajanaista, eikä niinkään suunnitelmallista ja tarkoituksellista. Haastatteluissa kävi ilmi, että opettajat integroivat opetustaan mielestään *yllättävän paljonkin* (H1), mutta ilman selkeää suunnitelmaa. Tämä koettiin *ehkä vähän huonona juttuna* (H1), koska hyviä integraatiomahdollisuuksia jäi paljon käyttämättä. Osa haastattelemistani opettajista olikin

vahvasti sitä mieltä, että opettajien tulisi pyrkiä tietoiseen integraatioon. Tällöin integraatio ei jäisi pelkästään silloin tällöin vahingossa tapahtuviksi maininnoiksi yksittäisistä asioista.

Lähtökohtaisesti oon kyllä ajatellut, et siihen niinku ohjataan tavallaan oppilaita. Ja että se on opettajan semmonen tietoinen valinta, että sitä niinku jotenkin tuodaan niitä näkökulmia ja sitä pohdintaa sinne. (H5)

Tiedostettu integraatio vaatii opettajalta huomion keskittämistä integroimiseen jo opetuksen suunnitteluvaiheessa. Hyvä puoli on kuitenkin se, että silloin kun integraation tiedostaa, niin integroitavia asioita tuo myöskin enemmän esille, kun ne on mielessä ne kummatkin asiat kaiken aikaa, sekä nää terveystietoon liittyvät asiat että liikkumiseen liittyvät asiat. (H8).

Toisaalta **integraation tilannesidonnaisuus** voidaan nähdä myös positiivisena, koska suunnittelematon integraatio on luontevaa, opetustilanteessa esiin nousevaa ja oppilaille sitä kautta merkityksellistä juuri siinä hetkessä. Cone ym. (2009, 22) kuvaavatkin integraatio-opetusta dynaamiseksi, vuorovaikutteiseksi, tilannesidonnaiseksi ja luovaksi. Haastateltavieni mielestä tällainen tilannesidonnainen integraatio on käytännön kannalta järkevää, eikä se myöskään tunnu väkisin suunnitellulta tai päälleliimatulta.

Aika fiilispohjalta kyllä, että ei tuu semmosia niinku isoja punasia lankoja vedettyä välttämättä, mutta ne nousee sitte aina siitä ryhmästä ja sitte siitä käsiteltävästä sisällöstä. (H6)

Integraation määrää kysyttäessä opettajat arvelivat, että suunnittelematonta integraatiota ei tapahdu läheskään joka oppitunnilla. Yhden opettajan veikkaus oli, että integraatio tulee puheiden tasolla esiin noin joka kolmas opetuskerta, kun ajatellaan yhtenä opetuskertana yksöis-, kaksois- tai kolmoisoppituntia. Suunnittelemattomuudesta seuraava **integraation jatkumattomuus** tarkoittaa sitä, että opettajat integroivat kenties satunnaisesti läpäisyperiaatteella joitakin aihekokonaisuuksia tai yksittäisiä asioita. Myös Alfrey ym. (2012) tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat kokevat terveyteen liittyvien sisältöjen linkittämisen liikuntatunneille epäjohdonmukaiseksi ja sekavaksi. Integraatio saattaa tällöin tapahtua esimerkiksi jonkin tapahtuman tai projektin yhteydessä (Alfrey ym. 2012). Haastattelemini opettajien näkemykset integraation jatkumattomuudesta erosivat, sillä

joidenkin mielestä integraation pitäisi olla koko ajan opetuksessa esillä jatkumona, kun taas toiset näkivät integraation roolin enemmänkin normaaliopetuksen mausteena.

Se on ihan semmonen kiva piristys ja mauste siellä välissä, mut se ei voi mitenkään olla mikään sellanen jatkuva käytänne. (H3)

Muutama opettaja oli sitä mieltä, että jatkuva oppiaineiden integroiminen on opettajalle liian raskasta. Tällainen näkemys viestii opettajien tottumuksesta perinteiseen ainejakoiseen opetukseen, jolloin integroiminen voi näyttäytyä ylimääräisenä taakkana. Conen ym. (2009, 18) mukaan kaikkien oppituntien ei tarvitse olla integroituja, mutta olennaista olisi tunnistaa ja tiedostaa ne hetket, jolloin integroiminen olisi hedelmällisintä.

3.2.1 Integraation paikat

Yhden haastatteleman opettajan mukaan integraatio *menee siellä ihan läpi koko tunnin (H7)*, mutta muiden seitsemän mielestä paras paikka integraatiolle on oppituntin pysähdyshetkissä sekä liikunnassa että terveystiedossa. **Integraatio liikuntatunnin pysähdyshetkissä** liittyy läheisesti liikunnanopetuksen tavoitteisiin. Opettajat integroivat terveystietoa liikuntatunneille etenkin alku- ja loppuverryttelyjen aikana sekä alku- ja loppukeskusteluissa.

Liikunnassa selkeesti tunnin alut ja loput, kun käy jotakin tavoitteita, sitä tunnin sisältöä. Nostaa siinä esiin ehkä ne terveystiedon teemat. Yhtä lailla ne monesti on siis ihan niitä liikunnan teemoja, mutta silleen ne luontevasti tulee siinä. Ja sitte taas tunnin lopussa, kun palaa ylipäätään niihin tunnin tavoitteisiin, niin sitte voi taas peilaila niihin, että miten se on toteutunu. (H6)

Liikuntatuntien alut ja loput on koettu luonteviksi terveystiedon integraation ajankohdiksi myös aiempien tutkimusten mukaan. Johdatellessaan tunnin aiheeseen sekä lopettaessaan tuntia opettaja voi keskustella oppilaiden kanssa esimerkiksi aktiivisen elämäntavan hyödyistä ja passiivisuuden seurauksista terveydelle (Harris & Leggett 2013). Liikuntatunneilla etenkin opettajajohtoisen keskustelun kautta integroitaessa olennaista on myös se, että oppilaat ovat *kasassa ja keskusteluasemissa. (H5)*. Jos integraatio on opettajajohtoista, oppilaiden on oltava näkö- ja kuuloetäisyydellä opettajasta. Oppituntien alut ja loput koettiin järkeviksi ajankohdiksi myös siksi, että silloin integroiminen ei keskeytä liikkumista.

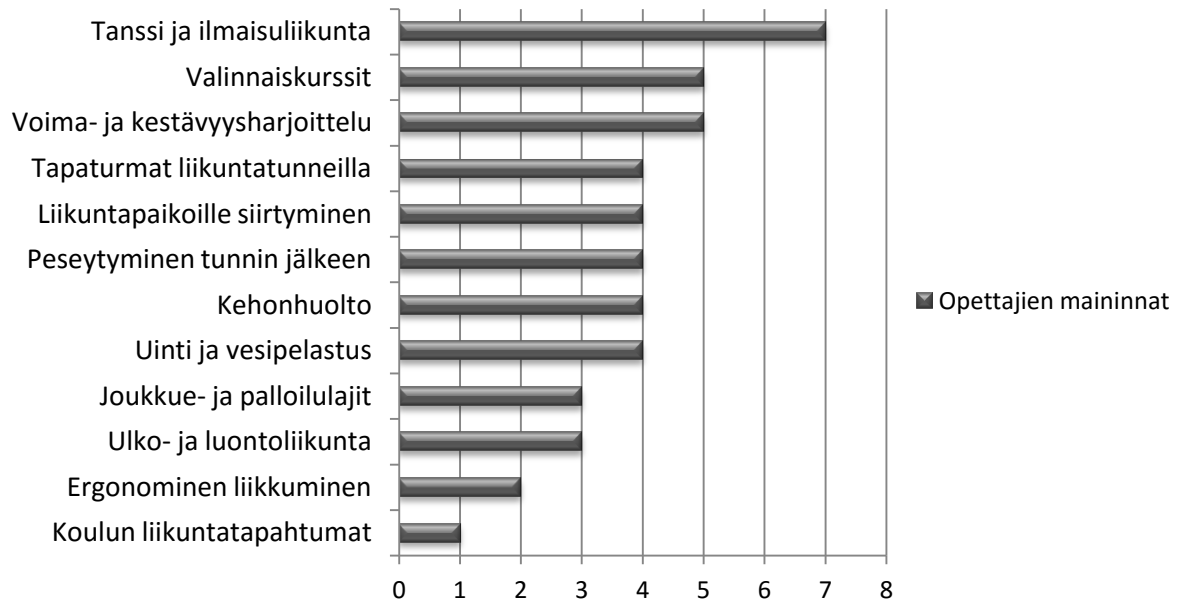
Sen sijaan terveystiedossa liikunnan integraatiolla pyritään nimenomaan istumisen ja opiskelun tauottamiseen. **Integraatio aktivoijana terveystiedossa** tarkoittaa sitä, että terveystiedon tunneilla liikkuminen yritetään ajoittaa joko tunnin alkuun herättelijäksi tai taukojumppaksi oppitunnin keskivaiheille. Terveystiedossa olisi myös mahdollista opiskella ensin aiheeseen liittyvää teoriaa ja lähteä sitten tekemään havainnollistava käytännön liikuntademo. Haastatellut opettajat olivat integroineet liikuntaa terveystiedon tunneille esimerkiksi pitämällä tunnit liikuntasalissa, pururadalla tai muualla ulkona. Eräs opettaja oli käynyt jopa kaupassa ryhmänsä kanssa terveystiedon ravitsemus-aiheeseen liittyen integroiden oppituntiin samalla liikuntaa kauppaan kävelyn muodossa. Opettajat ovat kuitenkin tilojen suhteen eriarvoisessa asemassa, koska joillakin kouluilla ei välttämättä ole liikuntasalia vapaana terveystiedon ryhmien käyttöön tai koulun sijainti ei mahdollista liikkumista ulkona.

3.2.2 Integroitavat liikuntamuodot ja -tilanteet

Integroitavat sisällöt ovat osittain riippuvaisia opetettavasta liikuntamuodosta, ja tyypillisesti eri liikuntatilanteissa ja eri lajeja opettaessa integroidaan erilaisia sisältöjä. Liikuntalajit ovat väline opettaa oppilaille liikunnan harrastamiseen tarvittavia tietoja ja taitoja, vaikka uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 433) pyritäänkin pois lajiajattelusta ja korostetaan enemmän motoristen perustaitojen oppimista ja fyysisten ominaisuuksien harjoittelemista. Tässä tutkimuksessa liikuntamuodoista ja -tilanteista keskusteleminen oli kuitenkin luonteva tapa kartoittaa niitä tilanteita, joissa terveystiedon ja liikunnan integraatiota tapahtuu. Perusopetuksen vuosiluokilla 5–9 liikunnan keskeisiä sisältöjä ovat juoksu, hyppy ja heitot eri liikuntalajeissa, voimistelu välineillä, telineillä ja ilman, musiikki- ja ilmaisuliikunta, tanssi, pallopelit, suunnistus ja retkeily, talviliikunta, uinti ja vesipelastus, toimintakyvyn kehittäminen, seuranta ja lihashuolto sekä uudet liikuntamuodot ja liikuntatietous (Opetushallitus 2004, 246–248).

Aiemmissa terveystiedon ja liikunnan integraatiota selvittäneissä ulkomaisissa tutkimuksissa yleisimpiä integroitavia liikuntamuotoja ja -lajeja ovat olleet toimintakykytestit (Alfrey ym. 2012; Harris & Leggett 2013; Alfrey & Gard 2014) sekä voima- ja kestävyysharjoittelu (Alfrey ym. 2012; Harris & Leggett 2013; Alfrey & Gard 2014). Terveystietoa ja liikuntaa on integroitu myös yleisurheilun, pelien, voimistelun, uinnin ja suunnistuksen yhteydessä (Harris

& Leggett 2013). Kuvassa 2 esitetään haastattelemini opettajien mainitsemat terveystiedon ja liikunnan integroimiseen soveltuvat liikuntamuodot ja -tilanteet.



KUVA 2. Integroitavat liikuntamuodot ja -tilanteet opettajien mainintojen mukaan

Seitsemän kahdeksasta opettajasta näki **tanssin ja ilmaisuliikunnan** eri muodot hyvänä kontekstina terveystiedon ja liikunnan integraatiolle. Tanssituntien opetusympäristönä on yleensä liikuntasali, jolloin oppilaat ovat opettajan näköpiirissä ja kuuloetäisyydellä koko liikuntatunnin ajan. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on kenties vaivattomampaa kuin muissa liikuntaympäristöissä. Tanssitunneilla yleisimmin integroituja sisältöjä olivat sosiaalinen toimintakyky, psyykkinen toimintakyky sekä tunteet. Sosiaaliseen toimintakykyyn liittyvät sisällöt korostuivat etenkin paritanssitunneilla.

Paritansseissa on aina herkullisia hetkiä opetella niitä yhdessä olemisen juttuja, kuinka käyttäytyään ja semmosia. Ne on aina must ihan helmiä. (H2)

Opettajat näkivät tanssin mahdollisuutena myös mielen hyvinvoinnin teemojen opettamiseen. Tanssia voi esimerkiksi eri tunnetilojen mukaan tai tulkita musiikista välittyviä tunteita liikkeen avulla.

Tanssissakaan ei olisi vaan se tekniikka, vaan oikeesti koitettais tunnistaa jotain omia tuntemuksia, koittaa niinku ilmaista niitä sen liikkeen avulla. (H5)

Haastattelemanani opettajat puhuivat myös ilmaisuliikunnan ja *luovien hetkien* (H2) mahdollisuuksista terveystiedon sisältöjen integroimisessa liikuntaan. Opettajat tiedostivat, että kaikki oppilaat eivät tykkää ilmaisuliikunnasta, mutta itsensä voittaminen ja onnistumisen kokemukset tukevat heidänkin hyvinvointiaan ja tarjoavat tilaisuuksia keskustella esimerkiksi mielenterveyteen liittyvistä asioista. Sekä nais- että miesopettajat puhuivat tanssi- ja ilmaisuliikunnan soveltuvuudesta terveystiedon ja liikunnan integraatioon, vaikka tanssi- ja ilmaisuliikunnan opettaminen tytöille on huomattavasti yleisempää kuin poikien liikunnanopetuksessa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 87).

Valinnaiskurssit sekä **voima- ja kestävyysharjoittelu** esiintyivät viiden haastattelemanani opettajan puheessa. Liikunnan ja terveystiedon valinnaiskurssit nähtiin mahdollisuuksina syventää terveystiedon ja liikunnan integraatiota. Valinnaiskurseille osallistuvat oppilaat ovat useimmiten valikoitunutta joukkoa, joiden kiinnostus terveystiedon ja liikunta-asioita kohtaan on parempi kuin perusr ryhmien oppilailla. Tämä voi kannustaa opettajaa integroimaan, ja lisäksi opettajat kokivat valinnaiskurssien vapauden antavan enemmän aikaa ja tilaa integraatiolle. Monissa kouluissa valinnaiskurssien kurssisuunnitelmiinkin oli kirjattu terveystiedon ja liikunnan integraatio, mutta integraation toivoisi näkyvän myös normaalien liikuntakurssien suunnitelmissa.

Voima- ja kestävyysharjoittelun muodoista opettajat nimesivät esimerkiksi kuntosalityöskentelyn ja aerobista kuntoa kehittävät liikuntalajit, kuten lenkkeilyn. Myös näiden liikuntalajien tunneilla painottuivat fyysiseen toimintakykyyn liittyvät tekijät sekä kunnan eri osa-alueiden kehittäminen ja siitä saatava terveydellinen hyöty. Opettajat kertoivat oppilaiden kysyvän toisinaan neuvoja jonkin kunnan osa-alueen kehittämiseen, rasitusvammojen ehkäisyyn tai loukkaantumisen jälkeiseen liikkumiseen. Myös muualla kuin Suomessa terveystiedon sisältöjen integroiminen koetaan luontevaksi voima- ja kestävyysharjoittelun, kuten kuntopiirin (Alfrey ym. 2012; Harris & Leggett 2013; Alfrey & Gard 2014), painoharjoittelun (Harris & Leggett 2013; Alfrey & Gard 2014) ja maastojuoksun (Alfrey ym. 2012), yhteydessä.

Liikuntatunneilla syntyy opetettavasta liikuntalajista riippumatta luonnostaan runsaasti sellaisia tilanteita, joihin terveystiedon sisällöt integroituvat. Tällaisia ovat esimerkiksi neljän opettajan mainitsemat **liikuntapaikoille siirtyminen, peseytyminen tunnin jälkeen sekä tapaturmat liikuntatunneilla.** Liikuntapaikoille siirtymisissä käsiteltiin liikenneturvallisuutta ja peseytymisen yhteydessä hygienia-asioita. Vain yksi kahdeksasta opettajasta kertoi opettavansa ensiapua yhtenä varsinaisena sisältönä liikuntatunneilla, mutta monen opettajan mielestä pienten tapaturmien ensiavusta syntyy opetustilanteita itsestään, kunhan opettaja ottaa oppilaat mukaan toimintaan.

En opeta liikunnassa mitään esimerkiksi kolmen koon ensiapua, koska se tulee terveystiedossa. Mut sitten käytännössä kun sattuu jotakin, niin siitä tulee vähän niinku opetustilanne. Et pojat mitäs pitää tehdä ja sitte kolme koota, okei, ruetaan tekemään. Ja oppilaat mukaan siihen. (H1)

Puolet opettajista mainitsi terveystiedon ja liikunnan integroimiseen hyvin sopiviksi liikuntamuodoiksi **uinnin ja vesipelastuksen** sekä **kehonhuollon**. Lähes jokainen uinnista ja vesipelastuksesta puhunut opettaja oli sitä mieltä, että terveystiedon sisältöjä pitäisi integroida yläkoulun uintitunneille nykyistä enemmän.

Pelastautumista käydään tuolla terveystiedossa ja tota turvallista liikkumista vesillä. Ja kuinka paljon yläkouluissa harjoitellaan hengenvpelastukseen liittyviä taitoja, se on melkein kokonaan sitä toi seiskan ja kasin uinti. (H7)

Yksi opettaja näki uintitunnit tärkeinä myös itsensä hyväksymisen ja erilaisuuden kunnioittamisen näkökulmasta. Uimahallissa oppilaat joutuvat olemaan vähissä vaatteissa ja omasta vartalostaan epävarmoille nuorille uintitunnit voivat olla henkisesti vaikeita. Laakson (2002) mukaan yksi liikunnanopetuksen suurimmista haasteista onkin ruumiillisuus, sillä liikunnassa ollaan tekemisissä oman fyysisen minän kanssa. Usein tämä tapahtuu vielä samaan aikaan, kun nuoren kehityksessä tapahtuu voimakkaita muutoksia. Toisaalta liikunta voi kuitenkin parhaimmillaan tukea nuorta oman minäkuvan rakentamisessa (Laakso 2002). Haastattelemani opettajat ajattelivat opettavansa itsetuntemukseen liittyviä asioita etenkin kehonhuollon avulla, mutta konkreettiset esimerkit jäivät uupumaan.

Itsetuntemus, mitä pystyy tosi helposti kehittämään vähän semmosen jooga-tyyppisen liikunnan kautta, missä niinku huomio suunnataan itseen ja omiin ajatuksiin. (H5)

Joukkue- ja palloilulajit sekä **ulko- ja luontoliikunta** saivat mainintoja kolmelta kahdeksasta opettajasta. Joukkue- ja palloilulajeihin yleisimmin integroitava terveystiedon sisältö opettajien mukaan on sosiaalinen toimintakyky ja siihen liittyvät vuorovaikutustaidot.

Harjoitellaan tällöisiä vuorovaikutustaitoja, et miten siellä ryhmässä toimitaan ja miten ollaan ja toista kannustetaan ja kunnioitetaan. Ja miten opitaan voittamaan ja häviämään jotenkin järjellisesti. Semmoset ihmisenä kasvamisen taidot. (H2)

Toisaalta muutama opettaja toivoi myös, että palloilulajien tunneilla puhuttaisiin enemmän siitä, millaisia fyysisiä ominaisuuksia laji kehittää ja mitä vaikutuksia joukkuelajien harrastamisella voi olla esimerkiksi mielenterveyteen. Myös Harrisin ja Leggettin (2013) tutkimuksessa erään koulun opettajat kertoivat integroivansa terveystietoa palloilulajien tunneille. Kyseisessä koulussa palloilulajien ja erilaisten pelien yhteydessä oppilaille kerrottiin fyysisten ominaisuuksien, kuten nopeuden ja ketteryyden kehittymisestä. Ulko- ja luontoliikunnan yhteydessä haastattelemi opettajat näkivät luontevana käsitellä ulkoilun ja luonnossa liikkumisen merkitystä ihmisen psyykkiselle hyvinvoinnille. Samalla on mahdollisuus opetella myös ympäristön terveyteen liittyviä sisältöjä.

Vähiten mainintoja terveystietoa ja liikuntaa integroivina liikuntatilanteina saivat **ergonominen liikkuminen** sekä **koulun liikuntatapahtumat**. Ergonominen liikkuminen tarkoittaa terveellisten ja turvallisten suoritustekniikoiden sekä liikkumistaitojen opettamista ja oppimista. Ergonomisen liikkumisen opettaminen on mahdollista sisällyttää minkä tahansa liikuntamuodon opetukseen. Opettajat kokivat tärkeäksi opettaa oppilaita terveellisiin ja turvallisiin suoritustilanteisiin koulun liikuntatunneilla, jotta he eivät loukkaisi itseään vapaa-ajan liikunnassa. Opettajat kertoivat käyneensä oppilaidensa kanssa läpi esimerkiksi kyykyn oikeaa tekniikkaa kuntosalilla, tutkailleensa jalkojen asentoja kävelyssä ja juoksussa sekä opettaneensa selälle turvallista isojen kuormien nostotekniikkaa. Myös ryhtiin ja istumiseen oli kiinnitetty huomiota liikuntatunneilla. Yksi opettaja koki koulun liikuntatapahtumat

hetkinä, jolloin oppilaiden kanssa voidaan keskustella esimerkiksi suorituskyvyn ylläpitämisestä pitkien turnausten aikana ja konkretisoida asiaa välipalojen avulla.

3.3 Integraatio osana opetustyötä

Haastateltavat näkivät **integroimisen osana opettajan pedagogista osaamista**. Kansanen (2004, 21) mukaan oppiaineintegraatio pohjautuu opettajan pedagogiseen ajatteluun. Pedagogisen ajattelun perustana on opettajan oma käsitys siitä, mitä oppiminen on ja miten sitä voidaan toteuttaa (Kansanen 2004, 21). Haastattelemieni opettajien mukaan integraatiota tulisi kyetä suunnittelemaan ja toteuttamaan tavallisen opetuksen lomassa. Myös Mikkosen (2009) pro gradu -tutkielmassa todetaan, ettei eri oppiaineiden integrointia liikunnanopetukseen tulisi tarkastella irrallisena muusta opettajan työstä, sillä opettajan ammattitaidon kautta integrointi on aina läsnä opetuksessa.

Se on ainakin mun mielestä vaan sellanen luonteva osa sitä kasvatustyötä. Että ne aiheet menee limittäin niissä eri ympäristöissä. (H6)

Nykyisin opettajalta vaaditaan laaja-alaista ja kokonaisvaltaista osaamista, sillä *kohti kokonaisuuksia mennään*. (H7). Aineenopettajan työnkuva on laajentunut integraatiopyrkimysten myötä, koska ilmiölähtöisessä tai eheytyssä opetuksessa oppisisältöjä ei enää opeteta vain yhden oppiaineen näkökulmasta. Tämä koskee myös terveystiedon- ja liikunnanopettajia, ja haastatteluissa opettajat korostivat etenkin sitä, että liikunnanopettajan tulisi osata yhdistää terveystieto-oppiaineen sisältöjä liikkumiseen.

Liikunnanopettajan professio perustuu juurikin siihen, miten pystyy linkittämään siihen teoriaan sitä tekemistä. Muutenhan liikuntaa voi opettaa kuka tahansa, ihan ilman mitään koulutustakin. Mutta se professionaalisuus syntyy siitä toiminnan perusteista ja ymmärryksestä, kausaalisuhteitten oivaltamisesta, syy-seuraussuhteitten oivaltamisesta. (H7)

Opettajan työssä olennaista on rationaalinen päättely ja loogista ajattelukykyä vaativat haasteet (Luukkainen 2004, 70), joiksi terveystiedon ja liikunnan integroiminen ja oppiaineiden välisten yhteyksien ymmärtäminen voidaan ajatella kuuluviksi. Opettajan professionaalisuus tarkoittaa ammattitaidon tuomaa vapautta ja vastuuta (Luukkainen 2004,

70), ja Suomessa opettajat saavat itse suunnitella ja toteuttaa opetustaan haluamallaan tavalla opetussuunnitelman puitteissa. Yksittäisen opettajan opetuksen taustalla on henkilökohtainen opetusfilosofia, joka on syntynyt oman opetus- ja kasvatustajattelu perusteita prosessoimalla. Opetusfilosofiaan sisältyvät opettajan omakohtaiset näkemykset kasvatuksen ja opetuksen päämääristä sekä opetus- ja oppimiskäsityksestä. (Schonwetter ym. 2002.) Kansanen (2004, 55, 76) mukaan opettajan opetuksessaan tekemät valinnat perustuvat arvoihin sekä uskomuksiin siitä, miten oppimistavoitteet voidaan saavuttaa. Haastatteluissa opettajat kertoivat, että **opetusfilosofia integraation taustalla** vaikuttaa siihen, mitä opettajat pitävät tärkeänä ja tuovat esiin opetuksessaan.

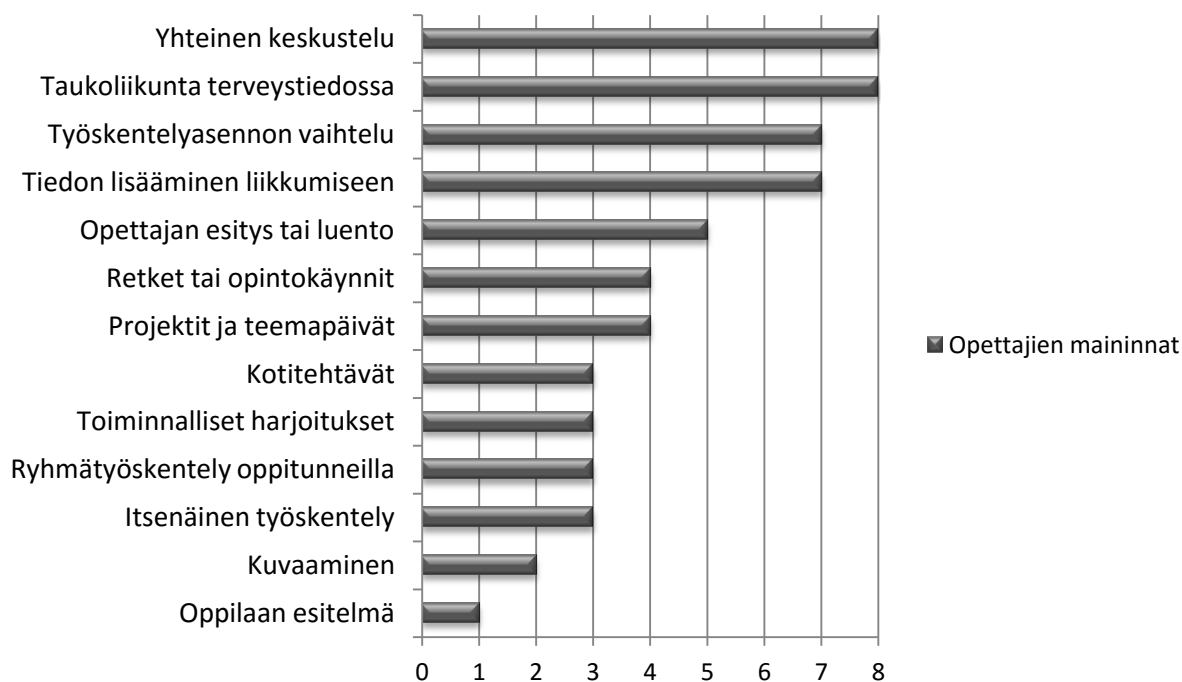
En mä kyllä tietosesti kirjota mihinkään listaa, ku mä suunnittelen jotain tuntia. Ne tulee ehkä siitä mun opetusfilosofiasta, mitä mä nään tärkeenä liikunnan ja terveystiedon opetuksessa. Niin paljon samoja juttuja. Semmosta yleistä terveyttä, terveystietoa, hyvinvointia. (H1)

Opettajien puheessa korostui näkemys terveystiedon ja liikunnan opetuksen sisältöjen ja tavoitteiden samankaltaisuudesta. Muutama opettaja kertoi perustavansa koko opetustajattelunsa terveyden ja hyvinvoinnin merkityksen ja niiden välisen yhteyden pohjalle: *kyl mä kaikessa lähen siitä terveydestä ja hyvinvoinnista. (H4).*

3.3.1 Integraatiomenetelmät

Opettajat kuvasivat integraatiomenetelmiä lähinnä kertomalla esimerkkejä toteuttamistaan oppitunneista. Menetelmät olivat vaihtelevia ja osa niistä oli samoja, mitä Cale ym. (2014) suosittelivat terveystietojen lisäämiseksi liikuntatunneille: itsenäiset tehtävät, kotitehtävät, testit ja mittaukset, monipuolisten välineiden hyödyntäminen sekä itse- ja vertaisarviointien toteuttaminen. Myös uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 31) annetaan esimerkkejä siitä, kuinka integroivaa opetusta voisi kouluissa toteuttaa. Rinnastamalla integroiminen tarkoittaa samojen sisältöjen opiskelemista kahdessa tai useammassa oppiaineessa samanaikaisesti (Kari 1994; Opetushallitus 2014, 31), mikä oli haastattelimieni opettajien kertoman mukaan yleisin tapa toteuttaa terveystiedon ja liikunnan integraatiota. Opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014, 31) mainituista integraatiotavoista opettajat mainitsivat myös toiminnallisten aktiviteettien, kuten teemapäivien, tapahtumien, kampanjoiden ja opintokäyntien toteuttamisen. Muutama opettaja nimesi myös monialaisten,

pidempikestoisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamisen. Kuvassa 3 näkyvät opettajien mainitsemat integraatiomenetelmät.



KUVA 3. Integraatiomenetelmät opettajien mainintojen mukaan (jaottelu muokattu Aira ym. 2009c pohjalta)

Kaikki kahdeksan opettajaa olivat sitä mieltä, että opettajan ja oppilaiden **yhteinen keskustelu** oli yleisin, luontevin ja helpoin tapa integroida terveystietoa ja liikuntaa. Keskustelu on yleensä opettajan johtamaa ja tunnin aiheeseen liittyvää, mutta keskustelun aihe voi nousta myös oppilasryhmästä. Keskustelu koettiin toimivaksi menetelmäksi sekä terveystiedon että liikunnan tunneilla, joskin sen nähtiin korostuvan etenkin liikunnassa. Keskustelut tulisi liikuntatunneilla pitää mahdollisimman lyhyinä ja käyttää aikaa keskusteluihin vain silloin, kun ne olennaisesti liittyvät opeteltaviin liikuntasisältöihin (McKenzie 2007), jotta liikuntatunneilla olisi mahdollisuus riittävään fyysiseen aktiivisuuteen.

Liikunnassa ehkä ne keskustelut on ollu se tapa. Että ei kyllä kovin paljon siitä pidemmälle oo menty. Että keskustelujen kautta. (H6)

Keskustelun lisäksi kaikki haastattelemi opettajat kertoivat käyttäneensä integrointimenetelmänä **taukoliikuntaa terveystietotunneilla**. Babey ym. (2014) korostavat

taukoliikunnan helppoutta ja vähäistä resurssien tarvetta sen toteuttamiseen. Tutkimusten mukaan taukoliikuntaan käytetty aika ei ainakaan heikennä oppimistuloksia, mutta se saattaa parantaa niitä (Raspberry ym. 2011). Haastattelemieni opettajien mukaan taukoliikunta voi yleisimmillään olla taukojumppaa ja erilaisia taukoliikuntaliikkeitä, mistä on saatu hyviä kokemuksia myös Liikkuva koulu -hankkeen pilottikouluissa (Tammelin ym. 2013, 28). Taukojumppa voi olla opettajan ohjaamaa, mutta yksi haastateltavistani kertoi myös oppilaiden ohjaavan taukojumppia pareittain. Oppitunnilla taukoliikuntaa voi olla myös venyttely, rentoutus, koordinaatiotehtävät tai vaikkapa juoksu koulun ympäri. Opettajat mainitsivat kiinnittäneensä opetuksessaan huomiota siihen, että tunnin organisointi pakottaa oppilaat nousemaan ylös tietyin väliajoin. Opettajat kertoivat, etteivät he enää jaa mitään papereita tai tarvikkeita oppilaille, vaan oppilaat hakevat kaiken tarvitsemansa itse esimerkiksi luokan edestä. Kiertopistetyöskentely oli myös koettu hyväksi menetelmäksi, koska siinä oppilaat liikkuvat paikasta toiseen papereiden sijaan. Eräs opettaja kertoi pyytävänsä oppilaitaan kirjoittamaan taululle, koska silloin oppilaat kävelevät edes pieniä matkoja huomaamattaan tunnin aikana.

Taukoliikunnan lisäksi terveystiedon oppituntien fyysistä aktiivisuutta voi lisätä myös **työskentelyasennon vaihtelulla**. Yhtä lukuun ottamatta kaikki haastatteleman opettajat puhuivat istuvan työskentelyasennon muuttamisesta aktiivisempaan suuntaan. Jotkut opettajat olivat sopineet oppilaidensa kanssa, että oppilaat saavat valita itselleen mieluisimman työskentelyasennon.

Sovittiin sen oman luokan kanssa sellanen pelisääntö sinne luokkaan, että saa olla siinä olotilassa ku haluaa. Puhuttiin just tästä istumisesta ja siitä, että saa monta tuntia olla päivässä siinä pulpetissa ja ei tee hyvää. Annoin niille vaihtoehtoja, että voi aivan hyvin seisoa tai nojaila seinään tai vaikka maata lattiallakin, että sekin on ihan ok, kunhan kuuntelee ja ei häiritse muita. Kyllä ne pikku hiljaa siitä ottikin kiinni, että moni niinku hyödyntää tai nousee vaikka ite kesken sen tunnin seisomaan ja vähän venyttelemään. (H6)

Vapaus valita oma työskentelyasento voi kannustaa jo ennestään liikunnallisia oppilaita, mutta fyysisesti passiiviset tuskin valitsevat aktiivisempaa tapaa, ellei heitä siihen erikseen ohjata. Muutama opettaja kertoikin, että terveystiedon tunneilla kaikki oppilaat kirjoittavat muistiinpanot tai tekevät muita itsenäisiä tehtäviä seisten. Jos luokasta ei löydy

seisomatyöpisteitä, niin nostamalla tuolit pulpettien päälle oppilaat saivat tuolin istuinosasta itselleen pöytätason. Myös jumppapallojen käyttäminen tuolien tilalla mainittiin yhtenä fyysistä aktiivisuutta lisäävänä keinona. Näitä keinoja on hyödynnetty Liikkuva koulu -hankkeen pilottikouluissakin (Tammelin ym. 2013, 28).

Seitsemän kahdeksasta opettajasta kertoi käyttävänsä terveystiedon ja liikunnan integroimiseen sellaisia tapoja, joissa liikkumista pyritään teoretisoimaan. **Tiedon lisääminen liikkumiseen** pitää sisällään monia erilaisia menetelmiä lisätä oppilaan tietoisuutta terveyteen liittyvistä asioista liikunnan ohessa. Yksinkertainen tapa on ensiksi käydä yhdessä läpi terveystietoon liittyvää teoriaa ja sitten lähteä tekemään aiheeseen liittyvä liikuntaharjoitus. Suunnistuksen ja ulkoliikunnan yhteydessä on mahdollista opettaa ympäristöterveyteen liittyviä sisältöjä esimerkiksi järjestämällä roskenkeruukisa liikuntatunnin yhteyteen. Terveystiedon sisältöihin kuuluvia tunteita voidaan opiskella liikkumalla musiikin tahtiin tai ilmaisemalla tunnetiloja esimerkiksi tanssin avulla. Venyttelyn ja kehonhuollon yhteydessä väritettävä lihaskartta auttaa oppilaita hahmottamaan ihmisen anatomiaa käytännön kautta. Terveystietoon kuuluvaa ryhdin ja kehon oikeiden linjausten tarkkailua, tiedostamista ja kehittämistä voidaan liittää osaksi mitä tahansa liikuntatuntia. Myös pelit ja leikit voivat toimia apuna tiedon lisäämisessä. Opettajat antoivat esimerkkejä viestijuoksukilpailuna toteutetusta joidenkin terveystiedon sisältöjen oikeaan hierarkiaan järjestämisestä. Mielenterveysaiheen yhteydessä voidaan toteuttaa vaikkapa mielenterveyskävely, jolloin suojatietä ylittäessä on puhuttava mielenterveyttä suojaavista tekijöistä. Myös liikuntatunnin perinteinen ambulanssihippa muotoutuu tarvittaessa terveystietoa integroivaksi leikiksi.

Ollaan liikuntatunnilla leikitty ambulanssihippaa, niin senhän voisikin tehdä, et joku suomalainen terveydenhuoltojärjestelmähippa. Et täällä on yksityinen sektori, että jos sulla on rahaa, niin sä voit mennä sinne... (H3).

Yli puolet opettajista mainitsi käyttäneensä **opettajan esitystä tai luentoa** terveystiedon ja liikunnan integroimiseen. Eräs opettaja kertoi oppilaidensa erityisesti toivoneen, että opettaja kertoisi lisää esimerkiksi liikkujan ravitsemuksesta liikuntatuntien yhteydessä. Opettajan tulisikin kuunnella oppilaiden toiveita ja tarjota heille tietoa erityisesti niistä asioista, joista oppilaat ovat kiinnostuneita. Opettajajohtoinen integroiva opetus oli tyypillisesti johdattelua liikuntatunnin aiheeseen, ohjeistusta tai palautteenantoa. Muutama opettaja kertoi

hyödyntävänä integraatiota myös *vähän semmosena kertauspisteenä* (H4) ja esittävänsä oppilaille integroivia kysymyksiä linkittäen uutta asiaa jo aiemmin opiskeltuun tietoon.

Retket tai opintokäynnit sekä **projektit ja teemapäivät** saivat mainintoja neljältä kahdeksasta haastattelemastani opettajasta. Retkiksi ja opintokäynneiksi laskettiin kaikki koulun tilojen ulkopuolelle suuntautuvat opetuksen toteutustavat. Opettajat olivat poistuneet koulun sisätiloista tutustuakseen oppilaidensa kanssa koulun pihan turvallisuuteen, liikennekäyttäytymiseen, lähiliikuntapaikkoihin sekä terveydenhuoltoon. Tähän alaluokkaan sisällytettiin myös maininnat erilaisten toiminnallisten ratojen toteuttamisesta esimerkiksi koulun läheisellä pururadalla. Opettajat näkivät erilaiset projektit ja teemapäivät keinoina terveystiedon ja liikunnan integroimiseen. Integraation toteuttaminen projektien avulla voi opettaa oppilaille elämisen taitoja ja kykyä yhdistää oppimansa asiat oikean elämän kontekstiin (Drake & Burns 2004, 13–15). Eheyttävien aihekokonaisuuksien toteutumisen seuranta-arvioinnissa opettajat kokivat onnistuneensa integroimisessa erityisesti erilaisten teemapäivien, tapahtumien ja projektien yhteydessä (Niemi 2012). Eräs opettaja kertoi toteuttaneensa terveystiedon ja liikunnan integraatiota jaksottamalla liikunnanopetuksensa erilaisten teemojen, kuten liikunnan ja terveyden välisten yhteyksien, mukaan. Tällainen opetuksen suunnittelu ja toteutus teemajaksoittain on yksi esimerkki haastattelemieni opettajien peräänkuuluttamasta suunnitelmallisesta integraatiosta.

Olis niinku selkeet jaksot, että nyt puhutaan tästä ja nyt on tällästä liikuntaa, joka kehittää vaikka kestävyyttä. Pohditaan miten se nyt kehittyy ja miksi. (H5)

Muutama opettaja toivoi mahdollisuuksia järjestää oppilaille *projektipäiviä* (H6), jolloin terveystietoa ja liikuntaa voitaisiin tietoisesti ja suunnitelmallisesti integroida toisiinsa. Erään opettajan kertoman mukaan edellisen opetussuunnitelman aikana heidän koulussaan toteutettiin integraatioviikkoja, joiden aikana monissa eri oppiaineissa käsiteltiin samaa ilmiötä kunkin oppiaineen näkökulmasta käsin. Yhden integraatioviikon aiheena oli esimerkiksi huumeet, ja aihetta käsiteltiin kussakin oppiaineessa oppiaineen sisältöjen ja tavoitteiden lähtökohdista käsin.

Haastatteluissa kolme eri opettajaa puhui **kotitehtävistä, toiminnallisista harjoituksista, ryhmätyöskentelystä ja itsenäisestä työskentelystä** terveystiedon ja liikunnan integraation keinoina. Integraation ei siis aina tarvitse rajoittua pelkästään koulun oppitunneille, vaan

integroivia tehtäviä voi antaa oppilaille myös kotiläksyksi. Terveystietoa ja liikuntaa integroivat kotitehtävät voivat olla vaikkapa erilaisia liikuntaläksyjä, joiden perusteluissa hyödynnetään terveystiedon sisältöjä. Smithin ja Claxtonin (2003) mukaan liikuntaläksyt ovat liikunta-oppiaineesta annettavia käytännön liikuntatehtäviä tai kirjallisia töitä, jotka voivat olla opettajan ennalta määrittelemiä tai oppilaan itse valitsemia. Myös terveystiedon kehittämistutkimuksessa (Aira ym. 2009d) mainittiin, että oppilaille voitaisiin antaa terveystiedon oppitunnilla läksyksi kotijumppaa. Haastattelemani opettajat olivat teettäneet kotona myös kirjallisia tehtäviä, joissa oppilaiden tuli pohtia esimerkiksi terveystiedon tunnilla tehtyjen fyysisen kunnan osa-alueiden harjoitteiden merkitystä arkielämässä ja urheilussa sekä oman terveytensä edistämässä.

Opettajat korostivat toiminnallisten harjoitusten mahdollisuuksia terveystiedon ja liikunnan integroimisessa. Sekä terveystieto että liikunta miellettiin toiminnallisiksi oppiaineiksi, ja toiminnallisuus toistuikin terminä lähes jokaisen opettajan haastattelussa. Summasen (2014, 134) mukaan toiminnallisten työtapojen käyttö oli yhteydessä parempaan menestykseen terveystiedon arvioinnissa. Erään haastateltavani mukaan esimerkki toiminnallisesta harjoituksesta on sukupuolitautilien tarttumista demonstroiva tehtävä, jossa osalle oppilaista annetaan kumihanska ja he liikkuvat luokassa toisiaan kätellen. Ryhmätyöskentely terveystiedon ja liikunnan integraation menetelmänä sen sijaan tarkoittaa opiskelua yhdessä pienen ryhmän kanssa. Opettajat antoivat esimerkkejä ryhmätyöskentelystä: pelien keksiminen, pariporinat, liikkuminen ja niihin liittyvät kirjalliset tehtävät kiertopistetyöskentelynä sekä oppilaiden yhteisesti työstämä materiaali. Integraatiotutkimuksissa on havaittu, että integroiva opetus voi opettaa oppilaita toimimaan yhteistyössä, ottamaan vastuuta ryhmänsä työskentelystä, ohjaamaan vertaisiaan sekä huolehtimaan ryhmänsä jäsenten oppimisesta (esim. Venville ym. 1998; McBee 2000).

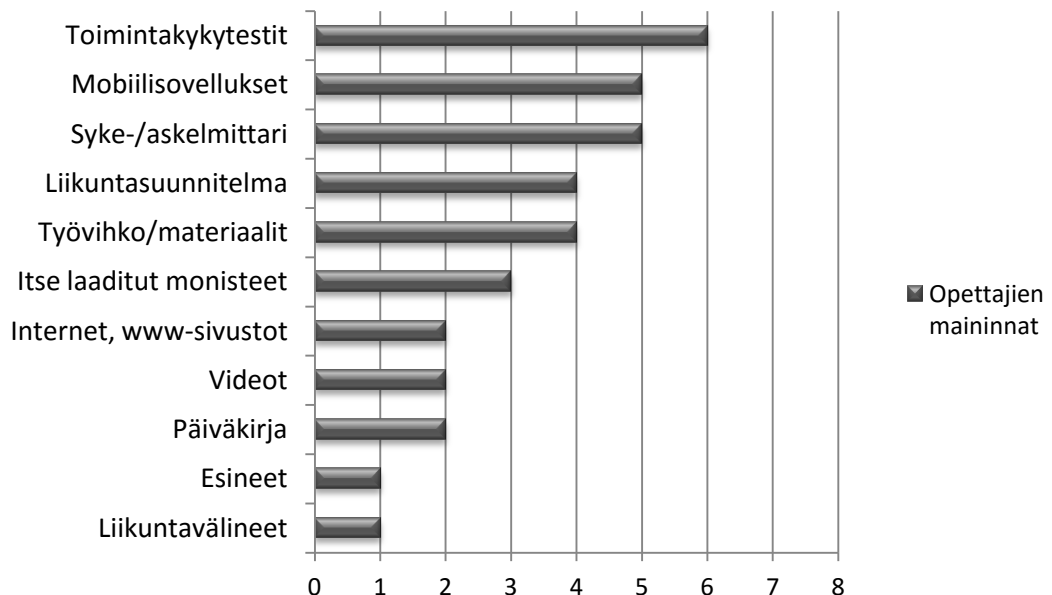
Ryhmätyöskentelyn vastapainoksi integraatiota voi toteuttaa myös oppilaiden itsenäisellä työskentelyllä. Itsenäisessä työskentelyssä vastuu oppimisesta annetaan oppilalle itselleen, ja useimmiten tällaiset integroivat tehtävät olivat reflektioivia, omiin ajatuksiin ja toimintaan liittyviä kirjallisia tehtäviä. Tämä tukee McKenzien (2007) näkemystä siitä, että oppilaiden opettaminen itsearviointiin ja itsereflektioon liikunnanopetuksessa lisää koulun ulkopuolista fyysistä aktiivisuutta. Monissa tutkimuksissa on todettu oman liikkumisen arvioinnin kannustavan etenkin yläkouluikäisiä oppilaita liikkumaan kouluajan ulkopuolella (McKenzie 2007). Itsenäisiä terveystietoa ja liikuntaa integroivia kirjallisia tehtäviä saatettiin antaa myös

liikuntatuntien "*vemppaväelle*" (H2), eli niille oppilaille, jotka eivät jostakin syystä pystyneet osallistumaan liikuntaan ja seurasivat tuntia sivusta.

Kuvaaminen terveystiedon ja liikunnan integraation keinona sai kaksi mainintaa ja **oppilaan esitelmä** puolestaan yhden maininnan. Kuvaamisella tarkoitettiin sekä videoiden kuvaamista että valokuvien ottamista. Yksi opettaja oli käyttänyt oppilaiden esitelmiä terveystiedon ja liikunnan välisten yhteyksien opettamiseen, jonka jälkeen ryhmä oli lähtenyt yhdessä demonstroimaan käsiteltyä aihetta liikkuen.

3.3.2 Integraation välineet ja materiaalit

Opettajat kokivat myös integraatiovälineiden ja -materiaalien nimeämisen haastavaksi. Eniten mainintoja saivat perinteiset toimintakykytestit, nykyaikaiset mobiilisovellukset sekä syke- ja askelmittarit (kuva 4). Näiden käyttöä terveystiedon ja liikunnan integraatiossa perusteltiin sanomalla, että ne lisäävät oppilaiden motivaatiota sekä konkretisoivat oppisisältöjä. Myös Calen ym. (2014) tutkimuksen mukaan koulujen liikunnanopetuksessa terveyteen liittyviä sisältöjä opetetaan käyttämällä hyväksi syke- ja askelmittareita sekä liikuntapäiväkirjaa.



KUVA 4. Integraation välineet ja materiaalit opettajien mukaan (jaottelu muokattu Aira ym. 2009c pohjalta)

Toimintakykytestien tekeminen nähtiin luontevaksi paikaksi terveystiedon ja liikunnan integraatiolle. Tähän ryhmään luokiteltiin maininnat toimintakykymittauksista, kuntotesteistä, toimintakykytesteistä, kuntotestistöistä, kuntokorteista sekä uudesta valtakunnallisesta Move!-fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmästä. Calen ym. (2014) mukaan koulujen toimintakykytestit sisältävät yleensä aerobisen kunnan mittauksen, lihasvoiman ja -kestävyyden testaamisen sekä liikkuvuuden arvioinnin. Toimintakykytestien tavoitteena on edistää oppilaiden terveyttä lisäämällä oppilaiden tietoa ja ymmärrystä terveellisestä ja aktiivisesta elämästä sekä sen tärkeydestä (Cale ym. 2014).

Toimintakykytestien on myös aiemmissa tutkimuksissa todettu olevan yleisin konteksti terveystiedon ja liikunnan integraatiolle yläkoulussa (Harris & Leggett 2013; Alfrey & Gard 2014). Esimerkiksi Alfrey ja Gardin (2014) tutkimuksen mukaan 95 % opettajista oli käyttänyt toimintakykytestejä keinona terveystiedon ja liikunnan integroimiseen. Toisinaan tämä voi olla myös ongelmallista, sillä liikunnanopettajien käsitykset terveystiedon integroimisesta saattavat pahimmillaan rajoittaa ainoastaan toimintakykytestien tekemiseen (Alfrey & Gard 2014). Useimmat haastattelemistani opettajista kertoivat toteuttavansa toimintakykytestejä liikuntatunneilla ja puhuvansa testien tekemisen yhteydessä niiden terveydellisestä merkityksestä, kuten Cale ym. (2014) ohjeistavat. Lisäksi osa opettajista hyödynsi toimintakykytestejä materiaalina terveystiedon tunneilla, ja muutamat olivat myös toteuttaneet joitakin testejä terveystiedon tunneilla.

Niissä mä oon kyl tosi paljon puhunu nimenomaan siitä terveydestä ja merkityksestä, koska mun mielestä se on ainut, mikä niissä testeissä on oikeesti tärkeitä. (H4)

Erilaiset **mobiilisovellukset** terveystiedon ja liikunnan integraation välineinä ovat nykyajan tieto- ja viestintäteknikkaa sekä teknologista osaamista korostavassa koulussa luonnollinen keino oppiaineiden yhdistelemiseen. Myös uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 435) mainitaan liikuntateknologian hyödyntäminen liikunnanopetuksen tavoitteiden tukemisessa. Koulun tulisi tutustuttaa oppilaat ja vanhemmat liikuntateknologian käyttöön ja internetistä löytyviin fyysistä aktiivisuutta tukeviin sovelluksiin (Metzler ym. 2013). Williamsonin (2015) mukaan erilaisilla aktiivisuusmittareilla ja mobiilisovelluksilla tulee olemaan merkittävä rooli osana oppilaiden terveysosaamisen kehittämisestä.

Tällä hetkellä terveystiedon- ja liikunnanopetuksessa Suomen kouluissa käytössä olevia laitteita ovat esimerkiksi kuntotestaukseen tarkoitettut laitteet, liikettä analysoivat ohjelmistot, liikunnalliset videopelit sekä askel- ja kiihtyvyyssmittarit. Williamsonin (2015) mukaan mobiilisovellukset voivat rohkaista ja tukea oppilaiden terveellisiä elämäntapoja, helpottaa terveellisen ruokavalion suunnittelua ja lisätä fyysistä aktiivisuutta. Haastatteluissa opettajat kertoivat käyttäneensä integroinnissa sekä koulun tablettitietokoneita että oppilaiden omia älypuhelimia, joskin niiden käyttöön nähtiin liittyvän ongelmia. Kaikilla oppilailla ei välttämättä ole älypuhelimia, mikä asettaa oppilaat eriarvoiseen asemaan. Ongelmia voi aiheutua myös siitä, jos oppilaan oma laite rikkoutuu opetuksessa. Opettajat kritisoivat huonosti toimivia laitteita sekä laitteiden vähäistä määrää tai niiden puuttumista kokonaan.

Terveystiedon ja liikunnan integrointiin tableteilla käytettyjä sovelluksia olivat esimerkiksi ihmisen anatomiaa ja lihaskuntoliikkeitä sisältävä iMuscle-sovellus sekä Team App- ja Polar GoFit -sovellukset, joiden avulla opettaja pystyy seuraamaan sykevyötä käyttävien oppilaiden sykkeitä tablettinsa näytöltä. Opettajat kertoivat toteuttaneensa erilaisia ratoja ulkona älypuhelimilla esimerkiksi Seutuhaku-palvelun avulla, analysoineensa ulkoliikuntatunteja Sport Tracker -sovelluksella sekä hyödyntäneensä Aurasma-ohjelman mahdollisuutta lisätä tietoa kuvan taakse. Mobiililaitteilla kierrettäviä ratoja voidaan toteuttaa ulkona niin, että oppilas seuraa laitteeltaan tiettyä reittiä, jonka varrella hänelle avautuu erilaisia tehtäviä, kysymyksiä ja jopa videoita. Aurasma-ohjelmaa opettajat olivat käyttäneet esimerkiksi kuntosalilla, jossa oppilaat olivat ensin kuvanneet lihaskuntoliikkeet, minkä jälkeen he kiersivät laitteelta toiselle avaten kunkin laitteen liikkeen Aurasman kautta. Eräs opettaja kertoi suunnittelevansa Aurasman käyttöä myös koulun turvallisuus-teeman sekä liikenneturvallisuuden opetuksessa, jolloin oppilaat voisivat esimerkiksi tietyn liikennemerkin tai turvallisuuskyltin kuvaamalla saada lisää tietoa näkyviin laitteelleen. Nykyaikaisten **syke- ja askelmittareiden** käyttöä terveystiedon ja liikunnan integraation välineenä opettajat perustelivat sillä, että niiden avulla on helppo konkretisoida liikkumista oppilaille. Myös Oliver ym. (2006) näkevät mittareiden käytön hyödylliseksi integroitaessa liikuntaa muihin oppiaineisiin.

Puolet opettajista kertoi käyttäneensä oppilaan oman **liikuntasuunnitelman** laatimista välineenä terveystiedon ja liikunnan integroinnissa. Myös HOPE-opetus suunnitelman malli (Metzler ym. 2013) kehottaa käyttämään opetuksessa hyväksi henkilökohtaisten liikuntasuunnitelmien tekemistä. Harrisin ja Leggettin (2013) tutkimuksen mukaan

terveystietoa ja liikuntaa oli Englannissa ja Walesissa integroitu teetättämällä oppilailla omat liikuntasuunnitelmat tai harjoitusohjelmat, joita oppilaat alkoivat noudattaa. Haastattelemieni opettajien mukaan terveystiedon suositukseen perehtyminen ja oman liikuntasuunnitelman laadinnan perusteisiin tutustuminen oli yleistä etenkin liikunnan valinnaiskursseilla. Yksi opettaja kertoi antaneensa liikuntasuosituksen mukaisen henkilökohtaisen liikuntasuunnitelman laatimisen tehtäväksi niille oppilaille, jotka eivät voineet osallistua liikuntatunnille. Toinen opettaja oli antanut jokaiselle oppilaalle oman terveyden edistämisen tehtävän, jossa oppilaan tuli suunnitella itselleen kunto-ohjelma kuntotestien heikoimman osa-alueen kehittämiseksi sekä pohtia myös tekijöitä, jotka voisivat estää suunnitelman toteutumista.

Lisäksi muutama opettaja ajatteli **liikuntapäiväkirjan** pitämisen lisäävän terveystiedon sisältöjä liikkumiseen. Päiväkirjassa oppilaan tuli reflektoida omaa toimintaansa ja pohtia esimerkiksi sitä, mikä motivoi häntä liikkujana ja miksi. Liikuntapäiväkirjan avulla on myös mahdollista tarkastella täyttyvätkö terveystiedon suositukset. Terveystiedon kehittämistutkimuksen (Aira ym. 2009d) mukaan oppilaatkin kertoivat kokeneensa erilaiset ruoka- ja liikuntapäiväkirjat hyviksi menetelmiksi, sillä päiväkirjan ajateltiin konkretisoivan omaa toimintaa.

Neljä kahdeksasta opettajasta kertoi käyttäneensä integroinnissa **työvihkoja, oppikirjoja** ja muuta valmista materiaalia. Toiset harmittelivat valmiiden integroivien materiaalien puuttumista, kun taas osa opettajista koki terveystiedon työvihkot sekä terveystiedon oppikirjojen sisältämät tehtävät aktivoiviksi ja integratiivisiksi.

Terveystiedon nää tehtävähoidot on aika integroivia myöskin, et kyllä niissä on mietitty hyvin laaja-alaisesti myös liikuntaan liittyviä asioita. (H7)

Kaksi opettajaa kertoi pohtineensa oppilaan oppi- tai työkirjan tuomista liikuntatunneille, ja toinen heistä oli vuosia sitten myös käyttänyt oppikirjaa liikunnassa. Kenties liikunnanopetuksen vakiintuneiden ja vaikeasti muutettavien perinteiden vuoksi oppikirjan tuominen liikuntatunneille saattaa tuntua vaikealta. Opettajien mukaan liikunnan opetuksen vihko tai työkirja voisi sisältää teoretietoa, jolloin terveystieto integroituisi liikuntaan sen kautta. Valmista terveystiedon ja liikunnan integrointiin tarkoitettua materiaalia on kuitenkin saatavilla hyvin rajoitetusti, minkä vuoksi kolme haastattelemistani opettajista oli myös

laatinut monisteita itse. Opettajat olivat tehneet **itse laadittuja monisteita** esimerkiksi fyysisen kunnan osa-alueista, lihaksistosta sekä harjoitteluvinkeistä.

Kaksi mainintaa terveystiedon ja liikunnan integraation materiaaleina ja välineinä saivat **internet ja www-sivustot** sekä **videot**. Opettajat kertoivat hyödyntäneensä Move!-fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmän nettisivuja (<http://www.edu.fi/move>) sekä Terve koululainen -hankkeen sivustoa (<http://www.tervekoululainen.fi/etusivu>). Move!-ohjelman sivuilta opettaja kertoi käyttäneensä erityisesti oppilaille tarkoitettua Move!-palautetta. Terve koululainen -sivustolta hyviksi havaittuja olivat videot sekä erilaiset tehtävät. Opettajat olivat näyttäneet myös väestöliiton Youtube-videoita integroidessaan terveystietoa ja liikuntaa.

Terveystiedon ja liikunnan integraation välineinä ja materiaaleina **esineet** ja **liikuntavälineet** eivät olleet suosituimpia, mutta ne tulivat kuitenkin mainituksi haastatteluissa. Esineillä tarkoitetaan Anne-nukkeä sekä selkärangan mallia. Liikuntatunnin HIIT (high intensity interval training)-harjoituksessa yksi suorituspiste oli ollut Anne-nuken painelupuhalluselytys. Selkärangan mallia eräs opettaja kertoi kuljettavansa mukanaan sekä terveystiedon että liikunnan tunneilla, ja keskustelewansa sen avulla oppilaiden kanssa selän rakenteesta ja terveen selän vaalimisesta. Liikuntavälineistä integraatiossa oli hyödynnetty muun muassa jumppa- ja hierontapalloja.

4 INTEGRAATION HYÖTYJÄ OPPILAILLE, OPETTAJILLE JA KOULUYHTEISÖLLE

4.1 Tehokas kokonaisuuksien opetus

Oppimisen tehostuminen oli monen opettajan mielestä integraation merkittävin etu.

Toi, et ne oppii, on tietysti oppilaiden isoin hyöty. (H1)

Opettajat eivät kuitenkaan osanneet eritellä oppimisen tehostumista tarkemmin. Taustalla lienee ollut ajatus siitä, että samojen oppisisältöjen toistuminen ja kertaaminen antaa oppilaille enemmän tarttumapintaa aiheeseen. Integraatio lisää oppisisältöjen toistoa eri yhteyksissä, ja toiston myötä oppilas *automaattisesti oppii, ainakin ulkoisesti jos ei sisäisesti.* (H1). Oppilaiden mielestä samojen sisältöjen käsittely eri oppiaineissa ei kuitenkaan ole huono asia, sillä näkökulmat ovat yleensä erilaiset. Osa oppilaista kokee samojen asioiden kertaamisen hyvänä ja muistia vahvistavana, mutta toisten mielestä samojen sisältöjen toistaminen eri oppiaineissa pitkästyyttää ja ärsyttää. Merkityksellistä jo aiemmin opittuun sisältöön suhtautumisessa oli oppilaiden mukaan se, mitä ja miten asioista kerrottiin eli tuliko tunneilla sisällön käsittelyyn mitään uutta. (Aira ym. 2009d.) Integroidun opetuksen ajateltiin myös nopeuttavan oppimista, jolloin oppimistulokset saavutetaan nopeammin verrattuna tavanomaiseen oppiainekeskeiseen opetukseen.

Integraation hyödyksi nähtiin myös pyrkimys siirtyä **irrallisista tiedoista kokonaisuuksiin**. Haastattelemieni opettajien mukaan irrallista tietoa on koulumaailmassa paljon, ja oppilaita tulisi ohjata näiden tietojen yhdistämiseen laajemman kokonaiskuvan hahmottamiseksi. Myös aihekokonaisuuksien toteutumisen seuranta-arviointiin osallistuneiden opettajien mielestä yksi eheyttämisen tärkeimmistä tavoitteista on ilmiöiden kokonaisvaltainen ymmärtäminen ja kokonaisuuksien hahmottaminen (Niemi 2012). Luukkainen (2005, 62–63) ja Kiviniemi (2000, 116) ovat todenneet oppiaineuksen sisällöllisen sirpaleisuuden rasittavan sekä opettajia että oppilaita. Kiviniemen (2000, 116–117) mukaan opettajat toivovat tiedollista rauhoittumista, jolloin koulussa olisi paremmin aikaa asioiden työstämiseen, eikä vain pintapuoliseen sisällön tankkaamiseen. Tällöin oppilaan tietoisuus ja syy-seuraussuhteiden ymmärtäminen kehittyvät, ja he oppivat oivaltamaan asioiden välisiä yhteyksiä.

Kaikella tavalla ehkä vähentää semmosta sirpalemaisuuutta tai sirpaleisuutta ja päällekkäisyyttä. Et ylipäättään koulussa olis mun mielestä hyvä pyrkiä semmisiin isompiin kokonaisuuksiin, kun siihen et joka tunti on siellä tunnin sisälläkin pahimmillaan monta pientä sirpaletta, jotka ei välttämättä liity ihan suoraan toisiinsa, et ne on irrallisia. Et olis semmosia isompia kokonaisuuksia. (H5)

Draken ja Burnsien (2004, 2, 25) mukaan jotkut opettajat ovat suorastaan sitä mieltä, että integroiminen on ainoa mahdollinen tapa saavuttaa kaikki opetussuunnitelmassa mainitut tavoitteet. Cone ja Cone (2001) puolestaan toteavat, että kahden oppiaineen integroiminen on sekä aikaa vievää että aikaa säästävää. Erään haastatteleman opettajan mukaan integraation avulla samassa ajassa pystytään *opiskelemaan enemmän ihan määrällisestikin* (H1), jolloin oppitunneille mahtuu enemmän sisältöjä. Opettajien mielestä etenkin terveystiedossa on paljon sisältöjä, joiden integroiminen liikuntaan voisi helpottaa kiirettä.

Ehkä se antas sitten myös vähän sitä tilaa lisää, jos vähän jakais sitä useampaan oppiaineeseen. (H2)

4.2 Oppilaskeskeisyys

Opettajat nostivat oppilaskeskeisyyden ja oppilaslähtöisyyden lisääntymisen yhdeksi integraation merkittävimmistä hyödyistä. Oppilaslähtöisyys on vastakohta opettajajohtoisuudelle, ja tällöin opetus pyritään suunnittelemaan sekä toteuttamaan oppilaan näkökulmasta käsin oppilaan tarpeet huomioiden (Tyrväinen 2005). Oppilaslähtöisyys ja -keskeisyys ei kuitenkaan näy Suomen kouluissa toivotulla tavalla. Tutkimusten mukaan oppilaiden oikeus osallisuuteen ei toteudu, eikä lasten ääntä kuunnella silloin, kun koulussa päätetään esimerkiksi opetuksen sisällöistä ja menetelmistä tai työjärjestyksestä (Harinen & Halme 2012). Integraatiotyypisessä opetuksessa vastuu oppimisesta siirtyy enemmän oppilaalle itselleen.

Eräs opettaja kertoi tuskastuneensa siihen, ettei joitakin terveystiedon sisältöjä pystynyt hänen mielestään opettamaan opettajajohtoisesti riittävän hyvin. Niinpä hän siirtyi opetuksessaan **opettajajohtoisuudesta oppilaan omiin kokeiluihin**. Muidenkin opettajien mielestä oppilaat oppivat parhaiten itse kokeilemalla, jolloin teoria-asiat konkretisoituvat. Myös tutkimuksissa

on todettu, että integraatio-opetus pienentää kuilua abstraktien teoreettisten käsitteiden ja oikean elämän välillä (Cone ym. 2009, 16).

Just se, että kaikkee ei aina vaan kaadeta päähän vaan (...) et vähän joutus työstääkin sitä, et kaikki ei oo valmiiks pureskeltua mitä annetaan. (H3)

Integraation myötä oppilaan näkökulma opetuksessa vahvistuu, kun oppiminen ymmärretään kokemusten hankkimiseksi eli aktiiviseksi ympäröivään maailmaan kohdistuvaksi toiminnaksi. Nykyinen oppimiskäsitys korostaa oppilaan aktiivista roolia oman tiedonrakenteensa ja asennoitumismalliensa jäsentäjänä (Opetushallitus 2014, 17). Kun oppilaat alkavat hahmottaa laajempia kokonaisuuksia eri ilmiöistä ja ymmärtävät niiden merkityksen omaan käytännön elämään, saattavat myös kysymykset ”miksi tätä tarvitsee opetella ja osata?” vähentyä (Kari 1994).

Olennaista oppilaskeskeisyyden lisääntymisessä on myös **käytännönläheisyys ja yhteydet oppilaan elämään**. Luukkainen (2005, 62–63) moittii nykyistä koulujärjestelmää siitä, että opiskeltavien asioiden yhteydet oppilaiden omaan elämään ja yhteiskunnan lainalaisuuksiin jäävät muodostumatta. Haastattelemieni opettajien mielestä integraatio tuo aiheet ja tavoitteet lähemmäs oppilaita. Oppilaat ymmärtävät, että kaikki opiskeltavat asiat liittyvät tavalla tai toisella *siihen oikeaan elämään*. (H5). Myös Paakkari ja Paakkari (2012) korostavat, että teoreettinen tieto on lähtökohta terveystiedon oppimiselle, mutta pelkästään sen avulla yksilöt eivät kykene edistämään terveyttään. Siihen tarvitaan käytännön taitoja, joiden harjoittelussa tärkeintä on pyrkimys konkreettisuuteen ja käytännönläheisyyteen. Siten oppilas voi myöhemmin todellisessa tilanteessa soveltaa oppimiaan asioita käytäntöön (Paakkari & Paakkari 2012). Integroitu opetus voi herättää oppilaissa myös erilaista kiinnostusta, kun oppiminen tapahtuu omakohtaisten kokeilujen kautta. McBeen (2000) ja Venvillen ym. (2002) mukaan tutkimuksissa on havaittu, että oppilaiden sitoutuminen opetukseen lisääntyy integraation seurauksena.

Se kiinnostuksen herääminen niihin aiheisiin, kun sen niinku kokeilee omakohtaisesti tai kokee, että joo, näinhän se olikin. Että se ei jää paperiseksi teorialiedoksi, vaan se nivotaan käytäntöön. Niin varmaan se myöskin sitten herättää monessa semmossa niinku ymmärrystä ja kiinnostusta asiaan. (H8)

Opettajat ajattelivat integraatio-opetuksen tarjoavan oppilaille vaihtelua, mielekkyyttä ja vuorovaikutteisuutta. Integraation mukanaan tuomat **positiiviset oppimistilanteet** voivat parantaa oppilaiden motivaatiota opiskelua kohtaan. Cone ym. (2009, 5) toteavat, että integraatio-opetus motivoi oppilaita, koska oppiminen koetaan hauskaksi ja merkitykselliseksi. Myös Atjosen (1990) mukaan mielekkäiden ja monipuolisten oppimiskokemusten luominen on olennainen osa integraatiota. Aihekokonaisuuksien toteutumisen seuranta-arvioinnissa opettajat nimesivät eheyttämisen tärkeimmiksi tavoitteiksi oppimisen mielekkyyden lisääntymisen ja siitä seuraavan oppilaiden motivaation ja sitoutumisen paranemisen (Niemi 2012).

Luulen, et se on mielekkäämpää kun ne (oppiaineet) tukee toinen toisiaan. (H1)

Integroitu opetus nähtiin oppilaiden kannalta paitsi mielekkääksi, myös vaihteluksi perinteiselle opetukselle. Annanpalon (2004, 2) tutkimuksessa eheyttävän opetuksen suurimpana hyötynä nähtiin vaihtelun saaminen sekä oppilaiden että opettajien koulutyöhön. Erään haastattelemani opettajan mukaan heidän koulussaan on *paljon semmosia vanhan liiton opettajia* (H4), jotka opettavat pääasiassa opettajajohtoisesti. Integraation oppilaskeskeisyys on siksi oppilaiden mieleen.

Integraatiotyyppisen opetuksen nähtiin lisäävän oppilaiden välistä vuorovaikutusta ja sosiaalisuutta sekä keskustelun määrää. Myös Myllärin (2015, 2) pro gradu -tutkimukseen osallistuneet opettajat ajattelivat eheyttävän opetuksen edistävän erityisesti oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittymistä. Erään haastattelemani opettajan mukaan oppilaiden kouluviihtyvyysskin voisi parantua integraation myötä, jos oppilas kokisi hallinnan tunnetta koulunkäynnistään laajempien kokonaisuuksien opiskelun myötä. Oppilaiden kouluviihtyvyyden parantaminen integraation avulla olisi merkittävää. Harisen ja Halmeen (2012) mukaan monien kansainvälisten ja kansallisten tutkimusten perusteella suomalaiset peruskoululaiset kokevat kouluviihtyvyytensä huonoksi, vaikka toisaalta oppilaiden koulukokemusten ja kouluviihtyvyyden on todettu muuttuneen myönteisempään suuntaan viime vuosina (Kämppi ym. 2008, 70, 77).

Koulussakin olis sit varmaan mukavampi olla, jos vähän niinku kokishallinnan tunnetta siitä, että nyt tietää mitä tapahtuu. Että täällä nyt on tämmönen isompi asia mitä käsitellään. (H5)

4.3 Eriyttäminen heterogeenisessä ryhmässä

Integraatiota voidaan käyttää myös opiskelun eriyttämiseen heterogeenisessä ryhmässä. Eriyttämisen tulisi ohjata työtapojen valintaa ja perustua opettajan hyvään oppilaantuntemukseen. Eriyttäminen voi koskea opiskelun laajuutta ja syvyyttä, rytmiä ja etenemistä sekä erilaisia oppimistyyliä. Eriyttäminen antaa oppilaalle mahdollisuuden suunnitella omaa opiskeluaan ja valita itselleen sopivimmat työtavat. (Opetushallitus 2014, 30.)

Voishan sillä niinkun eriyttääkin, jos sitä oikeen sillein hiois. Että toiset vois sitten valita vaikka sen jonkun aktiivisemman tavan toteuttaa se juttu. Tai sitten toisaalta liikuntatunnillakin vähän sen fiiliksen ja kiinnostuksen mukaan, et joku vois enemmän vaikka pureutua siihen sisältöpuoleen vaikka jonkun materiaalin kanssa verrattuna siihen, että tekis ite niin paljon. (H6)

Haastattelemieni opettajien mukaan **erilaisten oppimistyylien hyödyntäminen** on tärkeää, ja integraatio-opetuksen on todettu hyödyttävän eri oppimistyyleillä oppivia oppilaita (Drake & Burns 2004, 22; Cone ym. 2009, 5–6) sekä tarjoavan mahdollisuuden älykkyyden eri osalueiden monipuoliseen huomiointiin opetuksessa (Drake & Burns 2004, 22).

Kaikille ei käy kaikki tavat oppia, et sit joku voi oppia sen siellä liikkumalla ja joku voi oppia sen sit sieltä kirjasta lukemalla. Et löytyis sit jokaiselle se tapa, millä sen voisi omaksua. (H2)

Useimmiten integroivassa opetuksessa yhdistyvät eri aistikanavien kautta tulevat ärsykkeet. Visuaalinen oppija oppii näkemällä, audittiivinen kuulemalla ja kinesteettinen tekemällä. Integraatio tarjoaa oppilaille mahdollisuuden käyttää omia vahvuuksiaan hyödyksi oppimisessa. Eri tilanteissa voidaan käyttää hyväksi erilaisia opetusmenetelmiä ja oppimistyyliä, jolloin jokaiselle oppilaalle todennäköisemmin löytyy sopiva keino oppia. (Cone ym. 2009, 16.)

Mitä useemmalla kanavalla se asia menee läpi - kokemalla, kuulemalla, näkemällä - niin silloinhan se lopputulos on parempi ihan näin oppimisteorioiden

mukaan ja oppimistutkimusten mukaan. Totta kai siitä etua on sen tavoitteen saavuttamisessa, mitä useemmalla tavalla se päästään se asia käymään läpi. (H8)

Uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 30) sanotaan myös, että monipuolisten työtapojen ja arviointimenetelmien käyttö antaa oppilaille mahdollisuuden osoittaa osaamistaan eri tavoin. Haastattemieni opettajien mielestä koulussa keskitytään liikaa totutulla perinteisellä tavalla opettamiseen ja oppimiseen.

Se nyt on ihan selvää, että oppilaat oppii vähän eri tavoilla. Ja keskitytään liikaa siihen tietyllä oppimistyyllillä oppimiseen, et asioita vois jähä vähän eri tavalla mieleen, kun tekis niitä eri tavalla välillä. (H3)

Eriyttäminen on erityisen tärkeää erityistä tukea oppimiseensa tarvitseville oppilaille, mutta toisaalta myös nopeammin oppivat oppilaat tarvitsevat tasolleen sopivia haastavampia tehtäviä. Opettajien mielestä terveystiedon ja liikunnan integraatio tarjoaa **hyötyjä kaikentasoisille oppijoille**. Integraatiota on jo pitkään käytetty menetelmänä erityislahjakkaiden oppilaiden opetuksessa, mutta sen on huomattu olevan erityisen tehokasta heikompien oppilaiden oppimisessa (Drake & Burns 2004, 22). Integraation avulla on mahdollista tarjota syventävää tietämystä taitaville oppijoille. Erään opettajan mukaan paremmat oppilaat hyötävät integraatiosta, koska *ne nappaa kaiken ja ne hoksaa sen, mikä täs on se juttu, se pointti ja ne jaksaa ajatella sitä asiaa pikkusen enemmän. (H1)*. Paljon liikuntaa harrastavat ja fyysisesti aktiiviset oppilaat voivat terveystiedon ja liikunnan integraation kautta saada syventävää tietoa, joka edesauttaa heidän urheiluharrastustaan.

Integraation kenties suurin etu heikommille oppilaille on opetuksen havainnollisuuden lisääntyminen. Heikommat oppilaat hyötävät asioiden toistumisesta eri yhteyksissä ja sisältöjen kiinnittymisestä toisiinsa ja käytäntöön. Erityisesti fyysisesti heikkokuntoisimpia oppilaita voisi auttaa se, että liikunnassa puhuttaisiin enemmän terveystiedon ilmiöistä ja siitä, miten keho reagoi liikkumiseen. Laakson (2002) mukaan konkreettisen toiminnan avulla on mahdollista tukea kognitiivista oppimista. Koulussa voitaisiin enemmän integroida taito- ja taideaineita, kuten liikuntaa, tiedollisiin oppiaineisiin, kuten terveystietoon. Näin oppilaiden motivaatio saataisiin heräämään ja tukemaan tiedollista oppimista (Laakso 2002). Mikkosen (2009, 84) pro gradu -tutkimuksessa todetaan, että integroimalla muita oppiaineita

liikuntatunneille pystytään tarjoamaan liikunnallisesti heikommille oppilaille onnistumisen kokemuksia.

Semmoset ihmiset, jotka ei kauheesti yläasteiässä vielä tai enää liiku, niin tavallaan kun he saa sen tiedon ja käytännön miten tätä voi parantaa, niin sitten se voi tavallaan ehkä auttaa siinä elämäntavan syntymisessä, kun ne alkaa tiedostaa asioita. (H5)

4.4 Opettajan työhyvinvointi

Opettajan **työn jäsentyminen** oli integraation merkittävin hyöty opettajan näkökulmasta tarkasteltuna. Myös Kiviniemi (2000, 116–117) on todennut, että opettajat haluaisivat kiinnittää enemmän huomiota opetuksen sisällölliseen jäsentymiseen ja oppisisältöjen eheyteen. Opettajien mukaan terveystiedon ja liikunnan integroiminen toimii opettajan työn *punaisena lankana* (H4) ja *tuo järkeä opetukseen* (H1).

Siitä tulee semmonen hyvä fiilis, että ei oo vaan semmosta puuroa, vaan on tietyt palikat, millä täällä toimitaan. (H4)

Integraatio voi auttaa siinä, että opettajalla on selkeät suuremmat kokonaistavoitteet, joihin opetus tähtää. Monet opettajat kertoivat työn jäsentymisen integraation ansiosta tuovan myös lisää mielekkyyttä työhön. Samalla **työn merkityksellisyys ja virikkeellisyys** lisääntyy, jolloin opettaja *oikeesti kokee työnsä merkityksekkääksi* (H4).

Liikunnassa ehkä se, en tiää jakaako moni sen saman ajatuksen, mut saattaa välillä opettaja niinku harmitella sitä oman opetuksen merkittävyyttä. Että onks tää nyt aina vaan sitä tää liikunnanopetus, että heitetään pallo ja vihelletään pilliin. (H6)

Terveystiedon sisältöjen integroiminen liikuntatunnille koettiin tärkeäksi siitä syystä, että sen kautta opettajat ajattelivat liikunnanopetuksensa olevan merkittävämpää kuin ilman varsinaista tietopuolista sisältöä. Lisäksi muutama opettaja uskoi terveystiedon ja liikunnan integroimisen tuovan uudenlaisia virikkeitä opettajan työhön. Työn virikkeellisyys voi estää opettajan leipääntymistä työhönsä, jolloin opettaja pysyy todennäköisemmin ammatissaan.

Työn tarjoamien haasteiden puuttumisen ja työn rutinoitumisen on todettu heikentävän etenkin nuorten liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä (MacDonald 1999), ja liikunnanopettajien siirtyminen muihin työtehtäviin onkin melko yleistä (Mäkelä 2014, 51). Liikunnanopettajien työssä jaksamista ja jatkamista tulisi tukea, jotta oppilaille voidaan taata laadukas opetus (Mäkelä 2014, 6). Siksi liikunnanopettajan työtyytyväisyyttä tukeviin tekijöihin, kuten työn merkitykselliseksi ja virikkeelliseksi kokemiseen, tulisi kiinnittää huomiota, ja oppiaineiden integroiminen voi olla yksi vaihtoehto. Opettajat saattavat löytää uusia mielenkiintoisia tapoja opettaa ja samalla he voivat virkistää ja elävöittää omaakin oppimistaan (Cone ym. 2009, 18).

Opettajallekin on se virikkeellistä tehdä niitä tunteja sillä tavalla, että sieltä tulee aineksia vähän sieltä toisesta oppiaineesta. (H6)

Integraation toteuttaminen antaa opettajille mahdollisuuden luovuuteen ja ammatilliseen kasvuun. Integraatio kehittää opettajien ammattitaitoa (Venville ym. 1998) ja tukee ammatillista kehittymistä (McBee 2000). Lisäksi opettajilla on mahdollisuus tehdä yhteistyötä kollegoidensa kanssa (Venville ym. 1998; Drake & Burns 2004, 27), mikä puolestaan parantaa opettajien energisyyttä ja opetuksen tehokkuutta (Drake & Burns 2004, 27). Työssään hyvinvoiva opettaja on myös koulu yhteisölle ja yhteiskunnalle hyödyksi.

4.5 Etuja koulu yhteisölle ja yhteiskunnalle

Opettajat nostivat esiin integraation hyötyjä lähiyhteisölle ja jopa laajemmin koko yhteiskunnalle tulevaisuudessa. Muutama opettaja ajatteli integraation tuovan mahdollisesti lisää **näkyvyyttä koululle**. Joku ulkopuolinen voisi noteerata yksittäisen opettajan innovatiivisen integraatiotyön, mikä voisi puolestaan tuoda mainetta koululle. Erään opettajan mukaan koulu saa näkyvyyttä siitä, että *koulu tekee tehtävänsä entistä paremmin* (H8).

Tällainen koulun brändäys ja koulun maineen kohottaminen ulkopuolisten silmissä ovat nykypäivänä entistä merkittävämpiä tekijöitä koulun houkuttelevuuden näkökulmasta. Vaikka Suomessa on edelleen perusopetuksessa käytössä lähikouluperiaate koulun valinnassa ja kaikkien koulujen tulisi tarjota samantasoista opetusta, niin koulujen välillä on kuitenkin eroja. Esimerkiksi Silmäri-Salon väitöskirjassa (2015) tarkasteltiin turkulaislasten yläkoulun valitsemisperiaatteita, ja huomattiin eroja perheiden kouluvalintastrategioiden välillä. Osa

vanhemmista laittoi lapsensa lähikouluun, mutta osa halusi lapsensa menevän hyvämaineiseen yläkouluun, jolloin koulupaikkaa haettiin sopivimman painotetun opetuksen ja koulun maineen mukaan (Silmäri-Salo 2015).

Myös integraatiolle tyypilliset yhtymäkohdat nuorten arki- ja kotielämään voisivat tiivistää **kodin ja koulun yhteistyötä**. Opettajat kertoivat esimerkiksi teettävänsä oppilaillaan kirjallisia integroivia kotitehtäviä sekä antavansa oppilaille liikuntaläksyjä, joihin kotiväenkin tulisi osallistua. Tällainen toimintatapa on tavoitteena myös HOPE-opetussuunnitelmamallissa, jonka mukaan opettajien tulee ohjata perheitä ja koteja terveellisempien elämäntapojen toteuttamiseen (Metzler ym. 2013). Toisaalta Cone ym. (2009, 27) sanovat, että integraatio-opetuksen konsepti voi olla monille vanhemmille tuntematon, joten heitä tulisi informoida sen toteutuksesta ja hyödyistä. Integraatio-opetuksen onnistuminen on pitkälti riippuvaista muiden ihmisten tarjoamasta tuesta, ja siksi kodit ovat merkittävä sidosryhmä (Cone ym. 2009, 26). Aihekokonaisuuksien toteutumisen seuranta-arviointiin osallistuneet opettajat mainitsivat myös koulun yhteisöllisyyden yhdeksi eheyttämisen tavoitteeksi (Niemi 2012), mutta haastattelemani opettajat eivät tuoneet koulun yhteisöllisyyden lisääntymistä esiin terveystiedon ja liikunnan integraation mahdollisena hyötynä.

Yhteiskunnan tulevaisuutta ajatellen opettajien mielestä tärkeää oli **hyvinvointia edistävien rutiinien omaksuminen** terveystiedon ja liikunnan integraation avulla. Esimerkiksi Babey ym. (2014) ovat todenneet, että koulupäivän tauottaminen fyysisellä aktiivisuudella opettaa lapset pienestä pitäen liikuntataukojen pitämiseen työskentelyn välissä. Kun tämä rutiini siirtyy myöhemmin työpaikoille, sillä on vaikutusta kansanterveyteen (Babey ym. 2014). Myös aihekokonaisuuksien toteutumisen seuranta-arvioinnissa perusopetuksen opettajat nimesivät eheyttämisen tavoitteeksi nuoren valmentamisen elämässä pärjäämiseen. Lisäksi eheyttävien aihekokonaisuuksien yhtenä tavoitteena opettajien mukaan oli nykyajan ja tulevaisuuden haasteisiin vastaaminen (Niemi 2012).

Jos kaikki oppilaat Suomessa vaikka oppis sillain tauottamaan sitä (istumista) ja oppis miten kehittää omaa terveyttä. Oppis niinku tavallaan ottamaan siitä vähän vastuuta, että niinku tajuais, että näin ku mä teen, niin tapahtuu näin (...) sit se vaikuttais varmasti yhteiskunnan tasolla, jos se siirtyis käytäntöön. (H5)

5 OPETTAJIIN JA KOULUKULTTUURIIN LIITTYVIÄ INTEGRAATION HAASTEITA

5.1 Integraation hyötyjen kyseenalaistaminen

Terveystiedon ja liikunnan integraatiossa opettajia arvelutti se, voidaanko integraatiolla saavuttaa halutut oppimistulokset. **Oppimistulosten kyseenalaistaminen** johtui siitä, että haastattelemieni opettajien mukaan integraatio-opetuksen oppimistulokset eivät välttämättä ole yhtään parempia tai syvällisempiä verrattuna perinteiseen ainejakoiseen opetukseen. Myös Venvillen ym. (1998) tutkimuksessa opettajat esittivät huolensa siitä, oppivatko oppilaat integroidussa opetuksessa yhtä syvällisesti eri oppiaineiden sisältöjä kuin perinteisessä ainejakoisessa opetuksessa, ja Annanpalon (2004, 2) tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat integraation opetuksellisen annin vähäiseksi.

Onks tästä nyt oikeesti hyötyy vai tehäänks tätä nyt vaan ihan sen tekemisen takia, et saahaan nyt jotain uutta ja ihmeellistä kokeiltua. Että onks sitten loppupeleissä ne oppimistulokset yhtään parempia? Että ne varmaan jotain semmosta pinnallista tietoo siinä kyllä saa, mutta onko se nyt sitten yhtään sen syvällisempää? (H3)

Integraation epäilijät ovatkin olleet huolissaan siitä, että integroitua opetusta saaneet oppilaat eivät pärjää oppimista mittaavissa testeissä ja kokeissa. Integraation puolesta on kuitenkin koko ajan kasvava määrä oppilaiden osaamista mittaavaa määrällistä tutkimusta, jonka mukaan integroivaan opetukseen osallistuneet oppilaat osaavat opiskellut asiat vähintään yhtä hyvin tai jopa paremmin kuin perinteisempää ainejakoista opetusta saaneet oppilaat (Drake & Burns 2004, 28–29). Integraatiokokeilut ovat osoittaneet, että integroitu opetus lisää paitsi oppilaiden opiskelumotivaatiota myös monien opetuksen kohteena olleiden käsitteiden syvällistä ja laaja-alaista hallintaa (Kari 1994).

Opettajien mukaan integraatio-opetuksen riskinä voi olla se, että oppilaat eivät ole tottuneita integraatiotyöskentelyyn. Tällöin he saattavat *lyödä läskiksi* (H4), jolloin ei synny minkäänlaisia oppimistuloksia. Integroivassa opetuksessa oppilaille on usein isompi vastuu omasta tekemisestään kuin perinteisessä opettajajohtoisessa opetuksessa (Stevenson & Carr 1993), mikä arvelutti myös haastattelemiani opettajia. Integraatiossa oppilaat nähdään

aktiivisina tiedon rakentajina, mutta oppilaiden rakentaessa oppiainestaan itse, opetuksen ydinasia saattaa jäädä muiden sisältöjen varjoon.

Koska ei oppilaat sillon kun ne ite rakentelee sitä oppiainesta tai leikkii jotain tommosta toiminnallista, niin sillon se ei oo niin hanskassa ehkä se, että mikä siinä on se täysin ydinjuttu. (H4)

Oppilaita vastuuttavassa opetuksessa opettaja saattaa joutua päästämään oppilaat pois silmistään oppitunnin ajaksi ja *sit ei tiä niinku ihan oikeesti yhtään mitä siellä on tapahtunu.* (H4). Tämän vuoksi opettajat kokivat opettajajohtoisessa opetuksessa pysyttelemisen turvallisemmaksi opetusmenetelmäksi. Monet opettajista kokivat, että **integroiminen vie aikaa opetukselta**. Stevensonin ja Carrin (1993) mukaan opettajat saattavat ajatella, että opetussuunnitelmassa määriteltyjen sisältöjen ja tavoitteiden lisäksi oppitunneilla ei yksinkertaisesti ehtisi tehdä integraatiota. Haastattelemani opettajat olivat kuitenkin enemmän huolissaan liikuntaan käytetyn ajan vähenemisestä integraation seurauksena. Liikunta on toiminnallinen oppiaine ja liikuntatuntien on oltava aktiivisia. Koululiikunnan vähäiset tuntimäärät eivät välttämättä salli terveystiedon sisältöjen tuomista liikuntatunneille.

Toivois, että se liikunta olis aika toiminnallista ja aktiivista. Et kun meillä on kuitenkin vaan se kaksoistunti viikossa, niin mä en ainakaan niinku raatsi käyttää siitä järin kauheesti semmoseen tietopuoliseen. (H2)

Opettajat kertoivat myös oppilaiden tulevan liikuntatunneille sillä ajatuksella, että nyt tehdään ja liikutaan. Tällöin integroiminen voi aiheuttaa joissakin oppilaissa jopa negatiivisia reaktioita. Oppilaiden asenne- ja motivaatio-ongelmien on havaittu vaikeuttavan eheyttävien aihekokonaisuuksien toteutumista peruskouluissa (Niemi 2012).

Jos se vie paljon aikaa siltä varsinaiselta liikkumiselta, varsinkin joltain pelaamiselta, niin se saattaa herättää ehkä jopa semmosta negatiivista reaktiota. (H8)

Opettajat olivat huolissaan myös siitä, että liikunta-oppiaineen luonne on vaarassa terveystiedon sisältöjen lisäämisen myötä. Erään opettajan mukaan voisi ajatella, *että sitten kärsii se itse liikunta tai urheilu* (H6), jos terveystiedon sisältöjä yhdistellään liikuntatunneille.

Toisaalta Mikkosen (2009, 83) pro gradu -tutkimuksen mukaan eräs liikunnanopettaja uskoi, että integroimalla muita oppiaineita liikuntatunneille voitaisiin samalla parantaa liikunnan mainetta oppiaineena. Tässä tutkimuksessa haastateltujen opettajien puheessa tuli esiin myös ajatus siitä, että liikunnan lisääminen terveystiedon tunneille voi vastaavasti olla pois terveystiedon opetuksesta.

Jos ajattelee että se ois sitten pois siitä luokkahuonetyöskentelystä, et sä ehtisit tykittää sitä power pointtia siihen vähän enemmän. (H6)

Aiemmissakin integraatiotutkimuksissa on havaittu, että opettajat saattavat olla huolissaan oman oppiaineensa aseman heikentymisestä integraatio-opetuksen seurauksena (Venville ym. 2002; Cone ym. 2009, 6). Kuten Hellström (2008, 246–247) sanoo, oppiaineiden ydin tulisi säilyttää kirkkaana, vaikka pyrittäisiin eri oppiaineita eheyttävään opetukseen, integraatioon. Integraatiossa tunnistetaan ja hyväksytään kunkin oppiaineen yksilöllisyys ja arvokkuus, mutta samalla voidaan nähdä oppiaineiden keskinäisiä suhteita ja yhteneväisyyksiä (Cone ym. 2009, 4).

Lisäksi eheyttämisen haasteena on se, että teemat voivat huonosti suunniteltuna muodostaa sekalaisen kokoelman mielenkiintoisia aiheita, jotka eivät kuitenkaan kata kaikkia opetukselle asetettuja tavoitteita ja sisältöjä. Tällöin oppiaineet olisi vain korvattu joukolla toisistaan irrallisia aihekokonaisuuksia, joten mitään edistystä ei käytännössä olisi tapahtunut (Uusikylä & Atjonen 2000, 82–83). Eheyttävien aihekokonaisuuksien toteutumisesta saadut heikot tulokset vahvistavat tätä näkemystä. Aihekokonaisuuksien toteutumisen seuranta-arviointiin osallistuneiden opettajien mukaan ongelmia aiheutti eheyttävien aihekokonaisuuksien jakautuminen eri oppiaineiden kesken, minkä vuoksi opettajat kokivat vaikeuksia aihekokonaisuuksien liittämässä omaan opetukseensa (Niemi 2012). Näin ollen terveystiedon ja liikunnan integroiminen voi heikosti suunniteltuna ja toteutettuna johtaa siihen, että opetuksesta syntyy iso **hallitsematon kokonaisuus**.

Liian paljon tulee tavoitteita ja sisältöjä. Sitten se ei pysy semmosena tarpeeks selkeenä ja yksinkertasesena se opetus. (H1)

Hallitsematon kokonaisuus saattaa syntyä etenkin silloin, kun eri opettajat ovat mukana tekemässä integraatiota, eikä opettajilla ole selkeää työnjakoa.

Sillon jos eri opettajat vetää sitä, niin ehkä sillon just se, että sit jotain jää tavallaan käymättä (...) että sit se ei ookaan kellään se kokonaisuus hallussa. (H4)

5.2 Yksilöllinen opettaja työyhteisössä

Tutkimuksissa on havaittu, että erilaiset opettajiin liittyvät tekijät voivat muodostua integraation esteeksi. Esimerkiksi Alfrey ym. (2012) mukaan terveysasioiden tuominen liikuntatunneille on vähäistä siksi, että liikunnanopettajien opetusfilosofioissa liikunta korostuu ja terveyteen liittyvät sisällöt jäävät toissijaisiksi. Englantilaisten liikunnanopettajien käsitykset terveystiedon sisällöistä ovat suppeita, eivätkä he tiedä, kuinka niitä voisi opettaa liikunnan yhteydessä. Opettajien heikot tiedot ja taidot ovat seurausta siitä, että terveystiedon ja liikunnan yhdistämiseen tähtäävää täydennyskoulutusta ja mahdollisuuksia ammatilliseen kehittämiseen on heikosti saatavilla (Alfrey 2012). Nämä opettajiin liittyvät esteet olivat ainakin osin samankaltaisia myös tässä tutkimuksessa.

Opettajan omat valinnat ja tottumukset vaikuttavat paljon siihen, miten ja missä määrin opettaja integroi terveystietoa ja liikuntaa työssään. Harrisin ja Leggettin (2013) mukaan opetussuunnitelma tai mikään muukaan velvoite ei suoranaisesti vaadi opettajia osoittamaan terveyden ja liikunnan välisiä yhteyksiä oppilailleen, joten opettajien oman harkinnan, arvojen ja opetusfilosofisten näkemysten varaan jää se, miten hän käytännössä integraatiota toteuttaa vai toteuttaako lainkaan. Tästä vapaudesta johtuen integraation toteuttaminen kouluissa on hyvin vaihtelevaa (Harris & Leggett 2013). Suomessa toteutettujen eheyttämistutkimusten mukaan opettajat suhtautuvat integraatioon pääosin myönteisesti ja pitävät sitä tärkeänä, mutta ongelmallisena toteuttaa (Annanpalo 2004, 2; Mylläri 2015, 2).

Eräs opettaja kertoi pohtineensa omaa ammatti-identiteettiään terveystiedon ja liikunnan opettajana. Opettajan mukaan oppilaalla täytyy olla oikeus kokea terveystieto ja liikunta erillisinä oppiaineina niin halutessaan, minkä vuoksi hän pyrkii välillä tietoisesti tekemään eron terveystiedon- ja liikunnanopettajan rooleissaan. Erityisen tärkeäksi opettaja näki eron tekemisen terveystiedon- ja liikunnanopettajan identiteettien välille etenkin liikunnassa heikompia oppilaita varten.

Terveystiedossa mä kyllä välillä tietoisesti yritän olla olematta liikunnanopettaja. Tavallaan ettei se tuu niinku kaikesta läpi se mun "hei liikunta rulettaa" - tyyppinen ajattelumalli, et mä yritän myös niinku jotenkin sulkea sitä pois. (H2)

Liikunnan- ja terveystiedonopettajien (health and physical education) identiteettiä Australiassa tutkineet Sirna ym. (2010) toteavat, että opettajan asenteet, ajattelu sekä identiteetti ohjaavat ja muokkaavat opetussuunnitelmapäätöksiä ja opettajan pedagogista toimintaa. Cale ym. (2014) sekä Alfrey ym. (2012) kehottavat opettajia pohtimaan omaa filosofiaansa ja miettimään, kuinka laajasti oma näkemys perustuu urheilun ja liikunnan ideologian pohjalle. Tämä vaikuttaa opettajan toimintaan sekä viesteihin, joita hän välittää oppilailleen. Muutama haastatteleman opettaja kertoikin mieltävänsä itsensä ensisijaisesti liikunnanopettajaksi, jolloin liikunta saattaa jättää terveystiedon opetuksen varjoonsa. Siitä huolimatta lähes kaikki liikunnanopettajat ajattelevat terveystiedon sisältöjen olevan tärkeitä ja opettamisen arvoisia liikuntatunneilla (Alfrey ym. 2012).

Myös **opettajan epävarmuus** omasta osaamisestaan voi olla esteenä integraation toteuttamiselle. Epävarmat opettajat eivät yleensä halua kokeilla uusia opetuskäytäntöjä. Opettajat pyrkivät välttelemään epävarmuutta aiheuttavia tilanteita ja hankkeita, jotta heidän ammatilliset puutteensa tai heikkoutensa eivät tulisi esiin (Sahlberg 1996, 129). Haastatteluissa etenkin nuoremmat ja vähemmän työkokemusta omaavat opettajat kertoivat omasta epävarmuudestaan integraation suhteen. Yhtä nuorta opettajaa vaivasi se, ettei hän kokenut osaavansa edes määrittellä integraatiota käsitteenä, mutta oli kuitenkin opetuksessaan pyrkinyt integroimaan terveystietoa ja liikuntaa. Toinen nuori opettaja ajatteli hahmottavansa integraatiosta vasta pienen osan, mutta ei vielä laajempaa kokonaisuutta.

Tavallaan mulla on vähän semmonen olo, et mulla on joku pieni lohko tästä asiasta nyt niinku käytössä. Et mä en ehkä ihan koko ilmiötä niinku vielä... (H5)

Pelko voi estää opettajia integroimasta, sillä omalta mukavuusalueelta poistuminen sekä uusi ja erilainen tapa opettaa saattaa tuntua liian haastavalta. Joillekin opettajille integraatio voi olla liian vaikeaa, sillä onnistuakseen se vaatii opettajalta erilaisia taitoja kuin perinteisemmät opetusmenetelmät. (Stevenson & Carr 1993.) Opettajien kokema epävarmuus integraatiosta voi olla seurausta esimerkiksi integraation puutteellisesta käsittelystä koulutuksen aikana. Jos

opettajalla itsellään ei ole kokemusta integraatio-opetuksesta, hänellä ei välttämättä ole riittävästi valmiuksia toteuttaa integraatiota omassa opetuksessaan.

Semmonen ammattitaito varmasti myös. Että ei oo välttämättä niin paljon työvälineitä ja kokemuksia miten tarttua siihen. Niin kyllähän se varmasti on osittain sellanen estävä tai jarruttava tekijä. (H6)

Suurin osa liikuntaa ja terveystietoa opettavista opettajista on liikunnanopettajakoulutuksen saaneita (Aira ym. 2007; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 99–100; Summanen 2014, 55–56). Uusi-Seelantilaiset Sinkinson ja Burrows (2011) ovat todenneet, että liikunnanopettajat eivät ole terveyskasvatuksen antamisesta yhtä kiinnostuneita kuin liikunnan opettamisesta. Myös Harris (2014) on Englannissa tehtyjen tutkimusten perusteella havainnut, että liikunnanopettajaopiskelijoiden tiedot terveydestä eivät olleet riittäviä, jotta heillä olisi mahdollisuus opettaa terveellistä ja aktiivista elämäntapaa oppilailleen liikuntatunneilla. Suomessa terveystietoa opettavat liikunnanopettajat ovat kuitenkin yleensä saaneet aineenopettajakoulutuksen myös terveystiedon opettamiseen, ja suomalaisen koulutusjärjestelmän opettajankoulutus poikkeaa muiltakin osin monien muiden maiden opettajankoulutuksista. Paakkari ym. (2010) tutkivat terveystietoa sivuaineenaan opiskelevien liikunnanopettajaopiskelijoiden käsityksiä terveystieto-oppiaineen tavoitteista. Yleisesti ottaen opiskelijoiden ymmärrys terveystiedon opetuksen tavoitteista oli melko yhtenevä opetussuunnitelman kanssa (Paakkari ym. 2010).

Opettajiin liittyvien yksilöllisten integraatiota estävien tekijöiden lisäksi integraation toteuttamisen haasteena voivat olla myös ongelmat kollegoiden välisessä yhteistyössä. **Yhteistyön haasteellisuuden** nähtiin liittyvän pääasiassa yhteisen suunnitteluajan puutteeseen sekä kollegoiden näkemyseroihin. Jos terveystiedon ja liikunnan integroiminen vaatii useamman kuin yhden opettajan osallistumista integraation suunnitteluun ja toteutukseen, opettajat kokivat tarvitsevansa integraatiolle osoitettua yhteistä suunnittelu-aikaa. Yksi opettajien suurimmista huolenaiheista integraatio-opetusta koskien onkin nimenomaan suunnitteluajan puute sekä yksittäisten opettajien omien integraatiopyrkimysten että useamman opettajan yhteistyössä toteutetun integraation kohdalla (Cone ym. 2009, 6). Opettajien työn ajankäyttöä olisi muutettava niin, että opettajilla olisi enemmän aikaa ammatillisille keskusteluille, yhteiselle suunnittelulle ja arvioinnille (Sahlberg 1996, 148).

Koulumaailma on vaan niin hektistä, kiireistä, että sitten sen ajan löytäminen niiden muiden opettajien kanssa, niin se on joskus vähän haasteellista. Et ois aikaa istua alas ja sopia miten me nyt näitten kanssa tehdään. Et ei semmosta vaan oo. (H2)

Jotta kollegoiden välinen yhteistyö terveystiedon ja liikunnan integraatiossa toimisi, niin *se vaatii sen, et on semmosia kollegoita, et ne on samalla aaltopituudella. (H4)*. Osa haastattelemistani opettajista kertoikin olevansa erittäin tyytyväisiä oman aineryhmänsä sisäiseen yhteistyöhön, mutta osalle yhteistyö muiden opettajien kanssa tuntui olevan haastavaa. Yhteistyön ongelmia olivat opettajien mukaan esimerkiksi kollegoiden erilaiset opetustyyli, kollegan osoittama kiinnostuksen puute integraatiota kohtaan sekä ylimääräisen työn aiheuttama muutosvastarinta. Jotkut opettajat kertoivat, että yksin saa kokeilla ja testilla erilaisia asioita, mutta muiden mukaan saaminen ei onnistu. Yhdessä koulussa terveystietoa opetti opettaja, joka ei ollut kiinnostunut terveystiedosta, minkä vuoksi yhteistyöstä sopiminen oli haastateltavani mukaan vaikeaa.

5.3 Koulukulttuuri ja koulun rakenteelliset tekijät

Opettajat näkivät koulukulttuurin ja koulun rakenteellisten tekijöiden olevan esteenä terveystiedon ja liikunnan integraation toteuttamiselle. Sahlbergin (1996, 90) mukaan koulukulttuuri tarkoittaa koulun tapoja tehdä päivittäisiä asioita. Koulukulttuuriin ja koulun rakenteisiin liittyviä tekijöitä ovat esimerkiksi opettajan työn yksilöllisyyden ja yksinäisyyden korostuminen, koulun arkkitehtuuri ja olosuhteet, työn ja opiskelun järjestäminen (lukujärjestys) sekä opetussuunnitelma ja sen ainejakoisuus. Myös arviointi, oppimateriaalit sekä opetusmenetelmät voidaan nähdä kuuluviksi koulukulttuuriin ja koulun rakenteisiin (Sahlberg 1996, 123–124, 147–148). Käsitteitä "koulukulttuuri" ja "koulun toimintakulttuuri" käytetään toistensa synonyymeina tässä pro gradu -tutkielmassa riippuen alkuperäislähteen käyttämästä käsitteestä.

McBeen (2000) mukaan vakiintunut koulukulttuuri ja kouluun liittyvät asenteet tukevat enemmän perinteistä ainejakoista opetusta verrattuna integraatio-opetukseen. Koulun **vahvat oppiainerajat ja toimintamallit** juontavat juurensa pitkälle historiaan. Oppiainejakoisuuden puolustajat vetoavat Uusikylän ja Atjosen (2000, 82) mukaan siihen, että koulun oppiainejako perustuu yliopistojen vastaaviin tieteenaloihin, jotka tuottavat jatkuvasti uutta tietoa

kouluopetukseen ja pitävät sen ajan tasalla. Aineenopettajat saavat myös koulutuksen omaan tieteenalaansa ja pystyvät siten antamaan pätevää opetusta omaan aineensa asiantuntijoina (Uusikylä & Atjonen 2000, 82). Haastatteluissa opettajat kuvasivatkin olevansa tapojensa orjia aineopettajakulttuurissa, johon hekin ovat kasvaneet jo omana kouluaikanaan. Opettajankoulutuksessa ei ole pystytty tai haluttu muuttaa aiemmin syntynyttä vahvaa ajatusmallia oppiainerajoista. Opettajien lisäksi myös oppilaat pitävät kiinni oppiaineiden erillisyydestä, eivätkä he *edes osaa oikein ajatella asioita muulla tapaa, kun mitä ne on aina tehny*. (H3).

Mä luulen, että ne (oppilaat) on vähän kasvanu siihen, että koulussa on eri oppiaineita. Ja ne sitte kans on eri oppiaineita, eikä niillä oo mitään tekemistä toistensa kanssa. (H4)

Venvillen ym. (1998) mukaan erillisten oppiaineiden kulttuuri on kouluissa niin syvässä, että opettajille ei ole riittävästi kannustimia opettaa eikä oppilaille opiskella integroidusti. Integroiminen vaatisi uuden ajattelutavan ja näkökulman omaksumista. Koulussa vallitseva kulttuuri vaikuttaa opettajan työhön, vaikei niin haluaisikaan.

Yleensä semmonen kulttuuri, että miten asioita on tehty tai opetettu. Vaikka haluais, että ei se vaikuta, mutta kyllähän se vaikuttaa. (H6)

Opetuksen suunnittelu ja toteutus on yksi koulun rakenteisiin liittyvistä integraation haasteista. Opetus tulisi suunnitella niin, että integraatio on ylipäättään mahdollista esimerkiksi aikataulujen osalta. Stevensonin ja Carrin (1993) mukaan kouluissa on yleensä tarkat aikataulut koulupäiville, jolloin oppituntien pituus ei riitä integraation tekemiseen. Opettajien mielestä eheyttämisen suurimmat esteet liittyvät juuri aikataulullisiin asioihin (Annanpalo 2004, 2). Haastattelemi opettajat kokivat 45 minuutin mittaiset terveystiedon oppitunnit liian lyhyiksi integraation toteuttamiselle, koska siinä ajassa ei ehdi esimerkiksi lähteä mihinkään kauemmas. Ajalliseksi ongelmaksi koettiin myös terveystiedon ja liikunnan oppituntien sijoittuminen lukujärjestykseen epätasaisesti lukuvuoden aikana. Terveystiedon ja liikunnan opetusta ei ole kouluissa suunniteltu menemään ajallisesti yksiin, minkä vuoksi integraation suunnittelu etukäteen ei ole mahdollista.

Jos kaikilla seiskoilla olis se (terveystiedon) liikunta-osa-alue jossain kohti, kun me liikunnassa tehdään jotain, et me pystyttäis niinku oikeesti suunnittelemaan sitä. Silleen et mä tietäsin, et nyt kun mulla on nää liikehallintatellit, niin sit mä pystyn oikeesti ottaa yhtä aikaa terveystiedossa sen jonkun liikunta-osa-alueen. (H4)

Opetusjärjestelyihin liittyväksi ongelmaksi nähtiin myös se, että opettajat eivät aina opeta samoja ryhmiä terveystiedossa ja liikunnassa. Kuitenkin jokaisella haastatellulla opettajalla osa oppilaista oli samoja terveystiedossa ja liikunnassa, jolloin opettajat kertoivat integraation olevan huomattavasti helpompaa. Useimmissa kouluissa terveystiedon tunneilla ollaan kuitenkin sekaryhmissä, kun taas liikunnassa tytöt ja pojat ovat erikseen.

Kun on jossain ryhmissä vaan tytöt ja terkan tunnilla on sekä tytöt että pojat, niin se ei ihan onnistu. (H5)

Lisäksi yksi opettaja mainitsi opetusjärjestelyihin liittyvänä haasteena *arviointipeikon* (H2), sillä integroidusta opetuksesta huolimatta opettajan täytyy kuitenkin antaa oppilaalle erilliset arvosanat liikunnasta ja terveystiedosta. Opettajan on integroidessaan kyettävä pitämään terveystiedon ja liikunnan arviointi erillään toisistaan. Tämä ongelma on Venvillen ym. (2002) mukaan huomattu myös aiemmissa tutkimuksissa. Toisaalta liikunnan ja terveyden välisten yhteyksien ymmärtäminen on yksi tavoite ja arviointikriteeri liikunnan opetussuunnitelmassa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 19). Integraatiota tehdessään opettaja saattaa kuitenkin joutua muuttamaan arviointimenetelmiään ja luomaan uusia keinoja lähestyä ja dokumentoida oppilaiden oppimista ja osaamista (Stevenson & Carr 1993).

Myös koulujen **puutteelliset olosuhteet** nähtiin integraatiota hidastavana tekijänä. Conen ym. (2009, 7) mukaan hyvin suunnitellunkin integraatio-opetuksen toteutus voi estyä huonojen olosuhteiden vuoksi. Sopivaa tilaa ei välttämättä ole saatavilla, materiaalien järjestäminen on vaikeaa, audiovisuaaliset laitteet ja tietokoneet eivät toimi tai tulee muita teknisiä ongelmia (Cone ym. 2009, 7). Monet haastattelemani opettajat harmittelivat terveystiedolle osoitetun luokkatilan puuttumista koulusta, mikä on todettu myös muissa terveystietoa käsittelevissä tutkimuksissa (esim. Aira ym. 2009e). Tämä aiheuttaa sen, että opettajat joutuvat siirtymään luokasta toiseen ja kantamaan kaiken tarvitsemansa mukanaan. Luokkiin ei voi varata valmiiksi mitään välineitä integraatiota varten, minkä vuoksi opettajat kokevat olevansa *koko ajan tavallaan muiden armoilla*. (H4).

Se on ajallisesti hankala, kun meidän pitää aina välineet viedä milloin mihinkäkin luokkaan terveystiedon tunnilla. Ei voi varata luokkaan välineitä valmiiksi, että ne olis siellä heti aina. (H8)

Myös liikuntaa ja fyysistä aktiivisuutta tukevien oppimisympäristömuutosten tekeminen terveystiedon luokkaan olisi opettajien mukaan helpompaa, jos terveystiedolle olisi oma luokkatila. Lisäksi osa opettajista painotti vahvasti resurssien puutteesta aiheutuvaa välineiden puutetta yhtenä integraation esteenä. Stevenson ja Carr (1993) ovatkin todenneet, että taloudellisten resurssien puuttuminen saattaa estää integraation toteuttamisen. Eheyttävien aihekokonaisuuksien toteutumisen seuranta-arvioinnissa opettajat nimesivät resurssien, ajan ja rahan puutteen, olevan yksi integraatiota estävä tekijä (Niemi 2012). Mobiililaitteiden ja erilaisten mittareiden puuttuminen nähtiin yleisesti ongelmaksi myös tässä tutkimuksessa, vaikkei se tietenkään yksinään estä terveystiedon ja liikunnan integroimista. Lisäksi opettajan ja oppilaan vaatetus ei aina ole liikkumiseen soveltuva, minkä vuoksi integraatio saattaa jäädä tekemättä.

Ehkä siellä terkkatunnilla, kun opellakin on ne farkut ja kaikki, niin ei sit viiti hirveesti rueta hikoilemaan. (H2)

6 INTEGRAATION YLEISTYMINEN KOULUTUKSEN JA KOULUKULTTUURIN MUUTOKSEN KAUTTA

6.1 Koulutuksesta malleja integroimiseen

Suomessa lähes jokainen terveystiedon- ja liikunnanopettaja saa koulutuksensa Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Terveystiedon- ja liikunnanopettajilta vaaditaan aineenopettajan kelpoisuus. Tämä tarkoittaa sitä, että aineenopettajalla on oltava ylempi korkeakoulututkinto, kussakin opetettavassa aineessa vähintään 60 opintopisteen laajuiset aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opetettavan aineen opinnot sekä vähintään 60 opintopisteen tai vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot (Valtioneuvoston asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen muuttamisesta 2005). Suomea lukuun ottamatta muissa Euroopan tai Pohjois-Amerikan maissa terveysopetusta antavalta opettajalta ei vaadita erityistä terveystiedon aineenopettajakelpoisuutta (Aira 2009a).

Opettajien pätevyysvaatimuksista huolimatta terveystietoa ja liikuntaa Suomessa opettavien opettajien pätevyys vaihtelee suuresti. Vain 31–38%:ssa (Aira ym. 2007; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 99–100; Summanen 2013, 131) kouluista terveystietoa opettaa siihen muodollisesti pätevä opettaja. Toisaalta kevätlukukaudella 2013 perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa pääaineenaan terveystietoa opettavista opettajista 87,9 % oli muodollisesti kelpoisia tehtävään (Kumpulainen 2014, 78). Kevätlukukaudella 2013 perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa pääaineenaan liikuntaa opettavien opettajien kelpoisuus oli 86,2 % (Kumpulainen 2014, 78). Joka tapauksessa voidaan todeta, että terveystiedon- ja liikunnanopettajien peruskoulutuksella on merkittävä rooli integraation yleistymisessä.

Haastattelemani opettavat toivoivat, että opettajat saisivat jo **peruskoulutuksessa malleja integroimiseen**. Opettajat kaipasivat koulutukseen enemmän integraation tiedostamista, käytännön esimerkkejä ja konkretiaa.

Siinä (koulutuksessa) pitäis vaan enemmän tietosesti nostaa esiin sitä, et miten sitä voidaan integroida ja sit niitä käytännön juttuja, kokeiluja, esimerkkejä. Et mitä ne sitten on ne tehtävät, mitä oppilaat tekee ihan käytännössä. (H1)

Erään opettajan mielestä yliopisto-opiskelijat eivät välttämättä osaa kyseenalaistaa totuttuja toimintatapoja. Siksi koulutuksessa saatetaan opettaa ja toimia vanhasta tottumuksesta, *et kun näin on aina tehty ja näin tehdään edelleenkin*. (H3). Integraatio ei yleisty, jos opettajilla ei ole omakohtaista kokemusta terveystiedon ja liikunnan integroimisesta. Kibben ym. (2011) mukaan terveyden edistämisen ja fyysisen aktiivisuuden integroiminen yliopisto-opinnoissa voisi olla tehokas keino parantaa opettajien minäpystyvyyden tunnetta integraatiosta. Tätä kautta terveyden edistämisen ja liikunnan integroiminen olisi todennäköisempää myös myöhemmin työelämässä (Kibbe ym. 2011).

Jos ei oo omaa kokemusta asiasta, jos ei oo kokenu jotain että tää on hyvä, niin ei sitä välttämättä lähe muuttamaan. Kun ei opettajalla oo tällasesta kokemusta, niin en mä usko, et kukaan lähtee kauheen helposti viemään sitä ilman omaa kokemusta siihen suuntaan. Tai ilman jotain omaa oivallusta. (H5)

Yksi liikunnanopettajaopiskelijoiden opetusharjoitteluita ohjaava opettaja toivoi, että opetusharjoittelijoiden ohjaamisessa korostettaisiin terveystietoon liittyvien tavoitteiden sisällyttämistä liikuntatunteihin. Englannissa tehdyn tutkimuksen mukaan liikunnanopettajista vain puolet oli opetusharjoittelunsa aikana sisällyttänyt terveystiedon sisältöjä liikuntatunneille. Lähes kolmasosa tutkimukseen osallistuneista liikunnanopettajista oli sitä mieltä, että terveystiedon ja liikunnan integraation määrä, sisältö ja rakenne sekä tuen saaminen olivat riittämättömiä opetusharjoittelussa. (Alfrey ym. 2012.)

Haastattelemani opettajat näkivät myös täydennyskoulutuksen yhdeksi vaihtoehdoksi integraation lisäämiseen. Conen ym. (2009, 7) mukaan koulut eivät pysty tarjoamaan opettajille mahdollisuuksia osallistua omaa ammattitaitoaan kehittäviin integraatio-koulutuksiin. Liikunnan ja terveystieteen integroimiseen tähtäävän täydennyskoulutuksen tarve on havaittu muissakin tutkimuksissa. Esimerkiksi Alfrey ym. (2012) toteavat, että englantilaisille liikunnanopettajille on järjestettävä täydennyskoulutuksia, jotta heillä olisi riittävästi tietoa, taitoa ja ymmärrystä edistää terveellistä ja aktiivista elämäntapaa nuorten keskuudessa. **Ongelmallinen täydennyskoulutus** on kuitenkin siksi, että tässä taloustilanteessa koulutuksiin on vaikea päästä, *mut noin niin kun hypoteettisesti, jos olis mahdollista päästä koulutuksiin, niin kyllä varmaan aina lisäkoulutus olis hyvästä*. (H2). Jos terveystiedon ja liikunnan integraatiota sisällytettäisiin terveystiedon- ja liikunnanopettajankoulutukseen, niin lisä- ja jatkokoulutukset olisivat tärkeitä etenkin jo

kentällä oleville opettajille. Opettajat toivoivat koulutusta integraatiosta liikunnanopettajapäiville.

Jos vaikka liikunnanopettajapäivillä olisi esimerkiksi joku tällöinen miten yhdistät (terveystietoa ja liikuntaa), niin vois olla ihan niinku suksee! (H2)

Haastattelemieni opettajien näkemykset täydennyskoulutuksen ongelmallisuudesta saavat tukea liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnista, jonka mukaan liikunnanopettajien täydennyskoulutuksissa käyminen on vähentynyt vuosien 2003–2010 aikana. Seuranta-arvioinnin mukaan liikunnanopettajien täydennyskoulutukseen osallistumista hankaloittavia tekijöitä olivat määrärahojen puute ja säästötoimet sekä koulutuksen aiheuttamat aikataulu- ja sijaisjärjestelyt. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 101.)

Joissakin aikaisemmissa kahden oppiaineen integraatiota selvittäneissä interventiotutkimuksissa on tarjottu opettajille monimuotoista ja monipuolista täydennyskoulutusta. Rileyn ym. (2014) fyysisen aktiivisuuden ja matematiikan integrointia tarkastelleessa tutkimuksessa opettajille annettiin yhden päivän koulutus, resurssipaketti, tukea sähköpostitse sekä kolme observointikertaa integraatiota toteuttavan opettajan oppitunneille. Cothranin ym. (2010) tutkimuksessa luokanopettajat saivat käyttöönsä liikuntavälineitä, kuten askelmittarit. Heille järjestettiin tutkimusvuoden aikana useita työpajoja, jossa he saivat esimerkiksi tuntimalleja sekä tilaisuuden keskustella onnistumisista ja haasteista toistensa sekä mentoreidensa kanssa. Mentorit osallistuivat oppitunneille ja opettajan tarpeen mukaan pitivät mallitunteja, olivat apuopettajina tai havainnoivat opetusta sekä auttoivat puhelimen ja sähköpostin välityksellä (Cothran ym. 2010). Sahlberg (1996, 60) kuitenkin muistuttaa, että opettajien täydennyskoulutukset eivät yksinään tuo muutosta koulutyöhön. Täydennyskoulutuksissa opettajille tarjotaan tietoja, taitoja ja asenteita, joiden avulla opettajien on mahdollista saada aikaan myös koko koulua koskevia muutoksia (Sahlberg 1996, 60).

6.2 Toimivien integraatiomenetelmien ja -materiaalien jakaminen

Toistaiseksi terveystiedon ja liikunnan integraatiosta ei ole olemassa valmista materiaalia, minkä vuoksi opettajien toiveissa oli saada **kirjallinen materiaali ideapankiksi**. Materiaali voisi olla vihkonen, kirja tai opettajan opas, joka olisi tulevaisuutta ajatellen hyvä olla

sähköisessä muodossa. Opettajien mielestä materiaalissa tulisi olla integroivia tehtäviä, kirjoitettua ja havainnollistavaa materiaalia sekä luettelo integraatioon tarvittavista välineistä. Opettajat voisivat poimia materiaalista itselleen kuhunkin tarkoitukseen sopivimpia integraatiotapoja, ja materiaalia voisi hyödyntää sekä terveystiedon että liikunnan opetuksessa.

Ehkä se enemmän vois olla joku semmonen ideapankki, josta vois sitten ite soveltaa jotain. (H3)

Jos materiaaleja tehtäisiin, niiden teossa tulisi kuunnella opettajien mielipiteitä. Esimerkiksi yhdysvaltalaisen fyysistä aktiivisuutta teoria-aineiden oppitunneille integroivan TAKE 10!® -ohjelman materiaalien kehittäminen oli monivaiheinen prosessi. Konsultoimalla opettajia materiaaleista saadaan kiinnostavia, käyttäjäystävällisiä ja kestäviä. (Kibbe ym. 2011.)

Opettajan materiaalin lisäksi muutama opettaja toi esille ajatuksen siitä, että terveystiedon ja liikunnan integraatiosta tulisi olla materiaalia oppilaiden käyttöön. Opettajat olivat pohtineet liikunnan oppikirjan käyttämistä liikunnan opetuksessa. Tällöin terveystiedon sisällöt *integroituis sinne liikuntaan niin, että mikä tahansa ympäristö se oiskin, niin aina vois siihen liittyen oppilas lukee sitä tietoa tai minkälaisia asioita se ympäristö vaatii. (H6).* Lisäksi terveystietoa ja liikuntaa integroivien mobiilisovellusten hyödyntäminen voisi helpottaa integroimista, jos oppilaat voisivat käyttää omia älylaitteitaan oppitunneilla.

Toisaalta yksi opettajista totesi, ettei enää työuransa loppupuolella koe tarvitsevansa minkäänlaista materiaalia. Hän yhdessä monien muiden opettajien kanssa korosti enemmän **opettajien yhteistyötä** ja ideoiden jakamista terveystiedon ja liikunnan integraation yleistymisessä. Osa opettajista kertoi sujuvasta integraatioyhteistyöstä omassa koulussaan. Ideoiden jakaminen ja integraatiosta vinkkaaminen kollegoille onnistuu opettajan kertoman mukaan terveystiedon- ja liikunnanopettajien yhteisissä viikkopalaverissa. Myös Cone ja Cone (2001) ehdottavat, että opettajien tulisi viikoittaisissa tai kuukausittaisissa palavereissa sopia yhteisistä tavoitteista ja sisällöistä, joita seuraavaksi tullaan integroimaan. Hatchin ja Smithin (2004) mukaan liikunnanopettajien täytyy suunnitella ja kehittää integroitua oppitunteja sekä jakaa niitä kollegoidensa kanssa, jotta integraatio-opetus kehittyy ja leviää. Samaa mieltä olivat Venvillen ym. (1998) tutkimuksessa haastatellut opettajat, joiden mukaan materiaaleja tulisi jakaa aineryhmissä sekä koulujen ja yhteisöjen kesken.

Paras tapa niinku lisätä sitä on tuoda hyviä käytäntöjä esille, yleisesti jakoon.
(H8)

Verkostoituminen ja luovat keskustelut kollegoiden kanssa nimettiin merkittäviksi integraation yleistymistä edistäviksi tekijöiksi. Hyviksi todettuja integraatiotapoja ja -menetelmiä tulisi opettajien mukaan jakaa esimerkiksi sosiaalisessa mediassa olevien terveystiedon- ja liikunnanopettajien ryhmien kautta tai vaikkapa julkaisemalla lehtiartikkeleita alan ammattilehdissä. Myös McBee (2000) arvelee, että opettajat voisivat kokeilla integraatio-opetusta nähtyään aihetta käsittelevän julkaisun alan ammattilehdessä.

6.3 Koulun toimintakulttuurin muutos integraatiomyönteisemmäksi

Opettajat näkivät terveystiedon ja liikunnan integraation yleistymisen vaativan koulun toimintakulttuurin muutosta integraatiomyönteisemmäksi. Uusien perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 26) mukaan koulun toimintakulttuuri on historiallisesti ja kulttuurisesti muokkautunut toimintatapa, jota voidaan kehittää ja muuttaa. Koulukulttuurin kokonaisuus rakentuu koulutyötä ohjaavista normeista ja tavoitteista, johtamisesta ja työn organisoinnista, kouluyhteisön osaamisesta ja kehittämisestä, pedagogiikasta ja ammatillisuudesta sekä vuorovaikutuksesta, ilmapiiristä, käytännöistä ja oppimisympäristöistä. Koulun toimintakulttuuria muokkaavat sekä tiedostetut että tiedostamattomat tekijät (Opetushallitus 2014, 26).

Uuden opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014) tehdessä tuloaan kouluihin opettajat puhuivat paljon opetussuunnitelmien merkityksestä integraation yleistymisessä. Terveystiedon ja liikunnan, kuten muidenkin koulun oppiaineiden taustalla vaikuttaa opetussuunnitelma, joka on yksi keskeisimmistä koulutyötä ohjaavista asiakirjoista. Opetussuunnitelman tehtävänä on varmistaa, että opetus on järjestelmällisesti ja perusteellisesti suunniteltua, jolloin sen voidaan ajatella olevan riittävän tavoitteellista tiedostettua toimintaa (Kari 1994). Aktiivisesti käytettynä ja kehitettynä opetussuunnitelma on kaikkien edunvalvoja. Se toimii opettajan työn ohjenuorana ja taustatukena, oppilaalle takeena yhteneväisestä koulutuksesta muiden kanssa ja yhteiskunnalle mahdollisuutena saada haluamallaan tavalla koulutettuja kansalaisia. Opetussuunnitelma kuvastaa vallalla olevia käsityksiä oppiaineesta, oppimisesta, opettamisesta ja koulun tehtävästä (Kari 1994; Maijala 2009).

Opettajien ja koulujen olisi pysähdyttävä pohtimaan integraatiota syvällisemmin ja kirjattava **integraatio opetussuunnitelmiin** siihen liittyvine arvoineen, tavoitteineen ja toteutusohjeineen. Atjosen (1990) mukaan eheyttämissyrkimykset on kirjattava opetussuunnitelmaan, jos niitä oikeasti halutaan toteuttaa. Myös eheyttävien aihekokonaisuuksien toteutumisen seuranta-arvioinnissa osa opettajista oli sitä mieltä, että aihekokonaisuudet tulisi konkretisoida selkeämmin osaksi eri oppiaineiden opetusta. Teemojen ajateltiin tulevan varmemmin käsitellyksi silloin, kun ne on kirjattu opetussuunnitelmiin. (Niemi 2012.) Venville ym. (1998) totesivat, että koulun on ensin omaksuttava integraatio osaksi omaa filosofiaansa.

Mun mielestä se vaatii sinne pohjille semmosen ison arvokeskustelun, että mikä koulussa ja opettamisessa ylipäätään on olennaista. Et siitä pitäis niinku löytää niitä pohjia ja sitten sen jälkeen mieltä koulussa niitä tapoja, että miten sitä vois sitten tuoda. (H6)

Koska opettajat ovat mukana luomassa koulun omaa opetussuunnitelmaa yhdessä rehtorin ja muun koulun henkilökunnan kanssa, he joutuisivat koulukohtaisia opetussuunnitelmia tehdessään miettimään integraatiota aiempaa enemmän. Yhtenä keinona nähtiin integraatiosta yhteisesti sopiminen samoja aineita opettavien opettajien kanssa sekä opetussuunnitelmaa täydentävien integraatiomenetelmä- ja tehtävälistojen tekeminen. Alfrey ym. (2012) mukaan Englannissa opetussuunnitelma määrittelee terveyskasvatuksen sisällöt, jotka tulee opettaa liikunnanopetuksen yhteydessä. Opetussuunnitelmassa ei kuitenkaan ohjeisteta tarkemmin, miten niitä tulee tai voisi opettaa. Tällaisen joustavuuden seurauksena suurin osa liikunnanopettajista ottaa terveysasioita esille vain silloin tällöin lähinnä kuntoon ja kunnan kehittämiseen liittyvillä liikuntatunneilla (Alfrey ym. 2012).

Erään valtakunnallisen opetussuunnitelman rakentumista lähempää seuranneen opettajan mukaan ainerajat ovat kuitenkin *tylyn tiukkoja* (H1) ja keskusteluissa on väärä äänensävy mietittäessä oppiaineiden välisiä yhteyksiä. Opetussuunnitelmien tekijät haluavat ajaa edustamiensa oppiaineiden etuja ja yksilöllisyyttä, jolloin integroiminen voidaan nähdä toisten reviiirille tunkeutumisena. Drake ja Burns (2004, 18) ovat todenneet, ettei integraatio näy oppiaineiden opetussuunnitelmissa, koska yleensä omaan erityisalaansa syventyneet oppiaineiden asiantuntijat kirjoittavat oppiaineiden opetussuunnitelmat. Toisaalta yksi opettajista ajatteli uuden valtakunnallisen opetussuunnitelman olevan nimenomaan opetusta

eheyttävä, ja uskoi sen lisäävän oppiaineiden välistä integraatiota. Uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 31) eheyttäminen onkin mainittu selkeästi ja velvoitettu koulut toteuttamaan integroivaa opetusta. Eheyttäminen nähdään tärkeänä osana perusopetuksen yhtenäisyyttä, mutta koulut saavat itse valita eheyttämisen tavat ja keston oppilaidensa tarpeista ja opetuksen tavoitteista riippuen. Opetuksen järjestäjän on kuitenkin huolehdittava siitä, että jokaisen oppilaan opintoihin sisältyy ainakin yksi eheytetty monialainen oppimiskokonaisuus lukuvuoden aikana (Opetushallitus 2014, 31).

Opetussuunnitelmassa voisi jollakin tavalla tuoda sen esille, että näitä asioita tulee käsitellä kummassakin. Ja antaa vinkkejä sen opetussuunnitelman tasolla jo, ja ajaa sitä sisään sillä tavalla opettajienkin ajatusmaailmaan. Sillon kun sen asian ajattelee, ja varsinkin kun se on kirjattu opetussuunnitelmaan, niin sillon sitä tulee ehkä enemmän tehtyä ja mietittyä, että milloin mä teen sitä ja millä tavalla. (H8)

Vaikka opettajat toteuttavat integraatiota käytännön työssään, määrittää koulun johto ne olosuhteet, joissa opettajat työskentelevät. Hallinnollisen tuen on todettu olevan merkittävä tekijä opettajien motivoimisessa integraatio-tyyppiseen työskentelyyn (Venville ym. 1998). Tuen puutteen on myös havaittu estävän integraation toteuttamista (Stevenson & Carr 1993), joten **rehtori integraation mahdollistajana** on tärkeässä asemassa. Rehtori voi toimia integraation puolestapuhujana muulle koulun henkilökunnalle, johtokunnalle ja vanhemmille. Rehtorilta voi saada apua myös aikataulutuksen uudelleenjärjestelyihin, yhteisen suunnitteluajan löytämiseen sekä materiaalien ja välineiden hankintaan. (Cone ym. 2009, 26.) Keskeistä on rehtorin oma asenne ja *integraatiota tukeva johtamiskulttuuri*. (H4). Rehtori voi henkisen tuen lisäksi myöntää opettajille myös rahallista tukea esimerkiksi kouluttautumiseen. Rehtori voi helpottaa terveystiedon ja liikunnan integraatiota suunnittelemalla lukujärjestykset integraatiota tukeviksi. Rehtorilla on periaatteessa myös mahdollisuus laittaa oppilaat samoihin opetusryhmiin terveystiedossa ja liikunnassa. Terveystiedon ja liikunnan tunnit voitaisiin myös sijoittaa lukujärjestyksiin niin, että ne kulkevat peräkkäin tai rinnakkain viikosta ja kuukaudesta toiseen.

Oliskin niitä tunteja sijoteltu vaikka niin, että liikuntatunnin jälkeen pääsis sen saman ryhmän kanssa sitten vielä vaikka luokkaan jatkamaan tai sitten toisin päin. (H6)

Parhaimmillaan jos ne olis yhtä aikaa, vaikka terkkää se kerran viikossa, niin se olis ihan huikee, et siellä terkassa voitais käsitellä niitä tilanteita mitä herää vaikka siellä liikuntatuntien ryhmissä. (H5)

Rehtori pystyy omalta osaltaan vaikuttamaan myös oppimisympäristöjen rakentamiseen ja muokkaamiseen. **Integraatiota tukeva oppimisympäristö** olisi opettajien mielestä sellainen, jonka tilat ovat monikäyttöisiä, virikkeellisiä ja liikkumiseen kannustavia.

Pitäs aidosti muokata niitä luokkaympäristöjäkin, niin sitten se vois vapauttaa helpommin sitä integrointia. (H6)

Opettajat toivoivat terveystiedon opetustilojen sisältävän esimerkiksi säädettäviä pöytiä, seisomatyöpisteitä, jumppapalloja, säkkituoleja sekä vastakkaisilla seinillä oleville valkokankaille heijastavaa videotykkiä. Liikuntatilojen puolestaan toivottiin soveltuvan myös teoriapainotteisempaan opetukseen, jolloin tiloissa olisi hyvät av-välineet helposti saatavilla. Haastattelemieni opettajien näkemys on ristiriitainen verrattuna McKenzien (2007) ajatukseen, jonka mukaan liikuntaan liittyvää teoriapuolta ei tulisi opettaa oppilaille liikuntaympäristöissä. Opetus olisi tehokkaampaa luokkahuone-tyyppisessä opetuksessa verrattuna avariin liikuntasaleihin ja avoimiin liikuntaympäristöihin, joissa oppilaan huomio voi olla kiinnittynyt muualle (McKenzie 2007). Koulun tilat kalusteineen, varusteineen ja välineineen voivat joko edesauttaa tai vaikeuttaa integraation toteuttamista.

7 YHTEENVETO

7.1 Keskeisimmät tulokset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää terveystiedon- ja liikunnanopettajien käsityksiä terveystiedon ja liikunnan integraatiosta yläkoulussa. Tutkimuksessa tarkasteltiin terveystiedon ja liikunnan integraatiota käytännössä sekä eriteltiin siitä saatavia hyötyjä. Lisäksi kartoitettiin terveystiedon ja liikunnan integraation haasteita ja sitä, millaiset tekijät voisivat edesauttaa integraation yleistymisessä.

Millaista terveystiedon ja liikunnan integraatio on?

Haastattelemani opettajat ymmärsivät terveystiedon ja liikunnan integraation tarkoittavan terveystiedon sisältöjen yhdistämistä liikuntaan ja vastaavasti liikkumisen lisäämistä terveystiedon oppitunneille. Yleisimpiä integroituvia sisältöjä olivat kasvuun ja kehitykseen liittyvät sisällöt, kuten fyysinen toimintakyky, ravitsemus, tunteet ja sosiaalinen toimintakyky. Terveystiedon ja liikunnan integraatio oli pääosin suunnittelematonta ja tilannesidonnaista. Integraatiotilanteista eniten mainintoja saivat tanssi- ja ilmaisuliikuntaa sisältäneet liikuntatunnit, valinnaiskurssit sekä voima- ja kestävyysharjoittelu. Terveystiedon ja liikunnan integroiminen koettiin luontevaksi osaksi opetustyötä, ja käytetyimpiä integrointimenetelmiä olivat opettajan ja oppilaiden yhteinen keskustelu, taukoliikunta terveystiedon oppitunneilla sekä terveystiedon sisältöjen yhdistäminen liikkumiseen eri tavoin. Opettajat hyödynsivät toimintakykytestejä, mobiilisovelluksia sekä syke- ja askelmittareita terveystiedon ja liikunnan integroimisessa.

Mitä hyötyä terveystiedon ja liikunnan integraatiosta on?

Oppilaan suurimpana hyötynä nähtiin tehokkaampi oppiminen, joka on integraation myötä kokonaisvaltaisempaa ja oppilaskeskeisempää. Myös eriyttäminen ja erilaisilla oppimistyyyleillä oppivien oppilaiden huomioiminen nähtiin yhtenä integraation hyötynä sekä oppilaalle että opettajalle. Terveystiedon ja liikunnan integraation nähtiin parantavan opettajan työhyvinvointia, koska opettajan työ jäsentyy paremmin ja tuntuu merkityksellisemmältä ja virikkeellisemmältä. Opettajan työhyvinvointi on myös yksi kouluyhteisön ja yhteiskunnan hyvinvoinnin osatekijä. Lisäksi terveystiedon ja liikunnan

integraation avulla voidaan mahdollisesti vaikuttaa tulevaisuuden kansanterveyteen. Jos oppilaat omaksuvat terveellisen elämän ja hyvinvoinnin periaatteita tehokkaammin integraation kautta, samat rutiinit voivat siirtyä oppilaiden mukana työelämään.

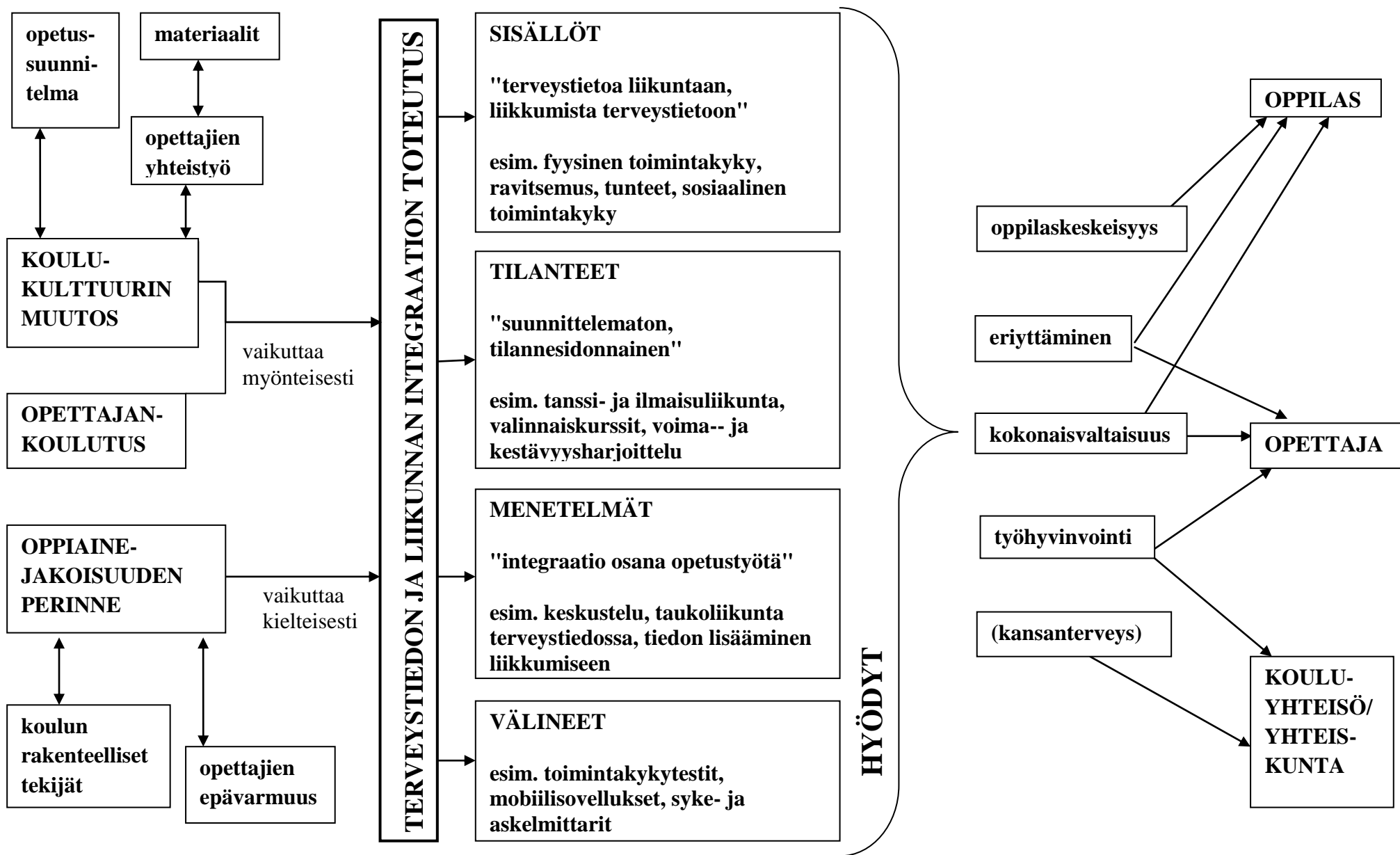
Mitä haasteita terveystiedon ja liikunnan integraatioon liittyy?

Kouluissa vallitseva oppiainejakoisuuden perinne nähtiin terveystiedon ja liikunnan integraation suurimpana esteenä. Ainejakoiseen koulukulttuuriin tottuneet opettajat olivat epävarmoja omasta osaamisestaan sekä integraation hyödyistä. Koulun rakenteellisten tekijöiden vuoksi eri oppiaineiden opettajien välinen integraatioyhteistyö koettiin haastavaksi, ja opettajat näkivät integraatiota hidastavia tekijöitä myös koulutyön aikataulutuksessa.

Miten terveystiedon ja liikunnan integraatio voisi yleistyä?

Terveystiedon ja liikunnan integraation yleistymiseen voisi vaikuttaa opettajien perus- ja täydennyskoulutuksella sekä muuttamalla koulun toimintakulttuuria integraatiomyönteisemmäksi. Integroimiseen tulisi kiinnittää enemmän huomiota peruskoulutuksen aikana ja tarjota tuleville terveystiedon- ja liikunnanopettajille konkreettisia malleja oppiaineiden integroimiseen. Koulukulttuurin muutoksen ajateltiin lähtevän liikkeelle opetussuunnitelmasta, ja integraation lisääminen uuden opetussuunnitelman kunta- ja koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin olisi askel kohti integraatiomyönteisempää koulun toimintakulttuuria. Kouluissa tulisi kartoittaa integraatiomahdollisuuksia ja tarjota aikaa eri oppiaineiden opettajien yhteissuunnittelulle, jonka seurauksena voisi syntyä opettajien toivomaa materiaalia terveystiedon ja liikunnan integraation suunnittelun ja toteuttamisen tueksi.

Tutkimuksen keskeisimmät tulokset esitetään tiivistetysti kuvassa 5. Kuvassa näkyvät olennaisimmat integraatioon myönteisesti ja kielteisesti vaikuttavat tekijät, integraation toteutuksen osa-alueet sekä integraation merkittävimmät hyödyt eri osapuolille.



KUVA 5. Keskeisimmät terveystiedon ja liikunnan integraation vaikuttavat tekijät, integraation toteutus ja integraation keskeisimmät hyödyt

7.2 Tulosten hyödyntäminen

Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä tietämystä terveystiedon ja liikunnan integraation mahdollisuuksista sekä antaa opettajille ja muille opetuksen suunnittelijoille vinkkejä integraation toteuttamiseen. Tutkimus on ajankohtainen, koska oppiaineiden integraatio on kirjattu aiempaa näkyvämmiin uusiin, vuodesta 2016 alkaen porrastetusti voimaan astuviin, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Keskeistä opetussuunnitelmauudistuksessa on oppimiskäsitys, joka korostaa oppimisen vuorovaikutuksellisuutta ja oppilaan roolia aktiivisena toimijana. Myös uudenlainen oppimisen ilmiölähtöisyys velvoittaa kouluja ottamaan käyttöön oppiainerajat ylittävät oppimiskokonaisuudet. (Opetushallitus 2014, 17, 31–32.) Jotta oppiaineita integroiva opetus toteutuisi, kouluissa tulisi opetussuunnitelmien siirtymävaiheen aikana pyrkiä minimoimaan integraatioon kielteisesti vaikuttavat tekijät ja samalla tukea integraatioon myönteisesti vaikuttavia tekijöitä. Tämän tutkimuksen mukaan oppiainejakoisuuden perinne vaikuttaa kielteisesti oppiaineiden väliseen integraatioon, kun taas opettajankoulutusta ja integraatiomyönteisempää koulukulttuuria kehittämällä integraatio voisi yleistyä.

Oppiainejakoisuuden perinne

Suurin oppiaineiden integraatiota hidastava tekijä on oppiainejakoisen perusopetuksen vahva ja muuttumaton perinne (Hargreaves 1996, Venvillen ym. 2002 mukaan; Mylläri 2015, 45–46). Muutoksen esteitä ovat esimerkiksi oppiaineiden historia ja asema kouluissa (Uusikylä & Atjonen 2000, 82), opettajien vahva aineenopettajaidentiteetti (Hargreaves 1996, Venvillen ym. 2002 mukaan) sekä opettajat, jotka on koulutettu opettamaan vain tiettyä oppiainetta (Venville ym. 2002). Luukkainen (2004, 84) viittaa Niemen ja Tirrin (1997, 11) näkemykseen, jonka mukaan aineenopettajien koulutusta leimaa voimakas ainejakoisuus. Sen seurauksena tulevat opettajat sosiaalistuvat oman aineensa ja asiantuntija-alueensa kulttuuriin jo koulutuksensa aikana. Kun aineenopettajat myöhemmin kouluissa työskennellessään pitävät kiinni oppiaineidensa vahvoista perinteistä, he ylläpitävät ja vahvistavat aiempia käytäntöjä ja vakiintuneita toimintatapoja (Niemi & Tirri 1997, 11, Luukkaisen 2004, 84 mukaan). Lisäksi opettajat voivat olla epävarmoja omasta integraatio-osaamisestaan (Mylläri 2015, 58), mikä johtuu osittain myös koulutuksen sekä hallinnollisen ja kollegiaalisen tuen puutteesta (McBee 2000).

Muita rajoituksia integraatiolle aiheuttavat oppiainejakoisuuden periaatteen mukaan muokkautuneet koulun rakenteelliset tekijät, kuten opetuksen organisointi ja aikataulutus (Stevenson & Carr 1993; Venville ym. 1998; Venville ym. 2002) sekä opettajien yhteisen ajan puute opetuksen suunnittelussa (McBee 2000). Sahlberg (1996, 235–236) toteaa, että oppiainejakoisessa opetuksessa aika muodostuu toimintaa ohjaavaksi ja rajoittavaksi tekijäksi. Opettajat kärsivät ajan puutteesta ja kiireestä, jotka vaikeuttavat opetuksen uudistamista (Sahlberg 1996, 236). Koska koulun vankat perinteet jarruttavat integraation tekemistä, koko kouluyhteisön pitäisi olla murtamassa niitä yhtä aikaa (Luukkainen 2004).

Opettajankoulutus

McBee (2000) on todennut Gehrkeen (1993, 167) viitaten, että monet opettajista eivät ole itse kokeneet integraatiota käytännössä, jolloin heillä on hyvin vähän tai ei ollenkaan käsitystä siitä, mitä kaikkea se voi pitää sisällään. Opettajat eivät osaa suunnitella integroivaa opetusta eikä heillä ole varmuutta siitä, että heidän integraatiopyrkimyksensä johtaisivat oppilaiden oppimiseen (Gehrke 1993, 167, McBeen 2000 mukaan). Integraation aloittaminen tyhjästä on vaikeaa (Venville ym. 1998), joten aineenopettajien koulutusjärjestelmässä tulisi olla enemmän mahdollisuuksia harjoitella oppiaineiden integroimista käytännössä.

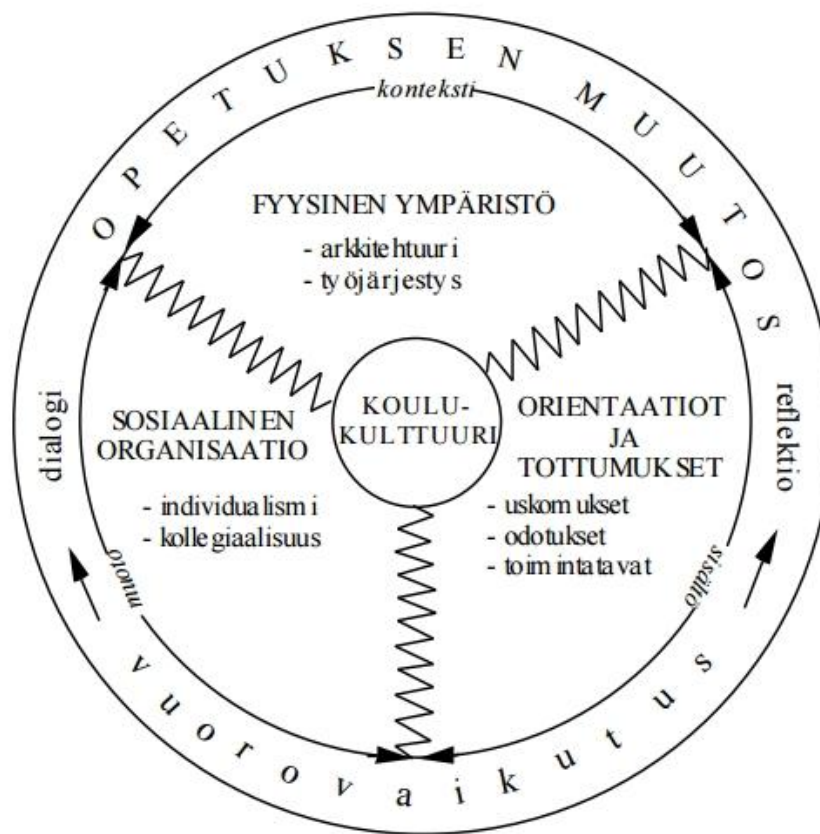
Omien koulutuskokemusteni ja tähän tutkimukseen osallistuneiden opettajien kertomusten perusteella sekä Jyväskylän liikuntatieteellisen tiedekunnan opinto-opasta (Jyväskylän yliopisto 2014) tarkastelemalla voidaan todeta, että terveystiedon ja liikunnan integraatio on tällä hetkellä vähäistä kyseisten oppiaineiden opettajankoulutuksessa. Mikkosen (2009) pro gradu -tutkimukseen osallistuneista liikunnanopettajista osa oli tyytyväisiä muiden oppiaineiden integrointiin liikunnanopettajakoulutuksessa, mutta toisaalta osa näki tarvetta integraation lisäämiseen. Laakso (1998) on jo lähes kaksi vuosikymmentä sitten toivonut, että liikunnanopettajakoulutusta kehitettäisiin linkittämällä liikunnan teoria-asioita käytännön liikkumiseen. Laakso ehdotti, että anatomiaa ja biomekaniikkaa havainnollistettaisiin käytännössä eri liikuntaympäristöissä, fysiologiaa opiskeltaisiin kestävyyslajien kautta ja sosiaalipsykologian opiskelu yhdistettäisiin joukkuepelien opetukseen. Tällaisen yhteistyön tulisi tarjota opiskelijoille ideoita liikunnan ja terveystiedon integroimisen mahdollisuuksista opetuksessa (Laakso 1998).

Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa on kokeiltu integraatiohanketta osana luokanopettajaopiskelijoiden koulutusta. Hanke käynnistyi syksyllä 2003 tarpeesta eheyttää pirstaleista opetusta ja organisoida työtä järkevästi. Hanke pyrki löytämään vaihtoehtoja koulun ja opettajankoulutuksen rutiineille, ja opiskelun lähtökohtana olivat opiskelijoiden omat kokemukset. (Kallas ym. 2007.) Moilanen (2007) arvelee, että integraatiohankkeeseen osallistuneet luokanopettajaopiskelijat eivät ehkä saaneet suoraan yksittäisiin opetustilanteisiin soveltuvia käytännön neuvoja, mutta he pääsivät pohtimaan pedagogisten ratkaisujen taustalla olevia kysymyksiä sitäkin enemmän. Myös Jyväskylän yliopiston aineenopettajakoulutukseen sisältyvän sekaryhmätyöskentelyn yhtenä lähtökohtana on ollut oppiaineiden välisen integraation kehittäminen. Siitä huolimatta aineenopettajaopiskelijat ovat palautteissaan olleet tyytymättömiä oppiaineintegraation toteutumiseen opintojensa aikana. (Rautiainen 2008, 98.)

Täydennyskoulutusta terveystiedon ja liikunnan integraatiosta on ollut saatavilla hyvin rajallisesti. Lapin yliopistossa järjestetyn Opetushallituksen rahoittaman opettajille tarkoitetun Liikunta lasten ja nuorten elämäntavaksi -hankkeen (2013) yhden osan sisältöinä olivat ohjaaminen liikunnan ja terveyden välisten yhteyksien ymmärtämiseen sekä liikunnan ja terveystiedon integrointi. Lisäksi monissa terveystiedon- ja liikunnanopettajille suunnatuissa täydennyskoulutuksissa on sivuttu terveystiedon ja liikunnan integroimista. Ilmiölähtöisyyden ja oppiainerajat ylittävien oppimiskokonaisuuksien korostuminen tulee toivottavasti lisäämään oppiaineiden integroimiseen tähtäävien täydennyskoulutusten määrää tulevaisuudessa.

Koulukulttuurin muutos

Muutoksia tulisi tapahtua Sahlbergin (1996, 151) määrittelemissä koulukulttuurin elementeissä (kuva 6), joista kolme tärkeintä osa-aluetta ovat sosiaalinen organisaatio, orientaatiot ja tottumukset sekä fyysinen ympäristö. Opetuksen muutos oppiainejakoisesta oppiaineita integroivaksi vaatii ennen kaikkea vuorovaikutusta kaikkien koulutyöhön liittyvien henkilöiden kesken. Tärkeimmässä roolissa ovat opettajat ja rehtorit, mutta myös oppilaat ja heidän vanhempansa on huomioitava. Vuorovaikutuksen tulisi sisältää keskustelua oppiaineiden integraation hyödyistä ja mahdollisuuksista sekä opetustoiminnan reflektointia.



KUVA 6. Koulukulttuurin elementit (Sahlberg 1996, 151)

Tässä tutkimuksessa sosiaalisen organisaation merkitys integraatiomyönteisemmän koulukulttuurin osatekijänä ilmeni haastateltavieni kaivatessa enemmän eri oppiaineiden opettajien välistä yhteistyötä. Myös Annanpalon (2004, 18) tutkimuksessa opettajat nimesivät kollegiaalisen yhteistyön lisäämisen ja työnantajan järjestämän yhteisen suunnitteluajan tärkeimmiksi kehityskohteiksi integroivaan opetukseen pyrittäessä. Aineenopettajille tyypillisen individualistisen toimintakulttuurin olisi muututtava kollegiaalisempaan suuntaan (Väljærvi 2011). Opettajien yhteistyön tuloksena voisi syntyä myös integroivia materiaaleja opetuksen tueksi. Liikunnan integroinnista muihin oppiaineisiin tarvitaan helposti käyttöön otettavaa oppimateriaalia (Kämppi ym. 2013, 46), ja saatavilla olevan eheyttävän oppimateriaalin uskotaan rohkaisevan opettajia integraation toteuttamiseen (Mylläri 2015, 58).

Opettajien keskinäisen vuorovaikutuksen lisääminen on tärkeää myös siksi, että sen avulla on mahdollista tunnistaa ja muuttaa koulukulttuurin taustalla olevia uskomuksia, käsityksiä ja arvostuksia (Sahlberg 1996, 128–129; Luukkainen 2004, 297). Näiden orientaatioiden ja tottumusten (Sahlberg 1996, 151) merkitys oppiaineiden integraatiolle tuli esiin myös tässä tutkimuksessa, kun haastateltavat kokivat olevansa aineenopettajakulttuurissa tapojensa orjia

ja tekevänsä työtään siten, kuin sitä on aina ennenkin tehty. Uudet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2014, 31) kuitenkin velvoittavat kouluja ja opettajia oppiaineita eheyttävään opetukseen, joten kenties koulukulttuuriin juurtuneet tiukat oppiainerajat ovat väistymässä kokonaisvaltaisemman opetusajattelun tieltä.

Lisäksi koulun fyysisessä ympäristössä olisi tapahduttava konkreettisia muutoksia (Sahlberg 1996, 151). Opetustiloja tulisi muokata integraatiota tukeviksi, ja integraatioon sopivien välineiden olisi oltava helposti saatavilla. Aikatauluongelmat integraation toteuttamisen esteenä voitaisiin kiertää esimerkiksi joustavalla lukujärjestyksellä, joka mahdollistaisi oppituntien vaihtamisen, pidentämisen tai lyhentämisen integraation vaatimusten mukaan (Venville ym. 1998).

7.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Tässä tutkimuksessa selvitettiin opettajien käsityksiä terveystiedon ja liikunnan integraatiosta. Jatkossa olisi mielenkiintoista tarkastella myös integroituun opetukseen osallistuneiden oppilaiden kokemuksia ja mielipiteitä. Esimerkiksi Chen ym. (2011) tekivät ryhmähaastatteluja liikunnan ja matematiikan integroituun opetukseen osallistuneille oppilaille jokaisen oppitunnin jälkeen. Oppilaiden näkemysten lisäksi olisi tärkeää selvittää myös koulun rehtoreiden näkökulmaa integraatiosta, koska rehtorien todettiin olevan avainasemassa integraation mahdollistajina.

Terveystiedon ja liikunnan integraatiota aiheena voitaisiin tutkia monipuolisemmin käyttämällä hyväksi erilaisia tutkimusmenetelmiä. Kahden eri oppiaineen integraatiota on aiemmin opettajahaastatteluiden lisäksi tutkittu esimerkiksi videoimalla oppitunteja, haastatteleamalla oppilaita, keräämällä tuntisuunnitelmia sekä oppilaiden kirjoitelmien avulla (Chen ym. 2011). Käyttämällä samassa tutkimuksessa monipuolisesti erilaisia tutkimusmenetelmiä ja aineistonkeruutapoja, tutkimukseen saataisiin myös lisää luotettavuutta menetelmällisen triangulaation avulla (Hirsjärvi & Hurme 2001, 31–32; Eskola & Suoranta 2008, 68–69). Terveystiedon ja liikunnan integraatiota voitaisiin tutkia myös määrällisesti, jolloin voitaisiin arvioida esimerkiksi sitä, lisääntyikö oppilaiden fyysinen aktiivisuus terveystiedon tunneilla. Tätä olisi mahdollista mitata objektiivisesti esimerkiksi askelmittareiden avulla, kuten Oliver ym. (2006) tekivät tutkiessaan fyysisen aktiivisuuden integroimista koulupäiviin.

Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat sekä aiempi tutkimuskirjallisuus (esim. Venville ym. 1998) ovat esittäneet huolensa siitä, saavutetaanko integroidulla opetuksella yhtä hyviä oppimistuloksia kuin perinteisemmällä ainejakoisella opetuksella, joten olisi myös mielenkiintoista selvittää interventiotutkimuksen avulla terveystiedon ja liikunnan integraatiosta saatavia oppimistuloksia verrattuna ainejakoiseen opetukseen. Lisäksi tämän tutkimuksen tulosten perusteella olisi mielenkiintoista toteuttaa sellainen interventiotutkimus, jossa keskityttäisiin vähentämään integraatioon kielteisesti vaikuttavia ja lisäämään integraatioon myönteisesti vaikuttavia tekijöitä tutkimuksen kohteena olevassa koulussa. Näin saataisiin tietoa siitä, lisääntyykö oppiaineiden integraatio jos sen esteet minimoidaan ja opettajia tuetaan integraation toteuttamisessa.

7.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Terveystiedon ja liikunnan integraatio tutkimuksen aiheena sekä teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä eivät aiheuttaneet haastatteluun osallistuneille opettajille haittaa. Tutkittavat henkilöt osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti ja heitä oli informoitu oikeudesta kieltäytyä tutkimuksesta sekä keskeyttää osallistumisensa missä tahansa vaiheessa syytä kertomatta. Haastatteluissa kerättyä aineistoa eli nauhoitettuja äänitallenteita sekä litteroitua tekstiä säilytettiin huolellisesti. Argumenttien ja analyysien kannalta olennaiset tutkimusaineiston osat säilytetään edelleen mahdollisia jatkotutkimuksia ja -julkaisuja varten, mutta tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden anonymiteetti on suojattu niin, ettei heitä voi tunnistaa aineistosta (Mäkinen 2006, 120). Allekirjoittaessaan suostumuksen (liite 2) haastattelemani opettajat antoivat luvan raportoida aineistoa pro gradu -tutkielmassa sekä mahdollisesti muissa tutkimusaiheesta myöhemmin tehtävissä suullisissa tai kirjallisissa esityksissä.

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoon liittyvä vaihtelu on luonnollinen osa tutkimusprosessia, vaikka toisinaan aineistonkeruuseen liittyvää vaihtelua pidetään luotettavuutta heikentävänä tekijänä. Vaihtelua voi tapahtua tutkimuksen aikana myös tutkijassa, aineistonkeruumenetelmässä ja tutkittavassa ilmiössä. Tutkimuksen edetessä tutkijan näkemykset ja tulkinnat kehittyvät, mikä saattaa näkyä myös aineistossa. (Kiviniemi 2001.) Ennen haastattelujen aloittamista perehdyin omatoimisesti haastattelukirjallisuuteen, mikä lisäsi pätevyyttäni ja itsevarmuuttani haastattelutilanteissa. Haastattelijana kehityin

kenties joustavammaksi ja pystyin mukauttamaan omaa toimintaani haastattelutilanteissa paremmin.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 136) mukaan tutkijan tulisi ymmärtää ja kuulla haastateltavia itseään, eikä tarkastella ilmiötä omien linssiensä läpi. Pysin minimoimaan omien ennakkoletusteni vaikutuksen pohtimalla niitä tutkimuksen eri vaiheissa, ja etenkin haastatteluja tehdessäni tavoitteenani oli sulkea omat ennakkoletukset pois mielestä ja suhtautua ilmiöön mahdollisimman neutraalisti. Tässä tehtävässä minua helpotti se, että omat kokemukseni terveystiedon ja liikunnan integroimisesta ovat vielä hyvin vähäisiä.

Haastattelun luotettavuutta aineistonkeruumenetelmänä voi joskus heikentää se, että haastateltavilla on taipumusta antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35). Eräs haastateltavistani totesikin haastattelun lopuksi, että *sitä haastateltavana helposti alkaa tulkita, että minkälaisilla hypoteeseilla ollaan liikkeellä ja mitä odotetaan vastattavan, vaikka yrittääkin reagoida sillä ensimmäisellä ajatuksella.* (H6). Yritin haastattelutilanteissa vähentää tätä sosiaalisesti suotavien vastausten painetta hyväksymällä kaikki haastateltavan ajatukset ja antamalla heidän puhua välillä myös hieman aiheen vierestä, jolloin keskustelu oli luontevampaa.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 141) mukaan tutkimuksen vaiheet tulee kertoa yksityiskohtaisesti ja tarkasti. Välillä aineistonkeruun ja aineiston analyysin toteuttamisesta kertovia alalukuja kirjoittaessani tuntui siltä, että kuvaan tutkimuksen tekoa jopa liian yksityiskohtaisesti. Pysin kuvaamaan tulkintojeni rakentumista niin selkeästi, että lukijalla olisi mahdollisuus arvioida tekemieni tulkintojen oikeellisuutta. Toisaalta jokainen tulkitsee aineistoa aina omista lähtökohdistaan käsin, joten toisen tutkijan mahdollista päättymistä erilaisiin tulkintoihin ei voida pitää tutkimuksen heikkoutena (Hirsjärvi & Hurme 2001, 189). Aineistositaatit tukevat tutkimusaineistosta tekemiäni tulkintoja. Sitaatit ovat suoria lainauksia tutkittavien puheesta, joskin luettavuutta ja ymmärrettävyyttä on lisätty esimerkiksi poistamalla samojen sanojen turhat toistot.

Eskola ja Suoranta (2008, 211–212) käyttävät käsitteitä uskottavuus, siirrettävyys ja vahvistuvuus puhuessaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista. Uskottavuus tarkoittaa tutkijan tekemien käsitteellistysten ja tulkintojen vastaavuutta tutkittavien käsityksiin (Eskola & Suoranta 2008, 211). Yritin huomioida tämän uskottavuuden kriteerin

tutustumalla ensin aineistoon huolellisesti ja palaamalla aineiston käsittelyn, tulkinnan ja raportoinnin yhteydessä alkuperäiseen litteroituun aineistoon varmistuakseni esimerkiksi siitä, että samaan luokkaan ryhmittelemäni ilmaisut todella kuvaavat samaa asiaa. Uskottavuutta on koeteltu myös esitellessäni tulkintojani liikuntapedagogiikan ja terveystiedonopettajien pro gradu -seminaareissa, joissa tulevilla liikunnan- ja terveystiedonopettajilla on ollut mahdollisuus kommentoida ja kyseenalaistaa tekemiäni tulkintoja.

Siirrettävyydellä Eskola ja Suoranta (2008, 211–212) viittaavat tutkimustulosten yleistämiseen ja toiseen kontekstiin siirtämiseen. Tämän tutkimuksen tulosten yleistäminen tai siirtäminen toiseen kontekstiin ei ole mielekäästä tutkimusaiheen spesifiyden ja pienen tutkimusjoukon takia, mutta uskon tulosten kuitenkin kuvaavan suomalaista koulukulttuuria sekä suomalaisten terveystiedon- ja liikunnanopettajien näkemyksiä integraatiosta melko kattavasti. Myös vahvistuvuuden kriteeri toteutuu tutkimuksessa, koska tulkinnat saavat tukea muista samaa aihetta tarkastelleista tutkimuksista (Eskola & Suoranta 2008, 212).

LÄHTEET

- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy, 113–160.
- Aira, T., Kannas, L. & Peltonen, H. 2007. Terveystieto. Teoksessa M. Rimpelä, A.M. Rigoff, J. Kuusela & H. Peltonen (toim.) Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa – peruseräraportti kyselystä 7.–9. vuosiluokkien kouluille. Viitattu 6.10.2014. <http://www.enorssi.fi/opetus/oppilaskuntatoiminta1/hyvvoinnined.pdf>
- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. 2013. Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Viitattu 30.10.2014. <http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/252/murrosika.pdf>
- Aira, T., Tuominiemi, A.-M. & Kannas, L. 2009a. Terveystiedon opetuksen ja tutkimuksen lähtökohtia. Teoksessa L. Kannas, H. Peltonen & T. Aira (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkouluissa. Terveystiedon kehittämistutkimus osa 1. Helsinki: Edita Prima Oy, 18–32.
- Aira, T., Välimaa, R., Villberg, J. & Kannas, L. 2009b. VII Opettajatutkimus. Teoksessa L. Kannas, H. Peltonen & T. Aira (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkouluissa. Terveystiedon kehittämistutkimus osa 1. Helsinki: Edita Prima Oy, 88–90.
- Aira, T., Välimaa, R., Villberg, J. & Kannas, L. 2009c. VIII Terveystieto opettajien kokemana – tuloksia opettajakyselystä. Teoksessa L. Kannas, H. Peltonen & T. Aira (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkouluissa. Terveystiedon kehittämistutkimus osa 1. Helsinki: Edita Prima Oy, 91–120.
- Aira, T., Sipola, H., Välimaa, R., Paakkari, L. & Kannas, L. 2009d. Oppilaiden kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta – laadullinen lähestymistapa. Teoksessa L. Kannas, H. Peltonen & T. Aira (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkouluissa. Terveystiedon kehittämistutkimus osa 1. Helsinki: Edita Prima Oy, 53–81.
- Aira, T., Välimaa, R. & Kannas, L. 2009e. Opettajien kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta – laadullinen lähestymistapa. Teoksessa L. Kannas, H. Peltonen & T. Aira (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkouluissa. Terveystiedon kehittämistutkimus osa 1. Helsinki: Edita Prima Oy, 121–132.

- Alfrey, L., Cale, L. & Webb, L. A. 2012. Physical education teachers' continuing professional development in health-related exercise. *Physical Education and Sport Pedagogy* 17 (5), 477–491.
- Alfrey, L. & Gard, M. 2014. A crack where the light gets in: a study of Health and Physical Education teachers' perspectives on fitness testing as a context for learning about health. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 5 (1), 3–18.
- Annanpalo, R. 2004. Opetuksen eheyttäminen peruskoulun ylemmillä vuosiluokilla. Viitattu 2.10.2014. http://www.oamk.fi/amok/pro_forma/Ritva_Annanpalo_04.pdf
- Atjonen, P. 1990. Eheyttäminen opetussuunnitelmissa. Kunnan opetussuunnitelma opetuksen eheyttämisessä. Teoksessa R. Laukkanen, E. Piippo & A. Salonen (toim.) *Ehyesti elävä koulu. Kohti kokonaisvaltaista oppimista*. Helsinki: VAPK-kustannus, 27–44.
- Babey, S. H., Wu, S. & Cohen, D. 2014. How can schools help youth increase physical activity? An economic analysis comparing school-based programs. *Preventive Medicine* 69, 55–60.
- Beane, J. 1993. Foreword: Teachers of Uncommon Courage. Teoksessa C. Stevenson & J. F. Carr (toim.) *Integrated Studies in the Middle Grades. "Dancing Through Walls"*. Amsterdam: Teachers College Press.
- Cale, L., Harris, J. & Chen, M. H. 2014. Monitoring health, activity and fitness in physical education: its current and future state of health. *Sport, Education and Society*, 19 (4), 376–397.
- Chen, W. 2007. *Interdisciplinary Teaching: Integration of Physical Education Skills and Concepts with Mathematical Skills and Concepts*. Teoksessa L. B. Yurichenko (toim.) *Perspectives on Teaching and Teacher Issues*. New York: Nova Science Publishers, 101–120.
- Chen, W., Cone, T. P. & Stephen, L. 2011. Students' voices and learning experiences in an integrated unit. *Physical Education & Sport Pedagogy* 16 (1), 49–65.
- Cothran, D. J., Kulinna, P. H. & Garnic, A. 2010. Classroom teachers and physical activity integration. *Teaching and Teacher Education* 26 (7), 1381–1388.
- Cone, S. L. & Cone, T. P. 2001. Language Arts and Physical Education. *Natural Connection. Teaching Elementary Physical Education* 12 (4), 14–17.
- Cone, P. C., Werner, P. & Cone, S. L. 2009. *Interdisciplinary Elementary Physical Education*. Human Kinetics Inc.
- Drake, S. M. & Burns, R. 2004. *Meeting standards through integrated curriculum*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 133–157.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–42.
- European Commission/EACEA/Eurydice. 2013. Physical Education and Sport at School in Europe. Eurydice Report. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf
- Harris, J. 2014. Physical education teacher education students knowledge, perceptions and experiences of promoting healthy, active lifestyles in secondary schools. *Physical Education and Sport Pedagogy* 19 (5), 466–480.
- Harris, J. & Leggett, G. 2013. Testing, training and tensions: the expression of health within physical education curricula in secondary schools in England and Wales. *Sport, Education and Society*, 20 (4), 423–441.
- Hatch, G. M. & Smith, D. R. 2004. Integrating Physical Education, Math and Physics. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance* 75 (1), 42–50.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2.painos. Helsinki: WSOY, 94–113.
- Heikinaro-Johansson, P., Johansson, N. & McKenzie, T.L. 2009. Koululiikunta: Monista tavoitteista selkeämmin terveyden edistämiseen. *Liikunta & tiede* 46 (2–3), 10–12.
- Hellström, M. 2008. Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huotari, P., Nupponen, H., Laakso, L. & Kujala, U. 2010. Secular trends in muscular fitness among Finnish adolescents. *Scandinavian Journal of Public Health* 38 (7), 739–747.

- Husu, P., Paronen, O., Suni J. & Vasankari, T. 2011 Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010. Terveyttä edistävän liikunnan nykytila ja muutokset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:15.
- Jyväskylän yliopisto. 2014. Liikuntatieteellisen tiedekunnan opinto-opas. 2014–2015. 2015–2016. 2016–2017. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Kallas, K., Nikkola, T., Rautiainen, M. & Räihä, P. 2007. Integraatiohanke – opetuksen hallinnasta oppimisen ymmärtämiseen. Teoksessa E. Aarnos & M. Meriläinen (toim.) Paikoillanne, valmiit, nyt! Opettajankoulutuksen haasteet tänään. Valtakunnallisen opettajankoulutuksen konferenssin 2006 raportti. Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen julkaisuja, 84–95.
- Kansanen, P. 2004. Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kari, J. 1994. Kasvatus- ja opetustavoitteet. Teoksessa J. Kari (toim.) Didaktiikka ja opetussuunnittelu. 3.painos. Juva: WSOY, 66–101.
- Keskiaho, M. 2012. Matematiikan integrointi käsityöhön. Oppilaiden asenteet integrointia kohtaan sekä käsityö- ja matematiikkakuvan yhteys asenteisiin. Itä-Suomen yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto. Pro gradu - tutkielma. Viitattu 6.10.2014. http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20120552/urn_nbn_fi_uef-20120552.pdf
- Kibbe, D. L., Hackett, J., Hurley, M., McFarland, A., Godburn Schubert, K., Schultzm A. & Harris, S. 2011. Ten Years of TAKE 10!®: Integrating physical activity with academic concepts in elementary school classrooms. Preventive Medicine 52, 43–50.
- Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteesta. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Helsinki: Opetushallitus.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 68–84.
- Kumpulainen, T. 2014. Opettajat Suomessa 2013. Koulutuksen seurantaraportit 2014:8. Viitattu 2.10.2014. http://www.oph.fi/download/156282_opettajat_suomessa_2013.pdf
- Kämppe, K., Asanti, R., Hirvensalo, M., Laine, K., Pönkkö, A., Romar, J.-E. & Tammelin, T. 2013. Viihtyvyyttä ja työrauhaa Koulun henkilökunnan kokemukset ja näkemykset

- liikunnallisen toimintakulttuurin edistämisestä koulussa. Viitattu 17.6.2015.
http://www.liikkuvakoulu.fi/filebank/394-viihtyvyytta_ja_tyorauhaa_netiversio.pdf
- Kämppi, K., Välimaa, R., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2008. Peruskoulun 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden koulukokemukset ja koettu terveys. WHO-koululaistutkimuksen trendejä vuosina 1994–2006. Viitattu 23.6.2015.
http://www.oph.fi/download/46472_peruskoulun_567_luokan_kokemukset.pdf
- Laakso, L. 1998. Liikunnanopettajakoulutus ja uudistusten vuosikymmen. Edelläkävijä katsoo tulevaisuuteen. *Liikunta & Tiede* 1, 36–39.
- Laakso, L. 2002. Liikunta ja koululiikunta. Teoksessa P. Terho, E.-J. Ala-Laurila, J. Laakso, H. Krogius & M. Pietikäinen (toim.) *Kouluterveydenhuolto*. 2. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 385–395.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain 12 ja 17 §:n muuttamisesta. 2001. 01.06.2001.
- Laki lukiolain 7 §:n muuttamisesta. 2001. 01.06.2001.
- Laki perusopetuslain 11 §:n muuttamisesta. 2001. 01.06.2001.
- Laukkanen, R. 1990. Ehyttäminen opetussuunnitelmissa. Johdanto. Teoksessa R. Laukkanen, E. Piippo & A. Salonen (toim.) *Ehyesti elävä koulu*. Kohti kokonaisvaltaista oppimista. Helsinki: VAPK-kustannus, 11–13.
- Liikunta lasten ja nuorten elämäntavaksi -hanke. 2013. Viitattu 2.10.2014.
<http://www.ulapland.fi/Suomeksi/Yksikot/Kasvatustieteiden-tiedekunta/Opetus-ja-tutkimusyksikot/Opetus--ja-kasvatusalan-taydennyskoulutusyksikko/Alkavat-Koulutukset/Liikunta-lasten-ja-nuorten-elamantavaksi>
- LIITO. 2013. Opettajien näkemyksiä terveyttä edistävästä liikunnasta. *Liikunnan ja Terveystiedon opettaja* 3/13.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto. *Acta Electronica Universitatis Tamperensis* 318. Viitattu 23.4.2015.
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67349/951-44-5885-0.pdf?sequence=1>
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus.
- MacDonald, D. 1999. The “professional” work of experienced physical education teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 70 (1), 41–54.
- Maijala, H. 2009. Terveystiedon opetussuunnitelma. Teoksessa E. Jeronen, R. Välimaa, H. Tyrväinen & H. Maijala (toim.) *Terveystietoa oppimaan ja opettamaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 55–72.
- Marjanen, J. 2013. ”Ope, miks me lauletaan, vaikka meillä on matikan tunti?” Musiikin ja matematiikan oppisisältöjen integrointi. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro

- gradu -tutkielma. Viitattu 30.6.2015.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43021/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201402261290.pdf?sequence=1>
- McBee, R. H. 2000. Why Teachers Integrate. *The Educational Forum* 64 (3), 254–260.
- McKenzie, T. L. 2007. The Twenty-Sixth Dudley Allen Sargent Commemorative Lecture 2007 The Preparation of Physical Educators: A Public Health Perspective. *Quest* 59, 346–357.
- Metzler, M., McKenzie, T., van de Mars, H., Barrett-Williams, S. & Ellis, R. 2013. Health Optimizing Physical Education (HOPE): A New Curriculum for School Programs, Part 1: Establishing the Need and Describing the Model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 84 (4), 41–47.
- Mikkonen, O. 2009. Ääniä kentältä – liikunnanopettajien arvioita lajdidaktisesta koulutuksesta ja sen kehittämistä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 13.4.2015.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/20285/URN_NBN_fi_jyu-200905251618.pdf?sequence=1
- Moilanen, P. 2007. Toimintapätevyyden kehittyminen luokanopettajakoulutuksen haasteena. Teoksessa E. Aarnos & M. Meriläinen (toim.) *Paikoillanne, valmiit, nyt! Opettajankoulutuksen haasteet tänään. Valtakunnallisen opettajankoulutuksen konferenssin 2006 raportti*. Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen julkaisuja, 96–107.
- Mylläniemi, S. & Berg, P. 2013. Nuoria liikkeellä! Nuorten vapaa-aikatutkimus 2013. Viitattu 30.10.2014. http://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/08/Nuoria_liikkeell%C3%A4_Julkaisu_Nettiversio_korjattu.pdf
- Mylläri, R. 2015. Yhdessä melkein oikeaan suuntaan, vaikka vähän väärää reittiä pitkin – Opetuksen eheyttäminen peruskoulun vuosiluokilla 7–9. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 15.6.2015.
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/97185/GRADU-1432645472.pdf?sequence=1>
- Mäkelä, K. 2014. PE Teachers’ Job Satisfaction, Turnover, and Intention to Stay or Leave the Profession. University of Jyväskylä. *Studies in sport, physical education and health* 208. Viitattu 16.4.2015.

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/44283/978-951-39-5767-4_vaitos04102014.pdf?sequence=1

- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.
- Niemi, E. K. 2012. II. Opettajakysely. Teoksessa E. K. Niemi (toim.) Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010. Tampere: Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy, 19–42.
- Näkökulmia perusopetuksen tavoitteisiin ja tuntijakoon. Muistio. Opetushallitus. Viitattu 30.6.2015. http://www.oph.fi/download/118604_Tuntijako.pdf
- Oliver, M., Schofield, G. & McEvoy, E. 2006. An Integrated Curriculum Approach to Increasing Habitual Physical Activity in Children: A Feasibility Study. *Journal of School Health* 76 (2), 74–79.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Viitattu 31.3.2015. http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 14.4.2015. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. 2015. Move!-fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmä. Viitattu 16.4.2015. <http://www.edu.fi/move>
- Paakkari, L. & Paakkari, O. 2012. Health literacy as a learning outcome in schools. *Health Education* 112 (2), 133–152.
- Paakkari, L., Tynjälä, P. & Kannas, L. 2010. Student teachers' ways of experiencing the objective of health education as a school subject: A phenomenographic study. *Teaching and Teacher Education* 26 (4), 941–948.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. *Koulutuksen seurantaraportit* 2011:4. Viitattu 2.1.2014. http://www.oph.fi/download/131648_Liikunnan_seuranta-arviointi_perusopetuksessa_2010.pdf
- Palomäki, S., Heikinaro-Johansson, P. & Huotari, P. 2014. Cardiorespiratory performance and physical activity in normal weight and overweight Finnish adolescents from 2003 to 2010. *Journal of Sport Sciences* 33 (6), 588–596.
- Raspberry, C. N., Lee, S. M., Robin, L., Laris, B. A., Russell, L. A., Coyle, K. K & Nihiser, A. J. 2011. The association between school-based physical activity, including physical education, and academic performance: A systematic review of the literature. *Preventive Medicine* 52, 10–20.

- Rauste von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. Helsinki: WSOY.
- Rautiainen, M. 2008. Keiden koulu? Aineenopettajaksi opiskelevien käsityksiä koulukulttuurin yhteisöllisyydestä. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 350. Jyväskylän yliopisto.
- Riley, N., Lubans, D. R., Holmes, K. & Morgan, P. J. 2014. Rationale and study protocol of the EASY Minds (Encouraging Activity to Stimulate Young Minds) program: cluster randomized controlled trial of a primary school-based physical activity integration program for mathematics. *BMC Public Health* 14 (816), 1–10.
- Roesler, J. 2012. Kuvataiteen ja ympäristötiedon integrointia. Projektina avaruuden ja elämän edellytysten kartoittaminen tokaluokkalaisten kanssa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 6.10.2014. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/83520/gradu05873.pdf?sequence=1>
- Schonwetter, D. J., Sokal, L., Friesen, M. & Taylor, K. L. 2002. Teaching philosophies reconsidered: A conceptual model for the development and evaluation of teaching philosophy statements. *International Journal for Academic Development* 7 (1), 83–97.
- Schreier, M. 2012. *Qualitative Content Analysis in Practice*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE.
- Sahlberg, P. 1996. Kuka auttaisi opettajaa? Postmoderni näkökulma opetuksen muutokseen yhden kehittämisprojektin valossa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 119. Jyväskylän yliopisto.
- Sinkinson, M. & Burrows, L. 2011. Reframing Health Education in New Zealand/Aotearoa Schools. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education* 2, 53–69.
- Silmäri-Salo, S. 2015. Peruskoulun yläkouluvalinnat Turussa. Perheiden yläkouluvalintojen rakentuminen äitien puheissa ja toimissa. Turun yliopiston julkaisuja C 403. Viitattu 16.4.2015. <https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/103724/AnnalesC403Silmari-Salo.pdf?sequence=2>
- Sirna, K., Tinning, R. & Rossi, T. 2010. Social processes of health and physical education teachers' identity formation: reproducing and changing culture. *British Journal of Sociology of Education* 31(1), 71–84.
- Smith, M. & Claxton, D. 2003. Using Active Homework in Physical Education. *Physical Education, Recreation and Dance* 5, 28–32.

- Stevenson, C. & Carr, J. F. 1993. Epilogue: Daring to Dance...or Not. Teoksessa C. Stevenson & J. F. Carr (toim.) *Integrated Studies in the Middle Grades*. "Dancing Through Walls". Amsterdam: Teachers College Press, 183–202.
- Stoker, S. V. 2001. Physical and health education curriculum: middle school students' attitudes toward a collaborative approach. Abstract. *Microform Publications Bulletin: Health, Physical Education and Recreation. Exercise and Sport Sciences* 14 (1).
- Summanen, A-M. 2014. Terveystiedon oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013. *Koulutuksen seurantaraportit* 2014:1. Viitattu 2.10.2014. http://www.oph.fi/download/155889_terveystiedon_oppimistulokset_perusopetuksen_paattovaiheessa_2013.pdf
- Tammelin, T., Laine, K. & Turpeinen, S. 2013. Oppilaiden fyysinen aktiivisuus. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 272. Viitattu 16.4.2015. http://www.liikkuvakoulu.fi/filebank/473-Oppilaiden-fyysinen-aktiivisuus_web.pdf
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 5. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tyrväinen, H. 2005. Opetussuunnitelmasta oppitunniksi. Teoksessa L. Kannas & H. Tyrväinen (toim.) *Virikkeitä terveystiedon opetukseen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 51–64.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2000. *Didaktiikan perusteet*. Helsinki: WSOY.
- Valtioneuvoston asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen muuttamisesta. 2005. 03.11.2005.
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. 2012. 28.6.2012.
- Venville, G., Wallace, J., Rennie, L. & Malone, J. 1998. The integration of science, mathematics, and technology in a discipline-based culture. *School Science and Mathematics* 98 (6), 294–302.
- Venville, G., Wallace, J., Rennie, L. J. & Malone, J. 2002. Curriculum Integration: Eroding the High Ground of Science as a School Subject? *Studies in Science Education*, 37 (1), 43–83.
- Väljjarvi, J. 2011. Tulevaisuuden koulu vai kouluton tulevaisuus? Teoksessa K. Pohjola (toim.) *Uusi koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos, 19–31.

WHO. 1997. Promoting health through schools. Geneva. Viitattu 29.10.2014.

http://whqlibdoc.who.int/trs/WHO_TRS_870.pdf

Williamson, B. 2015. Algorithmic skin: health-tracking technologies, personal analytics and the biopedagogies of digitized health and physical education. *Sport, Education and Society* 20 (1), 133–151.

You, Y.-Q. 2014. Dilemmas of health education and strategies for physical education classroom teaching integration. Abstract. *Journal of Physical Education* 21 (5), 91–93.

LIITTEET

Liite 1

HEI _____,

haluaisin haastatella sinua kerätessäni aineistoa terveystiedon ja liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielmaani. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää terveystiedon- ja liikunnanopettajien käsityksiä terveystiedon ja liikunnan integraatiosta yläkoulussa. Terveystiedon ja liikunnan integroimisesta puhutaan jonkin verran, mutta ajankohtaisuudesta huolimatta aihetta ei ole tutkittu aikaisemmin. Haastateltavien toivotaan olevan kelpoisia terveystiedon- ja liikunnanopettajia, jotka ovat kiinnostuneita terveystiedon opetuksesta ja ovat mahdollisesti myös joskus integroineet terveystietoa ja liikuntaa työssään yläkoulussa.

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä on teemahaastattelu ja lähetän haastattelun teemat sinulle etukäteen, jotta voit halutessasi tutustua niihin. Haastatteluun on hyvä varata aikaa noin tunnin verran, mutta haastattelun kesto riippuu siitä, kuinka paljon haluat asiasta jutella. Haastattelu toteutetaan valitsemassasi rauhallisessa paikassa, kuten koulullasi, Jyväskylän yliopiston tiloissa tai vaikkapa kahvilassa. Haastattelu tehdään sinulle parhaiten sopivana ajankohtana joulukuussa 2014.

Haastattelu nauhoitetaan ja kirjoitetaan tekstimuotoon haastattelun jälkeen. Kerätty aineisto säilytetään huolellisesti. Henkilöllisyytesi tulee vain tutkijan ja gradun ohjaajien tietoon, eikä sinua voida tunnistaa tutkimuksesta. Haastatteluun osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja sinulla on oikeus vetäytyä pois tutkimuksesta missä tahansa vaiheessa syytä kertomatta.

Vastaan mielelläni kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiin.

Ystävällisin terveisin,

Veronika Weckström
terveyskasvatuksen ja
liikuntapedagogiikan opiskelija
Jyväskylän yliopisto

Sanna Palomäki, LitT, graduohjaaja
Liikuntakasvatuksen laitos, JY

Raili Välimaa, TtT, graduohjaaja
Terveystieteiden laitos, JY

SUOSTUMUS HAASTATTELUTUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

Osallistun haastatteluun, jossa kerätään aineistoa Veronika Weckströmin terveystiedon ja liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielmaan. Tutkimuksen tarkoituksena on laadullista tutkimusotetta käyttäen selvittää terveystiedon- ja liikunnanopettajien käsityksiä terveystiedon ja liikunnan integraatiosta yläkoulussa.

Suostun haastatteluni nauhoittamiseen ja annan luvan raportoida aineistoa pro gradu -tutkielmassa sekä mahdollisesti muissa tutkimusaiheesta myöhemmin tehtävissä esityksissä tai julkaisuissa. Haastattelussa nauhoitettu äänitallenne sekä tallenteesta litteroitu teksti säilytetään huolellisesti. Tutkimusaineisto analysoidaan kokonaisuutena, mutta valmis työ saattaa sisältää lyhyitä lainauksia, jotka valitaan kuitenkin niin, että haastateltavan anonymiteetti säilyy.

Olen saanut riittävästi tietoa tutkimuksen tavoitteista ja toteutuksesta ennen suostumuksen allekirjoittamista. Osallistun tutkimukseen vapaaehtoisesti ja olen tietoinen, että minulla on oikeus vetäytyä pois tutkimuksesta missä tahansa vaiheessa syytä kertomatta. Henkilöllisyyteni tulee vain tutkijan tietoon ja mahdollisesti tutkielman ohjaajien tietoon, eikä minua voida tunnistaa tutkimuksesta.

Haastateltavan nimi: _____

Haastateltavan allekirjoitus: _____

Paikka ja päiväys: _____

HAASTATTELURUNKO

Ennen haastattelun aloittamista:

- tutkimuksen esittely + haastateltavan oikeudet
- haastattelusuostumuksen allekirjoittaminen

1. Taustatiedot

- nimi, syntymävuosi, sukupuoli
- koulutus
 - pääaine, sivuaine(et)
 - millainen
 - milloin
 - tutkimusaiheeseen liittyen
- työtausta/opetuskokemus
- työpaikka
 - LI + TE -opettajat, kelpoisuus
 - TE tuntien jakautuminen vuosiluokittain
 - TE + LI valinnaiset kurssit
- työnkuva
 - oppituntien jakautuminen TE-LI
 - opetettavat ryhmät
 - samoja oppilaita TE ja LI

2. Terveystiedon ja liikunnan integraatio

- suhtautuminen terveystietoon opetettavana aineena (vs. liikunta)
- Terveystieto ja liikunta oppiaineina yläkoulussa
 - merkitys
 - tavoitteet/päämäärät
 - terveyden edistäminen
- terveystiedon ja liikunnan integraation määrittely (*millaista?*)
 - yleisesti
 - henkilökohtaisesti
 - tietoisesti
- Tilanteet (*milloin?*)
 - TE → LI, LI → TE
 - suunnitelmallisuus
 - projektiluontoisuus - jatkumo
 - oppilaiden rooli
 - aika oppitunnista

- Menetelmät (*miten?*)
 - materiaalit
 - välineet
 - tilat
 - esimerkit
- Sisällöt (*mitä?*)
 - *terveystiedon ja liikunnan keskeiset sisällöt (OPS 2004) paperilla kts. vaakasivu*
 - perustelut
- Oppilastekijät
 - ikä/luokka-aste
 - sukupuoli
 - ryhmäkokoo
 - haastavat oppilaat

3. Terveystiedon ja liikunnan integraation tavoitteet ja hyödyt

- tavoitteet
 - arvot/taustat
- hyödyt oppilaille
 - oppiminen (oppimiskäsitys, tiedonkäsitys)
 - keskittyminen
 - motivointi
 - asioiden väliset yhteydet, soveltaminen
 - toiminnallisuus
 - vastuullisuus
 - eritasoiset oppilaat
 - esimerkit
- hyödyt opettajalle/koululle/laajemmin
 - kollegat
 - sisällöllinen päällekkäisyys
 - kodit
 - yhteistyö koulun ulkopuolelle
 - esimerkit

4. Terveystiedon ja liikunnan integraation haasteet ja esteet

- haasteet/esteet
 - itseen liittyvät; tunteet, osaaminen
 - oppilaisiin liittyvät; kuri/työrauha, arviointi
 - resurssit; aika, aikataulu, ops
 - ympäristö
 - kollegat, esimies; tuen puute
- omat vaikutusmahdollisuudet

- heikkoudet/haitat/vaarat

5. Terveystiedon ja liikunnan integraation yleistyminen?

- yleistyminen – hyvä vai huono asia
 - missä määrin
 - perustelut
- tuki
 - peruskoulutus
 - täydennyskoulutus
 - mentori
 - materiaalit
 - opetussuunnitelma
- ideoita

Lopuksi

- Muuta sanottavaa aiheesta
- Haastateltavan tuntemuksia haastattelusta
- Palautetta haastattelusta haastattelijalle
- Haastattelun täydennysmahdollisuus sähköpostilla myöhemmin

ANALYYSIN ALA- JA PÄÄKATEGORIAMÄÄRITTELY

Teema 1: Terveystiedon ja liikunnan integraation määrittelyä

Alakategoria	Pääkategoria
Integraatiota liikuntatunnin pysähdyshetkissä Integraatio aktivoijana terveystiedossa	Integraation paikat
Integraation tilannesidonnaisuus Integraation jatkumattomuus	Suunnittelematon ja tilannesidonnainen integraatio
Terveystiedon sisältöjä liikuntaan ja liikkumista terveystietotunneille Liikunta terveystiedon aihealueena	Terveystietoa liikuntaan ja liikkumista terveystietoon
Integroiminen osana opettajan pedagogista osaamista Opetusfilosofia integraation taustalla	Integraatio osana opetustyötä

Teema 2: Terveystiedon ja liikunnan integraation hyödyt

Alakategoria	Pääkategoria
Opettajajohtoisuudesta oppilaan omiin kokeiluihin Käytännönläheisyys ja yhteydet oppilaan elämään Positiiviset oppimistilanteet	Oppilaskeskeisyys
Oppimisen tehostuminen Irrallisista tiedoista kokonaisuuksiin	Tehokas kokonaisuuksien opetus
Hyötyjä kaikeskotasoisille oppijoille Erialaisten oppimistyylien hyödyntäminen	Eriyttäminen heterogeenisessä ryhmässä
Työn jäsentyminen Työn merkityksellisyys ja virikkeellisyys	Opettajan työhyvinvointi
Näkyvyyttä koululle Kodin ja koulun yhteistyö Hyvinvointia edistävien rutiinien omaksuminen	Etuja kouluyhteisölle ja yhteiskunnalle

Teema 3: Terveystiedon ja liikunnan integraation haasteet

Alakategoria	Pääkategoria
Vahvat oppiainerajat ja toimintamallit	Koulukulttuuri ja koulun rakenteelliset tekijät
Opetuksen suunnittelu ja toteutus	
Puutteelliset olosuhteet	
Opettajan omat valinnat ja tottumukset	Yksilöllinen opettaja työyhteisössä
Opettajan epävarmuus	
Yhteistyön haasteellisuus	
Oppimistulosten kyseenalaistaminen	Integraation hyötyjen kyseenalaistaminen
Integroiminen vie aikaa opetukselta	
Hallitsematon kokonaisuus	

Teema 4: Terveystiedon ja liikunnan integraation yleistyminen

Alakategoria	Pääkategoria
Kirjallinen materiaali ideapankiksi	Toimivien integraatiomenetelmien ja -materiaalien jakaminen
Opettajien yhteistyö	
Peruskoulutuksessa malleja integroimiseen	Koulutuksesta malleja integroimiseen
Ongelmallinen täydennyskoulutus	
Integraatio opetussuunnitelmiin	Koulun toimintakulttuurin muutos integraatiomyönteisemmäksi
Integraatiota tukeva oppimisympäristö	
Rehtori integraation mahdollistajana	

TERVEYSTIEDON KESKEISET SISÄLLÖT

Kasvu ja kehitys

- ihmisen elämänkulku, eri ikäkaudet, syntymä, kuolema
- fyysinen kasvu ja kehitys: vuorokausirytmä, uni, lepo ja kuormitus, terveyttä edistävä liikunta, ravitseminen ja terveys
- psyykinen kasvu ja kehitys: itsetuntemus ja itsensä arvostaminen, perhe ja sosiaaliset suhteet, mielenterveys ja sen vaihtelu, mielen ja ruumiin tasapaino
- sosiaalinen kasvu ja kehitys: yksilöllisyys ja erilaisuus, yksilön velvoitteet ja vastuu yhteisössään, suvaitsevaisuus, välittäminen ja huolenpito
- nuoruuden kehityksen erityispiirteitä ja tarpeita, kehittyvä seksuaalisuus
- omasta terveydestä huolehtiminen

Terveys arkielämän valintatilanteissa

- ravitsemukselliset tarpeet ja ongelmat eri tilanteissa, yleisimmät allergiat ja erityisruokavaliot
- tupakka, alkoholi ja muut päihteet, mielihyvä ja riippuvuus sekä niihin liittyvät valinnat
- ristiriitojen selvittäminen ja mieltä painavista asioista puhuminen
- seksuaaliterveys: ihmissuhteet, seksuaalisuus, käyttäytyminen ja niihin liittyvät arvot ja normit
- tavallisimmat tartuntataudit ja sairaudet, oireiden tunnistaminen, sairastaminen, itsehoito
- liikenneturvallisuus ja -käyttäytyminen, vaaratilanteet ja onnettomuudet, tapaturmat ja ensiapu

Voimavarat ja selviytymisen taidot

- terveys, työ- ja toimintakyky voimavarana, henkilökohtaiset voimavarat
- tunteet ja niiden ilmaiseminen, sosiaalinen tuki ja turvaverkostot, vuorovaikutustaidot
- kehitykseen ja elämänkulkuun liittyvät muutokset, kriisit ja niistä selviytyminen

Terveys, yhteiskunta ja kulttuuri

- kansantaudit
- ympäristö ja terveys, työhyvinvointi, kulttuuri ja terveys
- keskeiset terveydenhuolto- ja hyvinvointipalvelut ja kansalaisjärjestöjen työ
- lasten ja nuorten oikeuksia, toiminnan rajoituksia ja seuraamuksia koskeva lainsäädäntö

LIKUNNAN KESKEISET SISÄLLÖT

- juoksua, hyppyjä ja heittoja eri liikuntalajeissa
- voimistelua ilman välineitä, välineillä ja telineillä
- musiikki- ja ilmaisuliikuntaa sekä tanssia
- pallopelejä
- suunnistusta ja retkeilyä
- talviliikuntaa
- uintia ja vesipelastusta
- toimintakyvyn kehittämistä ja seuranta sekä lihahuoltoa
- uusiin liikuntamuotoihin tutustumista ja liikuntatietoutta