

**OPETUKSEN ERIYTTÄMINEN YLÄKOULUN LIIKUNTATUNNEILLA:  
Liikunnanopettajan sekä motorisesti heikon ja passiivisesti toimintaan osallistuvan  
oppilaan näkemyksiä**

Satu Lehto

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma  
Liikuntatieteellinen tiedekunta  
Jyväskylän yliopisto  
Kevät 2017

## TIIVISTELMÄ

Lehto, S. 2017. Opetuksen eriyttäminen yläkoulun liikuntatunneilla: Liikunnanopettajan sekä motorisesti heikon ja passiivisesti toimintaan osallistuvan oppilaan näkemyksiä. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 107 s., 8 liitettä.

Lähtökohtana tämän tutkimuksen tekemiseen oli koettu haastavuus opetuksen eriyttämisestä yläkoulun liikuntatunneilla. Eriyttäminen eli opetuksen erilaiseksi tekeminen ei ole ilmiönä uusi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan eriyttäminen on kaiken opetuksen pedagoginen lähtökohta. Eriyttämisen toteutuminen liikuntatunneilla ei ole kuitenkaan itsestäänselvyys. Osa opettajista kokee, että eriyttämisen keinoista ei ole tarpeeksi tietämystä. Yläkoulussa nuorten liikunta-aktiivisuus vähenee. Yli neljännes yhdeksäsluokkalaisista on liikunnallisesti aktiivinen korkeintaan kahtena päivänä viikossa. Yksi liikkumattomuuden syy on motorinen heikkous. Vuosiluokilla 7-9 liikunnanopetuksen keskeisenä tavoitteena on kannustaa oppilaita omaehtoiseen liikkumiseen. Liikunnan harrastaminen edellyttää liikuntamotivaatiota. Opetuksen eriyttäminen mahdollistaa liikuntatunneilla onnistumisen sekä oppimisen ja vaikuttaa siten oppilaan liikuntamotivaatioon.

Tutkimuksen tarkoituksena oli löytää uusia näkökulmia opetuksen eriyttämiseen. Tutkimukseen osallistui yläkoulun liikunnanopettaja ja kahdeksannen luokan liikuntaryhmä. Tavoitteena oli selvittää liikunnanopettajan tapoja ja kokemuksia opetuksen eriyttämiseen liittyen. Tavoitteena oli myös saada käsitys motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti toimintaan osallistuvan oppilaan koululiikunnan ja eriyttämisen kokemuksista. Aineisto kerättiin havainnoimalla kolme liikuntatuntia, kyselylomakkeilla sekä opettaja- ja oppilashaastatteluilla. Tutkimus on pääosin laadullinen ja menetelmänä käytettiin laadullista sisällönanalyysia. Koska osa aineistosta kerättiin havainnoiden, tutkimuksessa on myös etnografisia piirteitä. Kyselylomakkeiden analysoinnissa käytettiin määrällisen tutkimuksen tilastollista analyysia.

Liikunnanopettaja eriytti opetusta yläkoulun liikuntatunneilla esteettömällä oppimisympäristöllä sekä henkilöresursseilla. Esteetön oppimisympäristö näkyi liikuntatunneilla fyysisenä, psyykkisenä, sosiaalisena ja pedagogisena esteettömyytenä. Liikunnanopettaja koki, että resurssit edesauttavat eriyttämistä. Resurssien puute tekee siitä haastavampaa. Opettaja osoittautui keskeiseksi toimijaksi opetuksen eriyttämisessä. Opettajan valmiudet sekä oppilaantuntemus vaikuttavat eriyttämiseen. Opettaja tarvitsee eriyttämiseen myös tukea, kuten koulutusta. Motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti toimintaan osallistuvan oppilaan eriyttäminen vaatii oppilaan erityispiirteiden tunnistamista sekä erityistarpeiden huomioimista. Erityispiirteet näyttäytyivät oppilaan arkuutena, sosiaalisena epävarmuutena ja elämänhallintataitojen heikkoutena. Erityistarpeiden huomioimisessa tärkeää on perustaitojen harjoittelu ja oppilaan taitotasoa vastaavat tehtävät. Turvallinen ympäristö ja mahdollisuus oppilaan kohtaamiseen mahdollistavat erityistarpeiden huomioimisen. Motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti toimintaan osallistuva oppilas kokivat sekä positiivisia että negatiivisia tunteita koululiikuntaan liittyen. Molemmat oppilaat kokivat jokseenkin viihtyneen liikuntatunneilla, mutta tunsivat itsensä heikoiksi liikkujiksi. Motorisesti heikko oppilas harrasti liikuntaa vapaa-ajallaan toisin kuin passiivisesti liikuntatunneilla osallistuva oppilas. Myös oppilaiden vastausten perusteella opettaja on keskeinen toimija opetuksen eriyttämisessä.

Asiasanat: eriyttäminen, koululiikunta, liikunnanopettaja, liikuntakasvatus, yläkoulu

## ABSTRACT

Lehto, S. 2017. Differentiating teaching in Secondary School sports classes: The views of the teacher and student with motoric challenges and student with a passive attitude. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis in Sport Pedagogy, 107 pp., 8 appendices.

The starting point for this study was the notion that there are challenges in the differentiation of teaching at secondary school sports classes. Differentiation, in other words teaching differently for different individuals, is not a new phenomenon. According to the basic education curriculum differentiation is the pedagogical starting point for all teaching. Nevertheless, differentiation at sports classes is not to be taken for granted. Some teachers feel that they don't have enough knowledge on differentiation methods. Sports activity of the youth declines in secondary school. Over fourth of 9<sup>th</sup> graders are active in sports at least two days a week. One reason for athletic inactivity is motoric weakness. In classes 7 to 9 the main goal for physical education teaching is to encourage students to be physically active on their free time. Doing sports requires motivation. Differentiating teaching results in feelings of accomplishment and has an effect on the athletic motivation of the student.

Aim of the study is to find new angles on differentiating teaching. Secondary school physical education teachers and an 8<sup>th</sup> grade sports group participated in the study. The aim was to find out the PA teachers' experiences on differentiation. The aim was also to study the experiences of students who face motoric challenges and are passive during class. Data was collected by observing three sports classes, carrying out questionnaires and by conducting teacher and student interviews. The study is mainly qualitative and the method was qualitative content analysis. Because part of the data was collected by observing the study also has ethnographic features. Quantitative research statistic analysis was used to analyze questionnaire answers.

Physical education teacher differentiated their teaching by an inclusive learning environment and staff resources. Inclusive learning environment in class meant physical, mental, social and pedagogical inclusiveness. The teacher felt that staff resources make differentiation easier. Lack of resources makes differentiation more challenging. Role of the teacher turned out to be crucial in differentiating teaching. The readiness and student knowledge of the teacher have an impact on differentiation. The teacher also needs support to practice differentiation, e.g. education/courses. Differentiating the teaching of a student with motoric and motivational challenges requires recognizing and taking into account these special characteristics. These special characteristics are shyness, social insecurity and weakness in life management skills. The important factor in recognizing special needs is the learning of basic skills and tasks that are appropriate for the student's skills. A safe environment and the chance to encounter the student enable recognizing special needs. Students with motoric challenges and a passive attitude experienced both positive and negative feelings towards school sports. Both students felt that sports classes were somewhat pleasant but felt that their athletic skills were weak. The student with motoric challenges did sports on their spare time unlike the passive student. Based on the students' answers, the teacher's role in differentiation is crucial.

Key words: differentiation, physical education (PE), physical education teacher, secondary school, school sports

## SISÄLLYS

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1     | JOHDANTO .....  | 1  |
| 2     | LIIKUNTAKASVATUS VUOSILUOKILLA 7-9 .....  | 5  |
| 2.1   | Oppilas yläkoulussa .....   | 6  |
| 2.1.1 | Yläkouluikäisen kehitys .....   | 8  |
| 2.1.2 | Motorisesti heikko oppilas .....  | 13 |
| 2.1.3 | Liikunnallisesti passiivinen oppilas.....   | 14 |
| 2.2   | Opettaja liikuntakasvattajana .....   | 16 |
| 2.2.1 | Opetus- ja kasvatustehtävä .....  | 17 |
| 2.2.2 | Liikuntamotivaation tukeminen .....   | 20 |
| 3     | ERIYTTÄMINEN LIIKUNTAKASVATUKSESSA .....  | 25 |
| 3.1   | Eriyttämisen tarve .....  | 26 |
| 3.2   | Eriyttämisen tapoja.....  | 27 |
| 3.3   | Eriyttämisen haasteita .....  | 31 |
| 4     | TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....  | 33 |
| 4.1   | Tutkimuksen menetelmät .....  | 34 |
| 4.2   | Aineiston keruu .....   | 36 |
| 4.3   | Aineiston analyysi.....   | 42 |
| 4.3.1 | Havainnoinnit ja haastattelut .....   | 42 |
| 4.3.2 | Kyselylomakkeet.....  | 47 |
| 5     | TUTKIMUSTULOKSET .....  | 50 |
| 5.1   | Eriyttämisen tavat.....   | 50 |
| 5.2   | Opettajan kokemukset eriyttämisestä.....  | 56 |
| 5.3   | Motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan eriyttämisen erityispiirteet .....                            | 64 |
| 5.4   | Motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan kokemukset koululiikunnasta ja opetuksen eriyttämisestä ..... | 68 |
| 6     | POHDINTA .....  | 78 |
| 6.1   | Yhteenveto tutkimustuloksista .....   | 78 |
| 6.2   | Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....   | 81 |
| 6.3   | Lopuksi.....  | 88 |
|       | LÄHTEET .....   | 94 |
|       | LIITTEET  |    |

# 1 JOHDANTO

Oppilasaines koulussa on hyvin heterogeenista (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008, 32) ja yksilöiden väliset erot kasvavat edelleen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 5). Inkluisio on lisääntynyt (Eskelä-Haapanen 2012, 176), joten pyrkimyksenä on sijoittaa erityisoppilaat yleisopetukseen. Myös monikulttuurisuus on tuonut perusopetukseen eri taustoista tulleita lapsia (Numminen & Laakso 2008, 9), mikä edellyttää opettajalta perehtyneisyyttä eri kulttuureista ja maailmankatsomuksista (Siljamäki 2013, 411). Samaan aikaan opettajan arvostus on laskenut ja oppilaiden käytöshäiriöt lisääntyneet (Kiviniemi 2000, 172). Samalla liikuntatunnilla voi näin ollen olla oppilaita, joilla on jokin diagnosoitu vamma tai sairaus, toimintaan osallistumisen rajoittuneisuutta vakaumuksellisista syistä, käytöshäiriöitä sekä suuri vaihtelevuus taitotasossa. On perusteltua, että opetuksen tavoitteiden ja sisältöjen eriyttämistä tarvitaan.

Eriyttäminen on opetuksen erilaiseksi tekemistä huomioiden jokainen oppilas yksilöllisesti (Viljanen 1975, 9; Huovinen & Rintala 2013, 383). Oppilaan yksilöllisiä tarpeita voidaan huomioida esimerkiksi opetuksen tavoitteiden, opetusmenetelmien, tilojen ja välineiden eriyttämisellä (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 54). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan eriyttäminen on kaiken opetuksen pedagoginen lähtökohta (Opetushallitus 2014, 30). Opetuksen eriyttäminen ei ole ilmiönä uusi (Koro 1991, 4), joten eriyttämisen voidaan olettaa olevan tuttu asia liikunnanopettajille. Kuitenkin eriyttäminen koetaan haasteelliseksi. Osa opettajista kokee, että eriyttämisen keinoista ei ole tarpeeksi tietämystä (Numminen & Laakso 2008, 93).

Suomalaislapset ja -nuoret istuvat tai makaavat puolet päivästä (Husu, ym. 2016, 18) ja joka viides aikuinen ei harrasta vapaa-ajallaan juuri lainkaan liikuntaa (Kaikkonen ym. 2015). Vain reilu viidesosa suomalaisista lapsista ja nuorista täyttää liikuntasuosituksen eli liikkuu vähintään tunnin päivittäin. Alakoulusta yläkouluun siirryttäessä lasten päivittäisen liikunnan määrä vähenee huomattavasti. (Kokko ym. 2015, 15, 20; Kokko ym. 2016, 10.) Yhdeksäsluokkalaisista jopa 28 prosenttia on ilmoittanut olevansa liikunnallisesti aktiivinen

vain korkeintaan kahtena päivänä viikossa (Kokko ym. 2015, 15). Nämä kaksi päivää voivat olla viikoittaiset koululiikuntatunnit, jotka jäävät näin ollen nuoren ainoiksi liikuntahetkiksi. Nuoren liikuntaan suhtautumisen kannalta on siten merkityksellistä, millaista koululiikunta on.

Yhtenä suurimpana liikkumattomuuden syynä 10-29 –vuotiailla on huonot kokemukset koululiikunnasta sekä itsensä pitäminen lahjattomana liikkujana (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016, 82). Ongelmat motoristen taitojen oppimiseen liittyen voivat olla myös syynä liikunnan välttelyyn (Viholainen & Ahonen 2013, 395). Tällöin lapsella voi olla esimerkiksi häiriöitä koordinaatiossa tai avaruussuhteiden ymmärtämisessä sekä karkea- tai hienomotorisia vaikeuksia (Ikonen 2001, 113-126). Jokainen opettaja kohtaa työssään motorisista vaikeuksista oireilevia oppilaita, mutta ongelmat jäävät usein havaitsematta ja oppilas vaille tarvitsemaansa tukea (Viholainen & Ahonen 2013, 396).

Nuorten subjektiivisten kokemusten mukaan yläkoulu on koulumuodoista inhottavin ja nuoret kokevat, että toimintaa ei eriytetä yläkoulussa (Kuula 2000). Yläkoululaisten positiivisiin koululiikuntakokemuksiin tulee panostaa, jotta nuoret innostuisivat liikkumaan myös vapaa-ajalla. Opetuksen eriyttäminen tukee liikuntamotivaatiota (Opetushallitus 2014, 30) ja lisää oppilaiden aktiivisuutta liikuntatunneilla (Siutla, Huovinen, Partanen & Hirvensalo 2012, 59). Kun oppilas saa liikuntatunneilla yksilöllistä huomiointia ja omaa taitotasoa vastaavia tehtäviä, voi hän kokea onnistuvansa liikunnassa. Onnistumisen elämykset edesauttavat omaehtoista liikkumista ja liikunnallisen elämäntavan muodostumista. Koululiikunnan keskeisenä tavoitteena onkin yksittäisiin liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset ja liikunnalliseen elämäntapaan kannustaminen (Opetushallitus 2014, 433). Liikunnallisella elämäntavalla on positiivisia vaikutuksia yksilön hyvinvoinnin lisäksi myös yhteiskunnallisesti. Liikunta on yhteydessä esimerkiksi merkittävimpien kansansairauksien ennaltaehkäisyssä, hoidossa ja kuntoutuksessa (Kaikkonen ym. 2015). Koululiikunnassa tulisi huomioida etenkin vähän liikkuvat oppilaat, sillä heikko kunto voi haitata koulussa jaksamista ja jokapäiväisiä askareita (Huotari 2004, 119).

Tämän tutkimuksen tekemisen lähtökohta oli opetuksen eriyttämisen merkityksellisyys sekä sen koettu haastavuus liikunnanopetuksessa. Tutkimukseen osallistuva liikunnanopettaja totesi,

että eriyttämistä tulee toteutettua liian harvoin, vaikka se on ehdottoman tärkeä asia. Tutkimuksen tarkoituksena on löytää uusia näkökulmia opetuksen eriyttämiseen. Tavoitteena on selvittää liikunnanopettajan tapoja ja kokemuksia opetuksen eriyttämiseen liittyen sekä saada käsitys motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti toimintaan osallistuvan oppilaan kokemuksista koululiikuntaan ja eriyttämiseen liittyen. Tutkijan kannalta tavoitteena on kehittää omaa ammatillista kasvua liikunnanopettajana ja liikuntakasvattajana. Tutkimusprosessi antaa toivottavasti apuvälineitä oppilaiden yksilölliseen kohtaamiseen käytännön opetustyössä. Tavoitteena on oppia kohtaamaan motorisesti heikko ja passiivisesti toimintaan osallistuva oppilas yksilöllisesti motivoitettuna oppilaita liikunnan harrastamiseen. Tutkittavaa liikunnanopettajaa on tavoitteena aktivoida pohtimaan omaa opettajuuttaan eriyttämisen näkökulmasta. Oman opetuksen reflektointi voi vaikuttaa eriyttämiseen panostamiseen myös tulevaisuudessa. Yhteiskunnallisena tavoitteena on tuoda esille opetuksen eriyttämisen merkitys oppimisen ja liikuntamotivaation mahdollistamisessa. Tutkimuksesta opettajankouluttajat voivat saada tietoa opetuksen eriyttämisen toteutumisesta sekä mahdollisista haasteista, jotka voidaan huomioida koulutuksessa.

Tutkimuksen tarkoituksen ja tavoitteiden pohjalta on muodostettu seuraavat tutkimusongelmat:

1. Miten liikunnanopettaja eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla?
2. Miten liikunnanopettaja kokee opetuksen eriyttämisen liikunnassa?
3. Mitä erityispiirteitä on motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan eriyttämisessä?
4. Miten motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas kokevat koululiikunnan ja opetuksen eriyttämisen?

Teoriaosuudessa käsitellään liikuntakasvatusta vuosiluokilla 7-9. Yläkouluikäisen oppilaan kehitystä käydään läpi, kuin myös motorisesti heikon ja liikunnallisesti passiivisen oppilaan erityispiirteitä. Teoreettisissa lähtökohdissa esitellään liikunnanopettajan opetus- ja kasvatustehtävä sekä liikuntamotivaation tukemisen merkitys liikuntakasvatuksessa. Eriyttämistä liikuntakasvatuksessa käsitellään eriyttämisen tarpeen, tapojen ja haasteiden näkökulmasta. Tutkimuksen empiirinen osa alkaa tutkimuksen toteutuksen kuvauksella, johon

sisältyy tutkimuksen menetelmien, aineiston keruun sekä aineiston analyysin kuvaukset. Tutkimustulokset -luvussa vastataan asetettuihin tutkimusongelmiin saatujen tutkimustulosten kautta. Tuloksia vertaillaan aiempaan tutkimustietoon. Lopuksi muodostetaan yhteenveto tutkimustuloksista, käsitellään tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä pohditaan tutkimusprosessissa muodostuneita johtopäätöksiä.



## 2 LIIKUNTAKASVATUS VUOSILUOKILLA 7-9

Tässä luvussa määritellään käsite liikuntakasvatus ja selitetään, mitä tarkoitetaan vuosiluokilla 7-9. Liikuntakasvatusta tarkastellaan oppilaan ja opettajan näkökulmasta. Luvussa tutustutaan yläkouluikäisen kehitykseen, sekä esitellään motorisesti heikon ja liikunnallisesti passiivisen nuoren erityispiirteitä. Opettajan toimintaa käsitellään opetus- ja kasvatustehtävän sekä liikuntamotivaation tukemisen osalta.

Peruskoulussa annetaan oppivelvollisille lapsille ja nuorille perusopetusta (Opetushallitus). Oppimäärän laajuudelta perusopetus on yhdeksänvuotinen (Perusopetuslaki § 9). Peruskoulu on tarkoitettu 7-16 -vuotiaille ja se käsittää vuosiluokat 1-9. Luokanopettaja antaa opetusta yleensä kuuden ensimmäisen vuoden aikana opettaen kaikkia tai useimpia kouluaineita. Kolmella ylimmällä luokalla eri oppiaineita opettavat aineiden opettajat ja opetus on pääosin aineenopetusta. (Opetushallitus.) Peruskoulu toteuttaa yhtenäistä perusopetusta (Pietilä & Vitikka 2007, 10), joten virallisesti jakoa ala- ja yläkouluun ei ole. Yhtenäisen perusopetuksen tavoitteena on taata oppilaalle ehyt opinpolku koko peruskoulun ajan huomioiden erityisesti nivelvaiheet, kuten kuudennelta luokalta seitsemännelle luokalle siirtymisen (Pietilä & Vitikka 2007, 12). Epävirallisesti peruskoulun kolmea viimeistä luokkaa kutsutaan yläkouluksi. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan peruskoulun kolmen viimeisen vuosiluokan oppilaita ja heistä käytetään termiä yläkoululainen.

Liikuntakasvatuksessa tarkastellaan kasvatuksen näkökulmasta liikuntailmiöitä (Liukkonen 2009, 34). Liikuntakasvatuksen tavoitteena on kasvattaa liikuntaan ja liikunnan avulla. Tällöin liikunnalla nähdään olevan joko itseisarvo tai voimakas välinearvo. Liikuntaan kasvattamisen keskeisenä tavoitteena on tukea yksilön liikuntamotivaatiota ja liikunnallisen harrastuksen löytämistä. Liikunnan avulla kasvattaminen voi edistää monia koulun yleisiä kasvatustavoitteita, kuten sosiaalisia ja eettisiä tavoitteita. Liikunta edistää kognitiivista oppimista (Jaakkola 2012, 53) ja sisältää esteettisiä, ilmaisullisia ja luovuutta edistäviä elementtejä. Liikunta on osa kansallista kulttuuriperintöä, ja se on myös kansainvälinen ilmiö, mikä mahdollistaa ihmisten kohtaamisen eri kulttuureista. (Laakso 2007, 19-22.)

Liikunnanopetuksen tehtävänä vuosiluokilla 7-9 on fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä tukemalla vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin. Oppilaita kannustetaan suhtautumaan myönteisesti omaan kehoon. Tärkeää on yksittäisiin liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset ja liikunnalliseen elämäntapaan kannustaminen. Oppilas saa valmiuksia terveytensä edistämiseen. Valtakunnallisessa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnan opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7-9 on jaettu fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn alueisiin. Tavoitteita on yhteensä kolmetoista ja ne liittyvät monipuolisten perustaitojen soveltamiseen ja fyysisten ominaisuuksien harjoittamisen opettelemiseen eri liikuntalajien ja -muotojen kautta. Oppilaan myönteisen minäkäsityksen ja muuttuvan kehon hyväksymisen vahvistaminen on erityisen tärkeää. Opetus tukee oppilaiden hyvinvointia sekä kasvua osallisuuteen ja itsenäisyyteen. Opetus kannustaa oppilaita omaehtoiseen liikkumiseen. Oppilaat ottavat vastuuta omasta ja ryhmäläisten toiminnasta sekä osallistuvat suunnitteluun kehitysvaiheensa mukaisesti. Tavoitteiden saavuttamisen edellytys on kannustava ja hyväksyvä ilmapiiri. (Opetushallitus 2014, 433-435.)

## 2.1 Oppilas yläkoulussa

Suurin osa yläkoululaisista ilmoittaa pitävänsä koululiikunnasta ja koululiikuntaan suhtaudutaan myönteisimmin, kuin koulunkäyntiin yleensä. Myönteisestä suhtautumisesta huolimatta suurin osa nuorista ei liiku tarpeeksi. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 5, 6, 69.) Teini-iässä kuntoliikunnan säännöllisyys vähenee huomattavasti etenkin pojilla (Myllyniemi & Berg 2013, 143). Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimuksen tulosten mukaan teini-iälle ominainen liikunnan vähentyminen on viime vuosina kuitenkin tasoittunut, vaikka seuraliikunnan lopettaneiden määrä on kasvanut entisestään (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016, 168).

Fyysisen aktiivisuuden perussuositus on kouluikäisille seuraava: *”Kaikkien 7–18-vuotiaiden tulee liikkua vähintään 1–2 tuntia päivässä monipuolisesti ja ikään sopivalla tavalla. Yli kahden tunnin pituisia istumisjaksoja tulee välttää. Ruutu-aikaa viihdemedian ääressä saa olla korkeintaan kaksi tuntia päivässä.”* (Heinonen ym. 2006, 19.)

Fyysisen aktiivisuuden suositus on laadittu terveystieteiden näkökulmasta soveltumaan 7-18-vuotiaille lapsille ja nuorille. Kyseessä on yleissuositus kaikille, kuten urheilijoille ja erityistuen tarpeessa oleville koululaisille. Fyysisen aktiivisuuden minimisuositus on 7-vuotiaalle vähintään kaksi tuntia ja 18-vuotiaalle vähintään tunti päivässä. Minimisuosituksen täyttyessä useimpia liikkumattomuuden aiheuttamia terveyshaittoja voidaan vähentää. Mikäli halutaan tavoitella optimaalisia hyötyjä, olisi hyvä liikkua tätäkin enemmän. Suosituksissa ei määritellä fyysisen aktiivisuuden ylärajaa, mutta se tulee vastaan yksipuolisella ja liian kuluttavalla harjoittelulla. Fyysistä aktiivisuutta koululainen tarvitsee viikon jokaisena päivänä, eikä fyysisen aktiivisuuden vaikutuksia voi varastoida. Etenkin pidempiä liikkumattomuuden jaksoja on hyvä välttää mutta ei ole vaarallista, jos liikunta jää satunnaisesti jonain päivänä väliin. Nuoruusiässä eli 13-18-vuotiaana päivittäisen fyysisen aktiivisuuden minimimäärä on hieman alhaisempi kuin lapsuusiässä. Yli 13-vuotiaat nuoret jaksavat olla paikoillaan pidempiä aikoja kuin lapset. Kuitenkin voimakasta kasvun ja kehityksen aikaa elävät nuoret tarvitsevat lähes yhtä paljon liikuntaa kuin nuoremmat lapset; 1-1,5 tuntia päivässä. (Heinonen ym. 2006, 17-20.)

Vuonna 2001 Tilastokeskuksen ajankäyttötutkimuksen mukaan 10-14 -vuotiaat nuoret käyttivät liikuntaan keskimäärin aikaa 1 tunnin ja 44 minuuttia vuorokaudessa. Toisaalta he viettivät päivittäin noin 2 tuntia 23 minuuttia televisiota katsellen, 32 minuuttia lukien, 30 minuuttia kotitöitä tehden ja 47 minuuttia tietokonetta käyttäen. Liikunnallisesti passiivisiin toimintoihin kertyi aikaa päivittäin 4 tuntia 35 minuuttia. (Pääkkönen & Niemi 2002.) Vuonna 2010 liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointiin osallistui 51 perusopetusta antavaa koulua. Liikunnan seuranta-arvioinnin oppilaskyselyyn vastasi 1619 yhdeksännen luokan oppilasta. Yhdeksäsluokkalaisista pojista ja tytöistä vain 10 % ylsi liikuntasuosituksen mukaiseen fyysiseen aktiivisuuteen, mikä tarkoittaa viikon jokaisena päivänä vähintään tuntia liikuntaa. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 5,6.) Vuonna 2016 tehdyn LIITU -tutkimuksen tulokset osoittavat, että 15 -vuotiaista suomalaisista harvempi kuin joka viides liikkuu suosituksen mukaisesti (Kokko ym. 2016, 10.) Liikunnallisesti passiivisten toimintojen määrää tärkeämpi tekijä on niiden ja liikunnan harrastamisen välinen yhteys. Liikuntasuosituksen lisäksi on tärkeää antaa suosituksia myös siitä, että koululaisten päivään ei tulisi sisältyä yli kahden tunnin mittaisia liikkumattomuusjaksoja hereillä oloaikana. (Laakso, Nupponen &

Telama 2007, 48.) Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimuksen tulokset osoittavat, että mediankäyttö ei ole juuri yhteydessä liikkumiseen (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016, 76).

### **2.1.1 Yläkouluikäisen kehitys**

Kronqvist ja Pulkkinen (2007) määrittelevät kehityksen ihmisen elämän aikana tapahtuvana laadullisena muutoksena, joka käsittää ajan mukana tapahtuvia kognitiivisia, kielellisiä, fyysis-motorisia, sosiaalisia ja emotionaalisia muutoksia. Gallahue (1996, 29-32 ) jakaa lapsen kehityksen motoriseen, kognitiiviseen ja emotionaaliseen kehitykseen. Numminen (1996, 11; 2005, 60) erottelee kehitysvaiheet motoriseen, kognitiiviseen ja sosioemotionaaliseen kehitykseen, jossa käsitellään rinnakkain sosiaalista ja emotionaalista kehitystä. Kehitykseen vaikuttaa perimä, ympäristö sekä yksilön aktiivisuus ja tavoitteellisuus (Kronqvist & Pulkkinen, 2007). Lapsen kehitys on kokonaisvaltaista, jolloin motorinen, kognitiivinen ja sosioemotionaalinen osa-alue ovat kietoutuneena toisiinsa (Numminen 1996, 11). Seuraavaksi käsitellään yläkouluikäisen nuoren fyysistä kasvua sekä motorista, kognitiivista ja sosioemotionaalista kehitystä. Lisäksi käsitellään, miten liikunnanopetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7-9 tukevat oppilaan kehityksen eri osa-alueita.

#### Fyysinen kasvu ja motorinen kehitys

Merkittävimmät fyysiset muutokset ajoittuvat nuoruuden alkuvaiheisiin. Nuoruus voidaan jakaa varhaisnuoruuteen, varsinaisnuoruuteen ja jälkinuoruuteen. (Aalberg & Siimes 2007, 68). Kronqvist ja Pulkkinen (2007, 166) käyttävät nuoruudesta käsitteitä varhaisnuoruus, keskinuoruus ja myöhäisnuoruus. Yläkouluikäinen nuori elää varhaisnuoruutta sekä keskinuoruutta, sillä varhaisnuoruus käsittää 11-14 –vuotiaat ja keskinuoruus 14-18 –vuotiaat. Varhaisnuoruudesta käytetään käsitettä murrosikä, koska silloin biologiset ovat suurimmassa murroksessa. Murrosiässä nuori kasvaa yhtä nopeasti kuin varhaislapsuudessa ja kehittyy sukukypsäksi mieheksi tai naiseksi. Kasvupyrahdyks ajoittuu työillä ja pojilla hieman eri ikävuosiin. Tyttöillä pituuskasvun nopein vaihe alkaa aiemmin mutta pojilla fyysinen kasvu tapahtuu pidemmällä aikavälillä, joten he kasvavat tyttöjä pidemmiksi. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 166-167.)

Liiketoiminnoissa ja motorisessa käyttäytymisessä tapahtuvat jatkuvat ja edistykselliset muutokset tarkoittavat motorista kehitystä (Ahonen & Viholainen 2006, 268; Numminen 1996, 11). Motorinen kehitys on seurausta sekä kypsymisestä että oppimisesta (Ahonen & Viholainen 2006, 268; Sääkslahti & Cantell 2001, 11). Oppimisessa ympäristön vaikutus on merkittävä, kun taas kypsyminen on biologisen perimän määräämää (Numminen 1996, 95-96). Sääkslahden (2005, 94) tutkimuksen mukaan motoristen taitojen kehittyminen on vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa ympäristön tarjoaminen liikuntamahdollisuuksien kanssa.

Motoriset perustaidot jaetaan liikkumis-, käsittely- ja tasapainotaitoihin. Motoriset perustaidot, kuten juokseminen, hyppääminen, liukuminen ja heittäminen, eivät kehity perimästä huolimatta automaattisesti. Jotta lapsi pääsee suoritukseen edistyneeseen liikemalliin, on ympäristön tarjottava edellytykset monipuoliseen liikkumiseen. Taitojen kehittämisessä ovat suuressa roolissa kannustus, harjoitusmahdollisuudet ja ohjaus. (Gallahue 1996, 259, 279, 316; Numminen 2005, 147) Taito jaetaan yleistaitavuuteen ja lajitaitavuuteen. Yleistaitavuus käsittää kehon hallitsemisen suunnanmuutoksia ja tasapainoa vaativissa tilanteissa sekä kykyä oppia ja hallita erilaisia suorituksia. Ikävuodet 1-6 ovat parhaimpia yleistaitavuuden kehittämisen ja kehityksen kannalta. Lajitaitavuus on tietyn lajin tekniikan tarkoituksenmukaista hyväksikäyttöä eri olosuhteissa tilanteen vaatimalla tavalla. Tekniikan oppimis- ja korjauskyky on lajitaitavuutta, joka vakiintuu parhaiten 7-12 ikävuosina. Taito on ominaisuutena hitaasti vakiintuva. Oppimisessa tulee edetä pitkäjänteisesti ja harjoittelu tulee aloittaa nuorena. Eri lajitaitoja ja motorisia perustaitoja harjoitellaan monipuolisesti. (Hakkarainen 2006, 8, 10, 62.) Nupposen (1997, 224, 243) tutkimustulokset osoittavat, että liikuntakykyjen kehittämisessä on havaittavissa selkeä tasanne 12-14 ikävuosien välillä ja nopea kehitysvaihe 14-15 -vuotiailla.

Yläkouluikäisen nuoren tulisi olla herkkyyskausien mukaan kehittynyt motorisissa taidoissa lajitaitavuuden tasolle. Kuitenkin lajitaitavuus perustuu hyvän yleistaitavuuden pohjalle ja jos yleistaitavuutta ei ole harjoiteltu lapsena tarpeeksi, tulee sitä harjoitella myöhemmin herkkyyskauden jälkeen (Hakkarainen 2006, 62). Yläkoulussa tarvitaan siis myös motoristen perustaitojen harjoittelemista yleistaitavuuden kehittämiseksi. Nuorten fyysisestä toimintakyvystä voidaan olla huolissaan. Move!-mittaustulosten mukaan

kahdeksaluokkalaisista pojista 18 % ei pääse kyykkyyyn ja 25 % ei pysty istumaan täysistunnassa selkä suorassa. Tyttöillä nämä tulokset ovat parempia. Kahdeksaluokkalaisista tytöistä kyykkyyyn ei pääse 11 %. Tytöistä 8 % ei pysty istumaan selkä suorassa. (Move!-tulokset syksy 2016.)

Liikunnanopetuksen tavoitteena vuosiluokilla 7-9 on tukea oppilaan fyysistä toimintakykyä kannustamalla oppilasta fyysiseen aktiivisuuteen, parhaansa yrittämiseen ja erilaisten liikuntamuotojen kokeilemiseen. Oppilasta ohjataan harjaannuttamaan havaintomotorisia taitoja sekä kehittämään harjoittelun avulla liikkumis-, käsittely- ja tasapainotaitoja soveltaen niitä eri ympäristöissä. Tavoitteena on, että oppilas osaa uida sekä pelastautua ja pelastaa vedestä. (Opetushallitus 2014, 434.)

### Kognitiivinen kehitys

Nuoren kognitiiviseen kehitykseen kuuluu egosentrismi eli minäkeskeisyys, jolloin maailmankuva keskittyy vielä vahvasti oman itsen ympärille. Nuori ajattelee itseään paljon ja kuvittelee, että toisetkin ajattelevat häntä. Kritiikkiä voi olla vaikea kestää ja nuori löytää helposti toisista vikoja. Piaget'n kehitysteorian mukaan muodollisten operaatioiden vaihe saavutetaan noin 11-15 vuoden iässä. Tällöin nuori kykenee abstraktiin ajatteluun, tekemään johtopäätöksiä ilmiöistä ja rakentamaan teorioita niiden pohjalta. Taitoja tarvitaan ongelmanratkaisutilanteissa ja tiedonhankinnassa. Nuorta kiinnostaa olemassa oloa koskevat ja muut perimmäiset kysymykset, kuten mikä on hänen elämänsä tarkoitus. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 170-171.)

Kognitiivisten taitojen kehittyessä lapsi alkaa omien mielenkiinnon kohteiden mukaan tehdä valintoja eri lajien välillä. Elinikäisen liikkumisen taso saavutetaan noin 14 -vuotiaana ja se jatkuu koko aikuisiän. Mielenkiinnonkohteet ja valinnat on usein jo tehty liikkumiseen liittyen. Tämän ajanjakson jälkeiseen liikunta-aktiivisuuteen vaikuttavat esimerkiksi motivaatiotekijät, fyysinen kunto ja lahjakkuus. (Gallahue & Ozmun 2002, 50-51.)

Kognitiivinen ja motorinen kehitys ovat yhteydessä toisiinsa (Gallahue 1996, 73). Motorinen toiminta edellyttää kognitiivista toimintaa, kuten tarkkaavaisuuden suuntaamista ja toiminnan suunnittelua. (Ahonen 2008, 59-60). Liikunnalla on positiivisia vaikutuksia oppimiseen (Jaakkola 2012, 53). Erityisesti koulupäivän aikaisella liikunnalla, fyysisen aktiivisuuden määrällä, sekä hyvällä kestävyyskunnolla on yhteys hyviin kouluarvosanoihin. Liikunnan positiiviset vaikutukset on havaittu erityisesti matemaattisissa aineissa. (Syväoja, Kantomaa, Laine, Jaakkola, Pyhäntö & Tammelin 2012, 5, 29.) Myös kielellisellä ja motorisella kehityksellä on yhteys (Viholainen 2006, 16). Liikunta voi parantaa luokkahuonekäyttäytymistä, oppituntiosallisuutta, tehtäviin keskittymistä sekä auttaa pääsemään koulunkäynnin tavoitteisiin (Syväoja ym. 2012, 5). Liikunnallinen aktiivisuus on vähentynyt ja samalla häiriöt käyttäytymisessä ja toiminnanohjauksessa lisääntyneet. Voidaan uskoa, että oppimisvaikeuksien määrän kasvaminen ja liikunnan määrän väheneminen ovat yhteydessä toisiinsa. (Sajaniemi & Krause 2012, 18.)

Vuosiluokilla 7-9 liikunnanopetuksen tavoitteena on tukea psyykkistä toimintakykyä esimerkiksi auttamalla oppilasta ymmärtämään fyysisen aktiivisuuden ja liikunnallisen elämäntavan merkitys kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. Tavoitteena on tutustuttaa oppilas yleisten liikuntamuotojen harrastamiseen liittyviin mahdollisuuksiin, taitoihin ja tietoihin, jotta oppilas saa edellytyksiä löytää itselleen sopivia virkistystä ja iloa tuottavia liikuntaharrastuksia. (Opetushallitus 2014, 434.)

### Sosioemotionaalinen kehitys

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen tarkoittaa sosioemotionaalista kehitystä (Numminen 2005, 172). Koululaisen sosioemotionaaliset taidot voidaan jakaa ihmissuhteiden hallintaan, itsehallintaan, itsetietoisuuteen, sosiaaliseen tietoisuuteen ja vastuulliseen päätöksentekoon (Zins, Bloodworth, Weissberg & Walberg 2004, 7). Autonomian saavuttaakseen nuoren on ratkaistava ikäkauteen kuuluvat kehitykselliset tehtävät, joita on irrottautuminen vanhemmista, muuttuvan ruumiinkuvan, seksuaalisuuden ja seksuaalisen identiteetin jäsentäminen sekä ikätovereiden apuun turvautuminen nuoruusiän kasvun ja kehityksen aikana (Aalberg & Siimes 2007, 68).

Yläkouluikäinen nuori elää ihmissuhteiden kriisin aikaa, jolloin esiintyy protestointia vanhempia ja muita auktoriteetteja kohtaan. Ikätovereiden kanssa muodostetaan uusia ystävyys-suhteita. (Hägglund, Pylkkänen & Taipale 1978, 49.) Nuoren identiteetin rakentumiselle ryhmä on välttämätön. Kahdenkeskisyys voi olla nuorelle liian intiimiä. Ryhmä palvelee nuoren ahdistuksen ja yksinäisyyden hallintaa. Nuori jakaa identiteetin ryhmän jäsenten kanssa, jolloin hänen itsevarmuutensa lisääntyy. Ryhmässä nuori kokee olevansa vapaa lapsuuden siteistä. Mikäli nuori jää ryhmien ulkopuolelle, nuoren terveys ja psyykkinen kehitys voi häiriintyä. (Aalberg & Siimes 2007, 72-73.)

Nuoren psyykkinen kehitys ei etene suoraviivaisesti. Kehityksen etenemisen ohella nuori taantuu eli menettää jo saavutetun toimintakyvyn joksikin aikaa. Fyysinen kehitys on usein tunne-elämää edellä ja taantuma tapahtuu pääasiassa psykososiaalisen kehityksen alueella. Kognitiiviset taidot kehittyvät taantumasta huolimatta. Taantumana piirteitä ovat esimerkiksi uppiskaisuuden ja huonojen tapojen eli lapsenomaisten piirteiden korostuminen, puheen muuttuminen köyhemmäksi, keskittymisvaikeuksien sekä koulumotivaation ja -menestyksen heikkeneminen. (Aalberg & Siimes 2007, 74, 77.)

Sosioemotionaalinen kehitys on läheisessä yhteydessä motoriseen ja kognitiiviseen kehitykseen. Sosioemotionaalinen kehitys on sidoksissa aina tietyn yhteisön eettisiin moraalisiin arvostuksiin ja eettisiin periaatteisiin, joten se on muita kehityksen osa-alueita enemmän sidoksissa ympäristöön. (Niemelä 1998, 3, 5-6.) Liikunnanopetuksen tehtävänä on auttaa lasta tulemaan yhteistyökykyiseksi ja itsetietoiseksi oppijaksi (Gallahue 1996, 84). Sosioemotionaalisen oppimisen tukeminen on liikuntakasvatuksen tavoite samoin kuin motorisen ja kognitiivisen oppimisen tukeminen (Numminen 1996, 13). Takalan, Kokkosen ja Liukkosen (2009, 22) mukaan sosioemotionaalisten taitojen oppimiseen tulisi kiinnittää liikuntatunneilla nykyistä enemmän huomiota.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan liikunnanopetuksen tavoitteena vuosiluokilla 7-9 on tukea oppilaan sosiaalista toimintakykyä ohjaamalla oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätämään toimintaansa ja tunneilmaisuaan liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen. Oppilasta ohjataan toimimaan reilun pelin



periaatteella sekä ottamaan vastuuta yhteisistä oppimistilanteista. Psyykkistä toimintakykyä tuetaan kannustamalla oppilasta ottamaan vastuuta omasta toiminnasta ja vahvistamalla oppilaan itsenäisen työskentelyn taitoja. Tavoitteena on myös huolehtia, että oppilas saa riittävästi myönteisiä kokemuksia omasta kehosta, pätevydestä ja yhteisöllisyydestä. (Opetushallitus 2014, 434.)

## **2.1.2 Motorisesti heikko oppilas**

Jos lapselle uusien motoristen taitojen oppiminen tuottaa suuria vaikeuksia, kyse voi olla motorisen kehityksen alueella esiintyvistä erityisvaikeudesta. Hankaluudet voivat myös olla osa laajempaa kehityksellistä ongelmaa. Motorisesta kömpelyydestä tai kehityksellisestä koordinaatiohäiriöstä voidaan puhua, jos motorinen kehitys on muita lapsia hitaampaa eikä ongelma johdu neurologisesta sairaudesta. Motorinen kömpelyys voi esiintyä esimerkiksi motorisen kehityksen hitautena, esineiden tiputtelemisena, kömpelyytenä tai vaikeuksina urheilusuorituksissa ja kirjoittamisessa. (Ahonen 2002, 269-271.) Motoriikan vaikeudet voivat ilmetä karkea- tai hienomotorisissa taidoissa tai molemmissa (Viholainen & Ahonen 2013, 397). Ikosen (2001, 113-126) mukaan motorisen kehityksen häiriöt voivat olla häiriöitä kehonkaavassa, vaikeuksia ymmärtää avaruussuhteita, häiriöitä koordinaatiossa ja tasapainossa, karkeamotorisia häiriöitä, pienten lihasten toimintahäiriöitä, kehon rytmin häiriöitä sekä silmän ja käden tai silmän ja jalan koordinaatiohäiriöitä.

Motorisilla taidoilla on yhteys lapsen ja nuoren sosioemotionaaliseen kehitykseen. Motorisilla vaikeuksilla on kielteisiä vaikutuksia oman pätevyden tunteen syntymiseen ja kehittymiseen. Motorisesti heikoilla on muita heikommalla sosiaaliset taidot, vähemmän ystäviä ja he joutuvat muita helpommin kiusaamisen kohteeksi. Motorisesti kömpelöille lapsille on 11-vuoden iässä ominaista tietynlainen kypsymättömyys, passiivisuus ja tarkkaamattomuus, johon ei liity ylivilkkausta. (Ahonen 2002, 280-281.) Holopaisen (1991, 3) tutkimuksen mukaan liikuntataidot ja liikuntaharrastukset selittävät oppilaiden lajitaitoja. Liikuntataitojen taso selittää positiivisesti koetun fyysisen pätevyden välityksellä itsearvostusta. (Holopainen 1991, 3.) Motoristen taitojen oppiminen heijastuu itsetuntoon ja liikuntataitojen puute voi johtaa

syryään vetäytymiseen. Lapselle voi muodostua kielteinen kierre, jossa lapsen liikuntakokemusten määrä edelleen vähenee. Kierre voi vahvistua erityisesti, jos lapsella on oppimisvaikeuksia samanaikaisesti oppimisen eri alueilla. Tällöin mahdollisuudet kokea osaamisesta syntyviä myönteisiä tunteita ovat muita heikkommat. (Rintala, Ahonen, Cantell, Nissinen 2005, 5.) Ahosen (2002, 285) mukaan koordinaatiohäiriöiden varhainen ja luotettava diagnosointi on tärkeää ja mahdollistaa lähtökohdan kehityksen tukemiselle.

Motoristen taitojen oppiminen on mahdollista, vaikka se olisikin vaikeaa. Kaikille pelkkä mallin seuraaminen ja itsenäinen harjoittelu eivät riitä liikemallien omaksumiseen. On tärkeää, että suunnitellessaan liikunnan oppimista edistävää toimintaa myös niille lapsille, joille motorinen oppiminen on työlästä, liikunnanopettaja ottaa huomioon tehtävän vaatimukset. Vaatimusten tulee vastata oppilaan taitotasoa. Oppimisympäristöä muovataan siten, että tehtävän tuomat vaatimukset liikkeen suorittamiselle otetaan huomioon. Esimerkiksi tehtävänä voi olla paikallaan pysyminen, kuten seisominen ja samaan aikaan heittäminen. Tehtävänä voi myös olla liikkuminen, kuten uiminen, ja mukana on esineitä, joita pidetään paikallaan tai liikutetaan. Esineen käsittely vaikeuttaa tehtävää, koska samanaikaisesti tulee suorittaa kaksi tehtävää. Esineen käsittely haastaa myös tasapainoa. Opettaja joutuu pohtimaan eriyttämistä taitotasojen lisäksi opetusmenetelmällisesti, sillä motorisesti heikot oppilaat tarvitsevat täsmällisempää taidon ydinkohtiin keskittyvää ohjausta, normaalia enemmän toistoja ja paljon erilaisia kokemuksia taitopohjansa vahvistamiseen. Oppimiseen tarvitaan myös kannustavaa palautetta. (Viholainen & Ahonen 2013, 404, 406, 407.)

### **2.1.3 Liikunnallisesti passiivinen oppilas**

Passiivinen käyttäytyminen liikunnassa tarkoittaa toimintaa, joka ei nosta energiatasoa merkittävästi lepotason yläpuolelle. Tällaisia toimintoja ovat esimerkiksi nukkuminen, istuminen, makaaminen, television katselu ja muu ruutuaika. (Pate, O'Neill, Lobelo 2008, 174.) Passiivisten toimintojen määrä ei välttämättä ole yhteydessä vähäiseen liikunnan harrastamiseen (Laakso, Nupponen, Rimpelä & Telama 2006). Passiivisuuteen liittyy käsite fyysinen inaktiivisuus, jolla ei tarkoiteta lihasten täydellistä käyttämättömyyttä, vaan liian

heikkoja ja harvaan toistuvia lihassupistuksia. Tällöin aktiivisuuden määrä ei riitä turvaamaan elimistön normaaleja toimintoja ja ihmisen terveyttä. (Vuori 2010, 20.)

Lasten ja nuorten liikunnassa huolestuttava piirre on murrosiässä tapahtuva vieraantumisen fyysisestä aktiivisuudesta (Kokko & Hämylä 2015, 92). LIITU-tutkimuksen tulosten mukaan yhdeksäsluokkalaisista 28 prosenttia ilmoitti olevansa liikunnallisesti aktiivinen korkeintaan kahtena päivänä viikossa (Kokko ym. 2015, 15). Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimuksen vuonna 2012 ja 2015 kyselyyn vastanneiden 10-29 –vuotiaiden yleisin liikuntaa estävä tekijä on ajanpuute. Se, ettei pidä liikunnasta, on toiseksi yleisin syy. Erityisesti teini-ikäiset perustelevat liikkumattomuuttaan kielteisellä asenteella liikuntaa kohtaan. Useampi kuin joka kolmas pitää syynä liikunnan harrastamattomuuteen omaa lahjattomuuttaan ja lähes yhtä usea huonoja kokemuksia koululiikunnasta. Enemmän ikäviä kokemuksia koululiikunnasta ja liikunnasta ylipäättään on nuorilla, jotka pitävät itseään lahjattomana. Vastauksista on nähtävissä negatiivinen kehä, sillä myönteisten kokemusten puute vähentää innostusta liikkumiseen ja liikkumattomuus vähentää mahdollisuuksia myönteisiin liikuntakokemuksiin. Toisaalta Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin mukaan vain 7 prosenttia yhdeksäsluokkalaisista suhtautuu kielteisesti koululiikuntaan (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69). Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimukseen vuonna 2012 vastaajista 20 prosenttia ilmoitti liikkumattomuuden syyksi huonot koululiikuntakokemukset ja vuonna 2015 jopa 40 prosenttia. Noin joka neljäs selittää liikkumattomuuttaan sopivan liikuntatoiminnan puutteella ja hieman harvempi liikuntamahdollisuuksien tietämättömyydellä. (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016, 81-83.)

Suomalaisen peruskoululaisen koulupäivän turvallisuutta heikentävät ulkokohtaiset haitat ja omakohtaiset harmit. Ulkokohtaisia haittoja ovat esimerkiksi epäterveet rakennukset ja omakohtaisiin harmeihin sisältyy esimerkiksi pelon tunteet ja kiusaaminen. Viihtymättömyyttä aiheuttavat ankeat ja epäesteettiset sisustusratkaisut ja piharakenteet, joihin uusi kouluarkkitehtuuri on onneksi kiinnittänyt huomiota. Tärkeä viihtyvyyselementti on ystävyysien mahdollistaminen mutta oppilasyhteisöissä muodostuu helposti työrauhaongelmia. Lasten ja aikuisten välille voi muodostua tunneperäinen kuilu, kun lapset eivät pääse vaikuttamaan esimerkiksi työjärjestyksiin, työpäivän pituuksiin ja jaksottamisiin, koulun rakenteisiin sekä opetussisältöihin ja -menetelmiin liittyviin päätöksiin. Uuden

opetussuunnitelman myötä lasten toiveet ja visiot otetaan paremmin huomioon. (Harinen & Halme 2012, 4) Myös koululiikunnassa oppilaiden toiveiden ja ideoiden huomioimisella voidaan vaikuttaa koettuun viihtyvyyteen.

Mikä nuoria liikuttaa? Vuonna 2013 tehtyyn Nuoria liikkeellä! –nuorten vapaa-aikatutkimukseen haastateltiin 1205 Suomessa asuvaa 7-29 –vuotiasta. Vastaajien mukaan suosituimpia liikuntamuotoja ovat lenkkeily, kuntosali ja pyöräily. Liikuntaharrastuksen motiiveja ovat esimerkiksi onnistumisen elämykset, liikunnan tuottama ilo ja halu pysyä hyvässä kunnossa. Sosiaalisia syitä ovat mahdollisuus viettää aikaa ystävien kanssa ja toisaalta liikunnan tarjoama rauha yksinoloon. (Myllyniemi & Berg 2013, 143-144.) Tamperelaisten kahdeksaluokkalaisten (N=1385) suhtautumista liikuntaan selvitetyn kyselyn mukaan myönteinen suhtautuminen oli voimakkainta niillä, joiden kaverit liikkuvat vapaa-aikana yhtä paljon kuin oppilas itse. Myös niillä, jotka liikkuvat koulun ulkopuolella eniten, oli positiivisin suhtautuminen liikuntaan. Tulokset kertoivat liikuntamyönteisestä ilmapiiristä ja kavereiden tärkeydestä vastanneiden kahdeksaluokkalaisten keskuudessa. (Nupponen, Aittasalo & Paronen 2014, 56.)

## **2.2 Opettaja liikuntakasvattajana**

Liikuntatieteiden maisterit ovat päteviä opettamaan liikuntaa perusopetuksessa, lukiossa, toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa, ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa yliopistopettajana. Päävastuu suomalaisten liikunnanopettajien koulutuksesta on Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisellä tiedekunnalla. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 26.)

Opetussuunnitelmat, kunnan tapa järjestää opetus, koulun rakenteet ja käytänteet, lukujärjestys ja opetusryhmien muodostaminen asettavat tietyt reunaehdot opetuksen toteuttamiselle. Muuten yksittäisellä opettajalla on pedagoginen vapaus ja autonomia toteuttaa opetusta. Teoriasuuntaukset oppimista koskien ovat ajallisesti, alueellisesti ja kulttuurisesti määrittäviä. Vuosikymmenten ajan ovat vaihdelleet käsitykset hyvästä opettamisesta ja oppimisesta. (Mikola 2011, 49.) Behavioristisesta oppimiskäsityksestä on siirrytty konstruktivistiseen suuntaukseen (Uusikylä & Atjonen 2005, 142-146). Opetus vie eteenpäin monenlaisten

oppijoiden kehitystä, kun opetusmuodot ovat vaihtelevia ja oppijan roolia opetustapahtumassa korostetaan (Mikola 2011, 51).

### **2.2.1 Opetus- ja kasvatustehtävä**

*”Jokaisella perusopetusta antavalla koululla on opetus- ja kasvatustehtävä”*, todetaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Perusopetuksen arvoperusta koostuu oppilaan ainutlaatuisuudesta ja oikeudesta hyvään opetukseen, ihmisyydestä, sivistyksestä, tasa-arvosta ja demokratiasta, kulttuurisesta moninaisuudesta rikkautena sekä kestäväen elämäntavan välttämättömyydestä. (Opetushallitus 2014, 15-16, 18.)

Oppilaalla on oikeus opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen (perusopetuslaki 628/1998 § 30). Opetussuunnitelman perusteissa määritetyt opetuksen tavoitteet ja sisällöt täsmennetään paikallisissa opetussuunnitelmissa (Pietilä & Koivula 2013, 276). Liikunnanopetuksen suunnittelun lähtökohtana ovat opetussuunnitelmassa esitetyt tavoitteet. Liikunnanopettaja laatii vuosi- ja lukuvuosisuunnitelman sekä yksittäisiä tuntisuunnitelmia. Yksittäisen liikuntatunnin suunnittelussa opettaja tekee valintoja liittyen opetussisältöihin ja harjoitteisiin, opetusmuotoon ja organisointiin, arviointiin ja palautteeseen sekä käytettävissä olevaan aikaan. (Sääkslahti 2013, 288, 291, 297).

Opetustapahtuman ohjaamisessa keskeistä ovat ohjeet, näytöt ja palautteen antaminen. Ohjeiden tulee sisältää vain olennainen tieto tulevasta tehtävästä. Hyvät ohjeet ovat lyhyet ja yksinkertaiset. Kaikkia ohjeita ei kannata antaa kerralla. Juuri ennen suoritusta voi antaa keskimäärin yhdestä kahteen ohjetta, koska lyhytkestoinen muisti ei pysty sisäistämään useita samanaikaisia ohjeita. Näytön voi toteuttaa esimerkiksi opettajan omalla näytöllä, kuvasarjalla, kameralla tai tietokoneella. Näytössä tulee huomioida sijoittuminen, jotta kaikki oppilaat näkevät näytön. Kysymykset ohjaavat oppilaiden havaitsemista ja tukevat oppilaiden ongelmanratkaisutyötä. Näytön tukena voi olla mielikuvia ja eri aistien hyödyntämistä, kuten kuuloaistin aktivoimista taputtamalla. Monipuoliset ohjeet voivat sisältää esimerkiksi puhetta, näyttämistä ja kuvia. (Jaakkola 2013, 330-333.)

Palaute voi olla ulkoista tai sisäistä. Ulkoinen palaute on ulkopuolisen lähteen tarjoama ja sisäinen palaute eri aistikanavien tuottama tieto suorituksesta. Ulkoista palautetta voidaan antaa sanallisesti, kehon viesteillä tai erilaisilla symboleilla, kuten kuvilla ja numeroilla. Muodoltaan annettu palaute voi olla arvottavaa, korjaavaa, neutraalia tai tulkinnanvaraista. Kaikkia palautteen muotoja voidaan käyttää liikuntatunnin tavoitteiden edistämiseksi. Ainoastaan tulkinnanvaraisen palautteen antaminen voidaan kyseenalaistaa, koska se ei ylimalkaisuuden ja epämääräisyyden vuoksi juuri edistä oppimista. Palautetta voidaan antaa yksityisesti tai julkisesti ja se voi olla spesifiä eli tarkkaa tai ei-spesifiä. Palaute kannattaa antaa yhdestä asiasta kerrallaan. Opetustapahtuman ohjaamisen tavoitteena on tukea kognitiivisia, motorisia ja sosiaalis-affektiivisia tavoitteita. Liika puhuminen vie aikaa liikkumiselta, joten siihen on syytä kiinnittää huomiota. (Jaakkola, 2013, 333-336.) Siutlan, Huovisen, Partasen ja Hirvensalon (2012) tutkimuksen mukaan kielteinen palaute lisää häiritsevää käyttäytymistä ja vähentää liikuntataitojen harjoitteluun käytettävää aikaa. Myönteinen palaute ja kannustus innostavat oppilaita liikuntataitojen harjoitteluun ja tavoitteenmukaiseen toimintaan. (Siutla ym. 2012, 64.)

Liikunnanopetuksen arvioinnissa vuosiluokilla 7-9 tulee ottaa huomioon oppilaan yksilölliset vahvuudet ja kehittämistarpeet. Monipuolisella, kannustavalla ja ohjaavalla palautteella ja arvioinnilla tuetaan oppilaan kasvamista liikuntaan ja liikunnan avulla. Palautteen ja arvioinnin tarkoituksena on tukea oppilaiden myönteistä käsitystä itsestä liikkujana. Arvioinnissa huomioidaan oppilaan erityistarpeet ja terveydentila. Arviointi perustuu sosiaalisen, psyykkisen ja fyysisen toimintakyvyn tavoitteisiin. Fyysisten kunto-ominaisuuksien tasoa ei käytetä arvioinnin perusteena, vaan arvioinnin kohteena ovat oppiminen ja työskentely. Oppimista arvioidaan tavoitteiden pohjalta, jotka liittyvät havaintomotoristen taitojen harjaanuttamiseen, liikkumis-, tasapaino- ja välineenkäsittelytaitojen kehittämiseen, fyysisten ominaisuuksien ylläpitämiseen ja kehittämiseen sekä uima- ja vesipelastustaitojen vahvistamiseen. Työskentelyn arvioinnissa painottuvat erilaisten liikuntamuotojen kokeileminen ja parhaansa yrittäminen, turvallinen ja asiallinen toiminta liikuntatunneilla, vuorovaikutus- ja työskentelytaidot toiset huomioon ottaen, reilun pelin periaatteella toimiminen ja vastuun ottaminen oppimistilanteissa sekä itsenäisten työskentelytaitojen vahvistaminen. Arvioinnissa tulee käyttää monipuolisia menetelmiä ja ohjata oppilaita itsearviointiin. (Opetushallitus 2014, 435–437.)

Opetusvelvollisuus liikunnanopettajalla yläkoulussa on 24 vuosiviikkotuntia eli 24 opetustuntia viikossa. Opetettavien tuntien pidon, suunnittelun ja arvioinnin lisäksi liikunnanopettajan työtehtäviin yläkoulussa voi kuulua muun muassa luokanvalvojan tehtävät, koulun kerhotoiminnan järjestäminen, osallistumisen organisointi oppilasurheilutapahtumiin, työryhmiin ja koulutuspäiviin osallistuminen sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö. (Virta & Lounassalo 2013, 511-513.)

Opettajan kasvatustehtävä korostuu yläkoulussa. Liikunnanopettaja ohjaa oppilaita vastuullisuuteen esimerkiksi vaatimalla oppilaita tulemaan ajoissa liikuntatunnille liikuntavarusteet päällä ja huolehtimaan koulun liikuntavälineistä. Liikuntatuntien turvallisuusohjeiden ja koulun sääntöjen noudattamisen opettaminen ovat myös liikunnanopettajan kasvatustehtäviä. Yläkoulunopettaja joutuu muistuttamaan oppilaita säännöistä jatkuvasti sekä asettamaan rajoja. Oppilaiden käytökseen ja riitatilanteisiin puuttuminen on yleistä. (Virta & Lounassalo 2013, 498.) Kuitenkin liikunnanopettajista 80 % kokee olevansa tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä työhönsä. (Mäkelä, Hirvensalo, Palomäki, Herva & Laakso, 2012). Sekä mies- että naisliikunnan opettajat viihtyvät työssään hyvin. Työn parhaana puolena liikunnanopettajat pitävät oppilaiden liikunnan ilon, innostuksen, aktiivisen osallistumisen ja uuden oppimisen näkemistä (Palomäki & Hirvensalo-Johansson 2011, 8) sekä mahdollisuutta työskennellä nuorten kanssa (Mäkelä ym. 2012).

Yksi opettajan kasvatustehtävä yläkoulussa on kiusaamistilanteiden selvittely. Perusopetuslain mukaan (628/1998 § 29) oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Opetuksen järjestäjän tulee laatia suunnitelma oppilaan suojaamiseksi kiusaamiselta. Hamaruksen ja Kaikkosen (2007, 229-231) mukaan kiusaamisella tarkoitetaan kiusaajan vallan tavoittelua yhteisössään. Kiusaaminen voidaan kuvata ilmiöksi, jossa oleellista on valtasuhteiltaan epätasapainoinen vuorovaikutus. (Hamarus & Kaikkonen 2007, 229–231.) Salmivalli (2010, 12-13) määrittelee kiusaamisen samaan henkilöön toistuvasti kohdistuvaksi tahalliseksi vihamieliseksi tai muuten paha mieltä aiheuttavaksi käytökseksi. Koulukiusaamisen määritellään usein olevan fyysistä, verbaalista tai epäsuoraa vahingoittamista, kuten juorujen levittämistä tai kiusatun sosiaalista eristämistä (Nieminen & Pörhölä 2011, 77).

Yksilötasolla kiusaamista selitetään kiusatun ulkoisella olemuksella, kuten poikkeavalla ruumiinrakenteella tai motorisella kömpelyydellä. Myös temperamenttipiirteet, kuten arkuus tai räjähdysherkkyys liitetään usein kiusatun ominaisuuksiin. Eniten riskiä lisäävät huono itsetunto, arkuus ja epävarmuus. Kiusatut ovat usein sellaisia, joista kiusaaja voi saada "helpon voiton". (Salmivalli 2010, 36-54) Myös Hamaruksen ja Kaikkosen (2007) mukaan havaittu erilaisuus on usein syy kiusaamiseen. Kielteisiä ominaisuuksia nuorten kulttuurissa ovat esimerkiksi ujous, hiljaisuus, arkuus, herkkyys, epämuodikkuus, sairaus ja rodullisuus. Myös tyhmyys, uskonnollisuus, lapsellisuus ja korostetusti esille tuotu hyvä koulumenestys ovat yleisiä syitä kiusaamiseen. Kiusatulle luodaan tietynlainen maine, jota käytetään hyväksi kiusaamisessa. Opettajalle koulukiusaaminen ilmenee usein pieninä vuorovaikutushetkinä. Opettaja näkee vain jäävuoren huipun, joten jokaiseen havaintoon tulee kiinnittää huomiota ja mahdolliset konfliktitilanteet selvittää. (Hamarus & Kaikkonen 2007, 229-231, 236-237.) Turvallisen oppimisympäristön mahdollistamiseksi opettajalle on erilaisia apuvälineitä, kuten kiusaamisen vastainen, kiusaamista ennaltaehkäisevä ja kiusaamistilanteiden selvittämistä tukeva KiVa Koulu -toimenpideohjelma (Sainio 2014, 6).

### **2.2.2 Liikuntamotivaation tukeminen**

Elinikäisenä liikuntaharrastuksen edellytyksenä on liikuntamotivaatio. Liikunnanopetuksen yhtenä tavoitteena voidaan pitää kaikille oppilaille positiivisten liikuntakokemusten mahdollistamista, mikä muuttaa vähitellen persoonallisuuden tason motivaatiota. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 146.) Oppilaiden liikuntamotivaation monimutkaisuus on yhteydessä kilpailuhenkisyyden korostamiseen ja harjoittelun epämielisuuteen (Chen & Ennis 2004, 337). Opettajalle haasteena motivaation edistämisen kannalta ovat liikuntaryhmät, joissa on hyvin erilaisia oppilaita. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 144.)

Motivaatio toimii energianlähteenä ja suuntaa käyttäytymistä. Motivaatio ilmenee toiminnan pysyvyytenä, voimakkuutena ja tehtävien valintana. Motivaation peruskysymyksenä on aina miksi, kuten miksi joku osallistuu innokkaasti liikuntatunneilla ja toinen ei. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 145.) Chen ja Ennis (2004, 329) jakavat koululiikuntamotivaatioon vaikuttavat tekijät kahteen joukkoon, jotka ovat tavoitteet ja kiinnostus. Kiinnostus käsittää



henkilökohtaisen ja tilannekohtaisen kiinnostuksen. Henkilökohtainen kiinnostus on mieltymystä toimintaan ja tilannekohtainen kiinnostus tarkoittaa toiminnan vetovoimaisuutta. Jotta oppilaan tiedot, taidot ja fyysinen aktiivisuus harjaantuvat, tulee hänelle kehittyä henkilökohtainen kiinnostus. Kiinnostukset ovat riippuvaisia liikunnan sisällöistä. Tavoitteet liittyvät motivaation peruskysymykseen eli miksi oppilaat haluavat tavoitella sitä, mitä he tavoittelevat. (Chen & Ennis 2004, 329, 333, 337.)

Oppijan tavoiteorientaatio jaetaan tehtävä- ja minäsuuntautuneeseen orientaatioon (Chen & Ennis 2004, 330; Liukkonen & Jaakkola 2013, 154). Tehtäväorientaatiossa oma yrittäminen ja kehittyminen synnyttävät pätevyyden tunteen. Oppilas ei keskity siihen, millainen suoritus on suhteessa toisten suorituksiin vaan oppimisprosessi ja oma kehittyminen ovat tärkeämpiä. Oppilas on sisukas kohdatessaan esteitä ja pitää virheitä hyödyllisinä oppimiskokemuksina. Jos liikunnanopettaja tarjoaa pätevyyden kokemuksia korostamalla esimerkiksi itsevertailua, henkilökohtaista edistymistä, uusien asioiden oppimista ja osallistumisen kannustamista, voi hänellä olla suuri merkitys tehtäväsuuntautuneisuuden edistämisessä. (Chen & Ennis 2004, 330; Liukkonen & Jaakkola 2013, 153-154)

Minäorientaatiossa pätevyyden kokemus määräytyy peilaamalla itseä suhteessa annettuihin normeihin ja toisiin oppilaisiin. Minäsuuntautunut oppilas keskittyy kilpailulliseen lopputulokseen ja pätevyyden tunne on yhteydessä suorituksen sosiaaliseen vertailuun. Jos minäsuuntautunut oppilas kokee, ettei hän menesty, hän varmistaa onnistumisen valitsemalla liian helppoja tai vaikeita tehtäviä tai hakemalla etukäteen selitystä epäonnistumiselle. Minäsuuntautunut oppilas lopettaa toiminnan helposti, jos hänellä on mahdollisuus epäonnistua. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 154.) Esimerkiksi liikehallinta- ja kuntotesteihin perustuvien viitearvoihin pohjautuvan arvioinnin tarkoituksena on seurata yksittäisen oppilaan kehitystä. Käytännössä kuitenkin omaa suoritusta verrataan toisiin saman ikäisiin ja samaa sukupuolta oleviin. (Berg 2010, 41.) Suomen peruskouluissa käyttöön otetun fyysistä toimintakykyä mittaavan Move!-testin tarkoituksena on antaa oppilaille palautetta fyysisestä toimintakyvystä ja mahdollisuuksia seurata oman kunnon ja toimintakyvyn kehitystä. Move!-tiedonkeruu- ja palautejärjestelmä antaa tietoa myös valtakunnallisesti. (Sääkslahti, Jaakkola, Iivonen, Huotari & Pietilä 2015, 55-57.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ohjeistetaan, että kunto-ominaisuuksien tasoa ei käytetä arvioinnin perusteena, joten myöskään

Move!-mittausten tuloksia ei käytetä oppilaan arvioinnin perusteina (Opetushallitus 2014, 436.) Move!-mittausten tarkoituksena on näin ollen tukea tehtäväorientaatiota.

Kaikissa ihmisissä on piirteitä tehtävä- ja minäsuuntautuneisuudesta, eivätkä tavoiteorientaatiot ole toisiaan poissulkevia. Positiivisten liikuntakokemusten tuottamisessa yksi tärkeimmistä toimenpiteistä on riittävän tehtäväsuuntautuneisuuden varmistaminen. Jos tehtäväsuuntautuneisuus on vahva, ongelmia ei synny, vaikka oppilas olisi voimakkaasti minäsuuntautunut. Liikuntaan yhdistetään usein kilpailut ja kilpailullisuus. Liikunnan toteuttamiseen ei kuitenkaan ole perusteita kilpailun suosimiselle tai kieltämiselle yleisenä periaatteena. Kun toiminnassa on mukana riittävästi tehtäväsuuntautuneisuutta, kilpailulla ei ole negatiivista merkitystä oppilaan motivaation kannalta. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 154-155.)

Tavoiteorientaatioteorian lisäksi liikuntamotivaatioon liittyy itsemääräämisteoria. Itsemääräämisteoria käsittää koetun autonomian, koetun pätevyyden ja koetun sosiaalisen yhteenkuuluvuuden. Näitä psykologisia perustarpeita voi tyydyttää myös koululiikunta. Koettu autonomia tarkoittaa sitä, miten oppilas kokee voivansa vaikuttaa päätöksiin. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 148.) Autonomiseen ajatteluun kannustaminen auttaa oppilasta itsehallinnan kehittämisessä, lisää Fox (1998, 22). Koettu pätevyys on kokemusta omista kyvyistä ja niiden riittävydestä. Pätevyys voidaan jakaa fyysiseen, sosiaaliseen, älylliseen ja tunnepätevyyteen. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 148) Sarlinin (1998, 28-30) mukaan yläkoulussa koettu fyysinen pätevyys voi olla jo vakiintunut ja sen muutokset ovat vähäisiä. Näin ollen alakoulun liikuntakasvatuksella on suuri merkitys positiivisen minäkäsityksen rakentamisessa. (Sarlin 1998, 28-30.). Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus liittyy siihen, miten oppilas kokee olevansa osa ryhmää. Mikäli koettu autonomia, pätevyys ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus ovat korkealla, on oppilaalla mahdollisuus saavuttaa sisäinen motivaatio. Jos autonomian, pätevyyden ja yhteenkuuluvuuden tarpeet eivät tyydyty, motivaatio muuttuu ulkoiseksi tai puuttuu kokonaan. Jos oppilaalla on liikuntaan sisäinen motivaatio, hän osallistuu toimintaan sen itsensä vuoksi ilman ulkoisia pakotteita. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 148-152.)

Motivaatio liikuntaa kohtaan syntyy yksilöllisten ominaisuuksien, koetun pätevyyden, tehtävä- ja minäsuuntautuneisuuden sekä sosiaalisen ympäristön yhteisvaikutuksesta. Etenkin

sosiaalisen ympäristön merkitys lasten ja nuorten liikuntamotivaation kannalta on merkittävä. Motivaatioilmasto liikuntapedagogiikassa tarkoittaa koettua sosioemotionaalista ilmapiiriä, jota tarkastellaan tavoiteorientaatioteorian näkökulmasta. Opettajan pedagogiset ja didaktiset ratkaisut vaikuttavat siihen, kokevatko oppilaat liikuntatunnin motivaatioilmaston tehtävä- vai minäsuuntautuneeksi. Tehtäväsuuntautuneella motivaatioilmastolla on yhteys esimerkiksi hyvään koettuun pätevyyteen, vähäisiin suorituspaineesiin, viihtymiseen, sisäiseen motivaatioon ja liikuntataitojen oppimiseen. (Liukkonen, Jaakkola 2013, 298-300.) Soinin (2006, 70) tutkimuksen mukaan tehtäväsuuntautunut ilmasto vaikuttaa yhdeksäsluokkalaisten viihtymiseen ja koetun fyysisen aktiivisuuden intensiteettiin liikuntatunnilla.

Opettaja ei voi suoraan vaikuttaa oppilaan liikuntamotivaatioon, mutta hän voi edistää sisäisen motivaation syntymistä muokkaamalla liikuntatuntien sosiaalista ilmapiiriä. Liukkonen ja Jaakkola (2013, 301) esittelevät Epsteinin (1989) TARGET-mallin, jonka pedagogisilla toimenpiteillä voi lisätä tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston kokemusta. TARGET-malli koostuu seuraavista motivaatiota edistävästä elementeistä: tehtävän toteuttamistapa, auktoriteetti, palautteen antaminen, oppilaiden ryhmittely, toiminnan arviointi ja joustava ajankäyttö. Oppilaille tulee tarjota kohtuullisen vaativia tehtäviä, jotka on yksilöllistetty oppilaille sopiviksi. Oppilaita rohkaistaan päätöksentekoon ja heille annetaan vastuuta. Autoritääristä ja kontrolloivaa opetusta vältetään. Palautteenantamisessa huomioidaan yksilöllinen kehittyminen, yrittäminen ja suoritukset. Palautetta annetaan yksityisesti. Oppilaita ryhmitellään joustavasti ja monipuolisesti liikaa kilpailullisuuden korostamista välttämällä. Oppilaita ryhmitellään työskentelemään yksilöllisesti, pienryhmissä ja suurissa ryhmissä. Toiminnan arvioinnissa ei keskitytä sosiaaliseen vertailuun vaan oppilaan yrittämiseen ja koko prosessin arviointiin. Oppilaita kannustetaan itsearviointiin. Oppilaille annetaan riittävästi aikaa harjoitteluun ja oppilaita kannustetaan suunnittelemaan liikuntaharjoittelun aikataulusta. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 301-307)

Opettajan käyttämät opetustyyliä jaetaan Mosstonin ja Ashworthin (2008) luokittelun mukaan opettaja- ja oppijakeskeisiin tyyleihin. Opetustyylien kirjo helpottaa tavoitteiden asettamista ja pyrkii ennustamaan opetusta ja oppimista. (Mosston & Ashworth 2008, 3-5.) Opettajakeskeisissä opetustyyliissä opettaja tekee suurimman osan opetukseen liittyvistä ratkaisuista. Oppijakeskeisissä tyyleissä oppilas yrittää ratkaista tehtävien sisältämiä ongelmia

kokeilemisen, päättelyn ja osallistumisen kautta tehden päätökset opetuksen etenemisestä. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 321.) Opettajakeskeisiä opetustyyplejä ovat komentotyyli, tehtäväopetus, pariohjaus, itsearviointi ja eriytyvä opetus. Oppijakeskeisiin opetyyleihin kuuluvat ohjattu oivaltaminen, ongelmanratkaisu, erilaisen ratkaisujen tuottaminen, yksilöllinen ohjelma, yksilöllinen opetusohjelma ja itseopetus. (Mostonn & Ashworth 2008.) Liikuntatunnin tavoitteiden lisäksi käytettävän opetustyylin valintaan vaikuttavat esimerkiksi opettajan kokemukset, ryhmäkoko ja resurssit. Opettajakeskeisten opetustyylien yleisyys voi johtua esimerkiksi edellä mainituista tekijöistä. Sisäisen liikuntamotivaation syntymistä edistää oppijakeskeisten opetustyylien käyttö, koska ne mahdollistavat oppilaiden aktiivisuuden. Suomalaisessa liikunnanopetuksessa olisi tarvetta lisätä oppijakeskeisten opetusmenetelmien käyttöä. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 325.)

Opetustyylien kirjossa päätöksentekovastuu muuttuu erityylistä toiseen siirryttäessä. Esimerkiksi komentotyyliässä opettaja tekee kaikki päätökset, kun taas itseopetuksessa oppija on vastuussa päätöksistä. Jokaisen tyylin kautta voidaan päästä erilaisiin oppijoiden kokonaisvaltaista kehitystä tukeviin lopputuloksiin (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 321.)

### 3 ERIYTTÄMINEN LIIKUNTAKASVATUKSESSA

Tässä luvussa tarkastellaan liikuntakasvatuksen näkökulmasta eriyttämistä, joka on tutkimuksen keskeisin käsite. Luvussa esitellään eriyttämisen tarvetta ja tapoja. Eriyttämisen haasteisiin liikunnanopetuksessa tutustutaan luvun lopussa.

Eriyttäminen on opetuksen erilaiseksi tekemistä. Tällöin oppilaat ovat yksilöllisistä ominaisuuksista riippuen erilaisten toimenpiteiden ja opetusjärjestelyjen kohteena. (Viljanen 1975, 9.) Liikuntakasvatuksessa oppilaiden yksilöllisyyteen vastataan ensisijaisesti eriyttämällä opetusta (Huovinen & Rintala 2013, 383). Opetuksen eriyttäminen on tietoista ja tarkoituksenmukaista (Numminen 1996, 128; Numminen & Laakso 2008, 89). Lähtökohta opetuksen eriyttämiselle on oppilaiden erilaisuus (Mikola 2011, 60). Opetuksen eriyttämistä voidaan pitää toimivana keinona kaikkien oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioimiseen, ei vain erityistä tukea tarvitsevien tai lahjakkaiden toimeksi (Laine 2010, 2).

*”Eriyttäminen perustuu oppilaantuntemukseen ja on kaiken opetuksen pedagoginen lähtökohta”*, mainitaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa yleisesti opetuksen eriyttämisestä (Opetushallitus 2014, 30). Opetussuunnitelman perusteissa on määritelty oppiaineittain ohjaus, eriyttäminen ja tuki eri vuosiluokilla. Liikunnan eriyttämisestä vuosiluokilla 7-9 todetaan, että toiminnan tulee mahdollistaa onnistuminen ja osallistuminen kaikille oppilaille sekä tukea hyvinvoinnin kannalta riittävää toimintakykyä. Oppilaiden yksilöllisyyden huomioon ottaminen, organisoiminen ja opetusviestinnän selkeys sekä turvallinen työskentelyilmapiiri ovat keskeistä opetuksessa. Oppilaslähtöisillä ja osallistavilla työtavoilla, sopivilla tehtävillä ja rohkaisevalla palautteella tuetaan pätevyyden kokemuksia ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta. (Opetushallitus 2014, 435.) Liukkosen ja Jaakkolan (2013, 148-150) mukaan koetun pätevyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteella on vaikutus sisäiseen liikuntamotivaation saavuttamiseen, kuten alaluvussa 2.1.2 käsiteltiin. Vuosiluokkien 7-9 opetuksessa kiinnitetään erityistä huomiota mieluisan liikuntaharrastuksen ylläpitämiseen ja löytämiseen sekä toimintakyvyn tukemiseen. Liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamisen edellytys on kannustava ja hyväksyvä ilmapiiri. (Opetushallitus 2014, 435.)

Eriyttäminen jaetaan hallinnolliseen ja opetukselliseen eriyttämiseen. Hallinnollinen eriyttäminen sisältää esimerkiksi tuki- ja erityisopetuksen, valinnaisaineet sekä kaikille lapsille tarkoitetut seura- ja kerhotoiminnat. Opetustavoitteiden, -olosuhteiden, -menetelmien ja -sisältöjen eriyttäminen on opetuksellista eriyttämistä. (Numminen 1996, 128-130; Numminen & Laakso 2008, 91-92.) Tässä tutkimuksessa tarkastellaan erityisesti opetuksellista eriyttämistä, mikä käsittää liikunnanopettajan tavat eriyttää opetusta liikuntatunneilla. Tutkimukseen osallistuvan liikunnanopettajan kokemukset eriyttämisestä voivat kuitenkin sisältää ajatuksia myös hallinnollisesta eriyttämisestä. Mikolan (2011, 59) mukaan opetuksen eriyttäminen voidaan määritellä laajana tai suppeana käsitteenä. Oppilaiden moninaisuuden huomioiminen koko oppimisprosessissa suunnittelusta opetussuunnitelman toteuttamiseen ja arviointiin on eriyttävää opetusta laajana käsitteenä. Suppeana käsitteenä eriyttävä opetus on vain oppimisen laajuuden tai ajan eriyttämistä. (Mikola 2011, 59.)

### **3.1 Eriyttämisen tarve**

Oppilasaines koulussa on hyvin heterogeenista, mikä on haasteellista opettajalle (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008, 32). Polarisaatio on lisääntynyt (Huotari 2004, 119), joten hyväkuntoiset ovat yhä paremmassa kunnossa ja heikot entistä heikompia. Huotarin (2004) tutkimuksen perusteella heikko kunto voi haitata jokapäiväisiä askareita ja koulussa jaksamista, joten huomiota tulisi kiinnittää etenkin liikunnallisesti inaktiivisiin nuoriin. Laine (2010) toisaalta kiinnittää huomion lahjakkaiden oppilaiden tukemiseen. On tärkeää, että jokainen saa työskennellä omien edellytystensä mukaisesti (Vuorinen 1995, 58), joten yksilöllistä opetusta tarvitsevat niin lahjakkaat, toisia heikommalla kuin keskitason oppilaat.

Inkluusio on lisääntynyt kolmiportaisen tuen myötä (Eskelä-Haapanen 2012, 179), joten erityisoppilaat pyritään sijoittamaan yleisopetukseen (Numminen & Laakso 2008, 90; Seaman, DePauw, Morton & Omoto 2007, 10). Myös monikulttuurisuus on tuonut perusopetukseen eri taustoista tulleita lapsia (Numminen & Laakso 2008). Monikulttuurisuus heijastuu koulujen liikuntakasvatukseen. Opettajalla tulee olla riittävästi perehtyneisyyttä monikulttuurisuuteen ja siihen liittyviin kysymyksiin kohdatessaan erilaisia kulttuureja ja maailmankatsomuksia. (Siljamäki 2013, 411.) Eriyttämistä tarvitaan esimerkiksi tavoitteiden, olosuhteiden ja

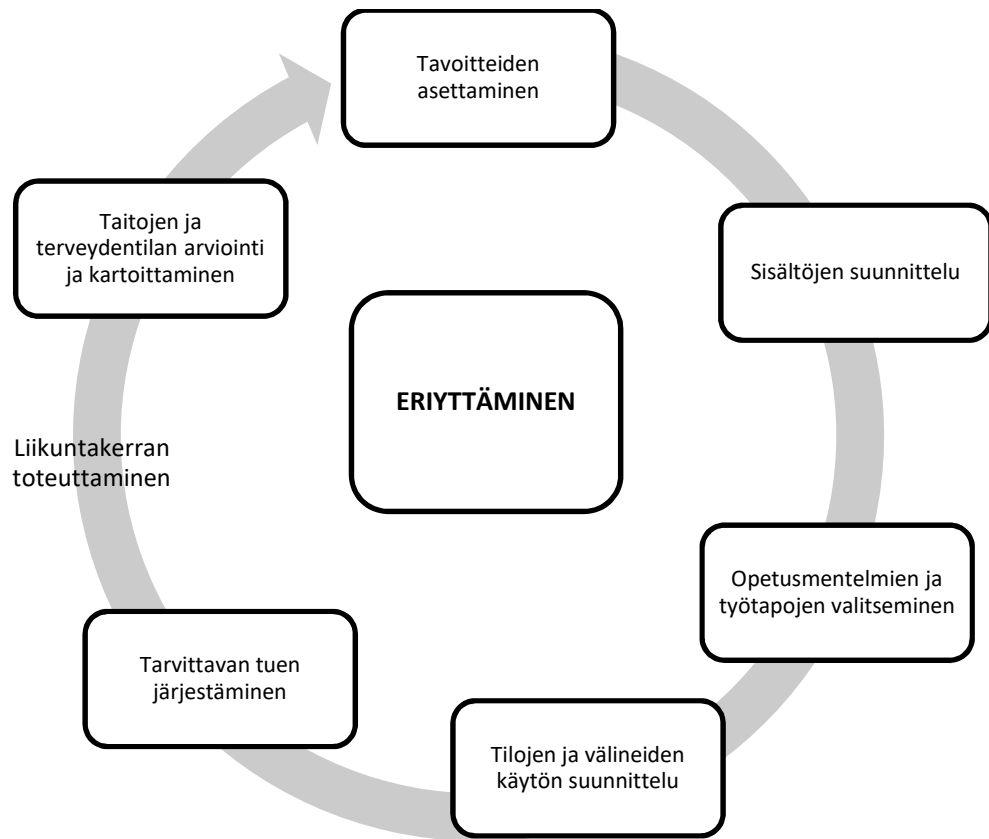
toiminnan osalta, jotta koulu voi vastata erilaisten oppilaiden tarpeisiin. Toiminnan eriyttäminen ja oppilaat huomioiva opetusviestintä lisäävät oppilaiden aktiivisuutta liikuntatunneilla ja edistävät taitojen oppimista. (Siutla ym. 2012, 59.)

Oppiminen ja omien vahvuuksien mukaisesti kehittyminen mahdollistetaan eriyttämisellä. Opetuksen eriyttäminen edesauttaa sopivien haasteiden ja onnistumisen kokemisen tuottamisen oppilaille. (Eskelä-Haapanen 2012, 180.) Eriyttämisellä turvataan oppimisen rauha sekä tuetaan oppilaan itsetuntoa ja motivaatiota. Eriyttäminen perustuu oppilaan tarpeille, mahdollisuuksille suunnitella itse opiskeluaan, edetä yksilöllisesti ja valita erilaisia työtapoja. Tuen tarpeen syntymistä ehkäistään eriyttämisellä. (Opetushallitus 2014, 30.) Eriyttäminen auttaa opetuksen tavoitteiden saavuttamista ja rikastuttaa opetusta (Numminen 1996, 131).

### **3.2 Eriyttämisen tapoja**

Liikunnanopettamisen prosessia voi tarkastella eriyttämisen näkökulmasta kuvion (KUVIO 1) avulla, jossa esitetään eriyttämistoiminnat opetustapahtuman eri vaiheissa Rintalan, Huovisen ja Niemelän (2012, 54) kuviota mukaillen. Ensimmäiseksi kartoitetaan osallistujien taitoja, toiveita, avuntarvetta sekä terveyteen liittyviä seikkoja, jotka tulee ottaa huomioon liikunnassa. Mahdollisista vammoista ja sairauksista hankitaan ennakkotietoja. Liikunnanopetukselle asetetaan fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia edistäviä tavoitteita. Erityisesti tulee kiinnittää huomiota sosioemotionaalisiin tavoitteisiin. Sisältöjen suunnittelussa huomioidaan, mitä tehtäviä tunnilla tehdään, missä järjestyksessä, miten pidetään taukoja sekä miten tunti aloitetaan ja lopetetaan. Opetusmenetelmien ja työtapojen valinnassa tärkeää on monipuolisuus. Opettaja miettii, miten ohjeet ja palaute annetaan, miten opetusta havainnollistaan sekä millaisissa ryhmissä toimitaan. Tilojen ja välineiden suunnittelussa pohditaan esimerkiksi, miten telineet ja välineet järjestetään tilaan sekä millaiset välineet ovat tarkoituksenmukaisia. Mahdolliset avustajat, tulkit, kuljetukset ja apuvälineet ovat erilaisia tarvittavan tuen muotoja. Kun nämä vaiheet on suunniteltu, on vuorossa varsinaisen liikuntakerran toteuttaminen. Liikuntakerran tai sovitun tavoitejakson jälkeen arvioidaan saavutettuja tuloksia. Pohditaan, miten asetetut tavoitteet on saavutettu, mitä on opittu ja mikä vaatii vielä harjoittelua.

Ohjaaminen on prosessi, jossa eri vaiheet seuraavat toisiaan huomioiden osallistujien yksilölliset ominaisuudet. (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 54-58.)



KUVIO 1. Eriyttäminen opetuksen eri vaiheissa (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 54, mukailten.)

Opetussuunnitelman perusteiden mukaan eriyttäminen koskee opiskelun syvyyttä, laajuutta, etenemistä, työskentelyn rytmiä sekä oppilaiden erilaisia tapoja toimia (Opetushallitus 2014, 13). Liikuntakasvatuksessa opetuksen muotojen tulee olla vaihtelevia, jotta opetus vie eteenpäin monenlaisten oppijoiden kehitystä (Mikola 2011, 51). Erilaisten opetustyylien monipuolinen käyttäminen mahdollistaa oppilaiden yksilöllisen huomioimisen. Kun opettaja valitsee oppilaskeskeisiä opetustyyliä, hän vapautuu ohjaamaan oppilaita yksilöllisesti. Toisaalta opettajajohtoiset menetelmät voivat taata toiminnan turvallisuuden oppimisen alussa. (Huovinen & Rintala 2013, 388.)



Eriyttäminen voi olla rinnakkaisten tehtävävaihtoehtojen tarjoamista oppilaille. Esimerkiksi voimisteluradassa jokaisessa radan osiossa on kaksi suoritusvaihtoehtoa, jotka opettaja esittelee yhtä mielekkäinä ja oppilas valitsee itselleen sopivamman vaihtoehdon. Vaihtoehtoparina voi olla esimerkiksi kuperkeikka ja tukkipyörinä. Tarkoituksenmukaista ei ole välttämättä tuoda esille, kumpi vaihtoehdoista on vaikeampi ja kumpi helpompi. (Numminen 1996, 131.) Eriyttää voi myös tarjoamalla eri välineitä oppimisen tueksi. Esimerkiksi opetuskartioilla voi rajata harjoitusalueen tai merkitä liikeradan ja peliliiveillä voi joukkueiden merkitsemisen lisäksi muun muassa merkitä rooleja pelissä. Erikokoisista, -värisistä ja -muotoisista palloista ja mailoista motoristen perustaitojen harjoittelemisessa hyötyy erityisesti oppilas, jolla on motorisia vaikeuksia. Opettaja voi avustaa oppilasta fyysisesti esimerkiksi kepillä, köydellä ja mailalla. Opettaja voi avustaa oppilasta myös tekemällä liikesuoritusta oppilaan vieressä tai parina. Oppilasta voi pyytää sanomaan ääneen tehtävän ja tarkistamaan, toimiiko keho ohjeen mukaan. Konkreettiset merkit, kuten askelmerkit lattiassa, auttavat liikkeen ja kehon hahmottamisessa. (Huovinen & Rintala 2013, 385, 388) Suoritusta oikeaan suuntaan ohjaavat ja houkuttelevat välineet ovat niin sanottuja *apuopettajia*, joiden avulla oppija rakentaa itse oppimista. Apuopettajat aktivoivat ja ylläpitävät oppimistoimintaa. Edellä mainittujen välineiden lisäksi apuopettajina voi toimia esimerkiksi korokkeet, renkaat, erilaiset esteet, viivat ja teipit. (Eloranta & Jaakkola 2003, 7-8.)

Esteetön oppimisympäristö on yksi opetuksen eriyttämisen mahdollistava tekijä. Mikolan (2011, 254) mukaan esteetön ympäristö koulussa on sellainen, joka on hyvä kaikille oppilaille. Oppilaan saamalla yksilöllisellä tuella ja ympäristöä muokkaamalla madalletaan oppimisen esteitä. Esteetön ympäristö voi käsittää fyysisen, pedagogisen, esteettisen, sosiaalisen ja teknologisen ympäristön. (Mikola 2011, 254) Rintala, Huovinen ja Niemelä (2012) tarkoittavat esteettömyydellä saavutettavuutta. Asenteet ja arvot vaikuttavat siihen, miten esteettömyyttä toteutetaan. (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 69-72) Fyysisellä ympäristöllä tarkoitetaan esimerkiksi tilaa oppilaiden apuvälineille, hyvää akustiikkaa ja muunneltavia tiloja (Mikola 2011, 254). Rakennettujen liikunnan olosuhteiden tulee olla laadukkaita, sekä rakenteiltaan ja materiaaleiltaan turvallisia. Kaikkiin tiloihin tulee päästä helposti. Tilojen ja toimintojen tulee olla loogisia ja helppokäyttöisiä. (Opetusministeriö 2008, 24-25.) Esteettinen oppimisympäristö kuvaa puhdasta ja hyvin hoidettua koulua sekä lähiympäristöä. Teknologiseen ympäristöön sisältyy esimerkiksi oppilaiden käytössä oleva avustava teknologia. Tukipalvelut koulussa,

kerhot, vanhempien osallisuus ja ryhmään kuuluminen ovat osa sosiaalista ympäristöä ja hyvinvointia. Esimerkiksi yhteiset toimintatavat vahvistavat ryhmään kuulumista (Salmivalli 2005, 36-36). Pedagoginen ympäristö käsittää esimerkiksi oppijalähtöiset työtavat, visualisoinnin ja yksilöllisyyden. (Mikola 2011, 254-255.) Rakenteeltaan selkeäksi suunniteltu opetus on strukturoitua opetusta, jossa opetuksen eri osatekijät suunnitellaan yksilölle sopiviksi käytössä olevilla ajallisilla, materiaalisilla ja inhimillisillä resursseilla (Kerola 2001, 14, 16). Juujärvi, Myyry ja Pessa (2007) esittelevät vielä psyykkisen esteettömyyden, joka välittää opetustyötä ohjaavaa ilmapiiriä ja arvoja. Ammatin arvoperusta ja työn eettiset periaatteet näkyvät esimerkiksi opettajan empaattisuutena eli toisen ihmisen ymmärtämisenä (Juujärvi, Myyry & Pessa 2007, 9, 21).

Laadukkaassa opetuksessa eriyttämisen keinot ovat huomaamattomia opettajan toimenpiteitä, jotka sisältyvät aina opetukseen. Oppilaille voi tarjota mahdollisuuden valita itse väline tai tehtäväpiste. Liikuntaryhmässä, jossa oppilaat tarvitsevat tarkkaavaisuuden ylläpitämiseksi runsaasti fyysistä aktiivisuutta ja toisaalta osa tarvitsee toimintakyvyn rajojen vuoksi lepotaukoja, opettaja valitsee tunnille harjoituksia, joissa oppilaat voivat itse säädellä fyysisen aktiivisuuden määrää. Fyysisesti raskaat tehtävät voivat vuorotella kevyiden harjoitteiden kanssa. Paljon keskittymistä vaativia harjoitteita seuraa jo ennestään tuttu tai yksinkertainen harjoite. Oppilaan nimen käyttäminen huomion herättämiseksi, kysymysten esittäminen ja katseen kohdistaminen oppilaaseen ovat vuorovaikutukseen liittyviä eriyttämisen keinoja. Erilaisten oppijoiden tarpeet voidaan ottaa huomioon huomaamattomasti myös antamalla samanaikaisesti sekä sanaton että sanallinen ohje. Sanattomia ohjeita voi antaa esimerkiksi käyttämällä kuvia, näyttämällä suorituksen tai piirtämällä liikeradan liidulla lattiaan. Oppimiskokemisen vaihtoehtoja liikunnanopetuksessa rajoittaa vain opettajan mielikuvitus. (Huovinen & Rintala 2013, 384-385.)

Eriyttämisessä oleellista on, että opettaja tuntee jokaisen oppilaansa eli opettajalla on oppilaantuntemusta. Tällöin opettaja tietää oppilaidensa tarpeet, kyvyt ja kiinnostuksen kohteet. Oppilaan tarpeista ja kiinnostuksen kohteista tuo tietoa vuorovaikutus oppilaan ja hänen huoltajiensa kanssa. Esimerkiksi vähän liikkuvan oppilaan voi saada innostumaan liikunnasta teknisillä laitteilla, jos oppilas on kiinnostunut teknologiasta. Opettaja voi hyödyntää syke-, aktiivisuus- ja askelmittareiden, gps-paikantimien sekä liikuntasuoritusten video- ja

valokuvauksen käyttöä opetuksessa. Oppilastuntemusta lisäävät oppilasryhmän tarkkailu ja oppilaiden kehittymisen seuranta liikuntatunneilla. Eriyttämistä tukee opettajien ja muiden oppilaan kanssa työskentelevien aikuisten välinen yhteistyö. (Huovinen & Rintala 2013, 386.)

### **3.3 Eriyttämisen haasteita**

Eriyttämisen keinoista ei ole tarpeeksi tietämystä, jolloin osa opettajista kokee eriyttämisen haastavaksi (Numminen & Laakso 2008, 93). Opettajankoulutuksessa liikunnanopetuksen tuntitilanteissa olisi tärkeää päästä harjoittelemaan vuorovaikutusta ja viestintätaitoja. Liikunnan täydennyskoulutukset auttavat monipuolistamaan opetusmenetelmiä sekä parantamaan liikuntatietoja ja -taitoja. Tällöin voidaan kehittää myös opetusryhmän hallintataitoa ja oppilaiden yksilöllisten tarpeiden mukaista opetusta. (Siutla ym. 2012, 65.) Opiskelijoiden arvoihin ja asenteisiin vaikuttaminen tiedollisten ja taidollisten tavoitteiden rinnalla voi auttaa opettajia lasten moninaisuuden kohtaamisessa (Eskelä-Haapanen 2012, 180).

Eriyttäminen mainitaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa opetuksen pedagogiseksi lähtökohdaksi (Opetushallitus 2014, 30). Osa opettajista toteuttaa opetussuunnitelmaa tunnollisesti. Tällöin suorittaminen saattaa korostua, mikä voi johtaa kiireeseen. Kun oppilaiden tarpeista lähdetään liikkeelle, opetussuunnitelmaan suhtaudutaan väljemmin, eikä opetussuunnitelman läpysuorittamisesta tule keskeistä päämäärää. (Mikola 2011, 249.) Toisaalta liian väljä suhtautuminen opetussuunnitelmaan sekä opettajan huono motivaatio eriyttämistä kohtaan voi johtaa eriyttämistoimintojen laiminlyöntiin. Kalaja, Koponen ja Rintala (2013, 552) toteavat, että Suomessa opettajat voivat toimia hyvin itsenäisesti, eikä valvontaa ja kontrollia juuri ole. Opetussuunnitelmiin suhtautuminen ja niiden noudattaminen vaihtelee yksittäisten opettajien välillä. (Kalaja, Koponen & Rintala 2013, 552.)

Eriyttämistä voi helpottaa tai sen voi tehdä haastavammaksi koulun liikuntaympäristö. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin mukaan kuormittavimmaksi asiaksi työssään liikunnanopettajat kokevat opetuksen tiloihin, välineisiin ja resursseihin liittyvät epäkohdat (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 8). Siren-Tiusasen (1996, 157-158) tutkimuksen tulokset osoittavat, että lasten fyysisiin ja motorisiin aktiviteetteihin vaikuttaa kasvattajan

lisäksi ulkoinen toimintaympäristö. Kasvattajan merkitys on kuitenkin ratkaisevin sille, kuinka mielekkäitä aktiviteetit ovat motorisen kehityksen ja liikuntakulttuurin omaksumisen kannalta. Hyvän ympäristön mahdollisuudet voidaan rajata minimiin työtyyleillä ja kielloilla, mutta toisaalta ahtaisiin ja rajallisiin tiloihin kasvattajat voivat luoda ennalta-arvaamattomasti mahdollisuuksia. (Siren-Tiusanen 1996, 158.)

Eriyttäminen voi olla helpommin toteutettavissa pienryhmässä tai erityisluokassa, jossa on pienempi ryhmäkoko, kaikille oppilaille tehty henkilökohtainen oppimissuunnitelma ja avustajan tuki opetuksessa. Yleisopetuksessa eriyttäminen koetaan haastavaksi, kun ryhmäkoko on iso, tilat puutteelliset eikä paikalla ole muita aikuisia. (Naukkari 2003, 45.) Eriyttäminen voi jäädä käytännössä koulunkäyntiavustajan vastuulle (Mikola 2011, 247). Myös turvallisuussyistä lähes 30 oppilaan liikuntaryhmistä tulisi luopua. Opettajan on mahdotonta huomioida jokaista oppilasta riittävästi suuressa ryhmässä. (Siutla ym. 2012, 65).

Opettajan arvostus on laskenut ja oppilaiden käytöshäiriöt lisääntyneet (Kiviniemi 2000, 172). Nuorten subjektiivisten kokemusten mukaan yläkoulu on kielteisin koulumuoto (Kuula 2000, 175). Haastava liikuntaryhmä voi vaikuttaa opetuksen eriyttämiseen esimerkiksi, jos opettaja ei koe saavansa työrauhaa oppilaiden ohjaamiseen. Toimiva opetuksen eriyttäminen vaatii oppilaantuntemusta (Huovinen & Rintala 2013, 386; Mikola 2011, 59; Siutla ym. 2012, 64). Opettajalle eriyttäminen on haastavaa myös silloin, kun hän ei tunne liikuntaryhmänsä oppilaita. Tällainen tilanne voi olla esimerkiksi sijaisopettajalla ja opettajalla, joka aloittaa uuden liikuntaryhmän opettamisen.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on löytää uusia näkökulmia opetuksen eriyttämiseen. Tutkimusongelmat ovat:

1. Miten liikunnanopettaja eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla?
2. Miten liikunnanopettaja kokee opetuksen eriyttämisen liikunnassa?
3. Mitä erityispiirteitä on motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan eriyttämisessä?
4. Miten motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas kokevat koululiikunnan ja opetuksen eriyttämisen?

Erilaisille tutkimuksen toteutukseen liittyville ratkaisuille löytyy järkeenkäyviä perusteluita filosofisten lähtökohtien ymmärtämisen myötä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 129). Eri tieteenhistorian perinteillä on eri käsitykset tieteellisen lain täytettävistä ehdoista. Tieteellisessä tutkimuksessa voidaan ajatella olevan kaksi puolta, deskriptiivinen ja teoreettinen tai Aristoteleen ja Galilein perinteet. Toinen puoli edustaa tosiasioiden löytämistä ja kuvaamista, kun taas toinen puoli keskittyy hypoteesien ja teorioiden muodostamiseen. Aristoteleen perinteessä tosiasiat on pyrkimys nähdä finalistisesti tai teleologisesti. Galilein perinteessä ilmiöt ennustetaan ja selitetään kausaalis-mekanistisesti. (von Wright 1970, 1.) Nämä perinteet liittyvät käsitteisiin kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen eli määrällinen ja laadullinen (Hirsjärvi ym. 2012, 19).

Tutkimuksessa aineisto kootaan todellisissa tilanteissa. Tutkija on mittausvälineitä keskeisemmässä roolissa tiedon kerääjänä. Tapauksia käsitellään ainutlaatuisina ja tarkoituksena on paljastaa mahdollisia odottamattomia seikkoja, joten tässä tutkimuksessa tutkimusotteeksi valittiin pääosin laadullinen tutkimus. (Hirsjärvi ym. 2012, 161, 164.) Määrällisessä tutkimuksessa asetetaan hypoteesi eli ennakko-oletus, jota testataan. Laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksena on ennemmin luoda ja synnyttää hypoteeseja niiden testaamisen ja todentamisen sijaan. Laadullisella tutkimuksella voi löytää merkityksellisiä ja tiettyjä ilmiöitä kuvaavia tekijöitä esimerkiksi tekstien ja haastattelujen analysoinnin ja

tulkinnan kautta. (Auerbach & Silverstein 2003, 3-4.) Toisaalta tutkimuksen tarkoitus ohjaa sopivan tutkimusotteen valintaa (Hirsjärvi ym 2012, 137-138), joten kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimusotteen välille ei ole tarpeen tehdä vastakkainasettelua (Metsämuuronen 2003, 3-4).

Ontologiset, epistemologiset ja metodologiset oletukset vaikuttavat tutkimuksen paradigmojen eli perususkomusten taustalla (Metsämuuronen 2003, 163). Ontologialla tarkoitetaan todellisuuden olemusta ja mitä voidaan tutkia todellisuudesta. Epistemologia on oppia tiedosta ja sen olemuksesta. Esimerkiksi tutkijan ja tutkittavan suhdetta voidaan selvittää epistemologisella kysymyksellä. Tutkijan käyttämistä tiedonhankintamenetelmistä käytetään nimitystä metodologia, jolla saadaan tietoa siitä, minkä uskotaan olevan tiedettä. (Guba & Lincoln 2005, 193; Creswell 2007, 16-18.) Metodologiaan sopiva metodi valitaan, kun on päätetty, millaisella metodologialla tietoa voidaan saada (Metsämuuronen 2003, 164).

#### **4.1 Tutkimuksen menetelmät**

Tutkimukseen käytettävän tutkimusstrategian määrittää pitkälti asetetut tutkimusongelmat (Metsämuuronen 2003, 192). Tämän tutkimuksen vaikuttavimmaksi menetelmäksi valikoitui laadullinen sisällönanalyysi, jonka tavoitteena on löytää aineistosta merkityskokonaisuuksia. Tällöin numeraalisten tuloksien sijaan pyritään sanalliseen tulkintaan. Sisällönanalyysi on laadullisten tutkimusmenetelmien metodi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 106; Vilka 2005, 140-141.) Laadullista sisällönanalyysia voidaan kuvata kuultujen, kirjoitettujen tai nähtyjen sisältöjen analyysiksi. Dokumenttien sisältöä pyritään kuvaamaan sanallisesti, sekä saamaan tiivistetyssä muodossa kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Aluksi aineisto hajotetaan useaan osaan, käsitteellistetään ja kootaan loogiseksi kokonaisuudeksi. Aineiston käsittely perustuu loogiseen päättelyyn ja tulkintaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91,103,106,108.) Riippuen lähestymistavasta laadullinen sisällön analyysi voidaan jakaa kolmeen luokkaan. Luokittelu voidaan tehdä teorian pohjalta, aineiston ja teorian vuorovaikutuksesta tai lähestymistapa on täysin aineistolähtöinen. (Seitamaa-Hakkarainen 2000, 2-3.) Tavoitteena on ymmärtää tutkittavien ajattelu- ja toimintatapoja, joten tässä tutkimuksessa sisällön analyysi tehdään aineistolähtöisesti. Tutkittavien ymmärtämistä auttavat tutkimuksessa muodostuneet käsitteet,

luokitukset ja mallit. Aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä kuvataan tutkittavien merkitysmaailmaa. (Vilka 2009, 140-141.)

Tässä tutkimuksessa on etnografisia piirteitä, koska aineistoa kerättiin myös havainnoiden. Etnografinen tutkimus on laadullista, yleensä koko kulttuurijoukkoa tutkivaa tutkimusta. Tutkimusjoukko voi olla myös pienempi. Etnografisella tutkimuksella kuvataan kulttuurisen ryhmän menetelmiä toimia omassa ympäristössään. (Creswell 2007, 68.) Tutkija tekee havaintoja ja tulkintoja näkemästään (Bogdan & Biklen 1998, 30). Etnografian eli ihmisistä kirjoittamisen tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää tutkittavaa ihmisryhmää osallistuvalla havainnoinnilla (Metsämuuronen 2008, 20-21). Tutkimuksen tekeminen tapahtuu kentällä, jonka määritelmä on laaja ja riippuu tutkittavasta asiasta, ilmiöstä tai määrittelijästä. Aineiston keräämismenetelmiä ovat esimerkiksi havainnointitilanteessa tapahtuvat keskustelut, haastattelut ja kenttämuistiinpanot. Tutkija luo eri materiaaleista analyysin ja peilaa sitä teorian tietoon. Aineistoja yhdistämällä luodaan tiheyttä tutkimukseen, ja etnografisessa tutkimuksessa pyritäänkin tiheään kuvaukseen. (Huttunen 2010, 39-41.) Tutkittavan asian tulkinnassa tutkijalla on hyvin aktiivinen rooli, ja havaintoja tehdessä tutkijan tulkinnalla on iso merkitys. Tutkija saattaa tulkita näkemänsä epärehellisesti tai herkistyä vääristymille. Etnografinen tutkimusote mielletään subjektiiviseksi. (Metsämuuronen 2003, 174; Cohen, Manion & Morrison 2000, 156.) Ongelmien välttämiseksi on keskeistä tiedostaa tutkijan rooli (Metsämuuronen 2003, 174). Havainnointi on tilannesidonnaista ja siinä yhdistyvät konkreettisuus ja analyttisyys sekä teoria ja käytäntö (Creswell 2007, 217). Aineisto ja teoria ovat vuoropuhelussa keskenään, mikä tuottaa erityistä tietoa. Tietoa rakennetaan hyödyntämällä erilaisia aineistoja sekä osallistumalla. (Rastas 2010, 64-65.)

Vaikka tämän tutkimuksen menetelmät pohjautuvat pääosin laadullisen tutkimuksen menetelmiin, on siinä piirteitä myös määrällisestä tutkimuksesta. Aineistoa kerättiin myös oppilaille ja opettajalle suunnatuilla kyselylomakkeilla, jotka analysoitiin osin laadullisesti ja osin määrällisin menetelmin tilastollisella analyysillä. Kvantitatiiviselle tutkimukselle ominaista on, että aineiston kerääminen ja analysointi eriytyvät toisistaan eri vaiheiksi. Tilastollisessa analyysissä tulosten kuvauksia esitetään taulukoiden muodossa. (Alkula 1994, 144.)

## 4.2 Aineiston keruu

Tutkimuksen aineisto koostui opettajan ja kahden oppilaan haastatteluista, tutkijan havainnointikertojen pohjalta tehdyistä kenttämuistiinpanoista sekä liikuntatuntien päätteeksi kerätyistä opettajan ja oppilaiden kyselylomakkeista. Ennen varsinaista aineiston keräämistä tuli löytää tutkimuksen kannalta sopivat tutkimuskohteet. Tutkimukseen etsittiin liikunnanopettajaa, joka opettaa liikuntaa yläkoulussa. Tutkimuksen ohjaava opettaja yliopistolta auttoi mahdollisen tutkimuskohteeksi suostuvan liikunnanopettajan löytämisessä. Liikunnanopettajaan otettiin yhteyttä sähköpostitse, ja hänelle kerrottiin lyhyesti tulevista havainnoinneista ja haastatteluista. Tutkimukseen osallistumisen varmistumisen jälkeen liikunnanopettajan kanssa sovittiin tuleva alustava aikataulu havainnointien osalta. Liikunnanopettajalle kerrottiin tarkemmin tutkimuksen aiheesta vasta ensimmäisen havainnointikerran jälkeen, jotta tieto tutkimusaiheesta ei vaikuttaisi opettajan toimintaan liikuntatunnilla.

Liikunnanopettaja suositteli havainnoinnin kohteeksi hänen kahdeksannen luokan liikuntaryhmäänsä, jossa on tutkimuksen kannalta tarvittavia sekä motorisesti heikkoja että liikuntatunneilla passiivisia nuoria. Opettaja kuvasi liikuntaryhmää perusr ryhmäksi, jossa on heterogeeninen oppilasaines. Osa oppilaista on hyvin innokkaita ja taitavia liikkujia. Osa on heikompia liikkujia ja osa ei kovin innokkaita. Ryhmä on opettajan liikuntaryhmiin verrattuna melko suuri, mikä tuo haastetta opettamiseen. Ryhmän vahvuutena on opettajan mukaan ohjeiden kuuntelu ja vastaanotto sekä toisten huomioonottaminen. Opettaja totesi, että ryhmän taitavimmat oppilaat osaavat suhteuttaa oman toimintansa heikompien taitotason mukaan.

Ennen ensimmäistä havainnointikertaa liikunnanopettajalle lähetettiin sähköpostitse oppilaiden koteihin välitettäväksi ilmoitus huoltajille (LIITE 1), jossa kerrottiin havainnoinneista, oppilaskyselyistä ja oppilashaastatteluista. Huoltajille tarjottiin mahdollisuus kieltää oppilaan osallistuminen tutkimukseen tai kysyä lisää tutkimuksen toteuttamisesta. Huoltajat eivät ottaneet yhteyttä tutkijaan. Huoltajien kirjeessä ei mainittu, että tarkoituksena on tutkia motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisen nuoren eriyttämistä. Myöskään oppilaat eivät tienneet tutkimuksen aiheita mahdollisen leimaamiseksi tulemisen välttämiseksi. Oppilaille



kerrottiin, että tutkija havainnoi liikuntatuntien sisältöä. Ensimmäisen havainnointikerran aikana tutkija valitsi arvioitavaksi omien havaintojensa pohjalta yhden motorisilta taidoilta muita heikomman oppilaan, jonka eriyttämistä havainnoi tarkemmin. Opettaja puolsi oppilaan valintaa ja ehdotti yhtä liikuntatunneilla passiivisesti tunnin kulkuun osallistuvaa oppilasta toiseksi tutkimuskohteeksi. Opettajan oppilaantuntemus ja pitkäaikainen kokemus liikunnanopettajan työstä auttoivat tutkittavien valinnassa. Opettaja luonnehti motorisesti heikkoa oppilasta seuraavasti: *"Motorisesti aika heikko liikkumaan. Hänen tyylinsä liikkua on tosi varovainen. Monissa pallopeleissä jää huomiotta tai jalkoihin."* Tutkija kiinnitti ensimmäisen havainnoidun liikuntatunnin yhteydessä huomion oppilaan arkuuteen ja huonoon ryhtiin. Oppilas oli mukana kaikessa ohjatussa toiminnassa tunnilla. Oppilaalla ei näyttänyt olevan läheisiä ystävyys-suhteita toisten oppilaiden kanssa. Liikuntatunneilla passiivista oppilasta opettaja kuvaili näin: *"Välillä tosi reipas ja rohkeampi liikkuja verrattuna A:han. Välillä vaikea hahmottaa liikkeitä, mutta vähän taitavampi kuin A. Myöhästely ja elämönhallintataidot eivät parhaimmat, luovat oman haasteen. Hyötyisi juuri alkuverkoista, mutta tulee vasta niiden jälkeen paikan päälle."* Motorisesti heikon oppilaan nimi on korvattu A -kirjaimella opettajan lainauksessa. Havainnoituista kolmesta liikuntatunnista liikuntatunneilla passiivinen oppilas tuli yhdelle tunnille myöhässä ja oli yhdeltä tunnilta kokonaan poissa. Oppilaan osallistuessa liikuntatunneille, hänellä oli farkut jalassa ja pitkät hiukset auki. Oppilas oli mukana ohjatussa toiminnassa ja hänellä näytti olevan kavereita liikuntaryhmässä.

## Havainnointi

Tutkimuksen aineistoa kerättiin havainnoimalla liikunnanopettajan toimintaa opetuksen eriyttämisen näkökulmasta kahdeksannen luokan tyttöjen kolmella 75 minuutin liikuntatunnilla. Hirsjärven (ym. 2012, 212-213) mukaan havainnointi on tarkkailua, ei vain näkemistä. Havainnoitavien käyttäytymisestä ja toiminnasta saadaan välitöntä informaatiota. Mahdolliset haastattelun luottamusongelmat vältetään havainnoimalla, jos kohteen toiminta ja sanat poikkeavat toisistaan. Havainnoitsija voi vaikuttaa läsnäolollaan ohjaajan ja ryhmän toimintaan, mikä on havainnoinnin haaste aineistonkeruun menetelmänä. Havainnoinnin kohde voi muuttaa käyttäytymistään tietäessään olevansa havainnoinnin kohteena. (Hirsjärvi ym. 2012, 212-213; Vilka 2009, 122.) Tutkimusongelmat ja tutkimuksen tavoitteet määrittävän

sen, mitä ja miten havainnoidaan (Vilkkä 2009, 125). Tässä tutkimuksessa havainnoinnilla pyrittiin osaksi vastaamaan tutkimusongelmaan, *miten liikunnanopettaja eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla*.

Kolme liikuntatuntia havainnoitiin siihen suunnatun lomakkeen avulla (LIITE 2). Lomakkeeseen kirjattiin liikuntatunnin tapahtumat ja eriyttämisen toteutuminen. Erityisen huomion kohteena olleiden motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisen nuoren eriyttämisen kuvaukseen varattiin oma sarake, jossa *Oppilas A* tarkoittaa motorisesti heikkoa ja *Oppilas B* liikuntatunneilla passiivista oppilasta. Myös harjoituksen numero ja kesto merkittiin lomakkeeseen. Havainnointilomakkeen muodostamisessa huomioitiin riittävä tila tutkijan muistiinpanoille. Liikuntatunnin kokonaiskuvan hahmottamiseksi jokaisesta tunnista tehtiin liikuntatunnin yleiskuvaus (LIITE 3).

## Kysely

Jokaisen havainnoidun liikuntatunnin päätteeksi oppilaat ja opettaja täyttivät kyselylomakkeen (LIITTEET 4 ja 5), jossa kysyttiin kokemuksia liikuntatunnista ja opetuksen eriyttämisen toteutumisesta. Oppilaiden kyselylomake sisälsi kymmenen kysymystä, joista yhdeksän oli ympyröitäviä 5-portaisen LIKERT-asteikon kysymyksiä. Asteikon 5-portaisuus sulkee pois pakkovastaamisen ongelman, koska keskellä asteikkoa on neutraaliluokka (Valli 2001, 35). Kymmenes kysymys oli avoin kysymys, mikä mahdollisti kohdejoukon vapaan sanan liikuntatunnin kokemuksista. Avoimen kysymyksen etuna on, että vastaaja saa vapaamuotoisesti muodostaa vastauksensa, jolloin vastaajan mielipide voidaan saada selville perusteellisesti (Valli 2001, 46). Oppilaiden kysely oli muodoltaan ryhmäkysely, koska kyselylomakkeet jaettiin tietyille koossa olevalle ryhmälle (Jyrinki 1977, 8). Vastaajat täyttivät kyselylomakkeen, jonka jälkeen ne kerättiin pois (Jyrinki 1977, 8; Uusitalo 1996, 91). Kyselyssä on huomioitava, että vastaukset saattavat heijastaa enemmän vastaajien roolikäyttäytymistä kuin heidän omaa kokemusmaailmaansa (Uusitalo 1996, 93).

Opettajan kyselylomake koostui neljästä avoimesta ja kolmesta 5-portaisesta LIKERT-asteikollisesta kysymyksestä. Kyselylomakkeiden tarkoituksena oli tuoda esiin oppilaiden ja

opettajan ajatuksia liikuntatunnista ja eriyttämisestä sekä lisätä tutkimuksen luotettavuutta. Kyselylomakkeella selvittiin tutkijan läsnäolon vaikutusta oppilaiden ja opettajan käyttäytymiseen, mikä on yksi tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttava tekijä. Kyselyn toteuttaminen välittömästi liikuntatunnin jälkeen helpotti omien kokemusten muistamista verrattuna myöhemmin järjestettyyn haastatteluun. Kyselylomakkeet laadittiin siten, että niihin vastaaminen on nopeaa ja helppoa. Lomakkeen ollessa pitkä vastaajat jättävät helposti vastaamatta tai vastaavat huolimattomasti (Valli 2001, 29).

Kyselylomaketta laatiessa tutkijan tulee päättää kysymyksen sisältöön, kysymyksen sanamuotoon, kysymyksen tekniseen muotoon ja kysymyksen sijaintiin lomakkeessa liittyviä päätöksiä. Tutkijan on myös ratkaistava, miten lomaketta testataan, miten sitä tarvittaessa korjailaan sekä millaisia ohjeita vastaajille annetaan. (Jyrinki 1977, 41.) Oppilaiden kyselylomakkeen kysymyksillä pyrittiin saamaan vastaus erityisesti tutkimusongelmaan *Miten motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti toimintaan osallistuva nuori kokevat opetuksen eriyttämisen liikuntatunneilla*. Opettajan kyselylomakkeella selvitettiin opettajan kokemuksia eriyttämisestä. Aina ei ole olemassa valmista mittaria tutkimusongelmien ratkaisemiseen, jolloin tutkija joutuu rakentamaan oman mittarin. Käytettävät mittarit johdetaan teoriasta. (Valli 2001, 28.) Oppilaiden kyselylomakkeen kysymykset laadittiin opetuksen eriyttämisen teorian pohjalta. Oppilailta ei voida suoraan kysyä opetuksen eriyttämisestä, koska aihe voi olla heille vieras ja eriyttäminen käsitteenä tuntematon. Valli (2001, 28) toteaaakin, että keskeisin huomioitava seikka aineistonkeruussa on tutkimuskohteen tiedostaminen.

Kuten aiemmin on todettu, opetuksen eriyttäminen on oppilaiden moninaisuuden huomioimista (Mikola 2011, 59) ja esimerkiksi opetustavoitteiden, -olosuhteiden, -sisältöjen ja -menetelmien eriyttämistä (Numminen 1996; Numminen & Laakso 2008, 91-92). Oppilailta kysyttiin, *huomioiko opettaja sinua tällä tunnilla, saitko erilaisia suoritusvaihtoehtoja tehtäviin ja kuinka sopiviksi koit tehtävät itsellesi*. Eriyttäminen mahdollistaa onnistumisen ja oppimisen tuottamisen oppilaille (Eskelä-Haapanen 2012, 180; Opetushallitus 2010, 8), joten kyselylomakkeella selvitettiin myös, *koitko onnistuneesi liikuntatunnin tehtävissä ja opitko tällä tunnilla jotain uutta*. Opetuksen eriyttäminen vaikuttaa oppimismotivaatioon (Eskelä-Haapanen 2012, 180; Opetushallitus 2010, 8) sekä lisää oppilaiden aktiivisuutta (Numminen 1996, 131). Viihtyvyyttä selvitettiin kysymyksillä, *miten viihdyit liikuntatunnilla* sekä

*minkälainen oli mielestäsi tunnin ilmapiiri.* Eriyttäminen auttaa opetuksen tavoitteiden saavuttamisessa (Numminen 1996, 131), joten opettajalta kysyttiin *mikä oli liikuntatunnin tavoite ja miten tunnin tavoite mielestäsi toteutui.* Opettajalta kysyttiin myös, *miten eriytit opetusta tällä tunnilla sekä miltä opetuksen eriyttäminen tuntui.*

Kysymysten sanamuodot pyrittiin muodostamaan siten, että kysymykset olivat selkeitä, yksiselitteisiä ja lyhyitä. Tällöin esimerkiksi sanat eivät ole vierasperäisiä, pitkiä tai epätavallisia. Virkkeet eivät myöskään ole pitkiä, eikä saman kysymyksen muotoiluun liity kahta kysymystä peräkkäin. (Jyrinki 1977, 82-83.) Kysymykset sijoitettiin lomakkeeseen loogisesti siten, että toisistaan riippuvaiset kysymyssarjat olivat peräkkäin. Tällaisia kysymyssarjoja olivat esimerkiksi oppilaiden lomakkeessa kysymykset *Miten tarkkailijan läsnäolo vaikutti tällä tunnilla omaan käyttäytymiseen ja Miten tarkkailijan läsnäolo vaikutti tällä tunnilla opettajan käyttäytymiseen.* Näin vastaaja säästyy edestakaiselta ajatushyppelyltä (Jyrinki 1977, 102). Vastaajille kerrottiin ohjeet kyselylomakkeen täyttämiseen ennen ensimmäistä vastauksetta ja heille annettiin mahdollisuus kysyä lomakkeen täyttämistä. Oppilaiden kyselylomake esitettiin toisella kahdeksannen luokan liikuntaryhmällä. Esitetauksen myötä lomakkeen alkuun lisäti ohjeistus *Valitse vain yksi vaihtoehto,* koska testiryhmästä muutama oppilas ympyröi useamman vastausvaihtoehdon. Testiryhmän oppilaat kuvailivat lomaketta selkeäksi ja ymmärrettäväksi.

## Haastattelu

Kyselylomakkeiden tarkoituksena oli tukea haastattelua, joka oli kolmas aineistonkeruumenetelmä. Havainnoitujen liikuntatuntien ja kyselylomakkeiden täyttämisen jälkeen opettaja sekä motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas haastateltiin. Oppilaille kerrottiin, että haastateltavat valittiin sattumanvaraisesti mahdollisen leimaamiseksi tulemisen välttämiseksi. Myös kolmas sattumanvaraisesti valittu oppilas haastateltiin, mutta hänen haastattelunsa käytettiin ainoastaan kysymysten testaamiseen.

Luonteenomaista haastattelulle on tutkijan ja tutkittavan vuorovaikutus, ennalta sovittavuus, haastattelijan ohjaavuus sekä luottamuksellisuus. Haastattelu sopii moneen tilanteeseen, joten

sitä voidaan pitää perusmenetelmänä hankkia tietoa. Haastattelu on usein työläs ja jatkoanalyysien kannalta aikaa vievä aineistonkeruumenetelmä, mutta sitä kannattaa käyttää aina, kun se soveltuu tutkittavaan asiaan. (Metsämuuronen 2003, 189.) Luotettavuutta heikentävänä tekijänä haastattelussa voidaan pitää haastateltavan mahdollisesti antamia kaunisteltuja ja sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia (Hirsjärvi ym. 2012, 204).

Tutkimuksessa käytettiin puolistrukturoitua haastattelua eli teemahaastattelua. Kysymysten esittämisjärjestystä tai muotoa ei ole teemahaastattelussa tiukasti määritelty, vaikka käsiteltävät aiheet ovat ennalta valittuja. Teemahaastattelusta saatu tieto on syvää ja haastateltavien määrä melko pieni. Teemahaastattelua voidaan käyttää esimerkiksi silloin, kun käsitellään arkoja tai intiimejä aiheita tai halutaan selvittää perusteluja, ihanteita tai arvostuksia. (Metsämuuronen 2003, 189; Hirsjärvi ym. 2012, 205-208.) Haastattelumalleja ovat esimerkiksi puhelimesta tehtävä haastattelu, ryhmähaastattelu sekä kasvotusten tutkittavan ja tutkijan välillä tehtävä haastattelu (Creswell 2007, 132).

Tutkimuksessa käytettiin haastattelumallia, jossa tutkittava ja tutkija ovat kasvotusten. Teemahaastattelu sopi haastattelutavaksi, koska tarkastelussa oli opettajan ja oppilaiden käsitykset ja kokemukset liikuntatunneilla tapahtuvasta opetuksen eriyttämisestä. Haastattelu eteni teemahaastattelurungon (LIITTEET 7 ja 8) mukaisesti, mikä antoi suunnan haastattelulle, mutta myös tilaa vapaalle keskustelulle ja haastateltavien ajatusten esiin tuomiselle. Aineistoa kerätessä haastattelun yhtenä suurimpana vahvuutena pidetäänkin sen joustavuutta (Hirsjärvi ym. 2012, 204-205). Teemahaastattelurungot sisälsivät tarkentavia kysymyksiä tutkimusongelmista. Tarkentavien kysymysten tehtävänä oli auttaa tutkittavia vastaamaan kysymyksiin. Esimerkiksi tutkimusongelmaan, *miten liikunnanopettaja kokee opetuksen eriyttämisen liikunnassa*, apukysymyksissä selvitettiin muun muassa, onko eriyttäminen liikunnassa tarpeellista, mikä merkitys eriyttämiseen on opettajan taidoilla sekä millaista eriyttäminen on liikunnassa verrattuna muihin oppiaineisiin. Haastattelut nauhoitettiin kahdella nauhurilla. Haastatteluja ennen haastateltavat allekirjoittivat tutkimusluvan (LIITE 6).

### 4.3 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston keräämisen jälkeen tutkija päättää, mistä toiminnan logiikkaa lähdetään etsimään. Tutkimusaineisto pilkotaan osiin tutkimusongelmien pohjalta. Pelkistämällä epäolennainen informaatio karsitaan pois ja tutkimusaineisto ryhmitellään uudeksi kokonaisuudeksi, joka on johdonmukainen. (Vilkkä 2009, 141.) Lopuksi luodaan teoreettiset käsitteet (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Tutkijan vahva ennako-oletus tutkimustuloksista voi olla ongelmallista, koska analysointi on tutkijan omissa käsissä (Metsämuuronen 2003, 195). Analysoinnissa pyrittiin tietoisesti välttämään omia ennako-oletuksia. Liikuntatuntien havaintojen, kyselylomakkeiden sekä haastattelujen analyysin vaiheet pyritään kuvaamaan mahdollisimman läpinäkyvästi, mikä vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta.

#### 4.3.1 Havainnoinnit ja haastattelut

Analyysin tekeminen alkaa aineistoon perehtymisellä. Sisällön merkitys on olennaisempaa kuin sisällön esiintymistiheys. Uusia analyysiluokkia syntyy mahdollisesti sitä mukaan, kun aineistoa tulee lisää ja analyysi etenee. Koko prosessin ajan on vastakkainasettelua ja vertailua aineiston luokittelussa eri kategorioihin. Analyysia jatketaan, kunnes uusia näkökulmia ei enää löydy. Analyysin tekemiseen sopivat monet keinot tutkimuksesta riippuen ja tekoprosessi on hyvin valikoivaa. Analyysin tekoon ei haluta antaa tarkkoja ohjeita, koska toinen mallia sopii johonkin tutkimukseen paremmin kuin toinen. Luokitteluvaiheessa korostetaan tutkijan luovaa työtä. (Seitamaa-Hakkarainen 2000, 1-3.)

Aineiston analysoinnissa mukailtiin Tuomen ja Sarajärven (2009) sekä Schreierin (2012) kuvailua. Ennen aineiston varsinaista analysointia kerätty aineisto litteroitiin eli opettajan ja oppilaiden haastattelut muutettiin kirjoitettuun muotoon. Liikuntatuntien havaintojen pohjalta tehdyt kenttämuistiinpanot olivat jo valmiiksi kirjoitetussa muodossa. Litteroitu aineisto luettiin läpi useita kertoja sisältöön perehtyen.

Haastatteluihin ja kenttämuistiinpanoihin perehtymisen jälkeen teksti purettiin alkuperäisilmauksiin eli merkityksyksiköihin. Rajatut tutkimusongelmat ohjasivat

merkitysyksiköiden määrittämistä. Merkitysyksiköt olivat sanoja, lauseen osia tai lauseita, jotka alleviivattiin litteroidusta tekstistä. Kaikki tutkimusongelmiin liittyvät tekstit alleviivattiin litteroidusta aineistosta. Seuraavaksi merkitysyksiköistä muodostettiin tiivistetyt eli pelkistetyt kuvaukset. Samaa tarkoittavat merkitysyksiköt koodattiin samalla värikoodilla pelkistämisen selkiyttämiseksi. Pelkistystä tehdessä on tärkeää pyrkiä ymmärtämään alkuperäisen ilmaisun todellinen merkitys (Schreier 2012, 110). Tarkoituksena oli selvittää, mitä tutkittava on todella halunnut kertoa sanoessaan tietyllä tavalla. Samaa tarkoittaville asioille annettiin sama kuvaava nimi eli pelkistetty ilmaus.

Aineiston analyysin kuvauksessa käytetään seuraavaksi esimerkkinä tutkimusongelmaa, *miten liikunnanopettaja kokee opetuksen eriyttämisen liikunnassa*. Tähän tutkimusongelmaan pyrittiin vastaamaan opettajan haastattelulla, jonka analyysi eteni seuraavasti. Alla olevassa taulukossa näkyy osa opettajan haastattelusta esiin nousseista merkitysyksiköistä- ja pelkistetyistä ilmauksista. Pelkistettyjä ilmauksia muodostui yhteensä 27 kappaletta, joista tässä esimerkissä on neljä. Merkitysyksiköt pelkistettiin esimerkiksi seuraavasti:

TAULUKKO 1. Esimerkki aineiston pelkistämisestä.

| MERKITYSYKSIKKÖ  | PELKISTETTY ILMAUS                              |
|--|---|
| <p><i>”Tila tulee vastaan”</i></p> <p><i>”Pieni tila on haaste”</i></p>  | Haasteena tilan puute                           |
| <p><i>”Ei hirveesti tullut keinoja liikunnanopettajakoulutuksesta.”</i></p> <p><i>”Koulutuksessa keinoja varsinaiseen eriyttämiseen ei muistaakseni edes käyty läpi.”</i></p>  | Opettajankoulutuksesta ei keinoja eriyttämiseen |
| <p><i>”Pitää välttää, ettei tulisi leimaa otsaan oppilaalle.”</i></p> <p><i>”Tulee tehdä hienovaraisesti.”</i></p> <p><i>”Hienovaraisuus”</i></p>  | Hienovaraista                                   |
| <p><i>”Hyvin vähissä eriyttäminen”</i><br/>(havainnoiduilla tunneilla)</p> <p><i>”Ois syytä kiinnittää enemmän huomiota.”</i></p> <p><i>”...menee helpomman kautta”</i></p> <p><i>”Ei pystytä käytännössä toteuttamaan jokaiselle räätälöityä opetusta.”</i></p> | Liian vähäistä                                  |

Aineiston käsittelyä jatkettiin luokittelemalla pelkistettyjä ilmauksia. Jokainen pelkistetty ilmaus ryhmiteltiin sopivaan luokkaan eli klusteroitii. Pelkistettyjä ilmauksia yhdistävälle luokalle annettiin sitä kuvaava nimi. Jos sopivaa luokkaa ei löytynyt, nimettiin pelkistetylle ilmaukselle uusi sopiva luokka. Näin aineisto tiivistyi alaluokiksi, joista on esitetty esimerkki taulukossa 2.



TAULUKKO 2. Esimerkki alaluokkiin ryhmittelystä.

| PELKISTETTY ILMAUS  | ALALUOKKA                      |
|---|--------------------------------|
| Haasteena tilan puute<br>Haasteena välineiden vähyys<br>Haasteena suuri ryhmäkoko<br>Haasteena erilaiset oppilaat   | Resurssien puute haasteena     |
| Opettajankoulutuksesta ei keinoja eriyttämiseen<br>Ei kokemusta eriyttämiseen liittyvästä täydennyskoulutuksesta<br>Opettajankoulutuksessa eriyttäminen oli esillä<br>Täydennyskoulutusta tarvitaan | Lisää koulutusta eriyttämiseen |
| Hienovaraista<br>Näkyvää<br>Heikon eriyttäminen tärkeämpää<br>Liikuntamotivaation tukemista   | Oppilaantuntemusta tarvitaan   |
| Liian vähäistä<br>Työlästä<br>Inkluusio ei aina toimi   | Riittämättömyyden tunne        |

*Miten liikunnanopettaja kokee opetuksen eriyttämisen liikunnassa, tutkimusongelman analyysia jatkettiin alaluokkien yhtäläisyyksien etsimisellä. Alaluokat tiivistettiin yläluokiksi Resurssit haasteena ja edesauttavana tekijänä, Opettaja keskeinen toimija ja Tarvitaan tukea eriyttämiseen (TAULUKKO 3). On tärkeää, että luokat ovat toisensa poissulkevia, eli ne ovat laaja-alaisia ja kattavia sekä kuuluvat vain yhteen yläluokkaan (Schreier 2012, 129, 131).*

TAULUKKO 3. Esimerkki yläluokkien muodostamisesta.

| ALALUOKKA  | YLÄLUOKKA                                     |
|--|---|
| Resurssien puute haasteena<br>Resurssit edesauttavat eriyttämistä  | Resurssit haasteena ja edesauttavana tekijänä |
| Lisää koulutusta eriyttämiseen<br>Riittämättömyyden tunne<br>Työyhteisö edesauttaa<br>Eriyttäminen tärkeää | Tarvitaan tukea eriyttämiseen                 |
| Oppilaantuntemusta tarvitaan<br>Opettajan valmiudet vaikuttavat  | Opettaja keskeinen toimija                    |

Luokituksia yhdistellään aineiston sisällön kannalta niin pitkälle kuin mahdollista. Tässä tutkimuksessa aineistoja pystyttiin luokittelemaan yläluokkiin asti. Aineiston abstrahointi on teoreettisten käsitteiden luomista, mikä tehdään ryhmittelyn jälkeen. Yhdistävänä tekijänä yläluokkien teoreettisille käsitteille toimii tutkimusongelma, jota kuvataan yhdistävänä luokkana (TAULUKKO 4).

TAULUKKO 4. Esimerkki aineiston teoreettisten käsitteiden kautta muodostetusta yhdistävästä luokasta.

| YLÄLUOKKA  | YHDISTÄVÄ LUOKKA  |
|--|---|
| Resurssit haasteena ja edesauttavana tekijänä<br>Tarvitaan tukea eriyttämiseen<br>Opettaja keskeinen toimija | Miten liikunnanopettaja kokee opetuksen eriyttämisen liikunnassa? |

Teoriaa muodostaessa johtopäätöksiä ja teoriaa verrataan jatkuvasti alkuperäisaineistoon. Tutkimusongelmaan saadaan vastaus aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä yhdistelemällä käsitteitä päätellen ja tulkiten. Johtopäätökset voidaan siirtää yleiselle käsitteelliselle ja teoreettiselle tasolle, kun ne pystytään irrottamaan yksittäisistä lausumista, henkilöistä ja tapahtumista (Metsämuuronen 2003, 196). Samalla luokitteluperiaatteella analysoitiin

liikunnanopettajan haastattelu, oppilaiden haastattelut, havaintojen kenttämuistiinpanot sekä kyselylomakkeiden avoimet kysymykset tutkimusongelmien näkökulmasta. Kaikki tutkimusongelmiin liittynyt puhe ja toiminta otettiin huomioon analysoinnissa. Jokainen tutkimusongelma analysoitiin vuorollaan ja työskentely eteni systemaattisesti.

Luokittelu toimii osatehtävänä kokonaiselle analyysille, johon sisältyy myös ilmiöiden vertailua ja tulkintasääntöjen muodostamista. Tämän jälkeen aineisto tulkitaan tulosten koonnilla ja koettelulla suhteessa aineistoon ja aineiston ulkopuolelle. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 11-12.) Tulosten tulkinnassa tärkeää on eri kategorioiden vertailu keskenään, eli miten luokat ovat yhteydessä toisiinsa (Scheirer 2012, 230).

Tutkimuksessa käytettiin kolmea eri aineistonkeruumenetelmää, joista haastattelut, havainnot ja kyselylomakkeen avoimet kysymykset analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä. Huttusen (2010, 45) mukaan eri aineistojen suhde toisiinsa on tärkeää analysoida. Haastattelujen analysointi muodostaa monissa etnografisissa tutkimuksissa tutkimuksen selkärangan, jota voidaan täydentää muilla aineistoilla. Tutkimusongelmasta saadaan lisää ymmärrystä eri aineistoilla. Se, mitä tutkittavat sanovat haastattelutilanteissa, tulee ymmärrettäväksi suhteessa siihen, millaista kokonaisymmärrystä havainnointiaineisto tuottaa tutkittavasta ilmiöstä. Havainnointilomakkeiden ja litteroitujen haastattelujen rinnakkainen tarkastelu on aineistojen ristiinluentaa. (Huttunen 2010, 43-45.) Liikuntatuntien havainnot ja kyselylomakkeiden avointen kysymysten vastaukset kirjattiin alkuperäisilmauksina taulukkoon samalla periaatteella kuin haastattelujen alkuperäisilmaukset.

#### 4.3.2 Kyselylomakkeet

Kyselylomakkeiden LIKERT-asteikolliset kysymykset analysoitiin tilastollisen analyysin menetelmin. Jokaisen kysymyksen vastauksista laskettiin tietyn havaintoarvon esiintymiskertojen lukumäärä eli frekvenssi sekä niitä kuvaavat prosentit. (TAULUKKO 5). Esimerkiksi lomakkeen ensimmäiseen oppilaille esitettyyn kysymykseen, *Huomioiko opettaja sinua tällä tunnilla*, seitsemän oppilasta ympyröi vastausvaihtoehdon kolme (3), kuusi

vaihtoehdon neljä (4) ja kaksi vaihtoehdon viisi (5). Oppilas valitsi itselleen sopivimman vastausvaihtoehdon väliltä yksi *ei lainkaan* välille viisi *erittäin paljon*.

TAULUKKO 5. Esimerkki kyselylomakkeen frekvenssitaulukoinnista.

| 1. Huomioiko opettaja sinua tällä tunnilla? |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|---|---|
| 1 = ei lainkaan 5 = erittäin paljon         |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |   |   |
| Vastausvaihtoehdot                          | 1 |   |   | 2 |   |   | 3  |    |    | 4  |    |    | 5  |   |   |
|   | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1  | 2  | 3  | 1  | 2  | 3  | 1  | 2 | 3 |
| Havainnoitu liikuntatunti                   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |   |   |
| f   | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 7  | 5  | 7  | 6  | 12 | 9  | 2  | 0 | 1 |
| %   | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 47 | 28 | 41 | 40 | 67 | 53 | 13 | 0 | 6 |
|   | % | % | % | % | % | % | %  | %  | %  | %  | %  | %  | %  | % | % |

Aineistoa voidaan kuvata tunnusluvuilla, jotka kuvaavat keskimääräistä ominaisuutta ryhmässä (Valli 2001, 51). Tässä tutkimuksessa tarkasteltaviksi tunnusluvuiksi valittiin tutkimusongelman vastaamiseksi ja aineiston kuvaamiseksi yleisesti käytetyt moodi eli tyyppiarvo, joka on aineistossa yleisimmin esiintyvä arvo, mediaani eli keskiluku sekä keskiarvo (TAULUKKO 6). Tutkimuksessa on tarkoitus selvittää erityisesti motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti toimintaan osallistuvan oppilaan kokemuksia, joten heidän vastauksensa on kuvattu myös taulukkoon. *Oppilas A* kuvaa motorisesti heikkoa ja *oppilas B* liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvaa oppilasta. Taulukossa näkyy lisäksi oppilaiden lukumäärä oppitunneilla sekä puuttuvien vastusten määrä kyseisessä kysymyksessä.

TAULUKKO 6. Esimerkki aineiston tunnusluvuista.

| 1. Huomioiko opettaja sinua tällä tunnilla? |     |     |     |
|---|-----|-----|-----|
| 1 = ei lainkaan 5 = erittäin paljon         |     |     |     |
| Havainnoitu liikuntatunti                   | 1   | 2   | 3   |
| Mediaani                                    | 4   | 4   | 4   |
| Moodi                                       | 3   | 4   | 4   |
| Keskiarvo                                   | 3,7 | 3,6 | 3,6 |
| Oppilas A vastaus                           | 3   | 2   | 3   |
| Oppilas B vastaus                           | 3   | 3   | -   |
| Oppilaiden lukumäärä                        | 15  | 18  | 17  |
| Puuttuvien vastausten lukumäärä             | 0   | 0   | 0   |

Jokaisesta oppilaiden kyselylomakkeen kysymyksestä muodostettiin vastaavanlaiset taulukot kuvaamaan frekvenssejä ja tunnuslukuja. Opettajan kyselylomakkeen kolme 5-portaisen LIKERT-asteikon kysymystä analysoitiin samalla periaatteella. Koska opettaja vastasi yksin hänelle suunnattuun lomakkeeseen, vastauksia vertailtiin vain eri vastauskertojen eli eri liikuntatuntien välillä. Oppilaiden vastauksia pystyttiin vertaamaan eri liikuntatuntien välillä sekä eri vastaajien välillä. Kun jokaisen kysymyksen vastaukset oli analysoitu eli kuvattu frekvensseinä ja tunnuslukuina, muodostettiin yhteenveto kolmen liikuntatuntin osata, joka on kuvattu alaluvussa 5.4. Näin saatiin yleiset keskiarvot lomakkeen kysymyksiin liittyen opetuksen eriyttämiseen liikuntatunneilla. Tarkkailijan läsnäolon vaikutusta tutkittavien toimintaan esitetään erillisenä taulukkona. Kyselyn keskeisimpiä tuloksia tutkimusongelman näkökulmasta kuvataan tarkemmin Tutkimustulokset -luvussa.

Avoimia kysymyksiä voidaan analysoida tilastollisin mutta myös laadullisin menetelmin teemoitellen saadut vastaukset (Valli 2001, 45). Koska oppilailta kysyttiin ainoastaan yksi avoin kysymys, *Mitä muuta haluat kertoa liikuntatunnista*, avoin kysymys analysoitiin laadullisella sisällönanalyysilla luokittelemalla vastaukset. Kysymys oli luonteeltaan vapaaehtoinen ja suurin osa oppilaista jätti vastaamatta kysymykseen. Opettajan avoimet kysymykset analysoitiin myös laadullisella sisällönanalyysilla ja vastaukset luokiteltiin taulukkoihin tutkimusongelmien mukaan, kuten havaintojen ja haastattelujen analyysissa.

## 5 TUTKIMUSTULOKSET

Analyysin kautta muodostetut tutkimustulokset esitellään tässä luvussa. Tutkimusongelmien mukaan nimetyissä alaluvuissa vastataan kussakin yhteen tutkimusongelmaan saatujen tutkimustulosten pohjalta. Tulosten tulkintaa havainnollistetaan taulukoilla sekä liikunnanopettajan ja oppilaiden puheesta esitetyillä suorilla lainauksilla. Tuloksia vertaillaan teoriaosuudessa esiteltyyn tutkimustietoon.

### 5.1 Eriyttämisen tavat

Liikunnanopettajan tapoja eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla kysyttiin opettajalta kyselylomakkeella yhdellä kysymyksellä (LIITE 5) ja haastattelutilanteessa neljällä kysymyksellä (LIITE 8). Kyselylomakkeella opettajaa pyydettiin vastaamaan avoimeen kysymykseen, *miten eriytit opetusta tällä tunnilla*. Opettaja vastasi ensimmäisen havainnoidun liikuntatunnin päätteeksi näin: *”Yksi oppilas teki oman huoltavan harjoituksen, toipilas pelissä tuomarina ja taitotasoltaan saman tasoiset pienpelissä.”* Tunnin tavoitteena oli opettajan mukaan pelata mahdollisimman paljon koripallo sekä saada aikaan hikeä ja sujuvaa peliä. Toisen liikuntatunnin eriyttämistä opettaja kuvasi seuraavasti: *”Alussa omassa osuudessa antamalla eri vaihtoehtoja liikkeille. Vain vähän eriytystä.”* Tavoitteena tunnilla oli oppilaiden ideoiden toteuttaminen, leikki ja hauskanpito. Kolmannen liikuntatunnin eriyttämisestä opettaja kirjoitti, että *”Ryhmijnjaoissa otin huomioon oppilaiden taitotason”*. Tavoitteena oli oppia lentopallon alkeita ja pallonkäsittelytaitoja.

Haastattelussa opettajaa pyydettiin ensimmäiseksi kertomaan yleisesti opetuksen eriyttämisestä. Tarkoituksena oli saada opettaja pohtimaan aihetta vapaasti. Opettajalta kysyttiin, millaisia tapoja hänellä on eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla. Opettajaa pyydettiin pohtimaan vielä muita mahdollisia eriyttämisen tapoja. Opettajalta kysyttiin kokemuksia eriyttämisestä erityisesti tutkijan havainnoimilla liikuntatunneilla sekä yleisesti ryhmän haasteista ja vahvuuksista. Näin opettaja sai mahdollisuuden kuvata ryhmää ja tuoda esiin ajatuksia havainnoiduilta liikuntatunneilta.

Opettajan kyselylomakkeiden vastauksista, haastattelusta ja kolmella liikuntatunnilla tehdyistä tutkijan havainnoista muodostui analyysin kautta yläluokiksi *esteetön oppimisympäristö* ja *henkilöresurssit*.

### Esteetön oppimisympäristö

Psyykkinen, pedagoginen, sosiaalinen ja fyysinen esteettömyys ovat osa esteetöntä oppimisympäristöä (Mikola 2011, 254; Juujärvi, Myyry & Pessa 2007, 9, 21). Myös tässä tutkimuksessa havainnoiduilla liikuntatunneilla sekä opettajan haastattelussa korostui esteetön oppimisympäristö osana opetuksen eriyttämistä (TAULUKKO 7). Psyykkinen esteettömyys näkyi havainnoiduilla liikuntatunneilla opettajan empaattisuutena eli kykynä ymmärtää oppilaita ja asettua heidän asemaansa. Opettaja esimerkiksi huomioi oppilaan, jolla tuli verta-  
nenästä. Koripallopelin aloittamisen hetkellä yksi oppilas pompotteli koripalloa, jolloin opettaja kieltämisen sijaan sanoi: *”R on meidän virallinen pallonvalitsija”*. Flunssaiselle oppilaalle opettaja antoi mahdollisuuden olla mukana oman voinnin mukaan ja vaihtoehtona toimia pelissä tuomarina. Opettajan eettisyys näkyi oppilaiden tasapuolisena kohteluna ja esimerkiksi heikompien oppilaiden vuoron huolehtimisella. Opettaja varmisti oppilailta, että peleissä vaihtopelaaja vaihtui tasaisesti: *”Muistakaa vaihtaa välillä! A on vielä täällä vaihdossa.”* *”No niin, onko B:n vuoro?”*

TAULUKKO 7. Yläluokan *esteetön oppimisympäristö* muodostaminen alaluokkien ja pelkistettyjen ilmausten kautta.

| PELKISTETTY ILMAUS   | ALALUOKKA                | YLÄLUOKKA                 |
|--|--------------------------|---------------------------|
| Opettajan empaattisuus<br>Opettajan eettisyys  | Psyykkinen esteettömyys  | Esteetön oppimisympäristö |
| Sääntöjen soveltaminen<br>Tehtävien haastavuus<br>Joustava ryhmittely<br>Motivointi pistelaskulla<br>Palautteenanto<br>Tehtävän selittäminen | Pedagoginen esteettömyys |                           |
| Yhteiset rutiinit<br>Oppilaiden autonomian vahvistaminen   | Sosiaalinen esteettömyys |                           |
| Turvallisuuden huomiointi<br>Tilan jakaminen<br>”Apuopettajien” käyttö   | Fyysinen esteettömyys    |                           |

Pedagogisen esteettömyyden kuusi pelkistettyä ilmausta kuvaavat opettajan tekemiä didaktisia ja pedagogisia ratkaisuja, joilla hän eriytti opetusta liikuntatunneilla. Opettaja sovelsi pelisääntöjä esimerkiksi lentopallossa antamalla oppilaille vaihtoehdon syöttää joko ylä- tai alakautta. Koripallossa pienpeleissä laskettiin kahden joukkueen saamat pisteet yhteen, mistä muodostui lopullinen tulos. Tehtävien haastavuus vaihteli helpommista ja vaikeammista suoritusvaihtoehdoista riippuen. Haastattelussa opettaja totesi, että *”Kun opetellaan jotain asiaa, voit jäädä tekemään tätä tai kokeilla tämmöstä seuraavaa.”* Liikuntatunnilla oppilaat tasapainottelivat jumppapallon päällä alkulämmittelyssä, jolloin opettaja antoi haastavamman vaihtoehdon: *”Jos onnistuu konttausasento, nosta kädet ylös.”*

Joustava ryhmittely tarkoittaa opettajan vaihtelevia tapoja jakaa oppilaita pareiksi ja ryhmiksi. Haastattelussa opettaja kertoi jakavansa joukkueet esimerkiksi näin: *”Palloilijat tähän jonoon, laittaa kaksi peliä, niin sillon ne saa oman tasosta toimintaa.”* *”Kaks peliä käyntiin ja*



*taitavammat toiseen ja heikommat toiseen porukkaan.*” Opettaja sanoi myös jakavansa joukkueet siten, että eritasoiset ovat samassa pelissä: *”On hyviä ja ei niin taitavia sekaisin joukkueissa.”*

Havainnoiduilla liikuntatunneilla pelitilanteissa opettaja ohjeisti oppilaita laskemaan pisteitä ja muistutti pisteiden laskemisesta kesken pelin. *”Kummalle meni siellä piste?”* *”Kumpi sai ensin viistoista?...paljonko pistetilanne?”* *”Ootteko saanu parannettua ennätystä?”* Vaikka oppilaiden keskinäisen kilpailun korostaminen voi vahvistaa ulkoista liikuntamotivaatiota, eivät kilpailut välttämättä heikennä oppilaan sisäistä liikuntamotivaatiota, jos tunneilla on pääosin tehtäväsuuntautunut ilmapiiri (Liukkonen & Jaakkola 2013, 155).

Opettaja antoi oppilaille sekä yleistä että yksityistä palautetta. Palaute oli positiivista, korjaavaa ja neutraalia. *”Koitappa pitää R peppu paikallaan.”* *”Hyvä J, just noin. Nopee ja tehokas!”* *”Työt ei kannata ikinä jäädä hautomaan palloa, silloin ne puolustajat pääsee siihen.”* *”Loistavaa tytöt!”* *”Hyvä oli peli. Tätä vois yhen tunnin pomppia putkeen.”* *”Ja liivittömät kaventaa 3-4.”* Taputukset oppilaiden suorituksille, hymyileminen ja nauraminen olivat opettajan antamaa sanatonta positiivista palautetta. Liikuntatunneilla ei havaittu tulkinnanvaraista palautetta, minkä antaminen voidaankin kyseenalaistaa, koska se ei epämääräisyyden vuoksi edistä oppimista (Jaakkola 2013, 336). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan kannustava ja hyväksyvä ilmapiiri on edellytys liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiselle (Opetushallitus 2014, 504).

Opettaja eriytti opetusta tehtävän selitystilanteessa käymällä läpi liikkeiden suoritustekniikkaa ja kertaamalla pelisääntöjä. Esimerkiksi lentopallotunnilla opettaja kertasi matalan valmiusasennon ja sanoi oppilaille: *”Jaoista alas ja valmiina liikkumaan.”* Koripallotunnilla opettaja kertasi, että kaikki pelaajat sekä hyökkäävät että puolustavat. Opettaja keskeytti pelin tarvittaessa: *”Seis, mikä tässä oli? Se oli kaksoiskuljetus.”* Tehtävän selitystä opettaja tehosti omalla näytöllä.

Sosiaalinen esteettömyys muodostui pelkistetyistä ilmauksista *yhteiset rutiinit ja oppilaiden autonomian vahvistaminen*. Oppilaiden saapuminen pyytämättä opettajan luokse tunnin

alkaessa sekä matkapuhelimien laittaminen penkille liikuntatunnin ajaksi olivat yhteisiä rutiineja eli vakiintuneita toimintatapoja havainnoiduilla liikuntatunneilla. Oppilaan autonomian kokemuksen vahvistaminen voi vaikuttaa myönteisesti liikuntamotivaatioon (Liukkonen & Jaakkola 2013, 148). Opettaja antoi oppilaiden päättää esimerkiksi lentopallossa, syöttääkö pelissä ala- vai yläkautta: ”*Hae itsellesi tapa, millä pelissä tykkäät syöttää.*” Toisella havainnoidulla liikuntatunnilla (LIITE 2) opettaja käytti opetustyylinä erilaisten ratkaisujen tuottamista. Oppilaiden tehtävänä oli keksiä ryhmissä jokin peli, jota muut ryhmäläiset kokeilivat. Yksi ryhmä suunnitteli radan, jonka suorittamisesta opettaja kysyi: ”*Otetaanko aika, vai riittääkö, että suorittaa radan?*” Haastattelussa opettaja totesi, että ”*Lahjakkaille oppilaille pystyy antamaan vapauksia vetämään vaikka omaa harjoitusta.*”

Erilaisten ratkaisujen tuottaminen on oppijalähtöinen opetustyyli (Mosston & Ashworth 2008) ja tukee oppilaiden autonomian vahvistamista oppilaiden saadessa vaikuttaa tehtävän suunnitteluun ja toteutukseen. Havainnoiduilla liikuntatunneilla opettaja otti vastaan oppilaiden ehdotuksia. Opettajan opetus oli konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaista, toisin kuin behavioristisesta opetuksessa, jossa opettaja tekee päätökset liittyen tunnin kulkuun ja sisältöön.

Opettaja huolehti liikuntatunnin kulusta, sisältöjen toteutumisesta ja turvallisuudesta, vaikka oppilailla oli toisinaan päätösvalta tehtävien sisällöstä. Alaluokka *Fyysinen esteettömyys* näkyi havainnoiduilla liikuntatunneilla turvallisuuden huomioimisella, tilan jakamisella sekä niin sanottujen apuopettajien käytöllä. Oppilaiden suunnitellessa omaa peliä, opettaja totesi yhdelle ryhmälle: ”*Nyt on vaarallista eli ei tota*” Oppilaat heittelivät keiloja toisilleen, minkä opettaja koki vaaralliseksi. Oppilaat muuttivat peliä opettajan palautteen myötä. Kori- ja lentopallotunneilla opettaja kehotti oppilaita ottamaan sukat pois jaloista ja suositteli hankkimaan sisäpelikengät. Opettajan kehotuksesta huolimatta suuri osa oppilaista pelasi sukat jaloissa ilman sisäpelikenkiä. Tilan jakaminen esimerkiksi kartioilla tai kentän viivoja hyödyntäen on opetuksen strukturointia eli selkeäksi tekemistä (Kerola 2001, 14). Esimerkiksi kahden erillisen koripallopelellin organisoinnissa opettaja jakoi pelikentät kartioilla siten, että kenttien keskelle jäi opettajalle ja vaihtopelaajille kuja. Opettaja pystyi seuraamaan ja antamaan palautetta molemmista peleistä. Apuopettajia käyttämällä oppija rakentaa itse oppimista, ja apuopettajat aktivoivat sekä ylläpitävät oppimistoimintoja (Eloranta & Jaakkola 2003, 7-8).

Opettajan käyttämiä apuopettajia havainnoiduilla liikuntatunneilla olivat esimerkiksi kartiot, kentän viivat sekä pillin käyttö.

#### Henkilöresurssit

Opettaja eriytti opetusta henkilöresursseilla (TAULUKKO 8), jotka käsittävät yhteisopettajuuden ja avustajan käytön liikuntatunneilla. Yhteisopettajuudella opettaja tarkoitti tilanteita, joissa kaksi opettajaa opettaa samaa liikuntaryhmää. Haastattelussa opettaja totesi, että toinen opettaja voi opettaa ja toinen tarkkailla oppilaiden suorituksia, tai toinen voi ohjata pelitilannetta ja toinen perusmotorisia harjoituksia. Yhteisopettajuutta on opettajan mukaan toteutettu etenkin liikuntalinjan tunneilla. Rytivaaran väitöstutkimuksen (2012, 63) mukaan yhteisopetus tukee inklusiivisen luokan opettamista ja tarjoaa opettajalle myös mahdollisuuden ammatilliselle kehittymiselle. Liikunnanopettaja on saanut liikuntatunneille avustajan mukaan. Avustajana on toiminut ainakin koulunkäynninohjaaja. Havainnoiduilla liikuntatunneilla opettajalla ei ollut käytössä avustajaa eikä tunneilla toteutettu yhteisopettajuutta.

TAULUKKO 8. Yläluokan *henkilöresurssit* muodostaminen alaluokkien ja pelkistettyjen ilmausten kautta.

| PELKISTETTY ILMAUS  | ALALUOKKA                                      | YLÄLUOKKA        |
|---|--|------------------|
| <p>Toinen opettaja opettaa ja toinen tarkkailee oppilaita</p> <p>Toinen opettaja ohjaa pelit ja toinen perusmotorisia harjoituksia</p> <p>Käytössä koulunkäynninohjaaja</p> | <p>Yhteisopettajuus</p> <p>Avustaja mukana</p> | Henkilöresurssit |

Alla oleva taulukko (TAULUKKO 9) kuvaa ensimmäisen tutkimusongelman *Miten liikunnanopettaja eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla?* tutkimustulokset.

TAULUKKO 9. Miten liikunnanopettaja eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla?

| YLÄLUOKKA                 | YHDISTÄVÄ LUOKKA   |
|---------------------------|--|
| Esteetön oppimisympäristö | Miten liikunnanopettaja eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla? |
| Henkilöresurssit          |  |

Tutkimukseen osallistuva opettaja on opettanut havainnoitua liikuntaryhmää yläkoulun alusta saakka eli noin puolitoista lukuvuotta. Opettaja tunsi oppilaansa, mikä mahdollisti opetuksen eriyttämisen esimerkiksi sopivilla ryhmäjaolla ja tehtävävaihtoehtojen tarjoamisella. Tutkija ei välttämättä pystynyt havainnoimaan liikuntatunneilla jokaista toteutunutta eriyttämistilannetta. Esimerkiksi oppilaan yksilöllistä huomioimista nonverbaalisesti oli vaikea tunnistaa, koska opettaja ja oppilaat olivat tutkijalle ennestään tuntemattomia. Opetuksen eriyttämiseen ei ole yhtä oikeaa tapaa, kuten Laine (2010, 13) ja Mikola (2011, 60) toteavat. Tässä tutkimuksessa liikunnanopettaja eriytti opetusta yläkoulun liikuntatunneilla henkilöresursseilla sekä oppimisympäristön esteettömyydellä.

## 5.2 Opettajan kokemukset eriyttämisestä

Liikunnanopettajan kokemuksia opetuksen eriyttämisestä kysyttiin kolmen liikuntatunnin jälkeen kyselylomakkeella avoimella kysymyksellä *Miltä opetuksen eriyttäminen tuntui?* Opettaja vastasi lomakkeisiin näin: *”Ihan hyvältä ja luontevalta”* *”Normimeininki”* *”OK”*

Opettajahaastattelussa eriyttämisen kokemuksia kysyttiin kysymyksillä *Millaiseksi koet opetuksen eriyttämisen liikunnanopetuksessa?*, *Onko opetuksen eriyttäminen liikunnassa tarpeellista? Miksi?* sekä *Millaista liikunnanopetuksen eriyttäminen on verrattuna muihin oppiaineisiin?*. Haastattelussa selvitettiin myös, miten opetuksen eriyttäminen liikunnassa eroaa yläkoulun eri luokka-asteilla. Lisäksi kysyttiin opettajan omien taitojen ja työpaikan

kulttuurin vaikutuksesta opetuksen eriyttämiseen. Opettajan kokemuksia opetuksen eriyttämisen haasteista ja edesauttavista kysymyksistä kysyttiin 13 apukysymyksellä (LIITE 8).

Resurssit haasteena ja edesauttavana tekijänä

Opettaja koki, että liikunnanopetuksen eriyttämisessä resurssit ovat sekä haaste että edesauttava tekijä (TAULUKKO 10). Mikäli resursseja on hyvin käytössä, opetuksen eriyttäminen helpottuu. Resurssien puute tekee eriyttämisestä haastavampaa.

TAULUKKO 10. Yläluokan *Resurssit haasteena ja edesauttavana tekijänä* muodostaminen alaluokkien ja pelkistettyjen ilmausten kautta.

| PELKISTETTY ILMAUS   | ALALUOKKA   | YLÄLUOKKA                                     |
|--|---|---|
| Haasteena tilan puute<br>Haasteena välineiden vähyys<br>Haasteena suuri ryhmäkoko<br>Haasteena erilaiset oppilaat<br><br>Välineet auttavat<br>Mahdollisuus oppilaiden joustavaan ryhmittelyyn<br>Aikuisia enemmän, niin inkluusio toimii | Resurssien puute haasteena<br><br><br>Resurssit edesauttavat eriyttämistä | Resurssit haasteena ja edesauttavana tekijänä |

Opettaja mainitsi haastattelussa, että opetuksen eriyttämisestä tekee haastavaa tilan puute, välineiden vähyys, suuret ryhmäkoot sekä erilaiset oppilaat. Toisaalta oppilaiden erilaisuus on lähtökohta eriyttävälle opetukselle, kuten Mikola (2011, 60) mainitsee. Erilaisilla oppilailla opettaja tarkoitti haastattelussa eritasoisia sekä innostusasteeltaan erilaisia oppilaita: ”*Polarisoitumisilmiö näkyy eli ääripäät lisääntyvät.*”

Suurin osa opettajan liikuntatunneista on koulusta kävelyetäisyydellä sijaitsevalla liikuntahallilla, jossa on tarvittavat tilat ja välineet sisäliikuntatunneille. Lentopallotunnilla liikuntasali oli jaettu toisen liikuntaryhmän kanssa, jolloin ryhmän liikkumistila oli pienehkö. Ohut väliverho ei eristänyt ääniä, mikä teki tilasta haastavan opettajan joutuessa korottamaan ääntään.

Välineet, mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden ryhmittelyyn sekä riittävä aikuisten määrä edesauttavat opetuksen eriyttämistä liikuntatunneilla. Välineistä opettaja totesi, että: *”Välinehankinnoissa tulee huomioida määrä, jotta tulee tarpeeksi”*. Opettaja piti tärkeänä, että rehtori myöntää rahaa välinehankintoihin. Huovisen ja Rintalan (2007, 207) mukaan sopiva väline voi toimia ratkaisuna liikunnan oppimisen ongelmiin.

Oppilaiden joustavalla ryhmittelyllä opettaja tarkoitti, että ihannetilanteessa liikuntaryhmät voisi muodostaa tilanteen mukaan: *”Joissain tilanteissa palvelee hyvin sekaryhmät”*. Opettaja toivoo, että luokat olisivat mahdollisimman saman kokoisia. Ryhmä, jossa on innokkaita ja avuliaita oppilaita, auttaa myös eriyttämisessä oppilaiden toimiessa avustajina. Opettajan mukaan inklusio toimii, jos aikuisia on riittävästi liikuntatunneilla. Opettajalla on ollut käytössä koulunkäynninohjaaja, minkä hän on kokenut mahtavaksi avuksi. Opettajalla on kokemusta pyörätuolissa olevan oppilaan opettamisesta yleisopetuksen liikuntaryhmässä mutta opettaja koki, että olisi silloin tarvinnut yhden aikuisen lisää liikuntatunneille: *”Porukkaan mukaan mutta resurssia lisää.”* *”Koko ajan yks aikuinen lisää.”*

#### Opettaja keskeinen toimija

Alaluokat *Opettajan valmiudet vaikuttavat* sekä *Oppilaantuntemusta tarvitaan* muodostivat yläluokan *Opettaja keskeinen toimija* (TAULUKKO 11). Opettajan valmiudet eriyttää opetusta käsittää opettajan tiedot ja taidot, opettajan kokemuksen sekä motivaation. Haastattelussa opettaja koki, että liikunnanopettajan omilla taidoilla ja etenkin tiedoilla on suuri merkitys opetuksen eriyttämiseen: *”Jos itse ei ole perillä ydinasiasta, on vaikea katsoa, että nyt tuo tarvii helpomman tehtävän.”* *”Tulee olla tarvittava taitotaso, vähintään tietotaso.”* *”Tulee osata havainnoida liikkujaa.”*

Opettajan tiedot ja taidot käsittävät myös opettajan oman toiminnan ja työn suunnittelun, mikä vaikuttaa eriyttämisen onnistumiseen: *”Liikuntasuunnitelmaa tehdessä huomioon, ettei olla poikien kanssa yhtä aikaa esimerkiksi lentopalloa pelaamassa.”* Salin jakaminen ja tunnin sama sisältö toisen ryhmän kanssa vaikeuttaa esimerkiksi välineillä eriyttämistä ja tilankäyttöä. Opettajan tiedot ja taidot vaikuttavat opetuksen sisältöön, jonka tulee olla monipuolista eriyttämisen toteutumiseksi: *”Jos on pelkkää pelaamista, eriyttäminen ei löydy.”*

Opettajan valmiutta toteuttaa eriyttämistä lisää kokemus, jota tutkittavalla opettajalla on tullut liikunnanopettajan työn lisäksi harrastuneisuudesta. Kokemuksen myötä opettaja osaa tehdä erilaisia huomioita, mikä auttaa eriyttämisestä. Opettaja mainitsi haastattelussa, että välillä eriyttämistä tekee jopa huomaamattaan. Myös havainnoitujen liikuntatuntien päätteeksi täytetyissä kyselylomakkeiden vastauksissa opettaja totesi, että eriyttäminen tuntui luontevalta ja ”normimeiningiltä”.

Opettajan mukaan eriyttäminen on itsestä kiinni ja kaikki on mahdollista. Toisaalta opettaja myös totesi, että eriyttäminen koetaan kirosanana opettajien keskuudessa. Näin ollen opettajan myönteinen tai kielteinen suhtautuminen opetuksen eriyttämiseen vaikuttaa eriyttämisen toteuttamiseen. Numminen ja Laakso (2008, 92) toteavat, että eriyttämisen onnistumiseksi opettajan toiminta on tärkeämpää kuin olosuhteet.

TAULUKKO 11. Yläluokan *Opettaja keskeinen toimija* muodostaminen alaluokkien ja pelkistettyjen ilmausten kautta.

| PELKISTETTY ILMAUS   | ALALUOKKA  | YLÄLUOKKA                         |
|--|--|-----------------------------------|
| <p>Opettajan tiedot ja taidot vaikuttavat</p> <p>Opettajan kokemus auttaa</p> <p>Opettajan motivaatio vaikuttaa</p> <p>Hienovaraista</p> <p>Näkyvää</p> <p>Heikon eriyttäminen tärkeämpää</p> <p>Liikuntamotivaation tukemista</p> | <p>Opettajan valmiudet vaikuttavat</p> <p>Oppilaantuntemusta tarvitaan</p> | <p>Opettaja keskeinen toimija</p> |

Opettajan kokemuksen mukaan opetuksen eriyttäminen liikunnassa on hienovaraista ja näkyvää. Eriyttämisellä voidaan tukea oppilaan liikuntamotivaatiota, ja etenkin heikon oppilaan eriyttäminen oli opettajasta tärkeää. Edellä mainitut opettajan kokemukset muodostivat alaluokan *Oppilaantuntemusta tarvitaan*. Opettajan tulee tuntea oppilaansa voidakseen toimia tarvittavan hienovaraisesti sekä huomioidakseen eriyttämisen näkyvyyden vaikutukset oppilaisiin. Oppilaantuntemuksen kautta opettaja voi tunnistaa taidollisesti heikommat oppilaat pystyen tukemaan heidän liikuntamotivaatiotaan. Oppilaantuntemusta pidetäänkin eriyttämisen lähtökohtana (Mikola 2011, 59; Naukkarinen 2003, 45; Siutla ym. 2012, 64).

Haastattelussa opettaja mainitsi, että eriyttämistä tulee tehdä hienovaraisesti. Hän myös totesi, että *"Pitää välttää, ettei tulisi leimaa otsaan oppilaalle"*. Eriyttäminen on yleensä näkyvää, jolloin oppilaiden keskuudessa voi esiintyä vertailua. Toisaalta Huovisen ja Rintalan (2013, 384-385) mukaan eriyttämisen tapojen tulee olla opettajan huomaamattomia toimenpiteitä, joiden toteuttamiseen auttaa opettajan mielikuvitus. Liikunnanopettajan kokemuksen mukaan eriyttämiseen suhtautuminen on erilaista oppilaiden iästä riippuen: *"Seiskaluokkalaiset on vielä niin lapsellisia, etteivät he ehdi edes muita katsoa, se menee helpommin"*. *"Ysillä on jo semmosia syntyneitä rooleja, jotka saattavat vaikeuttaa"*.



Opettaja perusteli kantaansa heikon oppilaan eriyttämisen tärkeydestä verrattuna lahjakkaan oppilaan eriyttämiseen seuraavasti: *”Heikomman oppilaan eriyttäminen tärkeämpää, jotta saisi motivaation elinikäiseen liikkumiseen.”* *”Lahjakas oppilas innostunut liikkumaan joka tapauksessa.”* Myös Huotari (2004, 119) painottaa erityisesti inaktiivisten nuorten huomioimista, sillä heikko kunto voi haitata esimerkiksi koulussa jaksamista.

Opettaja piti erityisen tärkeänä oppilaiden liikuntamotivaation tukemista, jossa keskeistä on positiivisten liikuntakokemusten mahdollistaminen. *”Tärkeintä että pystyisi motivaation säilyttämään, eikä vahingossakaan nujertaisi intoa liikkua.”* Positiivisia liikuntakokemuksia opettajan mukaan syntyy, kun oppilas saa oman tasoista toimintaa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan oppiaineena liikunnan tehtäväksi liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen (Opetushallitus 2014, 502). Oppimismotivaation yksi vaikuttava tekijä on opetuksen eriyttäminen (Eskelä-Haapanen 2012, 180; Opetushallitus 2010, 8).

Tarvitaan tukea eriyttämiseen

Alaluokista *Riittämättömyyden tunne, Eriyttäminen tärkeää, Lisää koulutusta eriyttämiseen ja Työyhteisö edesauttaa* muodostettiin yläluokka *Tarvitaan tukea eriyttämiseen* (TAULUKKO 12). Riittämättömyyden tunne sisältää opettajan kokemukset eriyttämisen vähäisyydestä: *”Ois syytä kiinnittää enemmän huomiota.”* *”Ei pystytä käytännössä toteuttamaan jokaiselle räätälöityä opetusta.”* Opettaja koki, että havainnoiduilla liikuntatunneilla eriyttäminen oli vähäistä. Eriyttäminen on opettajan mukaan välillä hankala toteuttaa, jolloin menee helpomman kautta ja eriyttäminen jää pois. Opettaja kertoi haastattelussa kokevansa eriyttämisen työlääksi.

Eriyisoppilaat pyritään sijoittamaan yleisopetukseen (Numminen & Laakso 2008, 90; Seaman, DePauw, Morton & Omoto 2007, 10), koska inklusio on lisääntynyt kolmiportaisen tuen myötä (Opetushallitus 2010, 9-14; Eskelä-Haapanen 2012, 176). Opettajalla on kokemusta inklusiosta, kun pyörätuolissa oleva oppilas on ollut mukana yleisopetuksen liikuntaryhmässä. *”Ei tuntunut hyvältä pitää ryhmän mukana pyörätuolioppilasta.”* *”Tarvi enemmän tukea pyörätuolioppilas.”* *”Jää huoli, että mä tätä yhtä ohjaan ja muu porukka hyppii seinille.”*

Yleisopetuksessa eriyttäminen ei ole samalla lailla mahdollista kuin erityisluokassa, jossa on pienempi ryhmäkoko, kaikille oppilaille tehdyt henkilökohtaiset oppimissuunnitelmat sekä avustajan tuki (Naukkarinen 2003, 45).

Opettajan mukaan tilanne olisi parempi, jos erityistä tukea tarvitseva oppilas pääsisi yleisopetuksen liikuntaryhmään avustajan kanssa. Myös Heikinaro-Johansson, Varstala ja Lyyra (2008, 32) toteavat, että hyvin heterogeeninen oppilasaines on opettajalle haasteellista.

TAULUKKO 12. Yläluokan *Tarvitaan tukea eriyttämiseen* muodostaminen alaluokkien ja pelkistettyjen ilmausten kautta.

| PELKISTETTY ILMAUS   | ALALUOKKA                      | YLÄLUOKKA                     |
|--|--------------------------------|-------------------------------|
| Liian vähäistä<br>Inklusio ei aina toimi<br>Työlästä   | Riittämättömyyden tunne        | Tarvitaan tukea eriyttämiseen |
| Pakollista<br>Tarpeellista<br>Hyvä asia  | Eriyttäminen tärkeää           |                               |
| Koulutuksesta ei keinoja eriyttämiseen<br>Koulutuksessa eriyttäminen oli esillä<br>Täydennyskoulutusta tarvitaan<br>Ei kokemusta eriyttämiseen liittyvästä koulutuksesta | Lisää koulutusta eriyttämiseen |                               |
| Työyhteisö kannustaa<br>Yhteisopettajuus positiivista  | Työyhteisö edesauttaa          |                               |

Opettaja koki opetuksen eriyttämisen hyväksi asiaksi, tarpeelliseksi sekä pakolliseksi eli tärkeäksi. Haastattelussa opettaja totesi, että liikunnanopettajakoulutuksessa eriyttäminen oli esillä, mutta varsinaisia keinoja eriyttämiseen ei opetettu: ”*Koulutuksessa puhuttiin kovasti ja*

vaadittiin näytöissä.” ”Koulutuksessa keinoja varsinaiseen eriyttämiseen ei muistaakseni edes käyty läpi.” Eriyttämisen keinoista ei ole tarpeeksi tietämystä, mistä johtuen osa opettajista kokee eriyttämisen haastavaksi (Numminen & Laakso 2008, 93).

Opettaja ei ole osallistunut opetuksen eriyttämistä käsittelevään täydennyskoulutukseen, eikä muista kuulleensa koulutuksista, joissa eriyttäminen olisi erityisesti esillä. Täydennyskoulutus olisi opettajasta tarpeellista: ”Täydennyskoulutus ois hyvä tapa lisätä eriyttämisosaamista ja sit intoa tehdä sitä.” Uusi valtakunnallinen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on otettu käyttöön peruskouluissa syksyllä 2016. Opettaja uskoo, että uusi opetussuunnitelma vaikuttaa liikunnanopettajien eriyttämiseen: ”Uusi opetussuunnitelma varmasti monella opettajalla vaikuttaa eriyttämiseen, koska joudutaan miettimään ominaisuuksia ja pyörimään ydinasian ympärillä, toivottavasti.”

Opetuksen eriyttämistä edesauttaa työyhteisö, joka opettajan mukaan kannustaa eriyttämiseen: ”Koko ajan kannustetaan siihen, että yksilöllistettäisiin enemmän opetusta.” ”Kolmiportainen tukimalli on tehty erittäin selväksi kaikille.” Viesti johdon puolelta on, että jokaiselle räätälöityä opetusta.” Opettaja koki, että työpaikan kulttuuri on myönteinen ja kollegat ovat apuna sekä turvana. Työyhteisö on opettajan mukaan myös avoin muutoksille. Yhteisopettajuudesta opettajalla on positiivisia kokemuksia: ”Samanaikaisopetus liikuntalinjan tunneilla älyttömän ihanaa.” ”Pelikerralla poikien opettaja voisi katsoa pelit ja minä katson perusmotorisia juttuja muille ja vaihto.”

Toisen tutkimusongelman *Miten liikunnanopettaja kokee opetuksen eriyttämisen liikunnassa?* yhteenveto on esitetty seuraavassa taulukossa (TAULUKKO 13). Liikunnanopettaja koki, että opettaja itse on keskeinen toimija eriyttämisen toteutumisessa, mutta myös käytössä olevat resurssit vaikuttavat eriyttämiseen. Nummisen ja Laakson (2008, 92) mukaan opettajan tahto voi jopa korvata puuttuvat olosuhteet eriyttämiselle. Opetuksen eriyttämiseen tarvitaan tukea, jota Siutlan (2012, 65) mukaan antavat esimerkiksi opetusmenetelmien monipuolistamista sekä opettajan liikuntatietojen ja –taitojen kehittämistä tukevat liikunnan täydennyskoulutukset.

TAULUKKO 13. Miten liikunnanopettaja kokee opetuksen eriyttämisen liikunnassa?

| YLÄLUOKKA                                     | YHDISTÄVÄ LUOKKA  |
|---|---|
| Resurssit haasteena ja edesauttavana tekijänä | Miten liikunnanopettaja kokee opetuksen eriyttämisen liikunnassa? |
| Opettaja keskeinen toimija                    |   |
| Tarvitaan tukea eriyttämiseen                 |   |

### 5.3 Motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan eriyttämisen erityispiirteet

Haastattelussa opettajaa pyydettiin kuvailemaan liikuntataidoiltaan havainnoidun liikuntaryhmän motorisesti toisia heikompaa ja liikuntatunneilla usein passiivisesti osallistuvaa oppilasta. Oppilaiden kuvaukset on kirjattu alalukuun 4.2 Aineistonkeruu. Opettajalta kysyttiin haastattelussa, millaista liikunnanopetuksen eriyttäminen on motorisesti heikolle ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvalla oppilaalla. Opettajaa pyydettiin myös vertamaan lahjakkaan ja heikon oppilaan eriyttämistä liikuntatunneilla, mitä sivuttiin jo edellisessä alaluvussa 5.2 liittyen opettajan yleisiin kokemuksiin opetuksen eriyttämisestä.

#### Oppilaan erityispiirteiden tunnistaminen

Motorisesti muita oppilaita heikomman ja liikuntatunneilla passiivisen oppilaan eriyttämisessä keskeistä oli opettajan mukaan oppilaan erityispiirteiden tunnistaminen (TAULUKKO 14). Opettaja mainitsi haastattelussa kyseisten oppilaiden erityispiirteiksi arkuuden, sosiaalisen epävarmuuden sekä elämänhallintataitojen heikkouden. Alaluokat *Oppilaan arkuus* ja *Oppilaan sosiaalinen epävarmuus* kuvaavat havainnoidun liikuntaryhmän motorisesti heikkoa oppilasta: ”*Helposti se heikompi vetäytyy syrjään.*” ”*Lentopallossa syöttötilanne voi olla sosiaalisesti heikolle äärimmäisen painostava.*” ”*Pallopeleissä jää huomiotta tai jalkoihin.*” Esimerkiksi Ahosen (2002, 280-281) mukaan motorisilla vaikeuksilla on yhteys heikkoihin sosiaalisiin taitoihin. Liikunnanopettaja koki, että ongelmat sosiaalisuudessa ovat

lisääntymässä ja liikunnanopetuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomioita sosiaalisilta taidoilta heikkoihin oppilaisiin.

TAULUKKO 14. Yläluokan *Oppilaan erityispiirteiden tunnistaminen* muodostaminen alaluokkien ja pelkistettyjen ilmausten kautta.

| PELKISTETTY ILMAUS   | ALALUOKKA                                | YLÄLUOKKA                                |
|--|--|--|
| Heikko vetäytyy syrjään<br>Varovainen tyyli liikkua<br>Palopeleissä jää jalkoihin  | Oppilaan arkuus                          | Oppilaan erityispiirteiden tunnistaminen |
| Porukan ja toiminnan määrä aiheuttaa paniikkikohtauksen<br>Lentopalloissa syöttötilanne ahdistaa<br>Huomio sosiaalisesti heikkojen liikunnanopetukseen<br>Ongelmat sosiaalisuudessa yleistymässä | Oppilaan sosiaalinen epävarmuus          |  |
| Myöhästely<br>Elämönhallintataidoissa kehitettävää<br>Liikuntavarusteista huolehtiminen  | Oppilaan elämönhallintataitojen heikkous |  |

Opettaja totesi haastattelussa, että liikuntatunneilla passiivisen oppilaan elämönhallintataidoissa olisi kehitettävää. Oppilas myöhästyy usein liikuntatunneilta. Kolmesta havainnoidusta liikuntatunnista oppilas myöhästyi yhdeltä tunnilta ja oli kokonaan poissa toiselta tunnilta. Oppilaalla ei ollut liikuntavarusteita.

Oppilaan erityistarpeiden huomioiminen

Motorisesti muita liikuntaryhmäläisiä heikommalle ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvalla oppilaalla olisi opettajan mukaan erityisen tärkeää perustaitojen harjoittelu (TAULUKKO 15). Motoristen perustaitojen eli liikkumis-, käsittely- ja tasapainotaitojen hallinta on edellytys lajitaitojen oppimiselle (Gallahue 1996, 38, 257-353; Hakkarainen 2006,

62). Opetussuunnitelmassa on ohjeistettu, että yläkoulussa tulee harjoitella liikkumis-, käsittely- ja tasapainotaitoja soveltaen eri ympäristössä (Opetushallitus 2014, 434). Liikunnanopettaja totesi haastattelussa, että motorisia perustaitoja harjoitellaan etenkin alkuverryttelyissä. Liikuntatunneilla passiivisesti osallituva oppilas on kuitenkin usein poissa liikuntatunnin alun. ”Hyötyisi juuri alkuverkoista, mutta tulee vasta niiden jälkeen paikan päälle.” Motorisesti heikolle oppilaalle liikkeiden hahmottaminen on vaikeaa. Havainnoiduilla liikuntatunneilla opettaja ohjasi oppilasta henkilökohtaisesti näyttämällä suoritustekniikan tai kertomalla tekniikan ydinkohdat. Opettaja esimerkiksi näytti oppilaalle liskomaisen liikkumistyylin erikseen. Opettaja kehotti oppilasta myös katsomaan toisista oppilaista mallia. ”Liikerata helpottuu, kun käsi heilahtaa takaa eteen.” ”Voit kattoo mallia, miten J tekee.”

TAULUKKO 15. Yläluokan *Oppilaan erityistarpeiden huomiointi* muodostaminen alaluokkien ja pelkistettyjen ilmausten kautta.

| PELKISTETTY ILMAUS  | ALALUOKKA                          | YLÄLUOKKA                            |
|---|------------------------------------|--------------------------------------|
| Hyötyisi alkuverryttelyistä<br>Motoristen perustaitojen harjoittelu keskeistä<br>Liikkeiden hahmottaminen vaikeaa | Perustaitojen harjoittelu tärkeää  | Oppilaan erityistarpeiden huomiointi |
| Turvallisuuden tunne oppilaalla<br>Painostavien tilanteiden käsitteleminen  | Turvallinen ympäristö              |                                      |
| Peliä syntyy paremmin saman tasoisissa ryhmissä<br>Oppilaan avustaminen<br>Oppilaalle sopivat tehtävät            | Taitotasoa vastaavia tehtäviä      |                                      |
| Keskusteluyhteys<br>Aika eriyttämislle  | Mahdollisuus oppilaan kohtaamiseen |                                      |

Toinen alaluokka *Turvallinen ympäristö* käsittää oppilaan turvallisuuden tunteen sekä painostavien tilanteiden käsittelemisen. ”*Oppilas kokee olonsa turvalliseksi tulla siihen toimitaan mukaan.*” ”*Lajin sisällä käytäisiin tällaisia (painostavia) tilanteita läpi.*”

Liikunnanopettaja kertoi eriyttävänsä opetusta liikuntatunneilla tarjoamalla oppilaille erilaisia vaihtoehtoja tehtäviin, kuten alaluvussa 5.1 todettiin. Motorisesti heikolle ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvalla oppilaalla omaa taitotasoa vastaavat tehtävät ovat opettajan mukaan yksi tapa huomioida oppilaiden erityistarpeita. Opettaja koki pelien usein onnistuvan paremmin tasoryhmissä. ”*Ku huomaa, että nää muut on vähän saman tasosia, niin silloin sitä peliä syntyy paremmin.*” Taitotasoa vastaavan tehtävän tarjoaminen voi tarkoittaa myös oppilaan avustamista. ”*Mä vedin sitä mailalla, joka ei osannu luistella.*” Myös Eloranta ja Jaakkola (2003, 7-8) mainitsevat yhdeksi eriyttämisen tavaksi oppilaan fyysisen avustamisen esimerkiksi kepillä, köydellä tai mailalla.

Oppilaan erityistarpeiden huomioiminen tarkoittaa oppilaan kohtaamista liikuntatunneilla. Kohtaamiseen vaikuttaa keskusteluyhteyden saaminen oppilaan kanssa sekä eriyttämiseen käytettävissä oleva aika. ”*Pitää pystyä kohtaamaan ja keskustella.*” ”*Löytyy se aika ja mahdollisuus tulla siihen antamaan niitä erityistehtäviä.*” Havainnoiduilla liikuntatunneilla opettaja keskusteli esimerkiksi motorisesti heikon oppilaan kanssa pelitilanteissa, kun oppilas oli vaihdossa. Opettaja huomioi molemmat oppilaat liikuntatunneilla. Hän antoi oppilaille yksityistä korjaavaa ja positiivista palautetta. Sanatonta positiivista palautetta opettaja antoi hymyllä ja taputuksilla. ”*Katso, että pallo tulee alle.*” ”*B merkistä vasta lähtee.*” ”*Hienosti menee suoraan, oot ihan mankeli.*” Motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisen oppilaan eriyttämisestä kirjatut havainnot ovat liitteenä (LIITE 2).

Opettajahaastattelun analysoinnin kautta kolmannen tutkimusongelman yläluokiksi muodostettiin *Oppilaan erityispiirteiden tunnistaminen ja Oppilaan erityistarpeiden huomiointi* (TAULUKKO 16). Liikunnanopettaja koki, että heikon eriyttäminen on tärkeämpää verrattuna liikunnallisesti lahjakkaan oppilaan eriyttämiseen. Haastattelussa opettaja totesi myös, että ei juuri koe lahjakkaan tai heikon oppilaan eriyttämisen olevan toista haastavampaa tai helpompaa. Vaikka opettajalla oli keinoja motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan eriyttämiseen, hän sanoi kokevansa myös epävarmuutta

toimintatavoistaan. ”Ikinä ei voi olla varma, toimiko oikein.” Kommentillaan opettaja tarkoitti esimerkiksi epävarmuutta siitä, mikä on oikea tapa reagoida liikuntatunneilla passiivisen oppilaan myöhästymisiin ja liikuntavarusteiden puuttumiseen. Opettaja koki, että oppilaan nuhteleva tai toimintaan osallistumisen kieltäminen ei edistä oppilaan liikuntamotivaatiota. Oppilas saattaa päättää seuraavan kerran myöhästyessään jäädä kokonaan poissa tunnilta, koska tietää saavansa vain negatiivista palautetta opettajalta. Toisaalta myöhästelevä ja liikuntavarusteiden puuttuminen eivät ole yhteisesti hyväksyttäviä asioita.

TAULUKKO 16. Mitä erityispiirteitä on motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisen oppilaan eriyttämisessä?

| YLÄLUOKKA                                | YHDISTÄVÄ LUOKKA   |
|--|--|
| Oppilaan erityispiirteiden tunnistaminen | Mitä erityispiirteitä on motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan eriyttämisessä? |
| Oppilaan erityistarpeiden huomiointi     |  |

#### 5.4 Motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan kokemukset koululiikunnasta ja opetuksen eriyttämisestä

Oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta ja opetuksen eriyttämisestä kysyttiin kolmen havainnoidun liikuntatunnin jälkeen kyselylomakkeella (LIITE 4). Oppilailta kysyttiin: *Huomioiko opettaja sinua tällä tunnilla? Saitko erilaisia suoritusvaihtoehtoja tehtäviin? Kuinka sopiviksi koit tehtävät itsellesi? Koitko onnistuneesi liikuntatunnin tehtävissä? Opitko tällä tunnilla jotain uutta? Miten viihdyit liikuntatunnilla? Minkälainen oli mielestäsi tunnin ilmapiiri?* Oppilailta kysyttiin tarkkailijan läsnäolon vaikutuksesta omaan ja opettajan käyttäytymiseen liikuntatunnilla, mihin perehdytään tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa. Oppilaat saivat myös mahdollisuuden kertoa vapaasti liikuntatunnista lomakkeen lopussa. Motorisesti muita heikompi oppilas (oppilas A) vastasi kyselyyn jokaisen kolmen havainnoidun liikuntatunnin jälkeen. Hän jätti vastaamatta ensimmäisellä tunnilla kysymykseen numero 2, eikä vastannut avoimiin kysymyksiin millään kyselykerralla. Liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas (oppilas B) vastasi kaikkiin kysymyksiin lukuun ottamatta avoimia



kysymyksiä. Kolmannelta liikuntatunnilta oppilas oli poissa, joten hänen vastaustensa keskiarvot on laskettu kahden kyselykerran perusteella.

Sekä motorisesti muita ryhmäläisiä heikompi että passiivisesti liikuntatunnin kulkuun osallistuva oppilas kokivat, että opettaja huomioi heitä vähemmän verrattuna kaikkien oppilaiden vastausten keskiarvoon (3,6) (TAULUKKO 17). Motorisesti heikko oppilas koki kori- ja lentopallotunneilla, että opettaja huomioi häntä neutraalisti (3). Peli- ja leikkিতunnilla oppilas koki, että opettaja huomioi häntä vähän (2). Passiivisesti osallistuva oppilas koki sekä koripallo- että peli- ja leikkিতunnilla, että opettaja huomioi häntä neutraalisti.

TAULUKKO 17. Oppilaskyselyiden vastausten keskiarvot.

| <b>Kysymys</b>                                      | <b>Kaikki oppilaat</b> | <b>Oppilas A</b> | <b>Oppilas B</b> |
|---|------------------------|------------------|------------------|
| 1. Huomioiko opettaja sinua tällä tunnilla?         | 3,6                    | 2,7              | 3,0              |
| 2. Saitko erilaisia suoritusvaihtoehtoja tehtäviin? | 3,5                    | 2,5              | 3,0              |
| 3. Kuinka sopiviksi koit tehtävät itsellesi?        | 4,0                    | 3,0              | 4,0              |
| 4. Koitko onnistuneesi liikuntatunnin tehtävissä?   | 4,0                    | 3,3              | 3,0              |
| 5. Opitko tällä tunnilla jotain uutta?              | 3,0                    | 3,7              | 2,0              |
| 6. Miten viihdyit liikuntatunnilla?                 | 4,2                    | 3,7              | 3,0              |
| 7. Minkälainen oli mielestäsi tunnin ilmapiiri?     | 4,3                    | 3,7              | 4,0              |

Motorisesti heikko oppilas ei vastannut, kokiko hän saaneensa erilaisia suoritusvaihtoehtoja koripallotunnilla. Peli- ja leikkিতunnilla oppilas sai mielestään erilaisia suoritusvaihtoehtoja vähän ja lentopallotunnilla neutraalisti. Passiivisesti osallistuva oppilas koki saaneensa molemmilla kahdella liikuntatunneilla suoritusvaihtoehtoja neutraalisti. Kaikkien oppilaiden vastausten keskiarvon (3,5) mukaan oppilaat kokivat saaneensa kolmella liikuntatunnilla erilaisia suoritusvaihtoehtoja neutraalisti ja paljon.

Kaikkien oppilaiden vastausten keskiarvon mukaan liikuntatuntien tehtävät koettiin itselle sopiviksi (4,0). Motorisesti toisia heikompi oppilas ei kokenut tehtäviä itselleen erityisen sopiviksi tai epäsopiviksi vastattuaan jokaisen tunnin jälkeen kysymykseen vaihtoehdon kolme. Passiivisesti osallistuva oppilas koki tehtävät itselleen sopiviksi, kuten suurin osa oppilaista.

Passiivisesti osallistuva oppilas valitsi molempien liikuntatuntien jälkeen neutraalin vastausvaihtoehdon kysymykseen *Koitko onnistuneesi liikuntatunnin tehtävissä?*. Motorisesti heikko oppilas koki onnistuneensa neutraalisti peli- ja leikkitunnilla sekä koripallotunnilla. Lentopallotunnilla hän koki onnistuneensa paljon. Suurin osa oppilaista koki onnistuneensa paljon liikuntatunnin tehtävissä jokaisella kolmella tunnilla.

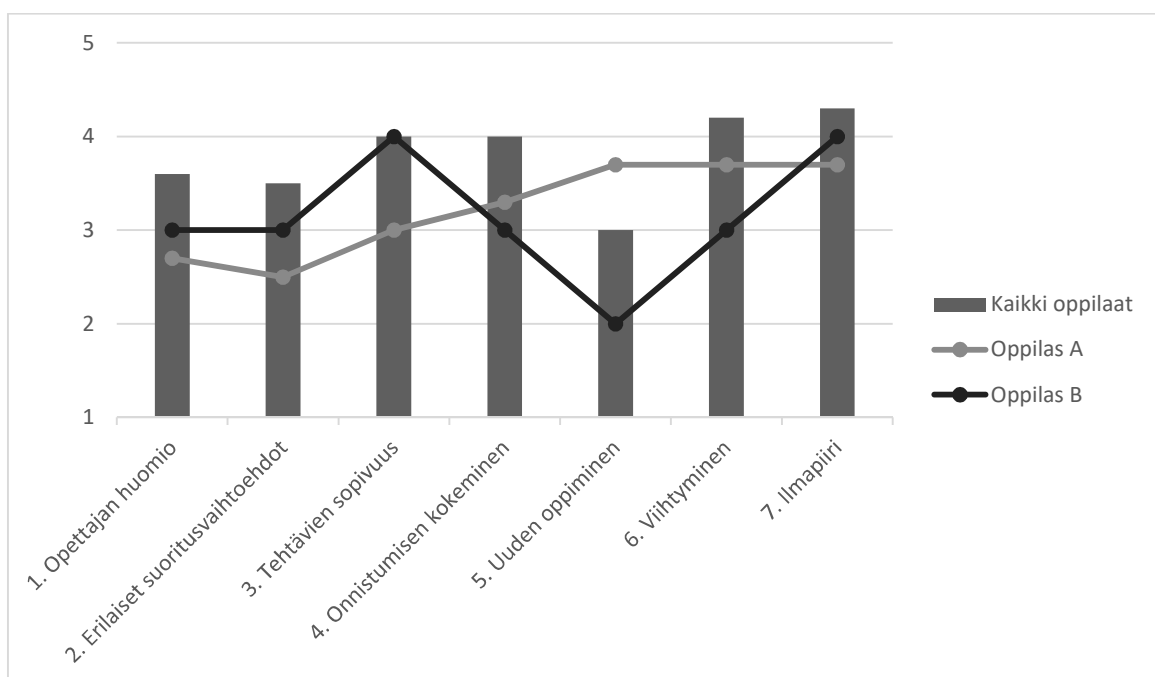
Motorisesti heikko oppilas koki oppineensa paljon uutta lento- ja koripallotunnilla. Oppilaiden ryhmissä suunnittelemien pelien ja leikkien tunnilla hän koki oppineensa uutta neutraalisti. Passiivisesti osallistuva oppilas koki oppineensa vähän uutta sekä koripallo- että peli- ja leikkitunnilla. Liikuntaryhmän kaikkien oppilaiden vastausten keskiarvo oli 3,0, eli oppilaat eivät kokeneet oppineensa uutta erityisen paljoa tai vähää.

Oppilaat viihtyivät liikuntatunneilla enimmäkseen hyvin ja erittäin hyvin. Peli- ja leikkitunnilla sekä lentopallotunnilla kukaan oppilaista ei vastannut viihtyneensä tunnilla vähän tai ei lainkaan. Koripallotunnilla vain yksi oppilas koki viihtyneensä tunnilla vähän. Liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas koki viihtyneensä liikuntatunneilla neutraalisti. Motorisesti heikko oppilas viihtyi lentopallotunnilla neutraalisti ja kahdella muulla tunnilla hyvin.

Tunnin ilmapiiri koettiin pääosin hyväksi tai erittäin hyväksi. Kukaan oppilaista ei kokenut liikuntatuntien ilmapiiriä huonoksi tai erittäin huonoksi. Passiivisesti osallistuva oppilas koki ilmapiirin molemmilla liikuntatunneilla hyväksi. Motorisesti heikko oppilas koki liikuntatunnin ilmapiirin neutraaliksi lentopallotunnilla ja hyväksi kahdella muulla tunnilla.

Motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas kokivat havainnoiduilla liikuntatunneilla opetuksen eriyttämiseen vaikuttavat kyselylomakkeella kysytyt asiat

keskimääräisesti heikommiksi verrattuna liikuntaryhmän muihin oppilaisiin (KUVIO 2). Motorisesti muita ryhmäläisiä heikompi oppilas vastasi seitsemästä kysymyksestä kuuteen alle yleisen keskiarvon. Hän koki saaneensa keskiarvoa vähemmän erilaisia suoritusvaihtoehtoja ja onnistumisen kokemuksia liikuntatunneilla. Leikki- ja pelitunnilla motorisesti heikko oppilas oli ainut, joka koki saaneensa vain vähän opettajan huomiota. Hän koki tehtävät vähemmän itselle sopiviksi, ilmapiirin huonommaksi ja hän viihtyi huonommin liikuntatunneilla verrattuna enemmistöön oppilaista. Motorisesti heikko oppilas koki kuitenkin oppineensa uutta liikuntatunneilla enemmän kuin ryhmän oppilaat keskimäärin.



KUVIO 2. Motorisesti heikon (Oppilas A) ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan (Oppilas B) oppilaan vastaukset suhteessa liikuntaryhmän kaikkien oppilaiden vastauksiin.

Liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas vastasi myös seitsemästä kysymyksestä kuuteen alle kaikkien oppilaiden keskiarvon. Passiivisesti osallistuva oppilas koki motorisesti heikon oppilaan tavoin saaneensa keskiarvoa vähemmän opettajan huomiota, erilaisia suoritusvaihtoehtoja sekä onnistumisen kokemuksia liikuntatunneilla. Hän koki viihtyvänsä ja oppivansa uutta huonommin kuin keskiarvo oppilaista. Lisäksi hän koki liikuntatuntien ilmapiirin hieman huonommaksi keskiarvoon nähden, vaikka hänen mielestään tunneilla olikin

hyvä ilmapiiri. Passiivisesti osallistuva oppilas koki liikuntatuntien tehtävät itselle sopiviksi, mikä oli myös kaikkien oppilaiden vastausten keskiarvo kysymykseen.

Muita ryhmäläisiä motorisesti heikompaa ja liikuntatunneilla usein passiivisesti tunnin kulkuun osallistuvaa oppilasta haastateltiin teemahaastattelurungon (LIITE 7) avulla. Haastattelussa kysyttiin useilla apukysymyksillä oppilaan suhteesta liikuntaan ja koululiikuntaan. Oppilasta pyydettiin vastaamaan, miten hän kokee liikunnanopettajan toiminnan liikunnanopetuksessa. Oman fyysisen pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemuksista koululiikunnassa kysyttiin myös apukysymyksillä. Lopuksi selvitettiin, miten oppilas mahdollisesti muuttaisi koululiikuntaa.

#### Positiiviset ja negatiiviset tunteet

Motorisilta taidoiltaan muita ryhmäläisiä heikompi ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas kertoivat haastattelussa, että he ovat kokeneet liikunnassa sekä positiivisia että negatiivisia tunteita (TAULUKKO 18). Alaluokka *Liikunta mielekästä* kuvaa oppilaiden positiivisia tunteita liikunnasta. Molemmat oppilaat kokivat jokseenkin viihtyneensä liikuntatunneilla. Passiivisesti osallistuva oppilas totesi, että ”*Viihdyn liikuntatunneilla ihan okei.*” Motorisesti heikko oppilas kertoi koululiikunnan olevan positiivista ja kivaa sekä yleensä oikein mukavaa. Hän kuitenkin myös totesi viihtyneensä liikuntatunneilla vaihtelevasti. Kyselylomakevastausten mukaan havainnoiduilla liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas koki viihtyneensä neutraalisti ja motorisesti heikko oppilas neutraalisti ja hyvin. Liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvasta oppilaasta koululiikunnassa mukavinta on sulkapallo ja motorisesti heikosta oppilaasta lentopallo.

TAULUKKO 18. Yläluokan *Positiiviset ja negatiiviset tunteet* muodostaminen alaluokkien ja pelkistettyjen ilmausten kautta.

| PELKISTETTY ILMAUS  | ALALUOKKA                              | YLÄLUOKKA                            |
|---|--|--------------------------------------|
| Viihtyy koululiikuntatunneilla<br>Harrastaa liikuntaa<br>Joskus kokee onnistuneensa liikuntatunnilla        | Liikunta mielekästä                    | Positiiviset ja negatiiviset tunteet |
| Ei pidä liikunnasta<br>Ei harrasta liikuntaa  | Liikunta ei mieluista                  |                                      |
| Liikunta oppiaineena haastava<br>Ei koe olevansa hyvä liikunnassa<br>Hyvä oppilas liikunnassa on aktiivinen | Kokee olevansa heikko koululiikunnassa |                                      |

Oppilailta kysyttiin liikunnallisista harrastuksista ja mahdollisista harrastuksista aikuisena. Motorisesti heikko oppilas totesi, että *”Jumppaan, pyöräilen ja käyn kävelyillä. Aikuisena voisin harrastaa tanssia.”* Hän toivoisi koululiikuntaan lisää kävelyä. Molemmat oppilaat totesivat joskus kokeneensa onnistumisen kokemuksia liikuntatunneilla. *”Riippuu liikuntamuodosta, koenko onnistuneeni liikuntatunneilla.”*, totesi passiivisesti osallistuva oppilas. Motorisesti heikko oppilas kertoi seuraavasti: *”Joo koen yleensä onnistuneeni liikuntatunneilla.”* *”Joskus tein korin. Se oli semmonen hieno hetki.”* *”Joskus tulee semmosia liikuntatunteja, ettei ookkaan ihan niin rättipoikki kuin yleensä.”* Myös kyselylomakevastausten perusteella oppilaat kokivat keskinkertaisesti onnistuminen kokemuksia havainnoiduilla liikuntatunneilla. Passiivisesti osallistuva oppilas koki onnistuneensa neutraalisti ja motorisesti heikko oppilas kahdella tunnilla neutraalisti ja yhdellä tunnilla paljon.

Negatiiviset tunteet tarkoittavat oppilaiden epämieluisia tunteita liikuntaan liittyen. *”En hirveesti tykkää liikunnasta...Koululiikunta ei oikein kiinnosta.”*, totesi passiivisesti liikuntatunneilla osallistuva oppilas. Molemmat oppilaat totesivat haastattelussa, että uinti ei ole mukavaa. Motorisesti heikko oppilas: *”Uinti ei ole kivaa... Muut on nopeampia ja jään jalkoihin.”* Motorisesti heikko oppilas koki, että pienemmät ryhmäkoot lisäisivät viihtyvyyttä liikuntatunneilla. Hän totesi liikunnallisista harrastuksistaan huolimatta, ettei hän liiku paljoa vapaa-ajalla. Passiivisesti liikuntatunneilla osallistuva oppilas kertoi, ettei harrasta mitään liikuntaa vapaa-ajallaan. Hän ei myöskään tiennyt, mitä voisi harrastaa aikuisena. Vuonna 2012 ja 2015 tehdyn lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimuksen tulosten mukaan toiseksi yleisin syy liikkumattomuuteen on se, ettei pidä liikunnasta. Lähes puolet nuorista ja erityisesti teini-ikäiset perustelevat liikkumattomuuttaan kielteisellä asenteella liikuntaa kohtaan. (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016, 82.)

Molemmat oppilaat kokivat itsensä heikoksi koululiikunnassa. Liikunta oppiaineena on oppilaille haastavaa. *”Lihaskuntojutut ovat yleensä vaikeita.”*, totesi passiivinen oppilas. Myös motorisesti heikko oppilas koki lihaskuntoa kehittävät harjoitukset haastaviksi. Hän sanoi lisäksi, että *”Tehtävät eivät ole yleensä helppoja.”* Kumpikaan oppilaista ei haastattelun mukaan kokenut olevansa hyvä koululiikunnassa. *”En oikeastaan ole hyvä koululiikunnassa.”*, kertoi motorisesti heikko oppilas. Passiivisesti osallistuva oppilas sanoi myös, ettei koe olevansa hyvä koululiikunnassa, koska ei ole urheilullinen. Motorisesti heikko oppilas perusteli heikkouttaan koululiikunnassa sillä, ettei hän liiku kovin paljon vapaa-ajalla. Itsensä kokeminen lahjattomaksi liikkujaksi on yhteydessä liikunnan harrastamattomuuteen, sillä useampi kuin joka kolmas lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimukseen vastanneista liikuntaa harrastamattomista nuorista pitää syynä omaa lahjattomuuttaan (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016, 82). Motorisesti heikon oppilaan mukaan hyvä oppilas koululiikunnassa on aktiivinen sekä huomaavainen ryhmäläisiä kohtaan: *”Hyvä oppilas liikunnassa on reipas.”* *”Ottaa kaikki huomioon.”* *”On kaikille mukava.”* *”Tekee liikuntaa paljon muuallakin kuin koulussa.”*

Opettaja keskeinen toimija

Yläluokka *Opettaja keskeinen toimija* muodostuu alaluokista *Opettaja motivoi liikkumaan* ja *Oppilaslähtöisyys tärkeää* (TAULUKKO 19). Opettaja motivoi oppilaita liikkumaan omalla positiivisella asenteellaan ja liikunnallisella esimerkillään. Motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas kuvailivat haastattelussa liikunnanopettajaansa seuraavasti: ”*Meidän liikunnanopettaja on energinen ja iloinen.*” ”*Meidän liikunnanopettaja on iloinen ja urheilullinen.*” Opettajan liikunnallisuus ja harrastuneisuus liikunnassa kuvasti oppilaille opettajan omaa positiivista asennetta opetettavaa ainetta kohtaan. Oppilaita pyydettiin myös kuvaamaan hyvää liikunnanopettajaa. Vastauksista ilmeni samoja ominaisuuksia kuin oppilaiden oman liikunnanopettajan kuvauksesta: ”*Hyvä liikunnanopettaja on positiivinen.*” ”*Hyvä liikunnanopettaja on iloinen ja ottaa kaikki huomioon.*”

TAULUKKO 19. Yläluokan *Opettaja keskeinen toimija* muodostaminen alaluokkien ja pelkistettyjen ilmausten kautta.

| PELKISTETTY ILMAUS   | ALALUOKKA                                  | YLÄLUOKKA                         |
|--|--|-----------------------------------|
| <p>Opettajan positiivinen asenne merkityksellistä</p> <p>Opettaja liikunnallinen esimerkki</p>   | <p>Opettajan asenne positiivinen</p>       | <p>Opettaja keskeinen toimija</p> |
| <p>Yksilöllinen huomiointi</p> <p>Liikuntatuntien sisältö oppilaille sopivaa</p> <p>Autonomiam vahvistavaa toimintaa</p> <p>Sosiaalinen yhteenkuuluvuus ryhmässä</p> | <p>Opettajan toiminta oppilaslähtöistä</p> |                                   |

Oppilaiden yksilöllinen huomiointi, sopiva liikuntatuntien sisältö, oppilaiden autonomiaa vahvistava toiminta sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden mahdollistaminen liikuntatunneilla tarkoittavat oppilaslähtöisyyttä. Oppilaat kokivat haastattelussa oppilaslähtöisyyden tärkeäksi. Motorisesti heikko oppilas totesi, että hyvä liikunnanopettaja huomioi jokaisen oppilaan.

Liikuntatuntien sisällöistä passiivisesti osallistuva oppilas totesi, että *”Tavallisesti pelataan paljon pallopelejä.”* Motorisesti heikko oppilas totesi kuitenkin, että *”Tavallisesti tehdään paljon kaikenlaista erilaista, yleensä oikein mukavaa.”* Havainnoiduilla liikuntatunneilla motorisesti heikko oppilas ei kokenut kyselylomakevastausten mukaan tehtäviä erityisen sopiviksi tai epäsopiviksi itselle. Passiivisesti osallistuva oppilas koki tehtävät itselle sopiviksi.

Oppilaiden autonomiaa vahvistava toiminta tarkoitti tilanteita, joissa oppilaat saivat olla mukana päätöksenteossa ja joissa oppilaat saivat erilaisia vaihtoehtoja. *”Joskus on yhdessä suunniteltu”*, totesi motorisesti heikko oppilas. Passiivisesti osallistuva oppilas kertoi, että *”Joskus saa vaikuttaa ite toimintaan.”* Molemmat oppilaat totesivat saaneensa joskus erilaisia vaihtoehtoja liikuntatunnin tehtäviin. Passiivisesti osallistuva oppilas lisäsi, että *”Tuntuu ihan mukavalta saada erilaisia vaihtoehtoja.”* Motorisesti heikko oppilas koki, että opettaja sanoo yleensä yleisesti vaikeamman vaihtoehdon ja opastaa myös, kuinka suorituksen voi tehdä helpommin. Havainnoiduilla liikuntatunneilla motorisesti heikko ja passiivisesti osallistuva oppilas kokivat saaneensa erilaisia suoritusvaihtoehtoja vähän ja neutraalisti.

*Sosiaalinen yhteenkuuluvuus ryhmässä* -pelkistetty ilmaus sisältää oppilaiden positiiviset kokemukset liikuntaryhmästä ja hyväksyvistä ilmapiiristä. *”Meillä on aika kiva liikuntaryhmä.”* *”Meillä on iloinen ja reipas liikuntaryhmä.”* Ilmapiiri koettiin iloiseksi ja hyväksi. Molemmat oppilaat totesivat, että kaikki oppilaat otetaan mukaan toimintaan ja liikuntatunneilla saa epäonnistua. Epäonnistumisista ei kummankaan oppilaan mukaan seuraa mitään. Kuitenkin motorisesti heikko oppilas sanoi myös, että *”Tulee itselle epäonnistumisista semmonen olo, että voi ei kukaan ei halua mua enää.”* Heikot liikunnalliset taidot voivat olla yksi syy kiusaamiseen ja motorisesti heikoilla oppilailla on usein vähemmän ystäviä (Ahonen 2002, 280). Havainnoiduilla liikuntatunneilla oppilaat kokivat ilmapiirin pääosin hyväksi.

Motorisesti muita ryhmäläisiä heikomman ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan kokemuksista koululiikuntaan ja opetuksen eriyttämiseen liittyen muodostettiin yläluokat *Positiiviset ja negatiiviset tunteet* sekä *Opettaja keskeinen toimija* (TAULUKKO 20). Sekä oppilashaastatteluissa että kyselylomakkeiden vastauksissa tuli esiin positiivisia kokemuksia esimerkiksi liikuntatuntien sisällöistä ja ilmapiiristä. Negatiiviset tunteet liittyivät



oppilaiden kokemuksiin omista liikuntataidoista ja kiinnostuksesta liikuntaa kohtaan. Koululiikunnassa ja opetuksen eriyttämisessä opettaja koettiin keskeiseksi toimijaksi. Oppilaat kokivat, että heidän liikunnanopettajalla on positiivinen asenne ja hänen opetuksensa on oppilaslähtöistä.

TAULUKKO 20. Miten motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas kokevat koululiikunnan ja opetuksen eriyttämisen?

| YLÄLUOKKA                            | YHDISTÄVÄ LUOKKA  |
|--------------------------------------|---|
| Positiiviset ja negatiiviset tunteet | Miten motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas kokevat koululiikunnan ja opetuksen eriyttämisen? |
| Opettaja keskeinen toimija           |   |

## 6 POHDINTA

Luvussa tarkastellaan teoreettisen katsauksen, tutkimuksen toteutuksen ja tuloksien pohjalta yleisesti koko tutkimusta. Tämän luvun tarkoituksena on helpottaa tutkimuksen kokonaisuuden ymmärtämistä. Keskeisimmät tutkimustulokset esitellään tiivistetysti sekä pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Lopuksi pohditaan tutkimuksen aikana muodostuneita ajatuksia aiheesta sekä asetettujen tavoitteiden saavuttamista.

### 6.1 Yhteenveto tutkimustuloksista

Ensimmäisellä tutkimusongelmalla selvitettiin liikunnanopettajan tapoja eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla. Eriyttämisen tapoja tutkittiin havainnoimalla liikunnanopettajan kolme liikuntatuntia, kysymällä opettajalta eriyttämisen tavoista liikuntatuntien päätteeksi kyselylomakkeella sekä haastatteleamalla opettajaa. Liikunnanopettaja eriytti opetusta yläkoulun liikuntatunneilla esteettömällä oppimisympäristöllä sekä henkilöresursseilla. Henkilöresurssit käsittävät tässä tutkimuksessa yhteisopettajuuden ja avustajan läsnäolon liikuntatunneilla. Opettajan puheessa korostui molempien resurssien tärkeys. Opettaja haluaisi toteuttaa useammin opetusta yhdessä toisen opettajan kanssa. Opettaja koki, että toisen opettajan opettaessa toinen opettaja vapautuu havainnoimaan oppilaita. Avustajana liikuntatunneilla opettajalla on ollut käytössä koulunkäynninohjaaja.

Esteetön ympäristö käsitti psyykkisen, pedagogisen, sosiaalisen ja fyysisen esteettömyyden. Psyykkinen esteettömyys näkyi opettajan empaattisuutena ja eettisyytenä. Sääntöjen soveltaminen pelitilanteissa, tehtävien haastavuuden vaihtelu ja oppilaiden monipuolinen ryhmittely mahdollistivat pedagogisen esteettömyyden, johon sisältyi myös palautteen anto ja tehtävien selittäminen. Opettajan näytöt tukivat tehtävän selittämistä. Pelitilanteissa opettaja motivoi oppilaita pistelaskulla, mikä kannustaa oppilaiden keskinäiseen kilpailuluun. Liikuntatunneilla oli kuitenkin pääosin tehtäväsuuntautunut ilmapiiri. Sosiaalinen esteettömyys näkyi liikuntatunneilla yhteisissä rutiineissa eli vakiintuneissa toimintatavoissa, joita noudatettiin esimerkiksi tunnin alussa. Oppilaiden autonomian kokemusta vahvistettiin antamalla oppilaiden itse vaikuttaa tehtävien suoritustapoihin. Toisella havainnoidulla

liikuntatunnilla opettaja käytti opetustyylinä erilaisten ratkaisujen tuottamista, mikä tukee oppijalähtöisyyttä opetuksessa. Fyysistä esteettömyyttä tuettiin turvallisuuden huomioimisella, erilaisilla tavoilla jakaa tila sekä apuopettajien käyttämisellä liikuntatunneilla. Opettaja reagoi oppilaiden liikkumiseen sukat jalassa sekä välineiden käyttämiseen, kun toiminta näytti vaarantavan turvallisuuden.

Toinen tutkimusongelma selvitti liikunnanopettajan kokemuksia eriyttämisestä. Kokemuksia kysyttiin opettajahaastattelussa sekä liikuntatuntien jälkeen kyselylomakkeella. Opettaja koki, että resurssit edesauttavat eriyttämistä tai tekevät sen haastavammaksi riippuen, miten resursseja on käytettävissä. Eriyttämisen tekee haastavammaksi tilan puute, välineiden vähyys, suuri ryhmäkoko ja erilaiset oppilaat. Eriyttämistä helpottaa riittävät välineet, mahdollisuus ryhmitellä oppilaita joustavasti sekä riittävä aikuisten määrä liikuntatunneilla. Eriyttämistä edesauttaviin tekijöihin vaikuttaa osaltaan rehtori, joka esimerkiksi myöntää rahaa välinhankintoihin.

Resurssien lisäksi liikunnanopettaja koki, että opettaja on keskeinen toimija opetuksen eriyttämisessä. Opettajan valmiuksiin eriyttää opetusta vaikuttavat opettajan tiedot ja taidot, kokemus sekä motivaatio. Oppilaantuntemusta tarvitaan, koska eriyttäminen voi olla näkyvää ja opettajan tulee toimia hienovaraisesti. Liikunnanopettaja koki, että heikon oppilaan eriyttäminen on tärkeämpää, koska lahjakas oppilas on motivoitunut liikkumaan joka tapauksessa. Liikuntamotivaation tukeminen liittyy oppilaantuntemukseen, koska oppilaiden tunteminen mahdollistaa sopivan taitotason tehtävien tarjoamisen oppilaille ja siten liikuntamotivaation tukemisen.

Kolmantena keskeisenä kokemuksena oli tuen tarvitseminen eriyttämiseen. Opettaja koki riittämättömyyden tunnetta, sillä liikuntatunneilla eriyttäminen on liian vähäistä sekä työlästä. Inklusio ei opettajan kokemuksen mukaan aina toimi, koska resursseja ei ole tarpeeksi. Opettajan mukaan eriyttäminen on tärkeää, mistä johtuen eriyttämiseen tulisi saada tukea. Eriyttämiseen tarvitaan lisää koulutusta, kuten täydennyskoulutusta. Liikunnanopettajakoulutuksessa eriyttäminen oli esillä ja sitä vaadittiin näytöissä, mutta

varsinaisia keinoja eriyttämisen toteuttamiseksi ei käyty läpi. Tukea eriyttämiseen antaa opettajan mukaan työyhteisö, joka kannustaa eriyttämiseen.

Kolmas tutkimusongelma liittyi motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan eriyttämiseen. Ongelmaan vastattiin opettajahaastattelulla. Liikunnanopettajan mukaan keskeistä on oppilaiden erityispiirteiden tunnistaminen ja sitä kautta erityistarpeiden huomiointi. Motorisesti heikon oppilaan erityispiirteenä oli arkuus ja sosiaalinen epävarmuus. Opettaja koki, että oppilaiden vaikeudet suoriutua sosiaalisista tilanteista ovat lisääntyneet. Liikuntatunneilla passiivisesti toimintaan osallistuvaa oppilasta kuvasi elämänhallintataitojen heikkous, sillä oppilas oli usein myöhässä, eikä huolehtinut liikuntavarusteista.

Eryyistarpeiden huomioimisessa nousi esiin perustaitojen harjoittelu, turvallinen ympäristö, taitotasoa vastaavat tehtävät sekä mahdollisuus oppilaan kohtaamiseen. Perustaitojen harjoittelulla opettaja tarkoitti motorisia perustaitoja eli liikkumis- käsittely- ja tasapainotaitoja. Turvallisella ympäristöllä opettaja tarkoitti ympäristöä, jossa oppilaalla on turvallisuuden tunne ja jossa voidaan käydä yhdessä painostavia tilanteita läpi. Oppilaan taitotasoa vastaavia tehtäviä pystytään tarjoamaan liikunnanopettajan mukaan esimerkiksi, kun oppilaat on ryhmitelty tasoryhmiin. Tällöin pelitilanteista tulee tasaiset. Oppilaan avustaminen myös auttaa tehtävän eriyttämisessä taitotasolle sopivaksi. Oppilaan kohtaamisen mahdollisuuteen vaikuttaa keskusteluyhteys oppilaan ja opettajan välillä sekä eriyttämiseen käytettävissä oleva aika.

Neljännellä tutkimusongelmalla selvitettiin motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvan oppilaan kokemuksia koululiikunnasta ja opetuksen eriyttämisestä. Oppilaat vastasivat havainnoitujen liikuntatuntien jälkeen kyselylomakkeisiin. Molemmat oppilaat lisäksi haastateltiin. Oppilaat kokivat sekä positiivisia että negatiivisia tunteita koululiikuntaan liittyen. Molemmat oppilaat vastasivat kokeneensa onnistumisen kokemuksia koululiikunnassa mutta tunsivat itsensä heikoiksi liikkujiksi. Etenkin lihaskuntoa vaativat harjoitteet olivat oppilaille haastavia. Passiivisesti osallistuva oppilas kertoi, ettei pidä koululiikunnasta.

Oppilaiden vastauksista voidaan päätellä, että opettaja on keskeinen toimija koululiikunnassa ja eriyttämisessä. Oppilaiden mukaan heidän opettajan asenne on positiivinen ja opettajan

toiminta oppilaslähtöistä. Opettajan positiivisuus oli oppilaiden vastauksissa yhteydessä hyvään liikunnanopettajuuteen. Oppilaslähtöinen toiminta tarkoitti oppilaiden yksilöllistä huomiointia, oppilaille sopivia liikuntatuntien sisältöjä, oppilaiden autonomiaa vahvistavaa toimintaa sekä sosiaalista yhteenkuuluvuuden tunnetta liikuntaryhmässä. Molemmat oppilaat kokivat joskus saaneensa itse vaikuttaa liikuntatuntin toimintaan. Erilaisten tehtävävaihtojen saaminen tuntui passiivisesti osallistuvasta oppilaasta mukavalta. Havainnoiduilla liikuntatunneilla oppilaat kokivat saaneensa erilaisia suoritusvaihtoehtoja vähän ja neutraalisti. Oppilaiden mielestä heidän liikuntaryhmässä on iloinen. Ryhmässä on hyvä ilmapiiri, jossa kaikki otetaan mukaan toimintaan. Liikuntatunneilla saa epäonnistua. Motorisesti heikolle oppilaalle tulee kuitenkin epäonnistumisista tunne, etteivät muut oppilaat halua häntä porukkaan.

Motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas kokivat havainnoiduilla liikuntatunneilla opetuksen eriyttämiseen vaikuttavat kyselylomakkeella kysytyt asiat keskimääräisesti heikommiksi verrattuna liikuntaryhmän muihin oppilaisiin. Oppilaat vastasivat seitsemästä kysymyksestä kuuteen alle yleisen keskiarvon. Molemmat oppilaat kokivat saaneensa keskiarvoa vähemmän opettajan huomiota, erilaisia suoritusvaihtoehtoja ja onnistumisen kokemuksia liikuntatunneilla. He viihtyivät tunneilla keskiarvoa huonommin ja kokivat ilmapiirin hieman huonommaksi verrattuna kaikkien liikuntaryhmän oppilaiden vastausten keskiarvoon. Motorisesti heikko oppilas koki tehtävät itselle vähemmän sopiviksi, mutta hän koki oppineensa uutta liikuntatunneilla enemmän kuin ryhmän oppilaat keskimäärin. Passiivisesti osallistuva oppilas koki tehtävät itselle sopiviksi, kuten suurin osa oppilaista, mutta hän ei kokenut oppineensa juuri uutta liikuntatunneilla.

## **6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys**

Luotettavuuden arviointia tehdään suhteessa teoriaan, analyysitapaan, tutkimusaineiston käsittelyyn, tulkintaan ja johtopäätöksiin (Vilka 2009, 159). Tutkimuksen luotettavuuden arviointi käsittää siten koko tutkimusprosessin. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on keskeinen työväline (Eskola & Suoranta 1999, 211), joten täydellinen objektiivisuus ei liene mahdollista.

Lukija voi arvioida tutkimuksen luotettavuutta siten, saako hän prosessista tarpeeksi seikkaperäisen kuvauksen (Hirsjärvi ym. 2012, 232). Tutkimuksen teoreettisissa lähtökohdissa kuvattiin liikuntakasvatusta vuosiluokilla 7-9. Yläkouluikäisen oppilaan kehitysvaiheet esiteltiin, koska eriyttääkseen opetusta opettajan tulee tiedostaa oppilaiden kehitystaso. Motorisesti heikon ja liikunnallisesti passiivisen oppilaan erityispiirteitä käytiin myös läpi. Oppilaat ovat lähtökohta opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa, minkä vuoksi ensin tarkasteltiin oppilaiden kehitystä ja vasta sen jälkeen opettajan toimintaa ja eriyttämistä. Käytetty lähdekirjallisuus on pääosin tuoretta. Vanhempia lähteitä on mukana osoittamassa tietyn ilmiön olleen esillä jo pitkään, kuten Viljasen 1975 vuoden teos eriyttämisestä (Viljanen 1975). Lähteiden valinnassa huomioitiin sisällön perustuminen tutkimustietoon. Yhdessä tekstikappaleessa on pyritty käyttämään useita lähteitä, jolloin lähteet ovat dialogissa eli vuoropuhelussa keskenään.

Tutkimuksen toteutus kuvattiin tutkimuksen menetelmien, aineiston keruun ja aineiston analyysin esittelyllä. Tutkimuksen menetelmien taustalla vaikuttavat tieteenfilosofiset lähtökohdat tuotiin esiin. Aineiston keruu -alaluvussa kerrottiin, ketkä ovat tutkimuksen kohteena ja miten tutkimusaineisto on kerätty. Liikuntatuntien havaintojen, opettaja- ja oppilashaastattelujen sekä kyselylomakkeiden analyysi kuvattiin käyttäen apuna taulukoita, jotka havainnollistivat luokittelun etenemistä. Jokainen analyysin vaihe selitettiin esimerkein. Analyysin tarkka kuvaus osoittaa tutkimuksen läpinäkyvyyttä. Tutkimusongelmiin vastattiin Tutkimustulokset -luvussa, jossa teoria- ja tutkimusosa täydentävät toisiaan.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan perustella käsitteillä *siirrettävyys*, *uskottavuus*, *vahvistuvuus* ja *varmuus*. Sosiaalisen todellisuuden monimuotoisuudesta johtuen laadullisessa tutkimuksessa *siirrettävyys* on mahdollista rajoitetusta. (Eskola & Suoranta 1999, 212-213.) Tutkimuksen yleistettävyyttä ei ole laadullisen tutkimuksen tarkoitus. Tässä tutkimuksessa pyrittiin selvittämään yhden liikunnanopettajan tapoja ja kokemuksia opetuksen eriyttämiseen liittyen sekä motorisesti heikon ja passiivisesti toimintaan osallistuvan oppilaan kokemuksia koululiikunnasta ja eriyttämisestä. Jollain toisella liikunnanopettajalla ja toisilla oppilailla kokemukset voivat olla erilaisia tai samantapaisia. Joku toinen tutkija olisi voinut päätyä eri tuloksiin, vaikka tutkimuskohde olisi ollut sama. Vilkan (2009, 159) mukaan se ei kuitenkaan tarkoita tutkimuksen heikkoutta. Ihmisten kokemukset ja käsitykset ovat muuttuvia ja

henkilökohtaisia. Tutkijoiden tapa tulkita aineistoa vaihtelee ja sen myöntäminen osoittaa tietoisuuden siirrettävyyden rajallisuudesta.

Tutkimuksen *uskottavuus* kuvaa tutkijan käsitteellistysten ja tulkintojen vastaavuutta tutkittavien käsitysten kanssa (Eskola & Suoranta 1999, 212). Tulosten tarkastelussa esiteltiin aineistosta esiin nousseita näkökulmia eriyttämiseen liittyen. Tutkittavien suoria lainauksia käytettiin runsaasti tutkimustulosten esittelyssä. Lainaukset osoittavat tulosten vastaavuuden aineiston kanssa ja perustelevat tehtyjä päätelmiä luokitteluista. Lukija pystyy arvioimaan suorien lainauksien pohjalta tulkintojen vastaavuutta tutkittavien kommentteihin.

*Vahvistuvuutta* voidaan lisätä, kun tutkimuksessa tehdyt tulkinnat saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä käsitellyistä tutkimuksista (Eskola & Suoranta 1999, 213). Tässä tutkimuksessa tulokset on linkitetty teoriaan, koska tutkimustulosten käsittelyn yhteydessä tuloksia verrattiin aiempaan tutkimustietoon. Tuloksia tarkasteltiin myös valtakunnallisen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) näkökulmasta, mikä tuo tutkimukseen vahvistuvuutta.

Tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavien ennakkoehtojen huomioon ottaminen voi lisätä tutkimuksen *varmuutta*. Ennakkoehdot ovat esimerkiksi tutkijan ennakko-oletuksia aiheesta. (Eskola & Suoranta 1999, 213.) Tässä tutkimuksessa ennakko-oletukseen vaikutti tutkijan luokan- ja liikunnanopettajaopinnot sekä työkokemus luokanopettajana. Koulutusten myötä muodostunut käsitys opetuksen eriyttämisestä tiedostettiin, jotta tutkijan roolissa pystyttiin keskittymään mahdollisimman objektiiviseen tulkintaan. Luokanopettajakoulutuksessa tehty pro gradu -tutkielma opetuksen eriyttämisestä alkuopetuksen liikuntatunneilla (Lehto & Tuomaala 2013) innoitti tutkimaan opetuksen eriyttämistä eri näkökulmasta. Saman aihepiirin tarkastelu uudelleen mahdollisti tässä tutkimuksessa aiemmin hankittua tietoa hyödyntäen entistä monipuolisemman käsityksen muodostamisen opetuksen eriyttämisestä.

Tutkimuksen luotettavuutta vahvistaa triangulaatio, joka nähdään tämän tutkimuksen vahvuutena. Triangulaatio on eri teorioiden, menetelmien ja aineistojen käyttöä samassa tutkimuksessa (Hirsjärvi ym. 2012, 233). Monipuolisten lähteiden käyttäminen lisää teoreettista

triangulaatiota. Lähdekirjallisuudessa on väitöskirjoja ja tutkimusartikkeleita sekä kansainvälisiä lähteitä. Tutkimuksen keskeisin menetelmä oli laadullinen sisällönanalyysi, mutta myös tilastollista analyysiä käytettiin. Piirteitä etnografisesta tutkimuksesta oli mukana, koska osa aineistosta kerättiin havainnoiden. Aineisto kerättiin kolmella eri menetelmällä. Havainnoinnit, kyselylomakkeet ja haastattelut mahdollistivat tutkimusongelmiin vastaamisen. Liikuntatuntien havainnoilla saatiin käsitys eriyttämisen tavoista. Haastattelu tuki tutkijan havaintoja ensimmäisessä tutkimusongelmassa ja sopi erityisen hyvin menetelmäksi, kun tavoitteena oli selvittää kokemuksia eriyttämiseen liittyen. Oppilashaastattelussa oli riskinä suppea aineiston saaminen, jos oppilas vastaa niukasti esitettyihin kysymyksiin. Kyselylomakkeet tukivat oppilashaastattelujen vastauksia. Kyselylomakkeiden täyttäminen välittömästi liikuntatunnin jälkeen mahdollisti omien kokemusten muistamisen ehkä paremmin kuin myöhemmin haastattelun yhteydessä. Tämän vuoksi myös opettaja vastasi kyselylomakkeisiin. Kyselylomakkeilla pystyttiin muodostamaan käsitys motorisesti heikon ja liikuntatunneilla passiivisesti toimintaan osallistuvan oppilaan kokemuksista koululiikuntaan ja eriyttämiseen liittyen suhteessa liikuntaryhmän muihin oppilaisiin.

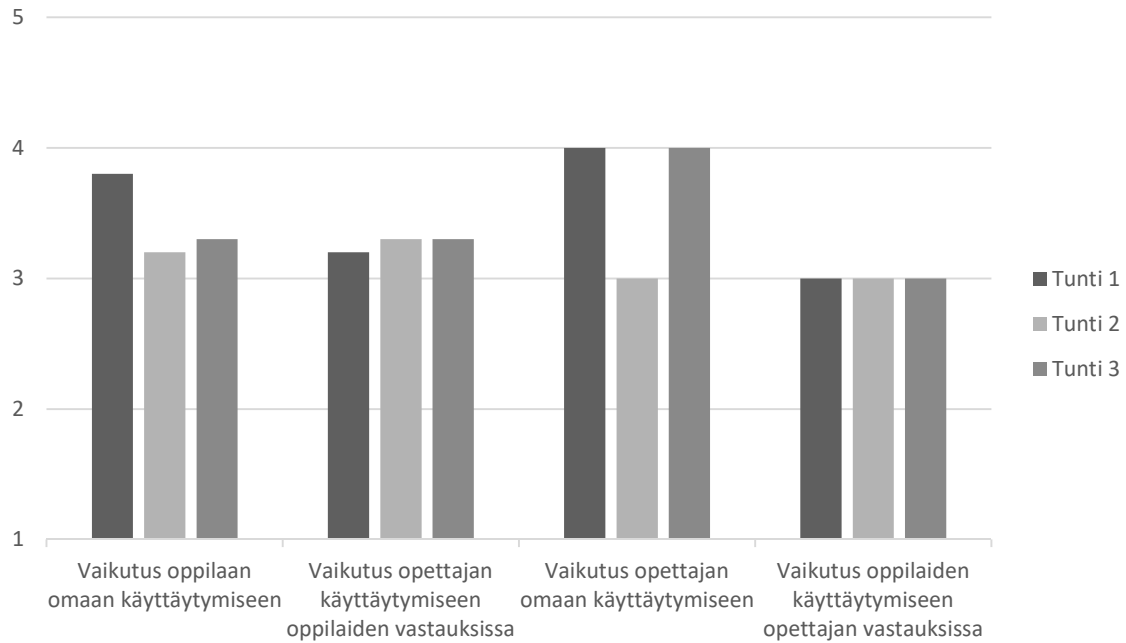
Luotettavuuden tarkastelussa käsitteitä *reliabiliteetti* ja *validius* voidaan käyttää soveltaen laadullisessa tutkimuksessa, koska ne liittyvät vahvemmin määrälliseen tutkimukseen (Hirsjärvi ym. 2012, 232). Reliabiliteetti kuvaa tutkimuksen toistettavuutta eli sitä, voidaanko saada samat tulokset toistettaessa tutkimus (Vilka 2009, 161). Toistettavuutta voidaan arvioida siirrettävyydellä (Eskola & Suoranta 1999, 212-213), jota on käsitelty aiemmin. Reliabiliteettia voidaan parantaa esimerkiksi useammalla haastattelijalla, havainnoitsijalla tai havainnointikerralla. Tässä tutkimuksessa havainnoitiin kolme liikuntatuntia, mikä antoi jo käsityksen liikunnanopettajan tavoista eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla. Toisaalta olisi ollut mielekäästä havainnoida vielä jokin tunti, jossa olisi ollut eri tavoitteet ja sisällöt kuin havainnoituilla tunneilla. Tarkoituksena olikin havainnoida luistelutunti, mutta aikataulullisista syistä se ei onnistunut. Muutoksia oppilaiden ja opettajan lukujärjestykseen tuli paljon joului- ja tammikuussa, jolloin havainnot oli tarkoitus tehdä. Muutokset ovat osa koulun arkea ja niihin sopeutumiseen on hyvä varautua jo näin liikunnanopettajan uran alkuvaiheessa.

Tutkimuksen pätevyyttä kuvataan validiteetilla, eli mittaako tutkimus sitä, mitä on tarkoitus mitata (Vilka 2009, 161). Teemahaastattelurungot sekä kysely- ja havainnointilomakkeet



laadittiin huolellisesti. Lomakkeiden ja haastattelujen kysymykset sekä havainnoineissa tarkasteltavat eriyttämistoiminnot muodostettiin teorian pohjalta. Kyselylomakkeiden kysymykset kirjoitettiin selkeään muotoon ja oppilaiden kyselylomake esitettiin toisella kahdeksannen luokan liikuntaryhmällä. Esitestauksessa osa oppilaista ympyröi usean vaihtoehdon samasta kysymyksestä, joten lopulliseen kyselylomakkeeseen lisättiin ohje ”*Valitse vain yksi vaihtoehto.*”. Muilta osin lomake todettiin selkeäksi. Tutkijan ja tutkittavien välillä ei ollut henkilökemioihin liittyviä ongelmia, jotka olisivat haitanneet havainnointi- tai haastattelutilanteita.

Tutkimuksen validiteettia haluttiin vahvistaa kysymällä oppilaiden ja opettajan kyselylomakkeissa (LIITTEET 4 ja 5), miten tarkkailijan läsnäolo vaikutti liikuntatunnilla omaan käyttäytymiseen. Opettajalta kysyttiin lisäksi, miten tarkkailijan läsnäolo vaikutti oppilaiden käyttäytymiseen. Oppilailta kysyttiin, miten tarkkailijan läsnäolo vaikutti opettajan käyttäytymiseen. Näiden kysymysten tarkoituksena oli selvittää, muuttuiko opettajan tai oppilaiden liikuntatuntikäyttäytyminen, kun ulkopuolinen tarkkailija oli paikalla. Tarkkailijan läsnäolo vaikutti oppilaiden käyttäytymiseen eniten ensimmäisellä havainnointikerralla (KUVIO 3), jolloin kuusi oppilasta vastasi tarkkailijan läsnäolon vaikuttaneen erittäin myönteisesti (5) omaan käyttäytymiseen liikuntatunnilla. Loput yhdeksän oppilasta koki, että tarkkailijan läsnäolo ei vaikuttanut myönteisesti eikä kielteisesti (3) omaan käyttäytymiseen. Kahdella muulla tunnilla yli 80 % oppilaista koki, ettei tarkkailijan läsnäolo vaikuttanut omaan käyttäytymiseen. Kukaan oppilaista ei vastannut, että tarkkailijan läsnäolo olisi vaikuttanut jokseenkin tai erittäin kielteisesti omaan tai opettajan käyttäytymiseen. Motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti osallistuva oppilas kokivat jokaisella liikuntatunnilla, että tarkkailijan läsnäolo ei vaikuttanut heidän tai liikunnanopettajan käyttäytymiseen. Opettaja koki, että tarkkailijan läsnäolo ei vaikuttanut oppilaiden käyttäytymiseen myönteisesti tai kielteisesti.



KUVIO 3. Tarkkailijan läsnäolon koettu vaikutus opettajan ja oppilaiden käyttäytymiseen havainnoiduilla liikuntatunneilla.

Opettaja vastasi kahden havainnoidun liikuntatunnin jälkeen, että tarkkailijan läsnäolo vaikutti jokseenkin myönteisesti (4) hänen omaan käyttäytymiseen. Yhdellä tunnilla tarkkailijan läsnäolo ei vaikuttanut opettajan kokemuksen mukaan omaan käyttäytymiseen. Kaikkien kolmen liikuntatunnin jälkeen yksi oppilas vastasi, että tarkkailijan läsnäolo vaikutti opettajan käyttäytymiseen jokseenkin myönteisesti ja kaksi oppilas vastasi läsnäolon vaikuttavan erittäin myönteisesti. Muiden oppilaiden mielestä tarkkailijan läsnäolo ei vaikuttanut myönteisesti eikä kielteisesti opettajan käyttäytymiseen kolmella liikuntatunnilla.

Tarkkailijan myönteinen vaikutus opettajan ja oppilaiden käyttäytymiseen ei välttämättä anna täysin totuudenmukaista kuvaa liikuntatunneista, mikä vaikuttaa tehtyjen havaintoihin realistisuuteen opetuksen eriyttämisen toteutumisesta. Oppilaiden ja opettajan vastausten perusteella voidaan kuitenkin todeta, että tarkkailijan vaikutus oppilaiden käyttäytymiseen oli melko vähäistä. Opettajan omaan koettuun käyttäytymiseen tarkkailijan läsnäolo vaikutti jokseenkin myönteisesti, mikä voi tarkoittaa erityistä panostamista opetuksen eriyttämiseen tarkkailijan havainnoissa liikuntatunneilla. Ensimmäisellä liikuntatunnilla opettaja ei vielä tiennyt, että tutkija tarkkailee erityisesti opetuksen eriyttämistä. Eriyttäminen edellyttää

opettajan ammattitaitoa ja kiinnostusta. Mikäli opettajalla ei olisi ammattitaitoa ja halua eriyttää opetusta, olisi se todennäköisesti näkynyt liikuntatunneilla eriyttämisen vähyytenä, vaikka tarkkailijan läsnäolo vaikuttaisi jokseenkin positiivisesti opettajan käyttäytymiseen.

Eettisyyttä tarkasteltaessa voidaan pohtia, millaista on hyvä tutkimus. Vaatimuksena hyvälle tutkimukselle on eettinen kestävyys. Se osoittaa tutkijan eettisesti sitoutumista. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127.) Tutkimukseen osallistunut liikunnanopettaja oli vapaaehtoisesti mukana tutkimuksessa. Opettajan rohkeutta osallistua tutkimukseen kunnioitetaan. Havainnoiduilla liikuntatunneilla tarkkailija oli vieraana, jolloin hän huomioi liikuntaryhmän yhteiset toimintatavat sekä liikuntatilojen käytänteet. Tutkimuksen tulokset esiteltiin kaunistelematta mutta opettajaa ja oppilaita kunnioittaen. Tarkoituksena ei ollut etsiä ja tuoda esiin oikeita tai väärinä tapoja ja kokemuksia eriyttämiseen liittyen. Oppilaiden huoltajille välitettiin liikunnanopettajan kautta viesti (LIITE 1), jossa kerrottiin tarkkailijan läsnäolosta liikuntatunneilla ja annettiin mahdollisuus ottaa yhteyttä tutkijaan. Yhteydenottoja huoltajilta ei tullut. Opettajan ja oppilaiden henkilöllisyyttä ei tuotu julki, eikä koulun nimeä ole mainittu tutkimuksessa. Tulosten tulokinnassa opettajan ja oppilaiden puheista otetuista suorista lainauksista ei myöskään tule esiin, kuka kommentin on sanonut. Tutkittavilla oli siten anonymiteetti koko tutkimuksen ajan. Motorisesti heikko ja liikuntatunneilla passiivisesti toimintaan osallistuva oppilas eivät tieneet, että erityisesti heitä tarkkaillaan. Oppilashaastatteluun pyydettiin myös kolmas oppilas, jotta oppilaat eivät pystyneet päättämään, miksi osa ryhmäläisistä kutsuttiin haastatteluun. Havainnointilomakkeissa (LIITE 2) oppilaiden nimet on korvattu kirjaimilla.

Haastatteluun osallistuneet oppilaat ja opettaja allekirjoittivat tutkimusluvan (LIITE 6). Tutkija ja tutkittavat sitoutuivat haastattelun nauhoittamiseen ja aineiston hyödyntämiseen yleisten tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti. Eettisen kestävyuden mahdollistaa käytetyt yleisesti tunnetut tutkimus- ja aineistonkeruumenetelmät, jolloin Metsämuurosen (2003, 3) mukaan uudesta tiedosta voi tulla vertailukelpoista vanhan tiedon kanssa. Tutkimusprosessissa on noudatettu tiedeyhteisön yleisesti hyväksytyjä toimintatapoja sekä tarkkuutta ja huolellisuutta. Tieteelliselle tiedolle asetetut vaatimukset edellyttävät yksityiskohtaisuutta, johon on pyritty tutkimuksen toteutuksen eri vaiheissa.

### 6.3 Lopuksi

Nuorten liikkumisen vähäisyyteen puuttumisessa on hyvä pohtia, ovatko aikuiset vaikuttavia motivoimaan nuoria liikkeelle. Aikuisten yritys houkutella nuori liikkumaan voi aiheuttaa vastarintaa, mikä liittyy murrosikäisen kapinointiin auktoriteetteja kohtaan. Tutkimusten perusteella kaverit vaikuttavat merkittävästi nuoren liikunnan harrastamiseen (Myllyniemi & Berg 2013; Nupponen, Aittasalo & Paronen 2014). On siten tärkeää, että nuorella on kavereita, joiden kanssa voi liikkua yhdessä. Nuorten tulisi itse päästä vaikuttamaan ja ideoimaan heitä kiinnostavia liikkumismuotoja. Suomalaisnuorten vapaa-ajan harrastuksissa perinteiset liikuntamuodot ovat menettämässä asemaansa ja niiden tilalle on nousemassa uusia tanssimuotoja, skeittaamista, potkulautailua ja trampoliinilla hyppimistä (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016, 7).

Liikuntatrendit muuttuvat ja teknologia voi olla yksi liikuntamotivaation herättävä tekijä nuorilla. Esimerkkinä liikuntaan innostaneesta teknologiasta on mobiilipeli Pokemon Go, jossa tarkoituksena on etsiä pokemoneja ulkona liikkuen. Microsoft Research tutki Yhdysvalloissa Pokemon Go -pelaajien liikkumista. Pelaajien kävelemä askelmäärä kasvoi päivittäin 25 % kolmenkymmenen päivän aikana. Tällöin pelaaja käveli keskimäärin 1473 askelta enemmän päivässä. Peli sai liikkeelle ihmisiä, jotka eivät muuten ole aktiivisia liikkujia. Pokemon Go julkaistiin Yhdysvalloissa 6.7.2016 ja se on levinnyt ympäri maailmaa. Yhdysvalloissa on 25 miljoonaa aktiivista käyttäjää ja maailmanlaajuisesti 40 miljoonaa. Peliä on ladattu 500 miljoonaa kertaa. (Althoff, White & Horvitz 2016.)

Koulussa teknologiaa voidaan hyödyntää liikunnanopetuksessa esimerkiksi syke-, aktiivisuus- ja askelmittareiden, gps-paikantimien sekä liikuntasuoritusten video- ja valokuvauksen käytöllä, toteavat Huovinen ja Rintala (2013, 386). Vuonna 2010 tutkittiin virtuaaliakvaarion vaikutuksia lasten liikunta-aktiivisuuteen, motivaatioon ja tavoiteorientaatioon. Tutkittava järjestelmä koostui ranteesta pidettävästä aktiivisuusmittarista ja Active Aquariumista, joka on seinänäytölle esitettävä visualisoitu akvaario. Mittarilla mitattu aktiivisuus visualisoitui kala-avattaren käyttäytymiseen ja ulkonäköön akvaariossa. Tutkimukseen osallistui 4. ja 5. luokan oppilaita yhteensä 50 sekä luokkien kaksi opettajaa. 74 % käyttäjistä oli sitä mieltä, että

akvaario soveltuu hyvin kouluun. Lapsista 40 % ilmoitti, että heidän liikunta-aktiivisuutensa lisääntyi akvaariokokeilun aikana ja 60 % kertoi liikunta-aktiivisuutensa säilyneen ennallaan. (Mikkola, Koivikko, Peltoperä, Rahikkala, Kumpulainen & Riekkari ym. 2011, 32.)

Yksi liikkumattomuuden merkittävin syy on negatiiviset koululiikuntakokemukset (Merikivi, Myllyniemi & Salasuo 2016), joten on tärkeää mahdollistaa oppilaille positiivisia kokemuksia koululiikunnasta. Esimerkiksi Soinin tutkimuksen mukaan liikuntatunnin ilmastossa, jossa korostui voimakas tehtäväsuuntautuneisuus, alhaisen liikuntanumeron omaavat oppilaat viihtyivät ja olivat keskiarvoa aktiivisempia (Soini 2006, 71). Lasten ja nuorten vähentyneeseen liikkumiseen on reagoitu esimerkiksi Liikkuva koulu -toiminnalla, jonka tavoitteena on lisätä koulupäiviin liikkumista ja viihtyvyyttä. Liikkuva koulu on yksi hallituksen kärkihankkeista, johon opetus- ja kulttuuriministeriö myöntää rahoitusta. Tavoite on lisätä tunti liikuntaa jokaiseen peruskoululaisten päivään ilman, että liikuntatunteja lisätään. (Kurvinen 2015, 36.) Koulupäivän aikaisella liikunnalla on suuri merkitys etenkin vähän liikkuville oppilaille, sillä päivän reippaasta liikunnasta lähes puolet tulee heillä koulupäivän aikana (Tammelin, Kulmala, Hakonen & Kallio 2015).

Koululiikuntaan ja koulun liikuntaan panostaminen ei aina toteudu odotetulla tavalla. Opettaja kohtaa työssään jatkuvasti muutoksia ja uudistuksia, joihin sopeutuminen voi tuntua työläältä. Opetussuunnitelmat ovat uudistuneet, mikä on velvoittanut opettajia opetussuunnitelmatyöhön. Nyt uusien suunnitelmien tullessa voimaan opettaja joutuu pohtimaan opetuksensa tavoitteita, sisältöjä ja arviointia uudelleen. Koulut ovat digiloikan edessä, jolloin jokainen opettaja pohtii teknologian hyödyntämismahdollisuuksia opetuksessaan. Kolmiportainen tuki mahdollistaa oppilaiden tuen tarpeeseen reagoimisen matalalla kynnyksellä, mutta edellyttää opettajilta lisää kirjaamistyötä ja moniammatillista yhteistyötä. Muutokset vaikuttavat myös liikunnanopettajan työnkuvaan. Kun varsinaisen opetustyön lisäksi on paljon muita tehtäviä, jostain on mahdollisesti joustettava. Opettajalla ei riitä välttämättä energiaa oppilaiden yksilölliseen huomioimiseen ja opetuksen eriyttämiseen liikuntatunneilla, jos hän kokee työnsä hyvin kuormittavaksi.

Isossa liikuntaryhmässä opettaja voi kokea eriyttämisen turvallisuusriskinä, sillä hän ei pysty tarkkailemaan jokaista oppilaiden tehdessä eri tehtäviä. Kun kaikki tekevät samaa tehtävää yhtä

aikaa, voi opettaja helpommin huolehtia turvallisuudesta. Opettajajohtoinen opetustyyli ei kuitenkaan toimi kaikissa tilanteissa, jos tarkoituksena on vahvistaa oppilaan koettua autonomiaa, pätevyyttä ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta.

Tässä tutkimuksessa liikunnanopettaja eriytti opetusta yläkoulun liikuntatunneilla. Vaikka liikunnanopettaja huomioi havainnoiduilla tunneilla motorisesti heikkoa ja passiivisesti toimintaan osallistunutta oppilasta yksilöllisesti, kokivat oppilaat havainnoidut liikuntatunnit ja eriyttämisen toteutumisen heikommaksi verrattuna liikuntaryhmän muihin oppilaisiin. Voi olla, että nämä oppilaat tarvitsisivat vielä enemmän erilaisia vaihtoehtoja liikuntatunneilla onnistumisen kokemusten saamiseksi. Motorisesti heikko oppilas koki, että liikuntatunnin tehtävät ovat hänelle usein haastavia. Opettaja kuvaili, että oppilas jää usein pallopeleissä huomiotta ja toisten jalkoihin. Onnistuminen pelitilanteissa vaatii oppilaalta aktiivisuutta ja on myös persoonakysymys, miten oppilas toimii pallopeleissä. Ei välttämättä tarvitse olla motorisesti heikko jäädessään muiden pelaajien varjoon, vaan kyse voi olla oppilaan ujoudesta ja arkuudesta. Tässä tapauksessa motorisesti heikko oppilas oli myös arka pelitilanteissa ja epävarma pallonkäsittelijä. Yksi tapa saada myös arkoja oppilaita paremmin mukaan peliin on pelaaminen tasoryhmissä, joihin opettaja kertoi jakavansa oppilaat joskus pelitilanteissa. Motorisesti heikko oppilas totesi kuitenkin usein viihtyneensä liikuntatunneilla ja uskoi harrastavansa liikuntaa myös tulevaisuudessa. Passiivisesti osallistunutta oppilasta ei juuri kiinnostanut koululiikunta eikä liikunta vapaa-ajalla, mikä tuli esiin oppilashaastattelussa. Havainnoiduilla liikuntatunneilla hän osallistui toimintaan.

Liikunnanopettajan voi olla vaikea samaistua motorisesti heikkoon tai liikuntatunneilla passiivisesti osallistuvaan oppilaaseen. Liikunnanopettajakoulutukseen valikoituu pääsääntöisesti liikunnallisesti taitavia ja liikkumiseen motivoituneita henkilöitä. Opettajat saattavat yllättyä oppilaiden heikosta taitotasosta ja ryhmän sisällä olevista isoista tasoeroista. Jos toiminta on suunniteltu keskitasoisten oppilaiden mukaan, eivät lahjakkaat oppilaat saa tarpeeksi haastetta. Heikommille oppilaille tehtävät ovat liian vaikeita, jolloin he eivät välttämättä osallistu toimintaan ollenkaan.

Liikunnanopettaja totesi haastattelussa, että oppilaiden kohtaamisessa koskaan ei voi olla varma, toimiko oikein. Tällä opettaja tarkoitti esimerkiksi tilanteita, joissa oppilas tulee myöhässä liikuntatunnille. Jos opettaja nuhtelee oppilasta, ei oppilas välttämättä seuraavalla kerralla myöhästyessään tule ollenkaan paikalle. Sama ongelma on liikuntavarusteiden kanssa. Onko oikein kieltää oppilaalta liikkuminen kokonaan varusteiden puuttuessa, jos oppilas kuitenkin osallistuisi liikuntatunnin toimintaan esimerkiksi farkut jalassa? Toisaalta ajoissa tunnille tuleminen ja liikuntavarusteiden käyttäminen ovat yhteisesti sovittuja sääntöjä, joita tulisi noudattaa. Oppilaantuntemus voi helpottaa näiden tilanteiden selvittelyä, jolloin opettaja tiedostaa oppilaalle sopivan lähestymistavan.

Eriyttämistä edesauttaa opettajien välinen yhteistyö. Tutkimukseen osallistuneella liikunnanopettajalla oli positiivisia kokemuksia yhteisopettajuudesta ja hän haluaisi toteuttaa sitä enemmän. Opettajien välinen yhteistyö voi olla myös yli oppiainerajat ylittävän opetuksen toteuttamista, jossa esimerkiksi toisen oppiaineen sisältöjä opetellaan liikunnan avulla. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet kannustavat oppiaineiden integrointiin. Avoimet oppimisympäristöt yleistyvät ja uusia kouluja rakennetaan avoimiksi ympäristöiksi, joissa opiskellaan yhteisöllisesti ja luovasti kokonaisvaltaisia oppimisprosesseja. Opettajat voivat tehdä yhteistyötä myös tiimeissä, jossa yhteissuunnittelu voi olla helpompi järjestää verrattuna isommalla porukalla suunnitteluun. Opettajien välinen yhteistyö ja oppiaineiden integrointi on ehkä helpompi toteuttaa alakoulussa, jossa sama opettaja opettaa useimpia oppiaineita ja ainakin rinnakkaisluokkien opettajilla on usein mahdollisuus suunnitella opetusta yhdessä. Yläkoulussa opettajien yhteistyö vaatii eri aineenopettajien halua miettiä opetusta omaa opetettavaa oppiainetta laajemmin yhdessä kollegojen kanssa. Kannustava rehtori voi lisätä opettajien välistä yhteistyötä mahdollistaen opettajille yhteissuunnittelu-aikaa.

Yksittäisen liikuntatunnin eriyttämistä helpottavat hyvät resurssit, kuten monipuoliset ja riittävät välineet, tarpeeksi iso ja äänieristetty tila sekä riittävä aikuisten määrä ryhmän kokoon nähden. Resurssit jäävät kuitenkin käyttämättä, jos niitä ei osata hyödyntää. Koulutusta tarvitaan, jotta eriyttämistä voidaan toteuttaa monipuolisesti. Liikunnanopettajakoulutukseen tarvitaan enemmän kaikille pakollisia opintoja, joissa käydään läpi konkreettisia tapoja huomioida jokainen yksilö liikuntatunneilla. Opettamista tulee harjoitella myös isoissa oppilasryhmissä, jotta opiskelija saa realistisen kuvan liikunnanopettamisesta.

Liikunnanopettajakoulutuksessa eriyttäminen on huomioitu uudistetussa tuntisuunnitelmalomakkeessa, jossa on varattu erikseen sarake opetuksen eriyttämisen suunnitteluun. Tuntisuunnitelmalomaketta käytetään koulutuksen aikana liikuntatuokioiden ohjaamisessa. Lomake edesauttaa liikunnanopettajaopiskelijoita pohtimaan eriyttämisen toteuttamista omassa opetuksessaan. Liikunnanopettajakoulutuksen lisäksi opettajien täydennyskoulutuksia tarvitaan, jotta eriyttäminen säilyy omassa opetuksessa ja sen toteuttamiseen saa uusia näkökulmia sekä ideoita. Täydennyskoulutus on ajankohtaista myös opetussuunnitelmien uudistamisen johdosta.

Tämän tutkimuksen tavoitteena tutkijan kannalta oli kehittää omaa ammatillista kasvua liikunnanopettajana ja liikuntakasvattajana. Tutkimusprosessi antoi teoretietoon perehtymisen, liikunnanopettajan toiminnan ja liikuntaryhmän tarkkailun sekä haastattelujen kautta apuvälineitä oppilaiden yksilölliseen kohtaamiseen käytännön opetustyössä. Tutkimusprosessi vahvisti omaa käsitystä opetuksen eriyttämisen tärkeydestä yksilön oppimisen, liikuntatunneilla viihtymisen ja liikuntamotivaation kannalta. Tavoitteena oli oppia keinoja kohdata motorisesti heikko ja passiivisesti toimintaan osallistuva oppilas yksilöllisesti motivoiden oppilaita liikunnan harrastamiseen. Tässä tutkimuksessa keskeiseksi kohtaamisessa muodostui oppilaan erityispiirteiden tunnistaminen ja erityistarpeiden huomiointi. Havainnoiduilla liikuntatunneilla välittyi opettajan empaattisuus kaikkia oppilaita kohtaan. Opettaja jutteli oppilaille ja kannusti jokaista henkilökohtaisesti.

Tutkimukseen osallistuneen liikunnanopettajan näkökulmasta tavoitteena oli aktivoida opettajaa pohtimaan omaa opettajuuttaan eriyttämisen näkökulmasta. Opettaja pohti toteutunutta eriyttämistä havainnoitujen oppituntien jälkeen täyttäessään kyselylomaketta sekä haastattelussa. Opettaja koki eriyttämisen tärkeäksi mutta liian harvoin toteutuvaksi toimenpiteeksi. Hänen mukaansa eriyttäminen on työlästä, mutta toisaalta hän sanoi eriyttävänsä opetusta myös huomaamattaan. Tutkimus toi esiin eriyttämisen merkityksen, mikä oli yhteiskunnallinen tavoite. Vasta myöhemmin voidaan nähdä, huomioivatko opettajankouluttajat aiempaa enemmän eriyttämistä opinnoissa ja opettavatko he konkreettisia keinoja opetuksen eriyttämiseen.



Jatkossa olisi mielenkiintoista havainnoida ja haastatella samasta aiheesta useampaa liikunnanopettajaa ja sekä naisia että miehiä. Voisi tutkia esimerkiksi, miten uusi opetussuunnitelma on vaikuttanut liikunnanopettajien opetuksen eriyttämiseen. Myös oppilaiden kokemuksia eriyttämisestä voisi tutkia laajemmalla otannalla. Pitkällä aikavälillä toteutettava jatkotutkimusaihe voisi olla, miten tehostettu opetuksen eriyttäminen liikuntatunneilla vaikuttaa oppilaiden liikuntamotivaatioon.

Sekä oppilaat että opettaja mainitsivat opettajan keskeiseksi toimijaksi eriyttämisen toteutumisessa. Jos opettajalla on halua eriyttää opetusta, hän pystyy siihen myös puutteellisilla resursseilla. Tutkimukseen osallistuvan liikunnanopettajan kommentti tiivistää olennaisen huomion opetuksen eriyttämisestä:

*”Tärkeintä on oppilaan kohtaaminen.”*

## LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, M. 2007 Lapsesta aikuiseksi –Nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Ahonen, T. 2002. Kehitykselliset koordinaatiohäiriöt. Teoksessa Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen, T., Korkman, M. & Riita, T. (toim.) Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma. Porvoo: WSOY, 269–290.
- Ahonen, T. & Viholainen, H. 2006. Motorinen kehitys. Teoksessa Hämäläinen, H., Laine, M., Aaltonen, O. & Revonsuo, A. (toim.) Mieli ja Aivot: kognitiivisen neurotieteen oppikirja. Turku. Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus. Turun yliopisto, 268–274.
- Ahonen, T. 2008. Kognitiivinen kehitys. Teoksessa Tammelin, T. & Karvinen, J. (toim.) Fyysisien aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18 -vuotiaille. Helsinki. Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 59–61
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo: WSOY.
- Althoff, T., White, R. & Horvitz, E. 2016. Influence of Pokémon Go on Physical Activity: Study and Implications. Microsoft Research. Luettu 20.1.2017. Saatavilla: <https://arxiv.org/pdf/1610.02085v1.pdf>
- Auerbach, C.F. & Silverstein L.B. 2003. Qualitative Data: An Introduction to Coding and Analysis. New York: New York University Press.
- Berg, P. 2010. Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus yläkoulun liikunnanopetuksesta. Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologian laitos. Väitöstutkimus.

- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. 1998. *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. 3. ed. Boston (MA): Allyn and Bacon, cop.
- Chen, A., & Ennis, C. D. 2004. Goals, interests, and learning in physical education. *The Journal of Educational Research*, 97(6), 329–338.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2000. *Research Methods in Education*. 5. ed. London: Routledge.
- Creswell, J. W. 2007. *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*. 2. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, cop.
- Eloranta, V. & Jaakkola, T. 2003. Ydinkeskeinen motorinen opettaminen. *Liikunta & Tiede*, 5–6/03, 4-9.
- Eskelä-Haapanen, S. 2012. Kohdennettu tuki perusopetuksen alkuluokilla. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöstutkimus.
- Eskola, J & Suoranta, J. 1999. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 3. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Fox, K. 1998. Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Teoksessa Sarlin, E-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J.& Pönkkö, A. (toim.) Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 10/1998. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja, 1-3
- Gallahue, D. 1996. *Developmental Physical Education for Today's Children*. 3. ed. Madison (WI): Brown & Benchmark.
- Gallahue, D. & Ozmun, J. 2002. *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults*. (5. painos.) New York: McGraw-Hill Companies.

- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. 2005. Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. Teoksessa Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. The Sage handbook of qualitative research. 3. ed. Thousand Oaks (Calif.): Sage, cop, 191–216.
- Hakkarainen, H. (toim.). 2006. Urheilevien lasten ja nuorten fyysis-motorinen harjoittelu. Selvitysraportti. Nuori Suomi ry, Suomen Olympiakomitea ry, Suomen Valmentajat ry.
- Hamarus, P. & Kaikkonen, P. 2007. Miten koulukiusaaminen syntyy ja kehittyy? Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Kasvatus 38 (3), 228–239.
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu –kouluhyvinvointia hakemassa. Suomen UNICEF. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56. Helsinki: Unigrafia Oy.
- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. & Lyyra, M. 2008. Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. Liikunta & Tiede 45 (6), 31-37.
- Heinonen, O. ym. 2006. Nuori Suomi ry:n sekä Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 –vuotiaille. Opetusministeriö. Viitattu 3.1.2017. Saatavilla: [http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen\\_aktiivisuuden\\_suositus\\_kouluikaisille.pdf](http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikaisille.pdf)
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2012. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Holopainen, S. 1991. Taitavat ja kömpelöt koululiikunnassa. Liikunnan ja terveystiedon julkaisuja 75. Jyväskylä.
- Huotari, P. 2004. Kaikki kunnossa? –Suomalaisten koululaisten fyysinen kunto vuosina 1976 ja 2001. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 162. Jyväskylä: LIKES.

- Huovinen, T. & Rintala, P. 2007. Liikunnanopetuksen yksilöllinen toteuttaminen. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 196-214.
- Huovinen, T. Rintala, P. 2013. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 382-394.
- Husu, P., Jussila, A-M., Tokola, K., Vähä-Ypyä, H. & Vasankari, T. 2016. Objektiivisesti mitattu paikallaanolo ja liikkuminen. Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4, 16-22.
- Huttunen, L. 2010. Tiheä kontekstointi: Haastattelu osana etnografista tutkimusta. Teoksessa Ruusuvoori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 39–63.
- Hägglund, P. T., Pylkkänen, K. & Taipale, V. 1978. Nuoruusiän kriisit. Jyväskylä: Gummerus.
- Ikonen, O. 2001. Oppimisvalmiudet ja opetus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. 2012. Liikunta ja koulumenestys. Teoksessa Kujala, T., Krause, C. M., Sajaniemi, N., Silven, M., Jaakkola, T. & Nyysölä, K. (toim.). Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti. Neuro- ja kognitiotieteen näkökulma. Muistiot 2012:1. Opetushallitus, 53-63.
- Jaakkola, T. 2013. Opetustapahtuman ohjaaminen: ohjeet, näytöt ja palautteen antaminen. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 330-343.

Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. 2013 Liikunnanopetuksen opetustyyli. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 314-329.

Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 17-29.

Juujärvi, S. Myyry, L. Pessa, K. 2007. Eettinen herkkyys ammatillisessa toiminnassa. Helsinki: Tammi.

Jyrinki, E. 1977. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. 3. painos. Vaasa: Oy Gaudeamus Ab.

Kaikkonen R, Murto J, Pentala O, Koskela T, Virtala E, Härkänen T, Koskenniemi T, Ahonen J, Vartiainen E & Koskinen S. 2015. Alueellisen terveystutkimuksen perustulokset 2010-2015. Viitattu 31.12.2016. Saatavilla: [www.thl.fi/ath](http://www.thl.fi/ath)

Kalaja, S., Koponen, J. & Rintala, T. Opetussuunnitelmat käytännön opetustyön näkökulmasta. 2013. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 544-565.

Kerola, K. 2001. Struktuuria opetukseen. Selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä. Porvoo: PS-kustannus

Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajakoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy.

- Kokko, S. & Hämylä, R. (toim.) 2015. Pohdintoja ja toimenpidesuosituksia. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2, 91-97.
- Kokko, S., Hämylä, R., Villberg, J., Aira, T., Tynjälä, J., Tammelin, T., Vasankari, T. & Kannas, L. 2015. Liikunta-aktiivisuus ja ruutuaika. Kokko, S. & Hämylä, R. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2, 13-20.
- Kokko, S., Mehtälä, A., Villberg, J., Ng, K. & Hämylä, R. 2016. Itsearvioitu liikunta-aktiivisuus, istuminen ja ruutuaika sekä liikkumisen seurantalaitteet ja –sovellukset. Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4, 10-15.
- Koro, J. 1991. Eriyttämisen lähtökohdat. Teoksessa Koro, J., Laakkonen, P., Lintala, P., Saarikoski, A. & Skyttä, R. Eriyttäminen ammatillisessa koulutuksessa. Ammattikasvatustieteellinen tutkimus. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 1-36.
- Kronqvist, E.-L. & Pulkkinen, M.-L. 2007. Kehityopsykologia - Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY.
- Kurvinen, A. 2015. Liikettä koulupäivään. Opettaja-lehti: 9.10.2015, 36.
- Kuula, R. 2000. Syrjäytymisvaarassa oleva nuori koulun paineessa. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 61. Joensuun yliopisto. Väitöstutkimus.
- Laakso, L., Nupponen, H., Rimpelä, A. & Telama, R. 2006. Suomalaisten nuorten liikunta-aktiivisuus – Katsaus nykytilaan, trendeihin ja ennusteisiin. Liikunta ja tiede, 43(1), 4–13.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 16-24.

- Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. (toim.) Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. Helsinki: WSOY, 42-63.
- Laine, S. 2010. Lahjakkuuden ja erityisvahvuuksien tukeminen. Opetushallitus.
- Lehto, J. & Tuomaala, S. 2013. ”Tehdään siitä mielekästä sekä heikoille että lahjakkaille”: Luokanopettajien tapoja ja kokemuksia opetuksen eriyttämiseen liittyen alkuopetuksen liikuntatunneilla. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu –tutkielma.
- Liukkonen, J. 2009. Liikuntakasvatuksen haasteena: Kasvaminen liikuntaan ja kasvaminen liikunnan avulla. Liikunta ja Tiede 4/09, 34-36.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 144-161.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 298-313.
- Merikivi, J., Myllyniemi, S. & Salasuo, M. 2016 (toim.) Media hanskassa. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta. Valtion nuorisosiain neuvottelukunnan julkaisuja nro 55. Painotalo Varteva.
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.



- Mikkola, H., Koivikko, H., Peltoperä, A-E., Rahikkala, A., Kumpulainen, K. & Rieki, J. 2011. ACTIVE AQUARIUM -Virtuaaliakvaarion vaikutus lasten liikunta-aktiivisuuteen, motivaatioon ja tavoiteorientaatioon. *Liikunta & Tiede*. 48 (6), 32-39.
- Mikola, M. 2011. Pedagogista rajankäyntiä koulussa: Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöstutkimus.
- Mosston, M. & Ashworth, S. 2008. *Teaching physical education*. 6. painos. New York, NY: Benjamin Cummings.
- Move!-tulokset syksy 2016. Move!-fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmä. Viitattu 30.12.2016. Saatavilla: [http://liikuntaneuvosto.fi/files/442/Move-raportti\\_tulokset.pdf](http://liikuntaneuvosto.fi/files/442/Move-raportti_tulokset.pdf)
- Myllynniemi, S. & Berg, P. 2013. Nuoria liikkeellä! Nuorten vapaa-aikatutkimus 2013. Nuorisosiain neuvottelukunnan julkaisu nro 49. Kopijyvä.
- Mäkelä, K., Hirvensalo, M., Palomäki, S., Herva, H. & Laakso, L. 2012. Liikunnanopeajaksi vuosina 1984–2004 valmistuneiden työtyytyväisyys. *Liikunta & Tiede*, 49 (1), 67–74.
- Naukkari, A. 2003. Osallistavaa koulua rakentamassa. Tutkimus yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistymisen prosessista. Helsinki: Opetushallitus 9/2003.
- Niemelä, E. 1998. Sosioemotionaalinen kehitys ja sen häiriöt. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Nieminen, H. & Pörhölä, M. 2011. Lasten ja nuorten verkkokiusaamisen tutkimushaasteita. Teoksessa M. Valo, A. Sivunen, & V. Laaksonen (toim.), *Prologi. Puheviestinnän vuosikirja 2011*. Jyväskylä: Prologos ry, 74–85.
- Numminen, P. 1996. *Kuperkeikka: Varhaiskasvatuksen liikunnan didaktiikkaan*. Saarijärvi: Gummerus.
- Numminen, P. 2005. *Avaa ovi lapsen maailmaan*. Tampere: Pilot –kustannus.

- Numminen, P. & Laakso, L. 2008. Liikunnan opetusprosessin A, B, C. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 5. 8. Painos. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Nupponen, H. 1997. 9-16 –vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. LIKES Research Reports on Sport and Health 106. Jyväskylän yliopisto. Väitöstutkimus.
- Nupponen, R., Aittasalo, M. & Paronen, O. 2014. Kahdeksaluokkalaisten suhtautuminen liikuntaan sekä sen yhteys sosiaaliseen lähipiiriin ja omaan liikuntaan. Liikunta & Tiede 51 (6), 56–62.
- Opetushallitus. Perusopetus. Viitattu 3.1.2017. Saatavilla: [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus)
- Opetushallitus. 2010. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Next Print Oy.
- Opetusministeriö. 2008. Liikuntapaikkarakentamisen suunta 2011. Viitattu 12.1.2017. Saatavilla: [http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/30/rakentamisen\\_suunta.pdf](http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/30/rakentamisen_suunta.pdf)
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 29.12.2016. Saatavilla: [http://www.oph.fi/download/131648\\_Liikunnan\\_seuranta-arviointi\\_perusopetuksessa\\_2010.pdf](http://www.oph.fi/download/131648_Liikunnan_seuranta-arviointi_perusopetuksessa_2010.pdf)
- Pate, R. R., O'Neill, J. R. & Lobelo, F. 2008. The evolving definition of “sedentary”. Exercise and Sport Sciences Reviews, 36 (4), 173–178.

- Pietilä, A. & Vitikka, E. (toim.) 2007. Tarinoita yhtenäisestä perusopetuksesta –Yhtenäisen perusopetuksen kehittämishanke. Helsinki: Opetushallitus.
- Pietilä, M & Koivula, P. 2013. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 274-287.
- Pääkkönen, H. & Niemi, I. 2002. Suomalainen arki. Ajankäyttö vuosituuhannen vaihteessa. Kulttuuri ja viestintä. Helsinki: Tilastokeskus
- Rastas, A. 2010. Haastatteluaineistojen monet tehtävät etnografisessa tutkimuksessa. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 64–89.
- Rintala, P., Ahonen, T., Cantell, M. & Nissinen, A. (toim.) 2005. Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rintala, P., Huovinen, T. & Niemelä, S. 2012. Soveltava liikunta. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 168.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 39–63.
- Rytivaara, A. 2012. Towards inclusion: Teaching learning in co-teaching. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöstutkimus.
- Sainio, M. 2014. KiVa Koulu® -ohjelma suomalaisissa peruskouluissa. Miten ohjelmaa toteutetaan ja miksi sitä ei käytetä? Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama selvitys.

- Sajaniemi, N. & Krause, C.M. 2012. Oppimisen palapeli. Teoksessa Kujala, T., Krause, C.M., Sajaniemi, N., Silven, M., Jaakkola, T. & Nyyssölä, K. (toim.) Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti. Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma. Muistiot 2012:1. Opetushallitus, 8–21.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa –Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmivalli, C. 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sarlin, E-L. 1998. Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatietekijänä. Päivittäisellä liikunnalla lapsen minäkäsitys realistisemmaksi. Teoksessa Sarlin, E-L., Sarlin, H., Lintunen, T., Liukkonen, J. & Pönnkö, A. (toim.) Motivaatio ja minäkäsitys liikunnassa ja urheilussa. Vuokatin liikuntapsykologinen seminaari. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 10/1998. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja, 28–34.
- Schreier, M. 2012. Qualitative Content Analysis in Practice. London: SAGE Publications.
- Seaman, J. A., DePauw, K. P., Morton, K. B. & Omoto, K. 2007. Making Connections from theory to practice in adapted physical education. Scottsdale: Holcomb Hathaway, Publishers.
- Seitamaa-Hakkarainen, P. 2000. Kvalitatiivinen sisällönanalyysi. Academia.edu. Viitattu 13.10.2016. Saatavilla: [http://www.academia.edu/589363/Kvalitatiivinen\\_sisallon\\_analyysi](http://www.academia.edu/589363/Kvalitatiivinen_sisallon_analyysi)
- Siljamäki, M. 2013. Monikulttuurisuus osana liikuntapedagogiikkaa. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 411-329.

- Siren-Tiusanen, H. 1996. Saako lapsi nukkua, liikkua ja elää omassa rytmissään. Näkökulmia nuorimpien päiväkotilasten kuormittavuuteen. Jyväskylän yliopisto. Väitöstutkimus.
- Siutla, H., Huovinen, T., Partanen, A. & Hirvensalo, M. 2012. Opetusviestintä heterogeenisen kolmannen luokan liikuntatunneilla. *Liikunta & Tiede* 49 (1). 59-66.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koululiikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Väitöstutkimus.
- Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K & Tammelin, T. 2012. Liikunta ja oppiminen. Opetushallitus ja LIKES-tutkimuskeskus. Helsinki: Opetushallitus, Muistiot 2012:5.
- Sääkslahti, A. & Cantell, M. 2001. MOTO -kerho: Motoristen perustaitojen harjaannuttaminen koulun kerhossa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 4. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Sääkslahti, A. 2005. Liikuntaintervention vaikutus 3-7-vuotiaiden lasten fyysiseen aktiivisuuteen ja motorisiin taitoihin sekä fyysisen aktiivisuuden yhteys sydän- ja verisuonitautien riskitekijöihin. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Väitöstutkimus.
- Sääkslahti, A. 2013. Opetuksen suunnittelu. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 288-297.
- Sääkslahti, A., Jaakkola, T., Iivonen, S., Huotari, P & Pietilä, M. 2015. MOVE! on räätälöity suomalaisen kouluun. *Liikunta & Tiede*. 52- 4/15, 55-59.
- Takala, K., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. 2009. Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla. *Liikunta & Tiede* 1/09, 22–29.

- Tammelin, T., Kulmala, J., Hakonen, H. & Kallio, J. 2015. Koulu liikuttaa ja istuttaa. Liikkuva koulu -tutkimuksen tuloksia 2010–2015. LIKEStutkimuskeskus. Luettu 20.1.2017. Saatavilla: [www.slideshare.net/likesresearchcenter](http://www.slideshare.net/likesresearchcenter)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. 10. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Uusitalo, H. 1996. Tiede, tutkimus ja tutkielma –Johdatus tutkielman maailmaan. Juva: WSOY.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. 3. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Valli, R. 2001. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Viholainen, H. 2006. Suvussa esiintyvän lukemisvaikeusriskin yhteys motoriseen ja kielelliseen kehitykseen. Tallaako lapsi kielensä päälle? Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöstutkimus.
- Viholainen, H. & Ahonen, T. 2013. Motorisen oppimisen vaikeudet liikuntapedagogiikan arjessa. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 395-410.
- Viljanen, E. 1975. Opetuksen eriyttäminen. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vilka, H. 2009. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Virta, J. & Lounassalo, I. 2013. Liikuntapedagogiikka yläkoulussa. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 497-520.
- von Wright, G. H. 1970. Tieteen filosofian kaksi perinnettä. Helsingin yliopiston filosofianlaitoksen julkaisuja 1.

Vuori, I. 2010. Liikunta, kunto ja terveys. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela, & U. Kujala (toim.) Liikuntalääketiede, 3.-4.painos. Helsinki: Duodecim, 15–29.

Vuorinen, I. 1995. Tuhat tapaa opettaa: Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. 3. painos. Naantali: Resurssi.

Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weisberg, R. P. & Walberg, H. J. 2004. The Scientific Base Linkin Social and Emotional Learning to School Success. Teoksessa Zins, J. E., Weisberg, R. P., Wang, M. C. & Walberg, H. J. (toim) Building Academic Success on Social and Emotion-al Learning. What Does the Research Say? New York. Teachers College Press.

## LIITTEET

- LIITE 1 Ilmoitus huoltajille
- LIITE 2 Havainnointilomakkeet
- LIITE 3 Liikuntatuntien yleiskuvaukset
- LIITE 4 Oppilaiden kyselylomake
- LIITE 5 Opettajan kyselylomake
- LIITE 6 Tutkimuslupa haastatteluun
- LIITE 7 Oppilaiden teemahaastattelurunko
- LIITE 8 Opettajan teemahaastattelurunko



LIITE 1      Ilmoitus huoltajille

ARVOISA HUOLTAJA,

Olen liikunnanopettajaopiskelija Jyväskylän yliopistosta ja teen pro gradu -tutkimusta yläkoulun liikunnanopetukseen liittyen. Kerään tutkimukseeni aineistoa havainnoimalla lapsenne liikuntaryhmän liikuntatunteja marras-joulukuussa. Tutkimusaineistoa kerätään myös kyselylomakkeilla sekä opettaja- ja oppilashaastatteluilla. Liikuntatuntien havainnoinnit toteutetaan normaalin liikuntaohjelman puitteissa, opetusta häiritsemättä ja mahdollisimman huomaamattomasti.

**Tutkimusaineistoa käsitellään luottamuksellisesti, eikä oppilaiden nimiä tai muita henkilökohtaisia tietoja julkaista.**

Otathan yhteyttä, mikäli et halua lapsesi osallistuvan tutkimukseen. Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksesta.

Ystävällisin terveisin,

Satu Lehto

Liikuntapedagogiikan opiskelija

Jyväskylän yliopisto

xxx-xxxxxxx

xxxx.x.xxxxx@student.jyu.fi

LIITE 2 Havainnointilomakkeet

1.Tunti

| Harjoituksen numero (kesto) | Tapahtuman kuvaus  | Oppilaan A ja B yksilöllinen huomioiminen   |
|-----------------------------|--|---|
|                             | Eriyttämisen toteutumisen kuvaus   |   |
| 1.<br>(04.33 min)           | Aloitus: Pillin vihellys, pallokori syrjään, oppilailla pallot käsissä. Ihmettelyä oppilaiden vähydestä, kysely yhden oppilaan voinnista, odottelua, tarkkailijan esittely   | Oppilaiden havainnointia ja tutkittavien oppilaiden valinta   |
|                             | Juttelu oppilaiden kanssa esim. <i>"Tehäänkö niin, että teet tän kuullostellen?"</i>   |   |
| 2.<br>(06.34 min)           | <p>Parilämmittely koripalloilla</p> <p>Oppilaat pituusjärjestykseen ja siitä piiriin. Piiristä vastakkaiset oppilaat pareiksi. Näyttö kyykyn tekniikasta, oppilaat kokeilivat. Nuorempi parista tekemään kyykkyä ja vanhempi kuljettamaan palloa, syöttö seinään, kuljetus takaisin ja osien vaihto.</p> <p>Näyttö variaatiosta (kylki edellä menosuuntaan ja takaperin takaisin), pari etunojassa pyörittää pallon toisen käden ympäri.</p> <p>venyttely: pallo pomppii ja samalla venytetään seisten etureidet, takareidet, pallo käsien välissä ja kyljet</p> <hr/> <p>Opettaja kulki kävellen kuljettajien mukana. <i>"Hienosti menee!" "Hyvä" "Tarkista polvet" "Hyvä Al hyvin menee!"</i></p> <p><i>"Mitäs tässä pitäis muistaa, ku ootte etunojassa?"</i> → ei vastausta, ope vastas<br/><i>"Koitappa pitää R peppu paikallaan"</i></p> | Oppilas A<br><br><i>"Mee vaan alemmas"</i><br><i>"Paina sitä oikein huolella, noin hyvä"</i> → hymy |
| 3.<br>(18.28 min)           | <p>Katukoris 2vs2</p> <p>Parit neljän hengen ryhmiin = neljä ryhmää, jokaiselle ryhmälle pallo</p>   | Oppilas A<br><br>Opettajan näyttö, miten puolustajan kannattaa sijoittua                            |

|                           |  |  |
|---------------------------|--|--|
|                           | <p>Vastustajien vaihto välissä. Opettaja loppupuolella järjesteli samalla seuraavaa harjoitusta (kartioiden asettelu)</p> <hr/> <p><i>"Reippaasti liikkeelle" "Oi, ei haittaa"</i> Opettaja kiertelee aktiivisesti ryhmien välillä. <i>"Nyt tää näyttää siltä, että pistetään pilli" "Armotonta liukumista, pois nyt sukat" "Haluan kannustaa teitä sisäkenkien hommaamiseen" "Jos ette oo vielä laskenu pisteitä, laskekaa hetken aikaa pisteitä" "Seis, mikä oli tässä? se oli kaksoiskuljetus" "Paljon tilanne?"</i> Positiivinen ohjaus, hymy <i>"Viivan taakse, just niin, hyvä!"</i></p> <p>vastustajien vaihto: enemmän pisteitä saaneet parit vastakkain ja vähemmän pisteitä saaneet vastakkain, toisen pelin jälkeen puolelle vähemmille pisteille jääneille pareista ja puolelle enemmän pisteitä saaneille liivit uuden joukkuejaon merkiksi</p>   |  |
| <p>4.<br/>(21.06 min)</p> | <p>Peli (poikkikentällä kaksi peliä 4vs4 ja 3vs3)</p> <hr/> <p>Yhdellä joukkueella yksi vaihtopelaaja. Yksi pelaaja tuomaroi, koska ei halunnut osallistua vointinsa vuoksi peliin.</p> <p>Opettaja keskialueelle sijoittunut, pystyi havainnoimaan ja antamaan palautetta vuorollaan molemmista peleistä.</p> <p>Vastustajien vaihto välissä</p> <p>Säännöt: vastustajan kädestä et saa ottaa palloa. Muistutus siitä, että kaikki hyökkää ja kaikki puolustaa.</p> <p><i>"Nyt siellä hyvin tuli esille kaksoiskuljetus, nyt kaikki tietää" → opettaja kertasi kaksoiskuljetuksen "Teillä on yks vaihdossa, vaihtakaa reippaasti!" "I on teidän tuomari" "Hyvä M!" "Tytöt ei kannata ikinä jäädä hautomaan palloa, silloin ne puolustajat pääsee siihen" "Paljos tilanne? 3-2 –okei tasaset tasaset" "Siniset vaihtoja kans!"</i></p> <p><i>"Roosa on meidän virallinen pallon valitsija" → lempeä ote, kun oppilas pomputteli palloa ennen kuin peli käynnistyi</i></p> <p>Vaihtopelaajien kanssa juttelu</p> <p>Tilan jakaminen kartioilla, väliin jäi kuja, jossa oli vaihtopelaajat, ja opettaja pystyi sijoittumaan havainnoidakseen pelejä.</p> | <p>Oppilas A</p> <p>varovaisesti mukana pelissä, ei sanallista kommunikointia toisten kanssa</p> <p>Toisessa pelissä oppilaan A joukkueessa oli yksi vaihtomies. Oppilas A olisi mennyt ensimmäisenä vaihtoon, ei ehtinyt, meni toisena, opettaja jutusteli vaihdossa oppilaan kanssa muutaman sanasen.</p> <p><i>"Muistakaa vaihtaa välillä. A on vielä täällä vaihdossa!"</i> Oppilas ei itse pyytänyt vaihtoja.</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
| 5.<br>(01.53)  | Juomatauko (ensin toinen peli seis → juomaan, sitten toinen)<br><i>"paljos peli pääty?"</i>  | Oppilas B<br>Opettaja: <i>"Mikäs B sulla oli ku tulit myöhässä?"</i>   |
| 6.<br>(15.34 min)  | iso peli (6vs6), toisella joukkueella yksi ja toisella kaksi vaihtopelaajaa<br><br>Muistutus rajoista (mustat viivat rajoja), muistutus hyökkäyssuunnista, peli lähtee käyntiin<br><i>"Siistit otteet R ja P!" "Vaaticaa tytöt vaan vaihtoja, kun siltä tuntuu." "Vinkkiä kaikille, mitä nopeammin vaihdatte palloa, puolustus ei ehdi mukaan!" "Hei liivittömät vaihtoja, K ollu jo jonku aikaa täällä!" "Ja liivittömät kaventaa 3-4."</i> | Oppilas A<br>Aloitti kentällä, jäi vaihtotilanteessa kentälle (halusiko?) vaikea määrittää ilmeestä, toisessa vaihtotilanteessa tuli vaihtoon, kun toinen pyysi päästä kentälle, pelissä ei kosketuksia palloon.<br><br>Vaihdossa muutama sana ja hymy toisen vaihtopelaajan kanssa.<br><br>Oppilas B<br>Jäi seisoskelemaan pelissä, koski palloon, kaverit kannustivat.<br>Opettaja: <i>"B tarkkana levypalloon vielä!"</i> |
| <b>Yhteenveto:</b><br>aktiivista palautetta oppilaille suorituksista, tekniikoista, taitotason mukaista eriyttämistä peleissä (voittajat/häviäjät), pistetilanteiden kontrollointi, opetusote lempeä, hymyilevä mutta myös jämäkkä, pistetilanteita laskettiin melko tarkasti, opettaja huolehti että vaihtopelaajat pääsevät kentälle, ei juuri yksilöllistä eriyttämistä paitsi yksi oppilas teki parvella loukkaantumisen vuoksi yksilöllisen harjoituksen (urheilija). |  |  |

## 2. Tunti

| Harjoituksen numero<br>(kesto) | Tapahtuman kuvaus   | Oppilaan A ja B yksilöllinen huomioiminen   |
|--------------------------------|---|---|
|                                | Eriyttämisen toteutumisen kuvaus  |   |
| 1.<br>(13.19 min)              | Aloitus: <i>"Tulkaas kaikki parin kanssa tänne siniselle viivalle pallon (jumppapallo) kanssa."</i><br><br>Jumppapallolämmittely:<br>- toinen parista tasapainottelee istuen pallon päällä<br>○ toinen käy juoksemassa kaukalon päästä päähän | Oppilas B:<br><i>"Saatko B jalat? Hyvä!"</i><br><i>"Housut ei oikein jousta"</i><br><i>"Hienosti menee suoraan, oot ihan mankeli"</i> |

|                           |   |   |
|---------------------------|---|---|
|                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2. kierros konntausasennossa pallon päällä <ul style="list-style-type: none"> <li>o liikkuminen karhuna ja jäniksenä (jänisidea oppilailta, opettaja otti mukaan, vaikka oli päättänyt etukäteen jo karhun)</li> </ul> </li> <li>- 3. kierros vatsalleen pallon päällä <ul style="list-style-type: none"> <li>o oppilailta opettaja kysyi liikkumistavan → kierien ja takaisin opettajan mallin mukaan liskona</li> </ul> </li> <li>- pallon kuljetus parin kanssa toiseen päähän (vuorotellen liukuminen pallon päältä päinmakuulta)</li> <li>- ”Onko liikkumisehdotuksia?” → pomppien pallon päällä ja keskellä vaihto</li> <li>- venyttelyä pallon päällä</li> </ul> <hr/> <p>”Hyvä R!” Naurava, hymyilevä ope<br/> ”Hyvä P!” ”Tsemppi, tsemppi, jaksaa, jaksaa!”<br/> ”Jos onnistuu konntausasento, nosta kädet ylös. ”Voi mainiosti olla myös peruskonntausasennossa.”<br/> Oppilaiden oma valinta pallon päällä tasapainottelemiseen</p> | <p>Liskon näyttö erikseen oppilaalle ”aina ristikkäinen ristikkäinen maahan”<br/> ”katso että pallo tulee alle”</p> <p>Oppilas A<br/> ”se oli hyvä, ku tuut vielä jaloille”</p>                                       |
| <p>2.<br/>(10.40 min)</p> | <p>Tossupeli</p> <p>Jako kahteen joukkueeseen, ykköset ja kakkoset, parit samaan joukkueeseen, paitsi yksi pari erotettiin, jotta tuli tasamäärä<br/> ”tehkääs siitä omasta joukkueesta kaks tasavahvaa joukkuetta.” → neljä tiimiä</p> <p>Tossupeli</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tossun varastaminen keskeltä, päädyistä lähtee kaksi oppilas kisaillemaan tossusta opettajan ”hep!” -huudosta</li> <li>- vaikka toinen ehtii saada tossun, voi toinen varastaa pisteen koskettamalla oppilasta ennen omaa päätyä</li> </ul> <hr/> <p>”Kummalle meni siellä piste?”<br/> Kahden joukkueen pisteet laskettiin yhteen<br/> ”Nyt on tällä puolella lievää dominointia mutta vielä ehtii”<br/> ”tuleeko teillä nyt koko ajan sama vastaan” → järjestyksen sekoittaminen, jotta vastustaja vaihtuu = ryhmittely</p> <p>Pistetilanteen tarkistaminen aika ajoin → pistelasku korostui<br/> Yhdellä oppilaalla tuli verta nenästä → huomiointi</p>                            | <p>Oppilas A<br/> ”Hyvä just noin R, teille piste..apua mää sanon sua R:ksi vaikka oot A, ku sun sisko on R.”</p> <p>Oppilas B<br/> ”B merkistä vasta lähtee”</p> <p>Varovaista yrittämistä molemmilta oppilailta</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p>3.<br/>(47 min)</p> <p>10 minuuttia suunnittelu-aikaa<br/>10 minuuttia toimintaan</p>   | <p>Omalla joukkueella (samat neljä tiimiä) pelin tai leikin keksiminen annetuilla välineillä. Sai ottaa kahta erilaista välinettä.</p> <p>Yksi joukkue esitteli muille oman keksityn kisan (keilaus jumppapallon päältä). Tehtävän keksineen porukan toimiminen tuomareina ja muut kolme tiimiä suorittivat tehtävä. Seuraavan joukkueen vuoro esitellä kisa → tuomarointi ja tehtävän suorittaminen</p> <p>Oppilaiden toiveesta myös keksinyt joukkue sai suorittaa heidän keksimänsä tehtävän.</p> <hr/> <p>Opetustyylinä erilaisten ratkaisujen tuottaminen tukee eriyttämistä periaatteessa, kun oppilaat päätösvallassa. Kuitenkin suoritusvaihtoehtojen antaminen jää pois, kun oppilaat ovat kehitelleet tehtävän.</p> <p><i>"Nyt on vaarallista eli ei tota"</i> → keilojen heittäminen toisille<br/>opettaja antoi oppilaille rauhan ideointiin<br/><i>"no niin kunnioitetaan kaverin työtä, katotaan mikä on homman nimi"</i><br/><i>"hyvä oli peli tätä vois yhen tunnin pomppia putkeen"</i><br/>Pisteiden laskemista korostettiin ja tuotiin esille voittanut joukkue → tytöt eivät ottaneet kilpailua tosissaan<br/><i>"otetaanko aika vai riittääkö että suorittaa radan?"</i><br/>kysyi opettaja oppilailta → ei selkeää vastausta, ei ajanottoa</p> | <p>Oppilas A</p> <p>hiljaa seurasi ryhmäläisten ideoita, kokeili hyppynarulla hyppimistä<br/><i>"voit kattoo mallia, miten J tekee?"</i><br/><i>"nyt A tekee. ei huono tekniikka kato"</i> → opettaja taputtaa suoritukselle<br/>muu joukkue ei tullut katsomaan, kun oppilas suoritti (opettaja kehotti)</p> <p>Oppilas B<br/>kuunteli ryhmäläisiä, ei ollut aktiivinen ideoinnissa<br/><i>"No niin onko B:n vuoro"</i> → suorituksen tarkkailu ja hymyllä palaute mukana näyttämässä oman ryhmän tehtävää<br/><i>"Hyvä!"</i></p> <p>Pelissä molemmat olivat vaihdossa, hymyilen seurasivat peliä</p> |
| <p><b>Yhteenveto:</b></p> <p>Ennen tunnin alkua oppilas A odotteli yksin oppilaspiirin ulkopuolella opettajaa. Oppilas B jutteli ja naureskeli kavereiden kanssa. Oppilas B:llä farkut jalassa, hiukset auki, A:lla sisäliikuntavarusteet. Opettajalla välineiden hakemista alkuun ja liikuntatiloista sopimista toisten opettajien kanssa. Sählyturnaus vaikutti tiloihin. Psykykinen esteettömyys vahvasti esillä. Ei juuri eriyttämistä välineiden osalta. Vaikuttiko tällä tunnilla, että opettaja tiesi, keitä oppilaita erityisesti tarkkailin? Opettajan tyyli jämäkän kaverillinen, ei tarvinnut hakea auktoriteettia päätösvallalla, otti huomioon oppilaiden ehdotukset.</p> |  |  |

### 3. Tunti

| Harjoituksen numero (kesto) | Tapahtuman kuvaus  | Oppilaan A ja B yksilöllinen huomioiminen  |
|-----------------------------|--|--|
|                             | Eriyttämisen toteutumisen kuvaus   |  |
| 1.<br>(18.50 min)           | <p>Aloitus:</p> <p><i>"Hei. me ei olla nähty vielä tämän vuoden puolella. Miten pelasitteko te käsipalloa viime viikolla?"</i></p> <p>Lämmittelypelinä koppipeli:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- heitto vastustajan puolelle → jos vastustaja saa kopin, hän heittää verkon yli ja uusi pelaaja vastustajajoukkueesta yrittää ottaa kopin. Jos koppia ei saa, vastustajalle piste, jos heitto menee yli rajojen, vastustajalle piste</li> <li>- johdattelua sormilyöntiin, jos ei ole pakko ottaa koppia, lyö suoraan sormilyönti</li> </ul> <hr/> <p>Joukkuejako:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- palloiluhistoriaa omaavat toiseen riviin ja ei harrastaneet toiseen → vaaleat toiseen päähän riviä ja tummat toiseen.</li> </ul> <p>→ jako neljään (samaa tiimiin harrastajia ja ei harrastajia) eli neljä joukkuetta</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- erän jälkeen kaksi joukkuetta vaihtoi pelikenttää, jotta vastukset vaihtoivat</li> <li>- toisen kerran paikkojen vaihto ja tarkistus, onko jollain joukkueella kaksi voittoa</li> </ul> <p><i>"voitte välillä vaihella paikkoja, niin ei tuu koko ajan sama vastaan"</i></p> <p>kartiot selkiyttämässä kentän rajoja<br/>turvallisuus: sukat pois yhdeltä oppilaalta, kun luisteli kentällä, monella sukat kuitenkin jalassa</p> <p>Viiteentoista pisteeseen pelattiin. <i>"Kumpi sai ensin viistoista?...Paljonko pistetilanne?"</i></p> <p><i>"Hyvä J, Just noin. Nopee ja tehokas!"</i></p> <p>→ postiviista palautetta ja yleistä kannustusta heitoista ja yrittämisestä.</p> <p>Pillinkäyttö</p> | <p>Oppilas B:<br/><i>"Onko B missä?"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ ei ollut tunnilla</li> <li>→ sairas</li> </ul> <p>Oppilas A:<br/><i>"Hyvä A!" "Hyvä A!" "Hyvä A piste teille!" "Hyvä A!" "Uu, se meni sormenpäitä pitkin."</i></p> |
| 2.<br>(10.23 min)           | <p>Omalla joukkueella sormilyönnin harjoittelu piirissä pallotellen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- jokainen näyttää sormilyönnin asennon → hyvä + ydinkohdat esille</li> </ul>  |  |

|                  |   |  |
|------------------|---|--|
|                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- jokainen näyttää hihalyönnin asennon → ydinkohdat</li> <li>- <i>"laskekaa montako lyöntiä saatte pidetty pallon elossa"</i></li> <li>- välissä peliä <i>"koittakaa nätti kaari, niin kavveri saa kiinni, ei mitään tykinkuulaa"</i></li> </ul> <hr/> <p>Oppilaan A joukkeella ei pysynyt pallo elossa. Opettaja antoi vaihtoehdoksi aloittaa pallottelu heittämällä pallon eli ensimmäisen ei tarvitse olla sormilyönti. Opettaja kertasi matalan valmiusasennon. Tovin kuluttua opettaja kävi kysymässä: <i>"Ootteko saanu parannettua ennätystä?"</i> Eivät olleet, kolme oli ennätys. A ei pystynyt lyömään sormi- tai hihalyöntiä, vaan otti joka kerta pallon kopiksi.</p> <p><i>"Loistavaa tytöt!"</i> → edelleen positiivista palauteta<br/>Opettaja kierteli ryhmien välillä antaen palautetta. <i>"Jaloista alas ja valmiina liikkumaan."</i></p> |  |
| 3.<br>(8.28 min) | <p>Ala- ja yläkautta syötön opettelu:<br/>Opettaja näytti mallia ja selosti samalla. Oppilaat katsoivat.</p> <p>Puolet oppilaista verkon toisella ja puolet toisella. Palloja paljon ja paljon toistoja → lähelle itseä tulee palloa, koppi ja syöttö.</p> <hr/> <p>Sai valita, syöttääkö ala- vai yläkautta, henkilökohtaista korjaavaa ja positiivista palautetta, spesifiä ja yleistä. <i>"Hae itsellesi tapa, millä pelissä tykkäät syöttää"</i></p> <p>Yksi oppilas hyvin passiivinen, ei saanut juuri palautetta, kädet puuskassa seisoivat kentällä, eikä juuri harjoitellut syöttöä, loppupelissä opettaja huomioi oppilaan korjaavalla ja positiivisella palautteella</p>  | Oppilas A:<br>henkilökohtainen neuvonta alakautta syötön tekniikasta: <i>"liikerata helpottuu, kun käsi heilahtaa takaa eteen"</i> ja kehu |
| 4.<br>(22 min)   | <p>Peli</p> <p>Joukkuejako: Sillä puolella, missä harjoittelit syöttämistä, on sinun joukkueesi<br/>Pelirajojen läpikäyminen, vihreät on lentopallon rajat, katso kuinka kaukana on takaraja. Lyhyt kertaus verkkoon koskemisesta (ei saa koskea)</p> <p>Sääntöjen läpikäynti: Ensimmäistä syöttöä saa syöttää niin kauan, että saa pallon verkon yli. Syötön saa ottaa kopiksi. Kolme kosketusta.. <i>"Lähetääs opettelee"</i> <i>"Käytetään semmoista sääntöjä, että kolme syöttöä maksimissaan ja syöttäjän vaihto"</i></p> <hr/>  | A: ensimmäisenä vaihtoon<br><i>"Hyvä A! Hyvä! Vähän jäi lyhyeksi!"</i>   |



|   |   |  |
|---|---|--|
|   | <p>Sovelletut säännöt. Välillä pelin pysähdystä ja ohjeita → vaikeasta pelistä toimiva, alkoi onnistua loppupelistä ja suurin osa tytöistä motivoituiva, kun pallo pysyi elossa</p> <p><i>"I ihan rauhassa.." "ei herranjestas naiset huutakaa ja ottakaa se pallo, te pystytte siihen "</i> → ilmapiiriin sopiva kannustus, <i>"ei haittaa"</i> Opettaja laski pisteitä, <i>"Tämä oli meidän pelin paras pallo"</i>+ opettaja taputtaa</p> |  |
| <p><b>Yhteenveto:</b></p> <p>Selkeät rutiinit: Kännykät penkille, tytöt lähelle aloituksessa, ihan yleisesti ottaen opettaja pyrkii säännöllisesti tasaisiin joukkuejakoihin erilaisilla ryhmittelyillä. Lämmin ilmapiiri, positiivinen palaute, ei lisää ahdistusta heikoilla oppilailla, saa erehtyä, kaikki jollain tasolla mukana</p> |   |  |

LIITE 3 Liikuntatuntien yleiskuvaukset

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| Sisältö:                    | Koripallo (TUNTI 1)  |
| Opettajan tavoite tunnille: | Pelata mahdollisimman paljon koripalloa: hiki ja peliä sujuvaksi   |
| Tunnin rakenne:             | <p>Tunnin aloitus:<br/>Juttelua ja havainnoitsijan esittely</p> <p>Alkulämmittely:<br/>Vartalon hallintaa, lihaskuntoaja pallonkäsittelyä pareittain koripalolla</p> <p>Harjoitteluosio:<br/>Katukoris 2 vs. 2<br/>Pienpeli 4 vs. 4 ja 3 vs. 3<br/>Juomatauko<br/>Iso peli 6 vs. 6</p> <p>Tunnin lopetus:<br/>Kyselylomakkeiden täyttö</p> |
| Tunnin kokonaiskesto:       | 1 h 8 min (+ 5 min kyselylomakkeiden täyttö)   |
| Oppilasryhmä:               | 8 lk. tytöt, paikalla 15 oppilasta   |
| Opetuspaikka:               | liikuntahalli  |

|                             |   |
|-----------------------------|---|
| Sisältö:                    | Pelit ja leikit (TUNTI 2)   |
| Opettajan tavoite tunnille: | Oppilaiden ideoiden toteuttaminen, leikki ja hauskanpito  |
| Tunnin rakenne:             | <p>Tunnin aloitus</p> <p>Alkulämmittely:<br/>Pareittain jumppapallolla</p> <p>Harjoitteluosio:<br/>Tossupeli, pelin/leikin suunnittelu ryhmissä, pelien kokeilu</p> <p>Tunnin lopetus:<br/>Kyselylomakkeiden täyttö</p> |
| Tunnin kokonaiskesto:       | 1 h 10 min (+ 5 min kyselylomakkeiden täyttö)   |
| Oppilasryhmä:               | 8 lk. tytöt, paikalla 18 oppilasta  |
| Opetuspaikka:               | liikuntahalli, salibandykaukalo   |

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| Sisältö:                    | Lentopallo (TUNTI 3)   |
| Opettajan tavoite tunnille: | Tavoitteena oli oppia lentopallon alkeita ja pallokäsittelytaitoja   |
| Tunnin rakenne:             | <p>Tunnin aloitus</p> <p>Alkulämmittely: Koppipeli</p> <p>Harjoitteluosio:<br/>Sormilyönnin harjoittelu piirissä<br/>ala- ja yläkautta syötön harjoittelu<br/>peli</p> <p>Tunnin lopetus:<br/>Kyselylomakkeiden täyttö</p> |
| Tunnin kokonaiskesto:       | 1h (+ 5 min kyselylomakkeiden täyttö)  |
| Oppilasryhmä:               | 8 lk. tytöt, paikalla 17 oppilasta   |
| Opetuspaikka:               | liikuntahalli, sali jaettu kahtia ohuella väliverholla toisen liikuntaryhmän kanssa  |

**OPPILASKYSELY TUNNIN PÄÄTYTTYÄ NIMI \_\_\_\_\_**

**YMPYRÖI MIELESTÄSI PARHAITEN TÄTÄ LIIKUNTATUNTIA KUVAAVA VASTAUSVAIHTOEHTO.**

**VALITSE VAIN YKSI VAIHTOEHTO.**

**1. HUOMIOIKO OPETTAJA SINUA TÄLLÄ TUNNILLA?**

1 = ei lainkaan      5 = erittäin paljon

1      2      3      4      5

**2. SAITKO ERILAISIA SUORITUSVAIHTOEHTOJA TEHTÄVIIN?**

1 = en lainkaan      5 = erittäin paljon

1      2      3      4      5

**3. MINKÄLAISIKSI KOIT TEHTÄVÄT ITSELLESI?**

1 = en lainkaan sopiviksi      5 = erittäin sopiviksi

1      2      3      4      5

**4. KOITKO ONNISTUNEESI LIIKUNTATUNNIN TEHTÄVISSÄ?**

1 = en lainkaan      5 = erittäin paljon

1      2      3      4      5

**5. OPITKO TÄLLÄ TUNNILLA JOTAIN UUTTA?**

1 = en lainkaan      5 = erittäin paljon

1      2      3      4      5

6. MITEN VIIHDYIT LIIKUNTATUNNILLA?

1 = en lainkaan      5 = erittäin hyvin

1      2      3      4      5

7. MINKÄLAINEN OLI MIELESTÄSI TUNNIN ILMAPIIRI?

1 = erittäin huono      5 = erittäin hyvä

1      2      3      4      5

8. MITEN TARKKAILIJAN LÄSNÖOLO VAIKUTTI TÄLLÄ TUNNILLA **OMAAN KÄYTTÄYTYMISEESI?**

1 = erittäin kielteisesti    2 = jokseenkin kielteisesti    3 = ei myönteisesti eikä kielteisesti

4 = jokseenkin myönteisesti    5 = erittäin myönteisesti

1      2      3      4      5

9. VAIKUTTIKO TARKKAILIJAN LÄSNÖOLO TÄLLÄ TUNNILLA **OPETTAJAN KÄYTTÄYTYMISEEN?**

1 = erittäin kielteisesti    2 = jokseenkin kielteisesti    3 = ei myönteisesti eikä kielteisesti

4 = jokseenkin myönteisesti    5 = erittäin myönteisesti

1      2      3      4      5

10. MITÄ MUUTA HALUAT KERTOA LIIKUNTATUNNISTA? (esim. harjoituksista, opettajasta...)

---

---

**KIITOS VAIVANNÄÖSTÄSI!**

**OPETTAJAKYSELY TUNNIN PÄÄTYTTYÄ**

1. MIKÄ OLII LIIKUNTATUNNIN TAVOITE?

---

---

2. MITEN TUNNIN TAVOITE MIELESTÄSI TOTEUTUI? YMPYRÖI

1 = ei lainkaan      5 = erittäin hyvin

1      2      3      4      5

3. MITEN ERIYTIT OPETUSTA TÄLLÄ TUNNILLA?

---

---

4. MILTÄ OPETUKSEN ERIYTTÄMINEN TUNTUI?

---

---

5. MITEN TARKKAILIJAN LÄSNÖOLO VAIKUTTI TÄLLÄ TUNNILLA **OMAAN KÄYTTÄYTYMISEESI?**

1 = erittäin kielteisesti    2 = jokseenkin kielteisesti    3 = ei myönteisesti eikä kielteisesti

4 = jokseenkin myönteisesti    5 = erittäin myönteisesti

1      2      3      4      5

6. VAIKUTTIKO TARKKAILIJAN LÄSNÖOLO TÄLLÄ TUNNILLA **OPPILAIDEN KÄYTTÄYTYMISEEN?**

1 = erittäin kielteisesti    2 = jokseenkin kielteisesti    3 = ei myönteisesti eikä kielteisesti

4 = jokseenkin myönteisesti    5 = erittäin myönteisesti

1      2      3      4      5

7. MITÄ MUUTA HALUAT KERTOA LIIKUNTATUNNISTA? (Esim. harjoituksista, oppilaista, omasta toiminnasta...)

---

---

**KIITOS VAIVANNÄÖSTÄSI!**

LIITE 6 Tutkimuslupa haastatteluun

TUTKIMUSLUPA

Jyväskylän yliopiston liikuntatieteiden tiedekunnan liikuntapedagogiikan opiskelijalla Satu Lehdolla on lupa haastatteluni (pvm.            klo:    ) nauhoittamiseen sekä haastatteluaineiston hyödyntämiseen tutkimustyössään yleisten tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti. Aineiston pohjalta tehdään pro gradu -tutkimus. Haastateltavan henkilöllisyys ei tule julki tutkimuksessa.

Jyväskylässä \_\_\_\_ / \_\_\_\_ 2016

Haastateltavan allekirjoitus ja nimenselvennys

---

Satu Lehto, tutkija

---



LIITE 7 Oppilaiden teemahaastattelurunko

| TEEMA   | KYSYMYS  |
|---|--|
| Millainen on nuoren suhde liikuntaan ja koululiikuntaan?  | <p>Millainen on suhteesi liikuntaan?</p> <p>Mikä on mieluisinta liikuntaa sinusta? Mikä on koululiikunnassa mukavinta?</p> <p>Mitä teet vapaa-ajalla? (harrastukset) Mitä uskot harrastavasi aikuisena?</p> <p>Mitä ajatuksia koululiikunta herättää?</p> <p>Miten koet koululiikunnan? Miten viihdyt koululiikuntatunneilla?</p>  |
| Miten nuori kokee liikunnanopettajan toiminnan liikunnanopetuksessa?  | <p>Millainen on hyvä liikunnanopettaja?</p> <p>Miten kuvailisit teidät liikunnanopettajaa?</p> <p>Millainen on teidän tavallinen liikuntatunti? (vrt. seuratut tunnit)</p> <p>Miten opettaja huomioi sinua liikuntatunneilla (katsotaan kyselylomaketta)?</p> <p>Saatko erilaisia suoritusvaihtoehtoja tehtäviin liikuntatunneilla? Millaisia?</p> <p>(välineet, tilat, aika, tehtävät, tavoitteet) Miltä se tuntuu?</p> <p>Ovatko liikuntatunnilla tehtävät sinulle yleensä helppoja, vaikeita vai sopivia? Millaiset tehtävät ovat vaikeita?</p> <p>Mitä opettaja tekee, kun joku tehtävä on sinulle vaikea? helppo?</p> |
| Millaiseksi nuori kokee oman fyysisen pätevyytensä, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden koululiikunnassa? | <p>Mitä on onnistuminen liikuntatunnilla? Millainen on hyvä oppilas koululiikunnassa?</p> <p>Koetko yleensä onnistuneesi liikuntatunneilla? Miten?</p> <p>Koetko olevasi hyvä koululiikunnassa? Miksi?</p> <p>Millainen liikuntaryhmä teillä on? Otetaanko kaikki oppilaat mukaan toimintaan? Millainen ilmapiiri koululiikuntatunneilla on? Saako liikuntatunneilla epäonnistua? Mitä siitä seuraa?</p> <p>Mihin asioihin saat itse vaikuttaa liikuntatunneilla? (suunnittelu, suoritusvaihdot..)</p>   |
| Miten nuori haluaisi muuttaa koululiikuntaa?  | <p>Mikä koululiikunnassa ei ole mukavaa? Miksi?</p> <p>Miten koululiikunnassa voisi lisätä viihtyvyyttä?</p> <p>Mitä toiveita koululiikuntaan? Mitä lisää/pois/muutoksia?</p> <p>Vapaa sana</p>  |

LIITE 8 Opettajan teemahaastattelurunko

| TEEMA  | KYSYMYS   |
|--|---|
| <p>Miten liikunnanopettaja eriyttää opetusta yläkoulun liikuntatunneilla?</p>  | <p>Kerro opetuksen eriyttämisestä. Mitä se on ja mitä ajatuksia se herättää?<br/>           Millaisia tapoja sinulla on eriyttää opetusta liikunnanopetuksessa?<br/>           Tiedätkö muita tapoja eriyttää opetusta?<br/>           Millaisia olivat havainnoimani liikuntatunnit eriyttämisen näkökulmasta (koripallo, leikit ja pelit, lentopallo)? Mitä ajatuksia tunteista jäi (tarkkaillaan kyselylappuja)? Mitä haasteita ja vahvuuksia ryhmässä on?</p>   |
| <p>Miten liikunnanopettaja kokee opetuksen eriyttämisen liikunnassa?</p>   | <p>Millaiseksi koet opetuksen eriyttämisestä liikunnanopetuksessa?<br/>           Onko opetuksen eriyttäminen liikunnassa tarpeellista? Miksi?<br/>           Millaista liikunnanopetuksen eriyttäminen on verrattuna muihin oppiaineisiin (esim. terveystieto)?<br/>           Miten opetuksen eriyttäminen eroaa 7. luokkalaisten tyttöjen osalta verrattuna 9. luokkalaisiin tyttöihin?<br/>           Mikä merkitys liikunnanopetuksen eriyttämiseen on opettajan omilla taidoilla?<br/>           Mikä merkitys liikunnanopetuksen eriyttämiseen on työpaikan kulttuurilla?</p>  |
| <p>Mitä erityispiirteitä on syrjäänvetäytyvän/passiivisen/motorisesti heikon nuoren liikunnanopetuksen eriyttämisessä?</p> | <p>Millaista liikunnanopetuksen eriyttäminen on motorisesti heikolle tai syrjäänvetäytyvälle oppilaalle? Mitä erityispiirteitä?<br/>           Millaista on lahjakkaiden ja heikkojen oppilaiden eriyttäminen? Eroaako se toisistaan?<br/>           Miten eriyttäminen toteutuu alas- ja ylöspäin?</p>   |
| <p>Mitä haasteita ja edesauttavia tekijöitä on liikunnanopetuksen eriyttämisessä?</p>                                      | <p>Mikä tekee liikunnanopetusta (eriyttämisestä) haastavaa?<br/>           (niukka aika, suuret oppilasryhmät?)<br/>           Mitä haasteille voisi tehdä?<br/>           Mitkä tekijät edesauttavat liikunnanopetuksen eriyttämistä?<br/>           Millaiset valmiudet liikunnanopettajakoulutus antaa opetuksen eriyttämiseen liikunnassa?<br/>           Mitä muutoksia kaipaisit koulutukseen?<br/>           Millaisia kokemuksia sinulla on täydennyskoulutuksista ja muusta koulutuksesta ja liikunnanopetuksen eriyttämiseen liittyen?<br/>           Miten oma liikunnan harrastuneisuus vaikuttaa liikunnanopetuksen eriyttämiseen?</p> |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>Kuinka koulunne tukee liikunnan opetuksen eriyttämistä (välineet, tilat, sosiaalinen tuki, yhteistyö seurojen kanssa, asiantuntijoiden käyttö, vierailijat, samanaikaisopetus)?</p> <p>Jos saisit vaikuttaa, mitä toiveita esittäisit liikunnanopetukseen? (esim. tytöt ja pojat yhdessä, ryhmäkoko...?)</p> <p>Onko oppilasaineksessa tapahtunut muutoksia opettajavuosiesi aikana?</p> <p>Millaisia? Miten muutokset vaikuttavat opetuksen eriyttämiseen? Miten koet integraation ja inklusion?</p> <p>Miten uskot uuden opetussuunnitelman vaikuttavan opetuksen eriyttämiseen liikunnanopetuksessa?</p> <p>Vapaa sana</p> |
|--|--|