

**Yläkoulun liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 mukaan**

Carita Grönholm & Robert Juvonen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -  
tutkielma

Carita Grönholm & Robert Juvonen

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän Yliopisto

Kevät 2017

## TIIVISTELMÄ

Grönholm, C. & Juvonen, R. 2017. Yläkoulun liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 mukaan. Liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielma. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto. 66s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista vuonna 2014 valmistuneen perusopetuksen valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaan. Tutkimuksessa selvitetään myös, onko iällä tai sukupuolella yhteyttä opettajien näkemyksiin. Tutkimuksen kohteena olivat mm. opettajien perehtyminen ja suhtautuminen vuoden 2014 opetussuunnitelman mukaiseen arviointiohjeistukseen, opetussuunnitelman vaikutus käytännön arviointityöhön sekä opettajien näkemykset vuoden 2014 opetussuunnitelman mahdollisuuksista ja haasteista arviointityössä.

Tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella tammikuun 2017 aikana LIITO ry:n jäsenrekisterin kautta. Kyselyyn vastasi yhteensä 104 yläkoulun liikunnanopettajaa, joista 63 oli naista ja 41 miestä. Aineistoa analysoitiin ristiintaulukoinnin ja khiin-neliö testin avulla. Kyselyn viimeinen kysymys oli avoin, ja sen vastaukset teemoiteltiin.

Liikunnanopettajat suhtautuivat varsin eri tavoin vuoden 2014 opetussuunnitelman arviointiohjeistukseen, sillä vastausten hajonta oli suuri. Kielteisesti suhtautuvia oli kaikista vastaajista 41 prosenttia, myönteisesti suhtautuvia 46 prosenttia ja loput 13 prosenttia eivät osanneet sanoa kantaansa. Opettajista 73,1 prosenttia oli sitä mieltä, että uusi arviointiohjeistus tulee lisäämään opettajan työmäärää verrattuna aikaisempaan. Avoimissa vastauksissa opettajat toivat esiin enemmän uuden arviointiohjeistuksen haasteita (47 kpl), kuin sen mahdollisuuksia (20 kpl). Useimmiten esiin noussut haaste oli arviointiohjeistuksen ymmärrettävyys ja objektiivisuuden puute arvioinnissa. Hyvänä asiana nähtiin oppilaiden itsearviointi ja lisääntyvä tieto omasta edistymisestä liikunnassa. Nuoret (26–43 -vuotiaat) liikunnanopettajat kertoivat perehtyneensä arviointiohjeistukseen uudessa opetussuunnitelmassa vanhempia (44–61 -vuotiaita) paremmin. Nuoremmat liikunnanopettajat kokivat uudistuneen liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksen oikeudenmukaisemmaksi verrattaessa vanhempien liikunnanopettajien näkemyksiin. Mies- ja naisopettajien välillä ei merkitseviä eroja näkemyksissä havaittu.

Opettajien suhtautuminen arviointiohjeistukseen voi kertoa osaltaan siitä, että uutta asiaa ei ollut vielä täysin omaksuttu ja sitä kohtaan saatettiin tuntee muutosvastarintaa. Kyselyn tekoheikellä uusi opetussuunnitelma ei vielä ollut käytössä kaikissa yläkouluissa, ja hieman alle puolet vastanneista opettajista oli toteuttanut arviointia sen ohjeistuksen mukaisesti. Avoimissa vastauksissa esiin nousi huoli siitä, miten arvioida oppilaita tulevaisuudessa tasavertaisesti, ja miten arvosanan voi perustella. Kokemus siitä, että työmäärä tulee lisääntymään, saattaa lisätä kielteistä suhtautumista uutta arviointiohjeistusta kohtaan. Tulevaisuudessa liikunnanopettajien oppilasarviointityötä voitaisiin tukea tarjoamalla täydennyskoulutusta ja lisää työkaluja arviointiin.

Avainsanat: liikunnan oppilasarviointi, opettajien näkemykset, uusi opetussuunnitelma, vaikutukset käytännön työhön

## ABSTRACT

Grönholm, C. & Juvonen, R. 2017. PE teachers' views of assessment in the 2014 curriculum. Master's thesis in physical education. Faculty of Sport and Health Sciences. University of Jyväskylä. 66 pp.

The aim of this study was to find out how PE teachers view the new assessment guidance in the 2014 curriculum. Study also examines the possible differentiation of age or gender groups in the views. Targets of the study were: teachers orientation to the new curriculum, how well the curriculum is understood, curriculum's effect on the teachers practical assessment work, common attitude towards the curriculum and teachers views about the possible challenges and possibilities that the new curriculum will bring.

Data was collected with electric questionnaire during January 2017. There was 104 PE teachers from upper comprehensive school that answered the questionnaire. 63 of them were women and 41 men. Data was analyzed by using Chi-square test and cross tabulation. Last question was open, which answers were themed.

PE teachers' common attitude towards the new assessment guidance was evenly divided to negative and positive. 41 percent of the answerers had a negative relation towards the guidance and 46 percent had a positive relation towards the guidance. Rest 13 percent answered I can't say. 73,1 percent felt like the new curriculum will increase their workload compared to earlier. In the open answers teachers brought up clearly more challenges (47 answers), than possibilities (20 answers), that the new assessment guidance might add to their work. Most common challenge that teachers answered was understanding the guidance and the lack of objectivity in it (17 times). Students increasing information about their progression in sports was the most often seen possibility (8 times). Statistically significant differences between age groups, was found in orientation towards the new curriculum. Young PE teachers (26–43-year old) had made themselves more familiar with it, than older (44–61-year old) teachers. As well, younger and older PE teachers had a different view on the fairness of the assessment guidance. Younger teachers felt that the new assessment guidance was fairer when compared to the views of older PE teachers. Significant differences were not found between genders.

Part of the teachers' attitude towards the new curriculum might be explained by transform resistance. However the worry, of how to evaluate in future (which was shown in the open answers), surely reflects in teachers attitudes. Feeling of increasing workload, with the new curriculum, probably adds on the negative attitude. In future PE teachers' student assessment could be developed with in-service training and support material.

Keywords: physical education student assessment, teachers' views, new curriculum, effects on the practical work

# Sisällys

1 JOHDANTO .....	1
2 OPPIMISEN ARVIOINTI .....	3
2.1. Arviointi käsitteenä .....	3
2.2. Arvioinnin tarkoitus .....	4
3 LIIKUNTA OPPIAINEENA JA OPPILASARVIOINTI LIIKUNNASSA .....	8
3.1. Liikuntakasvatuksen tehtävät ja tavoitteet.....	8
3.2. Oppiaineen erityisluonne .....	10
3.3. Arviointikriteerit liikunnassa .....	11
3.4. Arviointimenetelmät liikunnassa .....	13
4 LIIKUNNANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA JA NÄKEMYKSIÄ OPPILASARVIOINNISTA .....	16
4.1. Yleisimmät arviointimenetelmät liikunnanopetuksessa .....	16
4.2. Arvioinnin haasteet liikunnanopettajien kokemana .....	18
4.3. Liikunnanopettajien näkemyksiä oppilasarvioinnista .....	22
5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	25
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	26
6.1. Tutkimuksen luonne .....	26
6.2. Mittarin laadinta ja esitestaus.....	26
6.3. Tutkimusaineiston keruu .....	27
6.4. Tutkimuksen kohdejoukko .....	27

6.5. Kvantitatiivisen aineiston analyysi.....	28
6.6. Kvalitatiivisen aineiston analyysi .....	30
6.7. Tutkimuksen luotettavuus.....	30
6.7.1 Reliabiliteetti.....	30
6.7.2 Validiteetti.....	32
7 TULOKSET.....	33
7.1 Vuoden 2014 opetussuunnitelman arviointiohjeistukseen perehtyminen ja sen ymmärtäminen .....	33
7.2 Arviointiohjeistuksen vaikutus käytännön arviointityöhön.....	35
7.3 Opettajien suhtautuminen vuoden 2014 opetussuunnitelman arviointiohjeistukseen ja kokemuksiä siitä.....	36
7.3.1 Nuorempien ja vanhempien sekä nais- ja miesopettajien suhtautuminen arviointiohjeistukseen.....	40
7.4 Arvioinnin kohteet vuoden 2014 opetussuunnitelmassa .....	42
7.5 Opettajien näkemykset liikunnan oppilasarvioinnin haasteista ja mahdollisuuksista vuoden 2014 opetussuunnitelmassa .....	43
7.5.1 Liikunnan arvioinnin mahdollisuudet opettajien kokemana .....	43
7.5.2 Liikunnan arvioinnin haasteet opettajien kokemana .....	45
8 POHDINTA.....	48
8.1 Tutkimuksen päätulokset .....	48
8.2 Opetussuunnitelmanmuutos – askel parempaan .....	50
8.3 Liikunnan oppilasarvioinnin haasteet.....	52
8.4 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia .....	54
8.5 Johtopäätökset ja jatkotutkimuksen aiheita .....	56

LÄHTEET .....	58
LIITTE 1 KYSELYLOMAKKEEN SÄHKÖPOSTIN SAATEKIRJE .....	65
LIITE 2. KYSELYLOMAKE .....	66

## 1 JOHDANTO

Arviointi ohjaa oppimista. Sitä, mitä oppilas kokee arvioitavan, niin sitä hän todennäköisimmin oppii. Oppimisen lisäksi arvioinnilla on vaikutusta oppilaan motivaatioon, oppimisstrategioihin, oppimistavoitteisiin, tunteisiin ja käyttäytymiseen. (Luke 2009; Ihme 2009, 99.) Perusopetuslaki (1998) määrittelee oppilasarvioinnin tehtäväksi ohjata ja motivoida opiskelua, sekä kehittää oppilaan itsearviointikykyä. Tämän vuoksi on tärkeää selvittää, miten liikunnanopettajat kokevat arviointiohjeistuksen vuoden 2014 opetussuunnitelmassa ja mitä haasteita sekä kehityskohteita opettajat näkevät uudistuneessa opetussuunnitelmassa. (Opetushallitus, 2014).

Arviointi on tällä hetkellä hyvin ajankohtainen aihe, sillä uusi perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) otetaan käyttöön yläkouluissa porrastetusti syksyllä 2017. Laaditun perusopetuksen opetussuunnitelman on saanut ottaa käyttöön kaikilla vuosiluokilla jo syksystä 2016 alkaen. Viime aikoina arviointi on pysynyt keskusteluissa pinnalla ja se on aiheena herättänyt opettajissa vahvojakin tunteita. Opetussuunnitelmassa liikunnanopettajia on puhuttanut erityisesti juuri liikunnanopetuksen muuttunut arviointi. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa liikunnan oppilasarviointi kohdistuu oppimiseen ja työskentelyyn. Muutoksen myötä opettajat eivät voi käyttää enää kunto- tai toimintakykytestien tuloksia arvioinnin perusteena (Opetushallitus 2014, 436).

Helsingin sanomien artikkelissa (30.05.2015) Opetushallituksen virkamies Matti Pietilä argumentoi osuvasti opetussuunnitelmaan liittyviä muutoksia. Esimerkiksi Cooper –testin suorittajille ei voida luoda tasavertaisia olosuhteita, sillä suorituspäivänä joku oppilaista saattaa olla juuri tervehtynyt sairastelujaksosta, ja näin ollen oppilaan tulos ei vastaa normaalikuntoa. Tämän lisäksi oppilaiden tasavertaista asemaa heikentää se, että oppilaat ovat syntyneet eri aikaan vuodesta, minkä seurauksena nuorten keskuudessa fysiologisessa kehityksessä voi olla suuriakin eroja. (Kylmänen 2015.)

Artikkelissa tuodaan hyvin esiin muuttuneiden liikunnan arviointikriteerien luomat mahdollisuudet. Opetussuunnitelmauudistuksen myötä liikunnanopettajilla on aikaisempaan verrattuna parempi mahdollisuus palkita oppilaita esimerkiksi parhaansa yrittämisestä, reilun pelin sääntöjen noudattamisesta tai positiivisen ilmapiirin luomisesta. Samassa artikkelissa Liikunnanopettajien Liiton puheenjohtaja Riitta Pääjärvi-Myllyaho (2015) toteaa uuden opetussuun-

nitelman mahdollistavan liikuntatunneilla pätevyyden kokemuksia aikaisempaa suuremmalle oppilasjoukolle. (Kylmänen 2015.)

Aiheen ajankohtaisuus oli yksi tekijä, joka innosti meitä tutkimaan liikunnan oppilasarviointia. Suomessa liikunnan oppilasarvioinnista on tehty enimmäkseen laadullisia tutkimuksia, ja niidenkin määrä on vähäinen verrattaessa kansainvälisten tutkimusten määrään. Haluamme lisätä omaa ja muiden ymmärrystä siitä, mitkä asiat vuoden 2014 opetussuunnitelman liikunnan oppilasarvioinnissa koetaan haasteiksi. Tasa-arvoisen, laadukkaan ja oikeudenmukaisen arvioinnin kannalta olisi tärkeää, että liikunnanopettajat kokisivat opetussuunnitelman hyödylliseksi työkaluksi ja noudattaisivat sen linjauksia yhtenevästi omassa opetus- sekä arviointityössä. Koululiikunta ei oppiaineena nojautu oppikirjoihin, minkä vuoksi opetussuunnitelma toimii erityisen tärkeänä ohjenuorana opetukselle ja arvioinnille (Huisman 2004).

Aiemmin esimerkiksi Weckman (2008), Puoskari (2011) ja Huhtinen (2012) ovat selvittäneet pro gradu – tutkielmissaan liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista perusopetuksen opetussuunnitelman 2004 mukaan. Tutkimustulosten perusteella liikunnanopettajat kokevat opetussuunnitelmassa määritellyt liikunnan oppiaineen sisällöt ja tavoitteet sekä erityisesti, päättöarvioinnin kriteerit tulkinnanvaraiseksi ja ympäripyöreiksi. Opettajien mukaan liikunnan arviointikriteerit eivät sovellu sellaisinaan koulumaailmaan, vaan ne kaipaavat uudistumista. (Huhtinen 2012; Puoskari 2011; Weckman 2008.)

Kreikassa tehdyn tutkimuksen mukaan naisliikunnanopettajat ja vähemmän aikaa työssä olleet liikunnanopettajat olivat keskimääräistä hieman paremmin perillä liikunnan oppilasarvioinnin tarkoituksesta ja kriteereistä (Derri, Avgerinos, Emmanouilidou & Kioumourtzoglou 2012). Lisäksi kokeneempien opettajien suhtautuminen uuden opetussuunnitelman käyttöön ottoon oli kokemattomia negatiivisempi.

Pro gradu- työmme tarkoitus oli selvittää suomalaisten liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia liikunnanopetuksen oppilasarvioinnista vuonna 2014 valmistuneen perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan. Työssämme vertailtiin eri ikäisten opettajien ja sen lisäksi miesten ja naisten mahdollisia eroja suhtautumisessa uuteen arviointiohjeistukseen. Tavoitteena oli selvittää, miten liikunnanopettajat kokevat uuden opetussuunnitelman vaikuttavan käytännön arviointityöhön. Tämän lisäksi tutkimus toi esiin liikunnanopettajien mielipiteitä uuden arviointiohjeistuksen mukana tulevista mahdollisuuksista ja haasteista.



## 2 OPPIMISEN ARVIOINTI

### 2.1. Arviointi käsitteenä

Kasvatusalalla arvioinnilla tarkoitetaan kasvatuksen lähtökohtien, oppimistapahtumien ja tulosten arvon tai ansion määrittämistä. Määrittelemisen tapahtuu yleisesti vertaamalla esimerkiksi oppilaan läpikäymiä oppimistapahtumia tai tuloksia hänen omiin lähtökohtiin ja oppiaineelle asetettuihin tavoitteisiin. (Atjonen 2007, 19.) Arvioinnilla eli evaluaatiolla tarkoitetaan tietojen keräämistä ja tämän tiedon hyödyntämistä opetustyössä (Ihme 2009, 89). Opettajan tulee kerätä tietoa oppilaan edistymisestä ja osaamisesta oppimisen eri osa-alueilla. Oppimista edistävä arviointi huomioi oppilaiden erilaiset tavat oppia ja työskennellä. (Opetushallitus 2014, 48.) Arvioinnissa on kysymys tiedonkäsityksestä, ihmiskäsityksestä, arvoista ja siitä, mitä yhteiskunnassa pidetään yleissivistyksenä (Virta 1999, 3).

Kerätyn arviointitiedon avulla opettajat tekevät koulujärjestelmän eri osa-alueisiin liittyviä ratkaisuja (Ihme 2009, 89). Opettajan antama palaute tekee oppimisprosessista näkyvän ja auttaa oppilaita ymmärtämään mitä heidän on tarkoitus oppia, mitä he ovat jo oppineet ja miten he voivat edistää omaa oppimista sekä parantaa oppimistuloksia (Opetushallitus 2014, 51).

Atjosen (2007, 20) mukaan arvioinnin tulee selkeästi määrittää arvo tarkasteltavalle asialle, oli kyseessä sitten oppilaan liikuntataitojen, tiedollisen osaamisen tason tai kunnan perusopetuksen laadun arviointi. Arvioinnissa tulisi pohtia, onko saavutus hyvä, keskinkertainen vai heikko ja millaisen tiedon varassa näin voidaan väittää (Atjonen 2007, 20). Tarkasteltavan asian arvoa ei kuitenkaan määritellä pelkästään oppimistuloksiin liittyvän tiedon perusteella. Arvioinnin tueksi tarvitaan monipuolista taustatietoa, jonka avulla on mahdollista ymmärtää ilmiöitä, jotka säätelevät oppimistuloksia. (Ihme 2009, 88.) Atjosen (2007, 20) mukaan arviointia ei tulisi koskaan tarkastella muusta pedagogisesta toiminnasta erillisenä, vaan se tulisi aidosti yhdistää osaksi oppimista.

## 2.2. Arvioinnin tarkoitus

Arviointia ohjaavat tavoitteet ja arvioinnin puolestaan tukevat seuraavien tavoitteiden asettamista. Tavoitteiden asettaminen on välttämätöntä arvioinnin pätevyyden kannalta. (Atjonen 2007, 76.) Opetustyössä tapahtuvan arviointityön lähtökohtina toimivat opetussuunnitelmassa esitetyt tavoitteet. Näin ollen arvioinnin tärkeimpänä kohteena voidaan pitää oppimistulosta eli oppilaissa havaittavia käyttäytymismuutoksia, samalla kun opettajan observoiman tiedon tärkeimpänä arviointikriteerinä toimivat opetussuunnitelmassa määritellyt tavoitteet. (Ihme 2009, 89.) Uudistuneessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa arvioinnin kerrotaan kohdistuvan oppilaan oppimiseen, työskentelyyn ja käyttäytymiseen (Opetushallitus 2014, 49). Arvioitaessa oppilaan oppimista, työskentelyä ja käyttäytymistä, tulee arviointimethodien olla monipuolisia (Perusopetuslaki 628/1998).

Oppimisen arvioinnin avulla kerätään tietoa oppilaan edistymisestä opinnoissa ja osaamisen tasosta sekä annetaan palautetta niistä. Opinnoissa edistymistä reflektoidaan oppilaan aiempaan osaamiseen ja asetettuihin tavoitteisiin. Valtakunnallisesti määritellyjä arviointikriteereitä hyödynnetään tiedollisen ja taidollisen osaamisen tason arvioinnissa. (Opetushallitus 2014, 49.) Oppimistulosten jatkuva arviointi palvelee niin oppijaa ja opettajaa kuin myös oppijan vanhempia ja työnantajia (Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 26).

Eri oppiaineiden opetuksessa ja koulun muun toiminnan parissa tuetaan ja harjoitetaan oppilaiden itsenäisen ja yhdessä työskentelyn taitoja. Oppilaan työskentelyn arviointi perustuu oppiaineiden ja eri oppimiskokonaisuuksien tavoitteiden sisältämiin työskentelyn tavoitteisiin. (Opetushallitus 2014, 49.) Koppisen ym. (1994, 37) mukaan oppija voi kehittää saamansa arviointitiedon avulla oppimistaan ja työskentelytapojaan, sekä luomaan kokonaiskuvan omista vahvuuksistaan ja kehityskohteistaan. Arviointi ei saa koskaan kohdistua oppilaan persoonaan, temperamenttiin eikä muihin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin (Opetushallitus 2014, 50).

Käyttäytymiseen liittyvien tietojen ja taitojen opettaminen sekä arviointi ovat osa koulun kasvatustehtävää. Oppilaita ohjataan ottamaan huomioon muut ihmiset ja ympäristö sekä noudattamaan koulun toimintaperiaatteita ja sääntöjä. (Opetushallitus 2014, 50.) Oppilaiden käyttäytymistä arvioidaan suhteessa koulun opetussuunnitelman tavoitteisiin ja kuvauksiin hyvän oppilaan osaamisesta (Ihme 2007, 91).

Oppilasarvioinnin tehtävänä on ohjata ja motivoida opiskelua sekä kehittää oppilaan itsearviointikykyjä (Perusopetuslaki 628/1998). Hongisto (2000, 91) puolestaan luettelee arvioinnin tehtäviksi muun muassa oppilaan opiskelu- ja työskentelytaitojen sekä tiedollisen ja taidollisen kehittymisen. Räisäsen (1994, 22) mukaan kirjallisuudessa on kuitenkin yleisimmin esitetty arvioinnille toteava, ohjaava, valikoiva, motivoiva ja kontrolloiva tehtävä. Pohjan edellä mainituille arvioinnin tehtäville loi Oppilasarvostelun uudistamistoimikunta, joka jakoi vuonna 1973 arvioinnin tehtävät toteavaan, motivoivaan, ohjaavaan ja ennustavaan tehtävään. Tehtävät ovat kutakuinkin samat arviointia käsittelevässä kirjallisuudessa, mutta ajan saatossa niitä on muokattu, yhdistelty ja täydennetty, jotta ne kuvaisivat paremmin aikaamme ja uusia oppimiskäsityksiämme (Lautala 1999, 13-14).

Koulu ja arviointi vaikuttavat merkittävästi siihen, minkälaisen käsityksen oppilaat muodostavat itsestään niin oppijana kuin ihmisenä. Monipuolinen arviointi ja ohjaava palaute ovat keskeisiä pedagogisia keinoja, joilla opettaja pystyy tukemaan oppilaan kokonaisvaltaista kehitystä ja oppimista. (Opetushallitus 2014, 47.) Palaute, jota oppilas saa oppimisestaan ja osaamisestaan vaikuttaa merkittävästi oppilaan minäkäsitykseen ja itsetuntoon. Hyvä koulumenestys kasvattaa oppilaan itseluottamusta ja vaikuttaa siihen, mitä oppilas alkaa pitää itselleen tärkeänä. (Virta 1999, 20.) Toisaalta taas oppilas saattaa tulkita, niin hyvät kuin myös heikot, arvosanat yleisiksi arvioiksi itsestään, vaikka ne ovat ainoastaan arvioita tiettyjen sisältöjen hallinnasta (Hargreaves 1982, Virran 1999, 21 mukaan). Kun arvioinnin tehtäväksi katsotaan oppilaan kokonaisvaltainen oppiminen ja kasvu, on arviointijärjestelmän oltava perusluonteeltaan yksilön minäkäsitystä, itsearvostusta, itsetuntemusta ja itseluottamusta tukeva (Koppinen ym. 1994, 117.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan kouluissa tulee kehittää arviointikulttuuria, jonka yhtenä keskeisenä piirteenä on rohkaiseva ja yrittämään kannustava ilmapiiri (Opetushallitus 2014, 47). Motivoivan arvioinnin tarkoituksena on auttaa opiskelijaa kehittymään oppijaksi, joka tiedostaa oman osaamisen, luottaa omiin taitoihin ja nauttii oppimisesta (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 82). Oppilaan itsearviointitaitojen kehittäminen on myös yksi arvioinnin tärkeistä päämääristä. Arvioinnin avulla oppilaita ohjataan niin yksilöinä kuin myös ryhmänä havainnoimaan omaa toimintaa ja oppimista, sekä niihin vaikuttavia tekijöitä. Itsearviointitaitoja kehitetään auttamalla oppilaita tunnistamaan omia vahvuuksia ja heikkouksia koulutyössä sekä ymmärtämään oppimiselle asetetut tavoitteet. (Opetushallitus 2014, 49.) Parhaimmassa tapauksessa oppilaan itsearviointitaitojen kehityksen seurauksena, oppi-

laan käsitykset itsestä hyvänä oppijana, ihmisenä, ystävänä ja yhteiskunnan jäsenenä vahvistuvat. (Ihme 2009, 98.)

Hongisto (2000, 90) toteaa, että oppimisen ja arvioinnin on pystyttävä käymään jatkuvaa dialogia keskenään, mikä edellyttää myös sitä, että oppijat ja arvioijat käyvät jatkuvaa dialogia. Lähes kaikki arviointi koulussa on oppilaiden ja opettajien välistä vuorovaikutusta (Opetushallitus 2014,47). Opettajan heikko kasvatuksellinen vuorovaikutus saattaa aiheuttaa arviointitilanteissa epäluottamusta oppilaiden keskuudessa. Arviointiin liittyvässä vuorovaikutuksessa on oleellista, että opettaja kykenee kuuntelemaan, esittämään selkeyttäviä kysymyksiä tai vastauksia, ja aistimaan luokan ilmapiirissä tapahtuvia muutoksia. (Atjonen 2007, 215.) Uudessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa hyvän arviointikulttuurin piirteiksi määritelläänkin vuorovaikutuksellisten toimintatapojen hyödyntäminen ja oppilaan osallisuutta kehittävä toiminta (Opetushallitus 2014, 47).

Arviointi ei ole yksin opettajan tehtävä, vaan nykyään yhteistyö oppilaan ja kotien kanssa on osa hyvää arviointikulttuuria (Opetushallitus 2014, 47). Hyvä arviointi on opettajan, oppilaan ja huoltajien yhteistyötä. Arviointi on kannustavaa, kun oppilaalle ja huoltajille tiedotetaan, miten oppiminen ja kasvu ovat edistyneet opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti. (Hongisto 2000, 91.) Opettajalla tulee olla näyttöä, minkä avulla hän voi osoittaa oppilaille ja vanhemmille oppimisen kehityssuunnan (Graham 2008, 194). Oppilaita ja huoltajia tulee tiedottaa arviointiperusteista ja niiden mahdollisesta soveltamisesta oppilaan kohdalla. Aktiivinen yhteistyö opettajan, oppilaan ja huoltajan välillä edistää keskinäistä luottamusta ja antaa tietoa oppilaan tilanteesta (Opetushallitus 2014, 47).

Bollström ja Yli-Peltola (2002) tutkivat pro gradu – tutkielmassaan oppilasarvioinnin tehtäviä luokan- ja erityisopettajien (n = 31) näkökulmasta. Heidän tutkimuksessaan opettajat näkivät oppilasarvioinnin tärkeimmäksi tehtäväksi antaa oppilaalle, opettajalle sekä huoltajille palautetta siitä, mitä on opittu ja mitä on opiskeltava vielä lisää. Opettajat kokivat arvioinnin kohdistuvan selkeästi kognitiivisten taitojen arviointiin, minkä seurauksena muiden taitojen arviointi jäi selvästi vähemmälle huomiolle. Bollström ja Yli-Peltola (2002) toteavat tutkimuksensa perusteella oppilasarvioinnin olevan keskeinen elementti oppilaan kokonaisvaltaisessa oppimisessa.

Arviointi on opettajalle tärkeä apuväline myös oman työn reflektoinnissa ja itsearvioinnin toteuttamisessa (Opetushallitus 2014, 47). Opettajan toteuttama, jatkuva, itsearviointi ja ope-

tuksen arviointi mahdollistavat opettajuuden kehittymisen ja opetuksen laadun paranemisen (Koppinen ym. 1994, 94). Opetushallituksen (2014, 47) mukaan arviointi tarjoaa opettajalle tietoa, jonka avulla opettaja pystyy suuntaamaan opetusta oppilaiden tarpeiden mukaisesti. Arviointitieto luo perustan opetuksen eriyttämiselle ja auttaa esimerkiksi oppilaiden mahdollisten oppimisvaikeuksien tunnistamisessa. Koppinen ym. (1994, 17) kannustavat opettajia vahvistamaan omaa itsetuntoa, jotta he pystyisivät aidosti kuuntelemaan ja vastaanottamaan oppilaiden jakamia kokemuksia, ehdotuksia ja kritiikkiä.

### 3 LIIKUNTA OPPIAINEENA JA OPPILASARVIOINTI LIIKUNNASSA

#### 3.1. Liikuntakasvatuksen tehtävät ja tavoitteet

”Liikunnan opetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon” (Opetushallitus 2014, 433). Heikinaro-Johanssonin ja Huovisen (2007, 5-6) mukaan liikunnanopetuksen lähtökohtana on kannustaa oppilaita terveelliseen ja liikunnalliseen elämäntapaan. Heidän mukaan positiiviset liikuntakokemukset ja onnistumisen elämykset ovat merkityksellisiä varhaisen liikuntasuhteen muodostumisessa. Opetussuunnitelman mukaan liikunta oppiaineen tehtävänä on tarjota yksittäisiin liikuntatunteihin liittyviä positiivisia kokemuksia ja antaa oppilaalle valmiuksia terveytensä edistämiseen. (Opetushallitus 2014, 433.)

Opetussuunnitelmassa liikunnan opetuksen yhtenä fyysisen toimintakyvyn tavoitteena on vuosiluokilla 7 – 9 ”*kannustaa ja ohjata oppilasta arvioimaan, ylläpitämään ja kehittämään fyysisiä ominaisuuksiaan: voimaa, nopeutta, kestävyyttä ja liikkuvuutta*”. Yhtenä sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteena on ”*ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätelemään toimintaansa ja tunneilmaisuaan liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen*”. Yksi psyykkisen toimintakyvyn tavoitteista on ”*auttaa oppilasta ymmärtämään riittävän fyysisen aktiivisuuden ja liikunnallisen elämäntavan merkitys kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille*”. Liikunnan oppilasarviointi perustuu edellä mainittuihin ja muihin, opetussuunnitelmasta löytyviin, toimintakyvyn tavoitteisiin. (Opetushallitus 2014, 434.) Opetussuunnitelmassa määritellyt oppiaineen kriteerit parantavat myös oppilaiden oikeusturvaa ja lisäävät arvioinnin vertailtavuutta (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007).

Yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja yhteisöllisyyden edistäminen sekä kulttuurien moninaisuuden tukeminen luetellaan opetussuunnitelmassa koululiikunnan tehtäviksi (Opetushallitus 2014, 433). Liikunta tarjoaa oppilaalle mahdollisuuden kehittää yhteistyötaitoja ja vuorovaikutuksellisuutta (Laakso 2007, 16). Hakalan (1999, 77) mukaan liikunnanopetukseen kuuluu yhteistoiminnalliset tilanteet, kuten leikit ja pelit. Yhdessä toimimista vaativia tilanteita luomalla voidaan oppilaalle tarjota turvallinen mahdollisuus vastuunoton harjoitteluun. ”Liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu toisia kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, pitkäjäntei-

nen itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen” (Opetushallitus 2014, 433).

Oppiaineen tehtävänä on tarjota oppilaille erilaisten liikuntatilanteiden vaatimia tietoja ja taitoja. Liikuntatuntien tulee myös tarjota mahdollisuuksia iloon, kehollisuuteen, luovuuteen, osallisuuteen, sosiaalisuuteen, rentoutumiseen, leikinomaiseen kilpailuun ja toisten auttamiseen. (Opetushallitus 2014, 433.) Hakalan (1999, 93) mukaan liikuntakasvatuksen tehtävänä on mahdollistaa ja vahvistaa oppilaan tunnetta siitä, että hän on onnistuja myös jollakin liikunnan osa-alueella.

Eettisiä kasvatustavoitteita ja muita koulun yleisiä kasvatustavoitteita voidaan edistää tehokkaasti liikunnan avulla kaikilla kouluasteilla. Liikuntatunnit tarjoavat erinomaisen mahdollisuuden pohtia esimerkiksi itsekkyiden ja oikeanmukaisuuden välisiä suhteita sekä reilun pelin periaatteita leikkien sekä pelien yhteydessä. (Laakso 2007, 22) Kouluilla on merkittävä rooli moraalikasvatuksessa, sillä koulumaailma on täynnä tilanteita, missä oppilas tarvitsee ohjausta oikean ja väärän erottamiseen (Puolimatka 2004, 296).

Opettajan on myös tärkeä tiedostaa liikunnan harrastamisen motiivien monipuolisuus. Kaikki oppilaat eivät suinkaan harrasta liikuntaa pelkästään parantaakseen omaa fyysistä toimintakykyään ja hyvinvointiaan, vaan osalle oppilaista liikuntatunneille ja liikuntaharrastukseen osallistumisen motiivina toimii esimerkiksi sosiaalisuuden tai elämyksellisyyden kokemus. Liikunnanopetuksen tärkeänä tehtävänä on tarjota oppilaille liikuntakokemuksia, jotka pohjautuvat erilaisiin motiiviperusteisiin. (Laakso 2007, 21.)

Jokaisella yksilöllä on omanlainen liikuntasuhde, mikä määrittää liikunnan aseman yksilön arjessa eri elämän vaiheiden aikana. Liikunta tarjoaa erilaisia merkitysolottuvuuksia ja liikunnanopetuksen tärkeä tehtävä on saada oppilaat tunnistamaan ja huomaamaan näitä merkityksiä. Kirjallisuudessa on liikunnan merkitysolottuvuuksista useita luokituksia, mutta tiivistäen liikunnan merkitysolottuvuudet, voidaan ne jakaa kuuteen olottuvuuteen: 1) kilpailu ja suoritus, 2) terveys, 3) ilmaisu, 4) ilo, 5) sosiaalisuus ja yhdessäolo, 6) itsen tunteminen. (Koski 2013, 96-124.)

Kosken (2013) mukaan ajan hengessä pysyminen, tietyissä ympäristöissä ja oppilasjoukoissa vallitsevien merkitysmaailmojen tunnistaminen sekä kyky linkittää liikunnan merkityksiä oppilaan omaan merkitysmaailmaan ovat liikunnanopettajalle tärkeitä taitoja. Mitä useamman merkityksen oppilas löytää liikunnasta, sitä todennäköisempää on, että hän omaksuu itselleen

liikunnallisen ja aktiivisen elämäntavan. Opettajat painottavat opetuksessaan hieman eri tavoitteita ja sisältöjä, mikä osaltaan heijastuu myös arviointiin. Opettajan on tärkeä pohtia omaa liikuntasuhdettaan ja havainnoida, painottuvatko liikunnanopetuksessa jotkin merkitysulottuvuudet enemmän kuin toiset. (Koski 2013, 96-124.)

Eri koulutasoilla sekä oppilasryhmissä painottuvat eri asiat ja tavoitteet, minkä vuoksi opettajan on myös lähestyttävä työtänsä eri näkökulmista (Hakala 1999, 114). Laakso (2007) tiivistää liikuntakasvatuksen tehtävät kahteen päätehtävään, jotka ovat kasvattaminen liikuntaan ja kasvattaminen liikunnan avulla. Koski (2013, 96-124) toteaa liikunnan kamppailevan omasta asemastaan muiden elämän osa-alueiden ja toimintojen kanssa. Kasvattaessa oppilaita liikunnalliseen elämäntapaan, korostuu liikunnanopetuksen merkitysulottuvuuksien ja lähestymistapojen monipuolisuuden tärkeys. Edellä mainittuja liikunnankasvatuksen päätehtäviä tuetaan monipuolisella, kannustavalla ja ohjaavalla palautteella sekä arvioinnilla (Opetushallitus 2014, 435).

### **3.2. Oppiaineen erityisluonne**

Koululiikunta on monisäikeinen oppiaine, jolle on asetettu opetussuunnitelmassa monipuoliset ja muista aineista poikkeavat tavoitteet (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 17-27). Fyysisen toimintakyvyn kehittäminen, oman kehon käyttö ja yhteistoiminnallinen tekeminen ovat esimerkkejä koululiikunta oppiaineen erityispiirteistä, joihin ei muissa oppiaineissa vastaavanlaisissa muodossa törmätä (Hakala 1999, 97-98). Jaakkolan ym. (2013) mukaan koululiikunta edustaa ”toiminnallista, virikkeellistä ja hyvin kokonaisvaltaista oppiainetta”, minkä vuoksi sillä on ihanteelliset edellytykset edistää lasten ja nuorten oppimisvalmiuksia sekä tukea heidän kasvuprosessia. Jaakkola ym. (2013) yhtyvät myös Hakalan (1999, 125) ajatukseen, todeten koululiikunnan olevan oppiaine, jonka tehtävänä on tukea oppilaan elämänhallintaa ja kokonaisvaltaista kehitystä.

Koululiikunnan oppimistilanteet poikkeavat muiden oppiaineiden oppimistilanteista monin tavoin. Oppilaiden suoritusten ja toiminnan näkyvyys liikuntatunneilla, tunteiden purkautuminen esimerkiksi pelitilanteessa ja poikkeavat oppimisympäristöt, kuten liikuntasali sekä jää- ja uimahalli ovat tekijöitä, jotka tekevät koululiikunnan oppimistilanteista erityisiä. (Hakala 1999, 98.) Liimataisen (2000, 98-99) mukaan koululiikunnan yhtenä erityispiirteenä voidaan pitää fyysistä oppimisympäristöä, joka voi samanaikaisesti palvella ja estää oppilaiden



oppimista. Monipuoliset oppimisympäristöt motivoivat suurinta osaa oppilaista ja ne houkuttelevat kokeilemaan sekä oppimaan uusia taitoja. Kuitenkin oppimisympäristöjen virikkeellisyys sekä vaihtelu saattavat häiritä erilaisten oppijoiden tarkkaavaisuutta, ja sen seurauksena viedä heidän huomionsa pois tunnin tavoitteista sekä toiminnasta. (Hakala 1999, 99.)

Laakson (2007) mukaan merkkejä lasten ja nuorten fyysisen kunnon ja toimintakyvyn heikkenemisestä on selvästi havaittavissa. Fyysinen passivoituminen ja teknologian kehitys sekä koneellistuminen ovat olleet jo pitkään puheenaiheena, mutta vasta nyt lasten, nuorten ja aikuisten keskuudessa on havaittavissa elämäntapa, jossa arkiset vapaa-ajan toiminnot sekä siirtymät paikasta toiseen tapahtuvat lähes kokonaan istuen. Jaakkola ym. (2013) mukaan tulevaisuuden liikuntakasvatuksen haasteena voidaan pitää vähentyvän fyysisen aktiivisuuden lisäksi myös ”istuvan, inaktiivisen elämäntavan ehkäisemistä”.

Liikunnanopettajien tulee tukea ja kannustaa oppilaiden vapaa-ajan harrastuksia sekä tarjota mahdollisimman paljon tilanteita sellaisen löytymiseksi (Laakso 2007; Liimatainen, 99). Liimatainen (2000, 99) toteaa myös, että liikunnanopettajilla on muita aineenopettajia parempi mahdollisuus vaikuttaa oppilaan fyysisten taitojen lisäksi myös persoonallisuuden ja sosiaalisten taitojen kehitykseen. Jaakkolan ym. (2013) mukaan koululiikuntatunnit toimivat erinomaisena paikkana lasten ja nuorten sosioemotionaalisten taitojen kehitykselle. Erityisesti liikunnan parissa voidaan turvallisesti käsitellä epäonnistumisten ja tappioiden aiheuttamia tunteita, ja tehdä kyseisistä tilanteista opettavaisia tapahtumia (Jaakkola ym. 2013).

### **3.3. Arviointikriteerit liikunnassa**

Liikunnan arviointi perustuu oppilaiden antamaan monipuoliseen näyttöön, jota opettaja arvioi koko lukuvuoden ajan (Virta & Lounassalo 2013). Onnistuneessa arvioinnissa opettaja on etukäteen suunnitellut, mitä hän aikoo opettaa, mitkä ovat opetuksen tavoitteet ja mitä asioita opetetuista asioista arvioidaan (Graham 2008, 198). Liikunnanopettajan arviointityö on melko subjektiivista ja sen mukana kulkee suuri vapaus sekä vastuu. Opettajan tulee tiedostaa ne kriteerit, joiden avulla hän observoi kunkin oppilaan yksilöllistä liikkumista (Karvonen 2000, 9.) Alppisen (2012) mukaan heikoimmallakin oppilaalla on mahdollisuus onnistua ja saada kannustavaa palautetta, kun liikunnan arviointia toteutetaan eri menetelmin ja useammasta näkökulmasta. Jokaisella arviointimenetelmällä on vahvuutensa ja heikkoutensa, minkä vuok-

si arvioinnissa on suositeltavaa käyttää useampaa menetelmää, jotta se olisi luotettavaa ja vertailukelpoista. (Robson 2001, 125.)

Perusopetuksen arviointi eritellään opintojen aikaiseen arviointiin ja päättöarviointiin. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007). Liikunnan arvioinnilla, motivoivalla ja ohjaavalla palautteella, pyritään tukemaan oppilaiden kasvamista liikuntaan ja liikunnan avulla. (Opetushallitus 2014). Opintojen aikainen arviointi toteutetaan osana päivittäistä opetusta ja työskentelyä, ja sillä pyritään ilmentämään oppilaalle hänen edistymisprosessi, sekä kertomaan mitkä osa-alueet ovat hänen vahvuuksia, ja missä osa-alueissa olisi vielä parantamisen varaa (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007). Opettajan toteuttaman formatiivisen arvioinnin tulee auttaa oppilaita ymmärtämään, ”mitä heidän on tarkoitus oppia, mitä he ovat jo oppineet ja miten he voivat edistää omaa oppimistaan ja parantaa suoriutumistaan” (Opetushallitus 2014, 51). Heikinaro-Johansson ja Hirvensalo (2007) toteavat, että oppilaan saaman arviointitiedon tarkoituksen on suunnata hänen kiinnostustaan ja ponnistelujaan sekä tukea terveen itsetunnon kehittymistä.

Päättöarviointi puolestaan toteutetaan sinä lukuvuotena, jona oppiaineen opiskelu päättyy kaikille yhteisenä oppiaineena. Päättöarviointi kertoo, miten oppilas on saavuttanut liikunnan oppimäärälle asetetut tavoitteet, ja liikunnan päättöarvosana ”muodostetaan suhteuttamalla oppilaan osaamisen taso liikunnan valtakunnallisiin päättöarvioinnin kriteereihin” (Opetushallitus 2014, 436.) Summatiivisen arvioinnin eli oppimisprosessin jälkeen toteutettavan arvioinnin tulee kohdella oppilaita tasavertaisesti, ja sen tehtävänä on antaa oppilaille valtakunnallisesti vertailukelpoiset numerot (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007; Opetushallitus 2014). Opintojen aikaisessa arvioinnissa ja päättöarvioinnissa oppilaan osaamisen tasoa suhteutetaan opetussuunnitelmassa määriteltyihin hyvän osaamisen (arvosana 8) kriteereihin monipuolisen näytön pohjalta (Virta & Lounassalo 2013).

Liikunnan oppilasarviointia ohjaavat opetussuunnitelmassa esitellyt tavoitteet ja päättöarvioinnin kriteerit (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007). Toisin kuin vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmassa, uudistuneen opetussuunnitelman 2014 liikunnan päättöarvioinnin kriteereissä ei ole määriteltynä tiettyjen liikuntalajien, kuten suunnistuksen, luistelun, hiihdon, pallopelien, tanssin ja voimistelun tiedollisia ja taidollisia kriteereitä. Uinti on ainoa laji, joka esiintyy päättöarvioinnin kriteereissä, ja hyvän arvosanan saadakseen oppilaan on hallittava uima- ja vesipelastustaidot. Vuonna 2017 käyttöön otettavassa opetussuunnitelmassa on sen sijaan määritelty päättöarvioinnin kriteereiksi fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen

toimintakyvyn tavoitteita (Opetushallitus 2004, 2014). Hyvän arvosanan saadakseen oppilaan tulee osoittaa oppimis- ja yrittämishalua liikuntatunneilla, noudattaa eri liikuntatilanteissa yhteisesti sovittuja sääntöjä, ja osata työskennellä vastuullisesti sekä itsenäisesti (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007; Opetushallitus 2014).

Aikaisemmin opetussuunnitelma ei ottanut kantaa kuntotestien käyttämisestä liikunnan arvioinnissa, vaan pikemminkin se edellytti opettajia sisällyttämään opetukseen toimintakyvyn kehitykseen ja seurantaan sekä lihahuoltoon liittyvää toimintaa (Virta & Lounassalo 2013). Tuleva opetussuunnitelma kuitenkin kieltää selvästi Move! – mittaustulosten käyttämisen arvioinnin perusteina. Tämän lisäksi perusopetuksen opetussuunnitelmassa todetaan, että arvioinnin tulee kohdistua ainoastaan oppimiseen ja työskentelyyn, eikä oppilaan fyysisiä kunto-ominaisuuksia saa käyttää arvioinnin argumenttina. Tulevaisuudessa fyysisten kunto-ominaisuuksien kehittäminen toimii silti edelleen yhtenä liikunnanopetuksen sisältönä. Voimaa, nopeutta, kestävyyttä ja liikkuvuutta kehittävien tehtävien avulla oppilaat oppivat arvioimaan, ylläpitämään ja kehittämään omaa fyysistä toimintakykyään. (Opetushallitus 2014.)

### **3.4. Arviointimenetelmät liikunnassa**

Herman, Ascbacher & Winters (1992, 9) mukaan ei ole olemassa yhtä oikeata tapaa arvioida oppilaita. Opettajan tulee valita arviointimenetelmät, jotka ovat tarkoituksenmukaisia opetukseen ja tavoitteisiin nähden. (Slavin 2003,474; Piesanen 2012, 22; Stiggins & Conklin 1992, 52). Monipuolisten arviointimenetelmien käyttö tulisi olla jokaisen opettajan tavoite, sillä se takaa kaikille oppilaille mahdollisuuden osoittaa osaamistaan (Butler & McMunn 2006, 2; Pettifor & Saklofske 2012, 89; Piesanen 2012, 22). Opetettava aihe ja se, mitä opetuksessa halutaan arvioida vaikuttavat arviointimenetelmän valintaan (Graham 2008, 199).

Weckman (2008) selvitti pro gradu – tutkielmassaan (n=57) peruskoulun liikunnanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista. Tutkielmassaan hän toteaa, että arviointityössä opettajan tulee päättää, miten ja milloin hän arvioi oppilasta sekä millaisia menetelmiä hän aikoo käyttää. Weckmanin (2008, 17) mukaan havainnointi, testit ja kokeet, oppilaan itsearviointi, portfolio ja toveriarviointi ovat arviointimenetelmiä, joita käytetään nykypäivänä vaihtelevissa määrin suomalaisen peruskoulun arviointityössä. Huuhan ja Jaatisen (2014, 34-38) pro gradu – tutkielmassa puolestaan selviää, että yleisimmät opettajien käyttä-

mät arviointimenetelmät liikunnassa ovat havainnointi, testit ja kokeet, itsearviointi ja arviointikeskustelu.

Yleisin arviointimenetelmä liikunnassa on havainnointi ja se toimii tiedonhankintakeinona, jonka avulla kerätään tietoa yksilön tai ryhmän toiminnasta, tavoista ja rutiineista (Soininen 1997, 84). Havainnoinnilla eli observoinnilla on kaksi muotoa, epäsystemaattinen ja systemaattinen (Koppinen ym. 1994, 50; Salvia, Ysseldyke & Bolt 2013, 9; Soininen 1997, 85). Epäsystemaattista havainnointia toteutetaan ilman selkeitä kriteerejä ja se on usein satunnais- ta, muistinvaraista ja virheeltistä toimintaa. Opettajat hyödyntävät kyseistä arviointia jatkuvasti koulumaailmassa. (Koppinen ym. 1994, 50; Soininen 1997, 85-86.)

Systemaattisessa havainnoinnissa puolestaan opettajat tekevät tarkkoja muistiinpanoja ja havainnointi perustuu tarkasti pohdittuihin kriteereihin (Koppinen ym. 1994, 50). Järjestelmällinen eli systemaattinen havainnointi on haastavaa ja vaatii opettajalta paljon työtä, minkä vuoksi systemaattisessa havainnoinnissa arvioidaan ainoastaan yhtä tai muutamaa oppilasta kerrallaan (Soininen 1997, 85-86). On tärkeää, että opettaja tietää, mitä asioita havainnoida oppilaiden toiminnassa ja suorituksissa, jotta havainnot olisivat keskeisiä arvioinnin kannalta. (Soininen 1997, 85-86; Varstala 2003, 157).

Oppilaiden liikuntasuorituksista ja -taidoista voidaan saada tietoja määrällisen arvioinnin avulla eli toisin sanoen testejä ja kokeita hyödyntämällä (Numminen 1996, 133). Butler ja McMunnin mukaan (2006, 7) testeillä ja kokeilla voidaan selvittää yksittäisen oppilaan tai oppilasryhmän tietoja, taitoja, suorituksia ja suorituskyykyä sekä älykkyyttä. Testit voivat olla standardoituja, kuten Cooperin testi, jossa tulosta verrataan asetettuihin raja-arvoihin tai ei-standardoituja, kuten monet taitotestit (Lautala 1999).

Itsearvioinnissa oppilas arvioi itse omaa toimintaansa. Itsearvioinnilla oppilas pyrkii kehittämään omaa toimintaansa ja parantamaan oppimisen edellytyksiä. (Jakku-Sihvonen & Heino- nen 2001, 67.) Itsearvioinnin avulla oppilasta tuetaan oman ajattelun ja toiminnan pohdiske- lussa sekä kannustetaan kehittämään itsenäiseksi oppijaksi (Koppinen ym. 1994, 84). Niemi- nen (2012) selvitti laadullisen tapaustutkimuksensa avulla neljän liikunnanopettajan näkö- kulmia oppilasarviointiin. Haastatellut opettajat kokivat itsearvioinnin toimivaksi arviointi- työkaluksi, sillä sen avulla oppilaat saadaan paremmin osallisiksi arviointiprosessiin. Itsearvi- ointia tehdessä oppilas havainnoi omaa toimintaansa laajemmin ja ymmärrys liikuntatuntien tavoitteista ja arviointikriteereistä paranee.

Koulun ja opetuksen tehtävänä on kehittää oppilaiden itsearviointitaitoja. Itsearviointitaitojen kehittymisen edellytyksenä on riittävän tilan ja ajan antaminen oppimisen ja opintojen edistymisen pohdinnalle. Liikunnassa oppilaita ohjataan itsearviointiin ja pyydetään aktiivisesti havainnoimaan omaa oppimista ja sen kehittymistä sekä niihin vaikuttavia tekijöitä. Itsearvioinnin kautta opettajat auttavat oppilaita ymmärtämään liikunnan oppiaineen tavoitteet ja arviointikriteerit (Opetushallitus 2014.)

Arviointikeskustelulla puolestaan tarkoitetaan opettajan, oppilaan ja usein myös vanhempien välistä keskustelua (Ihme 2009, 99). Arviointikeskustelu kulkee myös nimellä kehityskeskustelu, ja sen pääimmäisenä tarkoituksena on edistää oppilaan oppimista (Hongisto 2000, 93; Ihme 2009, 99). Opettajan, oppilaan ja vanhempien yhteiset keskustelut edesauttavat keskinäisen luottamuksen vahvistumista ja välittävät tietoa oppilaan opintojen edistymisestä sekä oppilaan työskentelystä ja käyttäytymisestä (Opetushallitus 2014). Pettiforin ja Saklofsken (2012, 96) mukaan kehityskeskustelut auttavat oppilasta ymmärtämään, mistä tekijöistä saatu arvosana on muodostunut ja kuinka oppilas voisi omalla toiminnallaan parantaa arvosanaa sekä opittuja taitoja. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa kannustetaan käyttämään paljon arviointikeskustelua opetusryhmän sisällä, jotta oppilaiden keskinäinen arviointikeskustelu eli vertaisarviointi muotoutuu osaksi ryhmän työskentelyä.

## **4 LIKUNNANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA JA NÄKEMYKSIÄ OPPILASARVIOINNISTA**

### **4.1. Yleisimmät arviointimenetelmät liikunnanopetuksessa**

Huuha ja Jaatinen (2014) tutkivat pro gradu - tutkielmassaan kuudennen luokan oppilaiden ja heidän liikunnanopettajiensa käsityksiä sekä kokemuksia liikunnan oppilasarvioinnista. Tutkimukseen osallistuneet opettajat (n=4) totesivat haastatteluissa arvioinnin perustuvan pitkälti ”omaan näkemykseen ja tunteeseen oppilaasta”. Opettajat kertoivat hyödyntävänsä subjektiivisia arviointimenetelmiä, kuten havainnointia ja päiväkirjoja liikuntatunneilla. Tutkimuksen tuloksissa ilmeni kuitenkin, ettei merkintöjä tehdä jokaisella liikuntatunnilla, vaan ylös merkitään lähinnä positiiviset yllätykset, oppilaiden negatiivinen asenne tai liikuntavarusteiden unohtuminen.

Borghouts ym. (2015) tutkivat liikunnanopetuksen arviointikäytänteitä ja arvioinnin laatua Hollannissa. Tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien (n=260) yleisin arviointimenetelmä oli havainnointi. Liikunnanopettajat kokivat oppilasarvioinnin tärkeänä. Samalla oltiin sitä mieltä, ettei arviointi ollut linjassa liikunnan oppiaineen tavoitteiden kanssa. Liikunnan oppilasarvioinnin kehittämiseksi kaivattiin lisää tukea liikunnan opettajien lisäksi myös muilta opetuksen ja arvioinnin suunnitteluun osallistuvilta tahoilta. (Borghouts ym., 2015.)

Slingerland ym. (2017) tutkivat Hollannissa uuden arviointityökalun opettamista työssä oleville liikunnanopettajille. Haasteina uuden työkalun käyttöönottamisessa liikunnanopettajan työhön olivat työmäärän lisääntyminen, kollegat, jotka eivät olleet halukkaita muuttamaan käytäntöjään ja tärkeiden teoreettisten näkökulmien ymmärtäminen arvioinnissa.

Weckman (2008, 49) päätyi pro gradu –tutkimuksen tulosten perusteella havainnointi ja tarkkailu olivat tärkeimmät arviointimenetelmät yläkoulun liikunnanopetuksen arvioinnissa. Suurin osa (93%) kyselyyn vastanneista opettajista (n=57) oli sitä mieltä, että havainnoinnilla ja tarkkailulla oli tärkeä tai erittäin tärkeä merkitys liikunnanopetuksen arvioinnissa. Tulosten mukaan lähes puolet (40,2%) opettajista koki standardoitujen testien olevan tärkeä tai erittäin tärkeä arviointimenetelmä liikunnan oppilasarvioinnissa. Viidesosa vastaajista puolestaan arvioi standardoitujen testien merkityksen vähäiseksi tai olemattomaksi. Yli puolet (57,9%) vastanneista liikunnanopettajista piti arviointikeskustelua tärkeänä tai erittäin tärkeänä arvi-

ointimenetelmänä liikunnanopetuksessa, kun taas itsearvioinnille tärkeän tai erittäin tärkeän merkityksen antoi 32,1% liikunnanopettajista.

Weckmanin (2008) tutkimustulokset ovat linjassa Lautalan (1999) tulosten kanssa. Lautala (1999) tutki ala-asteen opettajien käsityksiä liikunnan oppilasarvioinnista (n=69). Tarkkailu ja havainnointi osoittautuivat ainoiksi säännöllisesti käytetyksi arviointimenetelmiksi. Lähes jokainen opettaja (97,1 %) ilmoitti käyttävänsä kyseistä arviointimenetelmää vähintään viikoittain. Standardoituja testejä puolestaan ilmoitti käyttävänsä muutaman kerran vuodessa noin kaksi kolmasosaa opettajista (63,8 %), kun taas 29% opettajista ilmoitti, etteivät he hanki arviointitietoa kyseisellä arviointimenetelmällä. Standardoituja testejä suositumpana arviointitiedon hankintamenetelmänä toimivat taitoarvioinnit, joita 56,5% opettajista ilmoitti käyttävänsä.

Muihin tutkimuksiin verrattaessa poikkeava tulos Lautalan (1999, 63-64) tutkimuksessa oli oppilaiden itsearvioinnin vähäinen toteutuminen. Ainoastaan 8,7% opettajista ilmoitti käyttävänsä kyseistä arviointimenetelmää ja 29% opettajista ilmoitti, ettei hyödynnä laisinkaan itsearviointia arviointitiedon hankintamenetelmänä. Tulosta voidaan kuitenkin selittää sillä, että oppilaan itsearviointi oli tutkimuksen aikaan vielä melko uusi arviointimenetelmä ja vieras monelle opettajalle, minkä vuoksi sitä ei myöskään käytetty. (Lautala 1999, 64.)

Puoskarin (2012, 36, 46) pro gradu –tutkielmassa selvitettiin liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista sekä miten liikunnanopettajat toteuttavat liikunnanoppilasarviointia vuoden 2004 opetussuunnitelman mukaan. Tutkielmaan osallistui kuusi liikunnanopettajaa, kolme naisopettajaa ja kolme miesopettajaa, joiden työkokemus vaihteli kahdesta vuodesta 32 vuoteen. Tutkielman tuloksista ilmeni, että liikunnanopettajat käyttivät eniten havainnointia arviointityössään. Kaikki tutkielmaan osallistuneet liikunnanopettajat ilmoittavat tekevänsä merkintöjä opettajan muistikirjaan, mikä toimi havainnoinnin tärkeänä tukena. Puoskari (2012, 63) arvioi muiden arviointimenetelmien käyttämisen vähäisyyden johtuvan niiden suuremmasta työmäärästä ja haastavuudesta. Laadullisille arviointimenetelmille, kuten portfolioille, liikunnanopettajat eivät antaneet suurta painoarvoa.

Liikunnanopettajien näkemyksiä oppilasarvioinnista ja käsityksiä siitä, millä tavoin arviointia tulisi kehittää tulevaisuudessa selvitettiin myös Huhtisen (2012, 34, 37-38) pro gradu –tutkielmassa. Tutkielmaan osallistui (n=3) kolme kokenutta liikunnanopettajaa, kaksi naisopettajaa ja yksimiesopettaja. Haastateltavilla opettajilla oli työkokemusta 15 – 29 vuoden

verran ja he olivat työuransa aikana työskennelleet ala-, yläkoulussa tai lukiassa. Opettajat keräsivät näyttöä oppilaiden osaamisesta ja oppimisesta pitkälti havainnoinnin avulla. Kaikki haastatellut opettajat kertoivat hyödyntävänsä havainnointia oppilaiden tuntitoimintaa ja taitoja arvioitaessa. (Huhtinen 2012, 48.)

Huhtisen (2012) tutkielman haastatteluissa ei tullut selvästi esille minkäläinen painoarvo standardoiduilla testeillä on liikunnan oppilasarvioinnissa, sillä opettajat kertoivat hyödyntävänsä testituloksia eri tavoin. Kaksi kolmesta opettajasta kertoi kirjoittavansa niin ala- kuin yläkoulun puolella palautetta kuntotesteistä sanallisten arvioiden yhteydessä. Heidän pyrkimyksenä oli antaa palautetta kehitettävistä kunto-ominaisuuksista ja pukea sanoiksi tapahtunut kehitys. Yksi opettajista puolestaan pyrki keskustelemaan itse testitunnilla tai sen jälkeen jokaisen oppilaiden kanssa, jotta saisi heidät pohtimaan, mistä sen hetkinen kuntotaso mahtoi johtua. (Huhtinen 2012, 48-50.)

#### **4.2. Arvioinnin haasteet liikunnanopettajien kokemana**

Koululiikunnan erityisluonne, kuten poikkeavat oppimisympäristöt ja –tilanteet sekä kehoisuus aiheuttavat omat haasteensa liikunnan arvioinnin toteuttamiselle (Hakala, 1999, 98). Huuhan ja Jaatisen (2014, 68-69) pro gradu –tutkielmassa arvioinnin oikeudenmukaisuuden toteutumisen todettiin olevan yksi arvioinnin haasteista. Oikeudenmukaisuuden ja objektiivisuuden koettiin olevan arvioinnin keskeisempiä haasteita myös Huhtisen (2012, 55) tutkimustuloksissa. Huuhan ja Jaatisen (2014, 68-69) haastatteleminen liikunnanopettajien mukaan heidän velvollisuutenaan ja arviointityön tavoitteena on arvioida aina oikeudenmukaisesti. Yksi haastatelluista liikunnanopettajista kuitenkin toteaa oikeudenmukaisen arvioinnin olevan haastavaa arvioinnin monipuolisuuden vuoksi. Haasteiden nähtiin johtuvan siitä, että liikunnanopettajat tulkitsevat eri tavoin valtakunnallisen opetussuunnitelman arviointikriteerejä ja painottavat erilaisia sisältöjä arvioinnissa. (Huuha & Jaatinen 2014, 68-69.)

Huhtisen (2012, 55-56) haastatteleman liikunnanopettajan mukaan arvioinnissa tulee pohtia, mikä arvosana on oikeudenmukainen kullekin oppilaalle. Arvioitaessa opettajan tulee miettiä tarkkaan mistä ja miten arvosana muodostuu, ja ”voiko jollekin oppilaalle antaa tietyn arvostuksen, jos hän toimii tunnilla tietyllä tavalla suhteessa muihin”. Toinen liikunnanopettaja puolestaan toteaa arviointikriteerien olevan samat jokaiselle oppilaalle silloinkin, kun henkilökehiä eivät kohtaa. (Huhtinen 2012, 55-56.) Vuoden 2014 opetussuunnitelman mukaan arvi-



oinnin ei pitäisi perustua oppilaiden keskinäiseen vertailuun eikä arviointi saa kohdistua oppilaan persoonaan, temperamenttiin tai muihin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin (Opetushallitus 2014).

Arviointikriteerien lisäksi oppilaan arviointiin vaikuttaa myös opettajan oma näkemys oppilaan liikuntaosaamisesta, mikä saattaa omalta osaltaan heikentää oikeudenmukaisuuden toteutumista arvioinnissa. (Huuha & Jaatinen 2014, 68-69.) Kaikki Huhtisen (2012, 55) haastatellamat liikunnanopettajat kokivat subjektiivisuuden haasteeksi, ja he korostivatkin, etteivät oppilaan persoonallisuus tai opettajan mieltymykset saisi vaikuttaa arviointiin.

Pietilän (2012, 9) mukaan ”Reilun, tasapuolisen ja kohtuullisen arvioinnin yksi vankkumattomista arviointieettisistä periaatteista on oikeudenmukaisuus”. Arvioinnin läpinäkyvyys, motivoiva vaikutus oppimiseen, pysyvyys ja osuvuus ovat myös tärkeitä arvioinnin arvoja. (Pietilä 2012, 9.) Kuitenkin oikeudenmukaisen arvioinnin toteuttamista vaikeuttaa arvioinnin eettisyys ja herkkyys (Atjonen 2007, 45). Oppilaalle koulutyöstä saatu palaute näyttäytyy palautteena omasta persoonasta, minkä vuoksi kriittinen palaute voidaan ymmärtää palautteena omasta itsestään (Huisman & Nissinen 2005, 29).

Puoskarin (2011, 67) tutkimustuloksissa tuotiin esille liikuntanumeroon liittyviä tunnekokemuksia. Yksi tutkimukseen osallistunut liikunnanopettaja totesi liikuntanumeron tukevan itsetuntoa, eikä hän pitänyt hiukan yläkanttiin annettua numeroa pahana asiana. Huuhan ja Jaatinen (2014, 69) tutkimuksessa kolme neljästä liikunnanopettajasta totesi arvioinnin aiheuttavan haasteita, koska he kokivat liikunnan arvioinnin vaikuttavan merkittävästi lapsen itsetuntoon ja minäkäsitykseen. Opettajien mukaan liikunnan arvioinnin perusteita tulee pohtia hyvin tarkkaan, jottei annettu liikuntanumero vaikuta negatiivisesti oppilaan itsetuntoon ja liikunnallisuuteen.

Korpelan ja Kuusisen (2012, 40) pro gradu –tutkielmassa selvitettiin arvioinnin ja opettajan opetustyylien yhteyttä oppilaiden koululiikuntakokemuksiin (n= 293). Tulosten perusteella oppilaan liikuntanumerolla ja koetulla pätevyydellä oli melko vahva korrelaatio, ja tulos oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Verrattuna heikomman liikuntanumeron omaaviin oppilaisiin, hyvän liikuntanumeron saaneet oppilaat kokivat enemmän pätevyyden kokemuksia liikuntatunneilla. (Korpela & Kuusinen 2012, 50, 59.) Myös aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet yhteyden liikuntanumeron ja minäkäsityksen sekä motivaation välillä (Huisman 2004; Jaakkola, Soini & Liukkonen 2006; Penttinen 2003).

Bollström ja Yli-Peltola (2002, 58) päätyivät pro gradu –tutkielmassaan Huuhan ja Jaatisen (2012) kanssa samansuuntaiseen tulokseen, pohtiessaan oppilasarvioinnin hyviä ja huonoja puolia. Kyselyihin vastanneet opettajat totesivat arvioinnin haasteeksi opettajien keskuudessa vallitsevat epäyhdenmukaiset arviointikriteerit ja tavat toteuttaa arviointia. Tämän lisäksi arvioinnin heikkoutena nähtiin sen vaatima iso työmäärä. (Bollström & Yli-Peltola 2002, 58.) Jatkuva arviointi liikunnan oppilasarvioinnissa koettiin haasteeksi sen kuormittavuuden vuoksi myös Huhtisen (2012, 57) tutkimuksessa. Opettajat kokivat arvosanan antamisen hyvin haastavaksi tilanteessa, jossa arviointityötä ei ole aloitettu heti lukuvuoden alkaessa eikä merkintöjä oppilaan tuntitoiminnasta ole tehty läpi lukuvuoden (Huhtinen 2012, 57).

Huuhan ja Jaatisen (2014, 69) pro gradu –tutkielman tuloksissa puolestaan ilmeni, että opettajien mielestä liikunnan arviointi on haastavampaa kuin teoreettisten oppiaineiden arviointi. Poikkeavat arviointimenetelmät kuten havainnoinnin, tarkkailun ja keskustelun korostuminen sekä testien, kokeiden ja mittausten vähäisyys liikunnassa aiheuttavat opettajien mielestä suurimmat haasteet liikunnan arvioinnissa. Yksi haastatelluista opettajista totesi arvioinnin helpottuvan ja oppilaan oikeusturvan paranevan, jos arvioinnissa hyödynnettäisiin testien ja mittausten avulla hankittua tietoa oppilaan liikuntaosaamisesta. Tällöin opettajan näkemykseen ja kokemukseen perustuva arviointi vähenisi ja arviointi olisi tasapuolisempaa. Sama opettaja kuitenkin totesi liikunnan muuttuvan kurjaksi ja suorituskeskeisemmäksi, mikäli arviointi perustuisi vain testeihin ja mittauksiin. (Huuha & Jaatinen 2014, 69-70.)

Arviointihuomion tasavertainen jakaantuminen esitettiin yhtenä arvioinnin haasteena Puoskarin (2012, 63) tutkimuksessa. Haastatellut opettajat näkivät syyksi liian suuret ryhmäkoot, jossa erityisesti persoonaltaan hiljaisemmat oppilaat jäävät vähemmälle huomiolle. Kuitenkin opettajat totesivat pystyvänsä vaikuttamaan omalla tarkkaavaisuudellaan ja arviointimerkinöillä tasapuolisen arviointihuomion jakaantumiseen.

Tutkimustuloksissa liikunnanopettajat mainitsivat myös haasteeksi erityisesti kilpaurheilua harrastavien nuorten arvioinnin sekä sairauden tai vamman vuoksi vähemmän tai ei ollenkaan liikkuvien oppilaiden arvioinnin (Puoskari 2012, 69-73). Huhtisen (2012, 59) tutkimukseen osallistunut liikunnanopettaja totesi arvioinnin olevan haastavaa tilanteessa, jossa oppilaalla on ollut matkustelun tai pitkäaikaissairauden vuoksi paljon poissaoloja. Opettajat korostivat, ettei vamma tai sairaus ole syy laskea oppilaan arvosanaa, mutta erityisesti oppilaan toimintaa rajoittavat syyt koettiin arvioinnin kannalta hankaliksi ja niihin kaivattiin lisä ohjeistuksia (Puoskari 2012, 69-73).

Koulutuksen arviointineuvoston (2008) toteuttama tutkimus ”Tavoitteista vuorovaikutukseen” (n= 2761) keräsi tietoa perusopetuksen pedagogiikan tilasta, eritoten opettajien näkökulmasta. Tutkimustuloksissa opetuksen onnistumista vaikeuttaviksi tekijöiksi, toisinsanoin haasteiksi, lueteltiin opetusryhmien suuret koot ja niiden heterogeenisuus. Oikeudenmukaisuutta ja tasapuolisuutta pidettiin tutkimukseen osallistuneiden opettajien keskuudessa tärkeimpinä pedagogisina periaatteina. Arvioinnin monipuolisuutta ja realistisuutta pidettiin myös tärkeinä periaatteina. Tuloksissa opetuksen onnistumisen haasteeksi esitettiin myös kiireen tunne ja kehittämiskohteina mainittiin hyvän osaamisen kriteerien (arvosana 8) liialliset vaatimukset sekä arviointiohjeiden selkiytyminen. (Korkeakoski 2008, 9, 14, 17-18.)

Weckmanin (2008, 60-61) tutkimuksen tulosten perusteella noin 40% vastaajista koki liikunnanopetuksen päättöarvioinnin helpoksi vuoden 2004 opetussuunnitelman pohjalta. Huhtisen (2012, 59) tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien kesken arvioinnin kuormittavuuden kokemuksissa oli eroja. Jatkuvaa arviointia toteuttava liikunnanopettaja ei kokenut arviointia kuormittavaksi, kun taas toinen haastatelluista opettajista koki arvioinnin kuormittavan kohtuullisesti. Kolmas haastatelluista liikunnanopettajista puolestaan totesi arvioinnin kuormittavaksi. Tähän kokemukseen vaikutti erityisesti sanallisen arvioinnin toteuttaminen.

Weckmanin (2008, 60-61) tutkimuksen tuloksissa selvisi, että noin 20% opettajista puolestaan oli sitä, mieltä etteivät opetussuunnitelman päättöarvioinnin kriteerit helpota liikunnan oppilasarvioinnin toteuttamista. Opettajien arvioidessa, saavatko he riittävästi hyödyllistä arviointitietoa liikuntakasvatukselle asetetuista tavoitteista vuoden 2004 opetussuunnitelmasta, lähes 45% vastaajista koki saavansa riittävästi tietoa, kun taas noin 25% vastaajista koki, etteivät he ole saaneet riittävästi tietoa. (Weckman 2008, 60-61.) Huhtisen (2012, 56) tutkimustulosten perusteella opettajat kokivat opetussuunnitelman perusteissa esiintyvät päättöarvioinninkriteerit ja ohjeistukset ympärilyöreiksi sekä tulkinnanvaraisiksi. Erityisesti fyysisen toimintakyvyn vaikutuksesta arviointiin sekä liikuntataito ja työskentely osa-alueiden painottumisesta arvioinnissa kaivattiin selkeimpiä ohjeistuksia.

Puoskarin (2012, 50-51) tulosten perusteella liikunnan oppilasarviointia toteutetaan vaihtelevin menetelmin ja kriteerein, minkä vuoksi oppilaiden yhdenmukainen kohtelu sekä tasatarvoisuus eivät toteudu liikunnan oppilasarvioinnin kohdalla. Jotta tulevaisuudessa arviointi olisi yhtenäisempää, tulee perusopetuksen opetussuunnitelman ohjeistus eri osa-alueiden painotuksista arvioinnissa olla tarkempi (Huhtinen 2012, 57).

### 4.3. Liikunnanopettajien näkemyksiä oppilasarvioinnista

Aikaisemmissa tutkimuksissa on selvitelty liikunnan- ja luokanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnin tarpeellisuudesta ja arvioinnin tulevaisuudesta. Huuhan ja Jaatisen (2014, 88-89) tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien näkemykset erosivat toisistaan kysyttäessä liikunnan arvioinnin tarpeellisuudesta. Naisliikunnanopettajat perustelivat arvioinnin pois jättämistä sillä, että nykypäivänä liikunnan arvioinnissa korostuu liikaa oppilaan henkilökohtaiset ominaisuudet ja suorituskeskeisyys. Miesliikunnanopettajat puolestaan kannattivat numeroarvioinnin säilyttämistä, ja totesivat, että ilman sitä opetustyöltä katoaisi pohja.

Matanin ja Tannehill (1994, 404) tutkivat yhdysvaltalaisen liikunnanopettajien näkemyksiä oppilasarvioinnista. Tutkimukseen osallistui yksitoista lukion liikunnanopettajaa. Opettajat näkivät arvioinnin tärkeimpänä tehtävänä oppilaiden taito- ja tietotason testaamisen ja saada oppilaat arvostamaan liikuntakasvatusta. Loppujen lopuksi arviointia ei nähty erityisen tärkeänä osana liikunnanopetusta. Paljon tärkeämmäksi koettiin oppilaiden pitäminen fyysisesti aktiivisina. Kyselyyn osallistuneiden opettajien mielestä tärkeimmät arvosanaan vaikuttavat tekijät olivat aktiivinen osallistuminen, liikuntatietous ja liikuntataidot. Muita arvosanaan vaikuttavia osa-alueita olivat pukeutuminen, yrittäminen sekä fyysiset ominaisuudet.

Opettajien näkemykset liikunnan oppilasarvioinnin tarpeellisuudesta erosivat myös muissa tutkimuksissa. Weckmanin (2008, 61-62) tutkimustuloksissa ilmeni, että noin 70% kyselyyn vastanneista opettajista koki liikunnanopetuksen numeroarvioinnin tarpeellisena, kun taas lähes 20% opettajista oli eri mieltä asiasta. Siniharju (2002, 58-59) tutki luokan- ja liikunnanopettajien näkemyksiä koulukohtaisista liikunnan opetussuunnitelmista (n=249). Luokanopettajilta kysyttäessä, 64 % opettajista piti liikunnanarviointia tarpeellisena ja 36 % tarpeettomana. Kyseisen tuloksen kohdalla opettajan työkokemuksen yhteys opettajan mielipiteeseen oli tilastollisesti melkein merkitsevä. Liikunnanopettajilta tiedusteltaessa, 54% ilmoitti kannattavansa oppilasarvioinnin säilyttämistä, kun taas oppilasarvioinnista luopumista kannatti 28% liikunnanopettajista ja 18% ei osannut kertoa kantaansa. Numeroarviointia ja sanallista arviointia ei oltu eroteltu toisistaan kyseisen kysymyksen kohdalla. Puoskarin (2011,71) tutkimuksessa kaikki kuusi liikunnanopettajaa olivat sitä mieltä, että liikuntanumero on tärkeä asia. Liikunnanopettajien mukaan pelkkä suoritusmerkintä liikunnasta heikentäisi koululiikunnan ”ryhdikkyyttä ja tarkoitusta”.

Eri tutkimuksissa on nostettu esille vaihtoehtoisia ratkaisuja nykyiselle numeroarviointi järjestelmälle. Huhtisen (2012, 62) tutkimukseen osallistuneet opettajat ehdottivat nykyisen numeroarviointi järjestelmän tilalle mallia, jossa oppilas saisi itse päättää, tuleeko arvosana näkyviin todistukseen. Toisena vaihtoehtona esitettiin malli, jossa oppilas saisi itse valita puolet arvioitavista taidoista, minkä seurauksena myös oppilaan kehityskohteet pystyttäisiin erottelamaan tarkemmin. Toisin sanoen arviointiin ja liikuntanumeroon kaivattiin jonkinlaista valinnaisuutta.

Ní Choróin ja Cosgrave (2013) tutkivat Irlannissa, miten ala-asteen liikunnanopettajien (n=5) opetustapoihin sisällytetty arviointitavat vaikutti opettajien arviointia koskeviin näkemyksiin sekä ala-asteen liikunnan opetukseen ja oppimiseen. Tulokset osoittivat, että arvioinnin sisällyttäminen opetukseen fokusoii suunnittelu-, opetus- ja oppimisprosesseja, ja muokkasi niiden rakenteita. Vaikutus oli positiivinen niin oppilaiden kuin opettajien oppimiseen. Tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat totesivat, että eri arviointimenetelmien käyttö johti laadukkaampaan opetukseen ja oppimiseen. Liikunnanopettajat pitivät haasteena tuntien suunnittelun vaatimaa aikaa, arviointiesimerkkien puutetta sekä arvioinnin soveltamista eri luokkatasojen ja oppilaiden kykyjen mukaan. Opettajat totesivat, että tulevaisuudessa arviointityötä tulisi tukea tarjoamalla tietoa ja esimerkkejä arviointikäytännöistä.

Liikunnanopettajat ottivat voimakkaasti kantaa joko liikuntanumeron puolesta tai vastaa Weckmanin (2008, 62) tutkimuksessa. Yksi opettajista totesi numeroarvioinnin motivoivan lasta liikkumaan, kun arviointi toteutetaan oikein. Sama opettaja totesi myös hyvän liikuntanumeron olevan melkoinen itsetunnon vahvistaja. Myös luokanopettajat kokivat arvioinnilla olevan motivoivan ja kannustavan vaikutuksen oppilaisiin. Tämän lisäksi oppilasarviointia kannattavat opettajat, totesivat arvioinnin olevan suorassa yhteydessä oppiaineen arvostukseen. (Siniharju 2002, 58.)

Useammassa tutkimuksessa selvisi, että opetussuunnitelman arviointiohjeisiin kaivattaisiin tarkennuksia. Opetussuunnitelmaan kaivattiin tarkempia ohjeistuksia siihen, kuinka liikuntanumerolla voitaisiin motivoida oppilasta (Puoskari 2011, 72). Yksi Huhtisen (2012, 62) tutkimukseen osallistuneista liikunnanopettajista toivoi tarkempia ohjeistuksia hyvän osaamisen eli arvosanan kahdeksan kriteereihin. Tämän lisäksi kaivattiin keskustelua ja pohdintaa numeroarvioinnin positiivisista sekä negatiivisista vaikutuksista.

Puoskarin (2011, 73) tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat, ettei nykyisillä tulkinnanvaraisilla arviointiohjeilla voida saavuttaa valtakunnallisesti yhtenäistä arviointilinjaa. Enemmistö opettajista toivoikin, että opetussuunnitelman arviointiohjeet uudistettaisiin. Fyysisen toimintakyvyn painotukseen arvioinnissa kaivattiin myös selkeytystä opettajien keskuudessa. Vuoden 2004 opetussuunnitelman hyvän osaamisen kriteereissä ei mainittu fyysistä toimintakykyä, mutta Huhtisen (2011, 73) tutkimukseen osallistuneen opettajan mukaan sitä kuitenkin käytetään valtakunnallisesti yhtenä arviointikriteerinä. Vuoden 2004 opetussuunnitelma ei kertonut yksiselitteisesti, mikä vaikutus kuntotesteillä on numeroon. Tulevalta opetussuunnitelmalta opettajat toivoivatkin ohjeita sekä kriteerejä, jotka ilmaisisivat selkeämmin mihin oppilasarvioinnilla ja liikunnan oppiaineella pyritään. (Puoskari 2011, 73.)

## 5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Työmme tarkoitus oli selvittää yläkoulun liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista vuonna 2017 voimaan tulevassa peruskoulun opetussuunnitelmassa. Tarkastelun kohteena olivat liikunnanopettajien käsitykset liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksista ja tavoitteista sekä, se miten he kokevat käytännön arviointityön muuttuneen. Tarkastelimme myös, onko opettajien iällä tai sukupuolella yhteyttä arviointiin suhtautumiseen.

Tutkimuskysymykset:

1. Miten yläkoulun liikunnanopettajat ovat perehtyneet ja ymmärtäneet uuden liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistukseen?
  - 1.1. Onko sukupuolella tai iällä vaikutusta siihen, miten opettajat ovat perehtyneet ja ymmärtäneet uuden liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksen?
2. Miten opettajat kokevat uusien arviointiohjeistuksien vaikuttavan käytännön arviointityöhön?
  - 2.1. Onko liikunnanopettajan sukupuolella tai iällä vaikutusta siihen, miten uuden arviointiohjeistuksen koetaan vaikuttavan käytännön arviointityöhön?
  - 2.2. Mihin liikunnanopettajat ajattelevat arvioinnin kohdistuvan uuden opetussuunnitelman mukaan?
3. Miten yläkoulun liikunnanopettajat kokevat uuden liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksen?
  - 3.1. Onko liikunnanopettajan sukupuolella tai iällä vaikutusta siihen, miten uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus koetaan?
  - 3.2. Mitä mahdollisuuksia ja haasteita liikunnanopettajat näkevät uudessa liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksessa?

## **6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN**

### **6.1. Tutkimuksen luonne**

Tutkimus on luonteeltaan kvantitatiivinen eli määrällinen. Anttilan (2007) mukaan kvantitatiivisessa tutkimuksessa kerätään tietoa, jonka kriteerinä on tilastollis-matemaattisuus eli tieto on usein yleistettävissä. Kvantitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on ennustaa ja selittää jotain asiaa, ja tutkimuksen kohteena on yleensä sosiaaliset syytekijät. Tutkimustulokset ovat puolestaan yleispäteviä. (Tuomivaara 2005, 29.) Määrällisessä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita syy-seuraussuhteista. Tutkimukselle on ominaista luokitella ja vertailla tietoa sekä selittää numeerisiin tuloksiin perustuvaa ilmiötä. (Jyväskylän Yliopisto 2015.)

Valitsimme tutkimusmenetelmäksi määrällisen kyselytutkimuksen, koska halusimme saada yleistettävämmän kuvan opettajien suhtautumisesta liikunnan oppilasarvioinnin uusiin ohjeistuksiin. Laadullisella tutkimuksella olisimme saaneet vain muutaman opettajan näkemyksiä aiheesta. Aikaisemmat tutkimukset oppilasarvioinnista on toteutettu pitkälti kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä hyödyntäen. Tämä oli yksi syy, miksi valitsimme kyselytutkimuksen. Kvantitatiivisilla menetelmillä saatu tieto on luotettavaa ja pätevää, mutta kvalitatiivinen tutkimus samasta aiheesta puolestaan menee syvemmälle ja auttaa ymmärtämään tutkittua ilmiötä paremmin. (Valli & Aaltola, 2015.)

### **6.2. Mittarin laadinta ja esitetaus**

Tutustuttuamme aiheesta aikaisemmin tehtyihin pro gradu –tutkimuksiin ja aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen, aloimme suunnitella kyselylomaketta. Käytimme kyselylomakkeen laadinnan pohjana vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Taustamuuttujien ja kyselylomakkeen kysymysten suunnittelussa hyödynsimme Weckmanin (2008) samasta aihealueesta tehtyä pro gradu – tutkimusta. Lopulliseksi mittariksi muotoutui kolmesivui- nen kyselylomake (Liite 2). Kyselylomakkeessa oli yhteensä 12 kysymystä, joista yksi oli avoin. Arviointia koskevien kysymysten lisäksi kyselylomake koostui taustatekijöistä, joita olivat sukupuoli, ikä, työkokemus ja koulutus.



Ohje kyselylomakkeen arviointiin liittyvissä kysymyksissä (kysymykset 6-10) oli seuraava: ”Vastaa seuraaviin kysymyksiin merkitsemällä (x) vastausruutuun”. Kysymyksiin vastattiin viisiluokkaisella Likert-asteikolla (1 = täysin samaa mieltä... 5 = täysin eri mieltä). Tämän lisäksi vastaajia ohjeistettiin valitsemaan kuudesta vaihtoehdosta kaksi tärkeintä asiaa, joihin arviointi heidän mielestä kohdistui uuden opetussuunnitelman mukaan (kysymys 11). Kyselylomakkeen viimeinen kysymys oli avoin, ja siinä vastaajia pyydettiin kertomaan vapaasti mitä haasteita tai mahdollisuuksia uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus tuo heidän työhönsä.

Esitestasimme mittarin syksyllä 2016 kahdella liikuntaa yläluokilla opettavalla liikunnanopettajalla. Kyselylomakkeen otti esitettäväksi myös pro gradu – työmme ohjaaja yliopistonlehtori Sanna Palomäki. Tämän lisäksi kyselylomake esiteltiin pro gradu seminaari tapaamisessa, missä opiskelijatoverimme esittivät siihen korjausehdotuksia. Esitestauksen tavoitteena oli selvittää, olivatko kysymykset riittävän selkeitä ja ymmärrettäviä. Saadun palautteen avulla kitkimme kysymysten mahdolliset tulkinnanvaraisuudet pois ja selkeytimme muutamia kysymyksiä.

### **6.3. Tutkimusaineiston keruu**

Tutkimusaineistoin keruu suoritettiin tammikuussa 2017. Kyselylomake lähetettiin sähköpostilla 678:lle liikunnanopettajalle. Käytimme LIITO:n sähköpostilistaa, johon kuului liikunnanopettajia, jotka olivat ilmoittaneet työskentelevänsä yläkoulussa. Ensimmäisen joukkosähköpostin jälkeen saimme 55 vastausta. Toisella kierroksella saimme 50 vastausta lisää, jolloin kokonaisvastaajamääräksi muodostui 105 liikunnanopettajaa. Kyselyn vastausprosentti oli 15,5.

Lähehtämässämme sähköpostissa oli saatekirje (Liite 1), jossa kerroimme tutkimuksemme tarkoituksesta ja aikataulusta. Sähköpostissa oli linkki kyselyyn, jonka teimme kyselynettisivustolla. Kyselyyn vastaaminen oli nimetöntä.

### **6.4. Tutkimuksen kohdejoukko**

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat yläkoulun liikunnanopettajat. Vastanneista 64 liikunnanopettajaa ilmoitti olevansa naisia ja 41 ilmoitti sukupuolekseen mies. Vastanneiden ikä vaihteli 26:n ja 61:n ikävuoden välillä. Vajaa puolet vastaajista oli 36–45 vuotiaita (42,2%) ja 46–55

vuotiaita oli 36,2% vastaajista. Työkokemusta oli kertynyt puolesta vuodesta 36:een vuoteen. Kahta vastaajaa lukuun ottamatta, kaikki ilmoittivat omaavansa liikunnanopettajan pätevyyden. Yksi vastanneista kertoi avoimessa kysymyksessä opettavansa nykyään ainoastaan terveystietoa ja vastasi avoimen kysymyksen lisäksi ainoastaan ikä-, sukupuoli- ja liikunnanopettajan pätevyys kysymykseen. Analysoimme tutkimuksessamme ainoastaan kaikkiin kysymyksiin vastanneita, minkä vuoksi poistimme yhden henkilön vastaukset. Näin varmistimme, ettei analyysin tulokset vääristy. Lopullinen tutkimusaineiston koko esitellään taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Tutkimuksen kohdejoukko.

Sukupuoli	N	%
Nainen	63	61,0
Mies	41	39,0
Yhteensä	104	100,0

## 6.5. Kvantitatiivisen aineiston analyysi

Hyödynsimme tulosten analysoinnissa IBM SPSS-statistics 24 -ohjelmaa. Tarkastelimme ohjelman avulla aineiston frekvenssejä, hajontaan ja muuttujien välisiä keskiarvoeroja sekä muuttujien välisiä yhteyksiä. Tutkimuksen pienen otannan vuoksi ja tiivistääksemme vastausten antamaa informaatiota päätimme yhdistää eli uudelleen koodata vastausluokkia. Esittelemme tuloksissa määrällisten kysymysten vastausten jakaumat koko vastaajajoukon osalta, sen jälkeen erot sukupuolten ja ikäryhmien välillä. Muutimme ikä muuttujan kaksiluokkaiseksi muuttujaksi, joista nuorempien ryhmään sijoittuivat 26–43 -vuotiaat ja vanhempien ryhmään 44–61 -vuotiaat. ”Nuoremmat” -ryhmään kuului 55 vastaajaa ja ”vanhemmat” -ryhmään 49. Sukupuolten ja ikäryhmien vastausten eroja analysoitiin ristiintaulukoinnilla ja khiin neliotestillä. Kaikkien testien kohdalla tilastollisen merkitsevyyden raja-arvo oli 0,05.

Selvitimme liikunnanopettajien perehtymistä uuteen opetussuunnitelmaan kysymyksellä: *”Kuinka hyvin olet perehtynyt liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistukseen uudessa opetussuunnitelmassa?”*. Liikunnanopettajien uuden arviointiohjeistuksen ymmärrystä selvitettiin puolestaan kysymyksellä: *”Kuinka hyvin olet mielestäsi ymmärtänyt liikunnan oppilasarvioinnin*

*ohjeistuksen uudessa opetussuunnitelmassa?*". Vastaukset kysymyksiin annettiin viisiluokkaisella Likert-asteikolla (1 = huonosti, 2 = melko huonosti, 3 = en osaa sanoa, 4 = melko hyvin, 5 = todella hyvin). Edellä mainittujen kysymysten asteikolliset vastausvaihtoehdot muokattiin kolmiluokkaisiksi (1 = huonosti tai melko huonosti, 2 = en osaa sanoa ja 3 = hyvin tai todella hyvin).

Selvitimme liikunnanopettajien näkemyksiä opetussuunnitelma uudistuksen vaikutuksista käytännön arviointityöhön kysymyksellä: *"Kuinka paljon uuden opetussuunnitelman oppilasarvioinnin ohjeistus vaikuttaa käytännön arviointityöhösi?"*. Vastausvaihtoehtoina olivat 1 = vähän, 2 = melko vähän, 3 = en osaa sanoa, 4 = melko paljon, 5 = todella paljon. Yhdistämällä vastausten vaihtoehdoista molemmista ääripäistä kaksi vastausvaihtoehtoa saimme uudet vastausluokat: 1 = vähän tai melko vähän, 2 = en osaa sanoa, 3 = melko tai todella paljon.

Liikunnanopettajien suhtautumista liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksen muutokseen uudessa opetussuunnitelmassa selvitettiin kysymyksellä: *"Millainen on suhtautumisesi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksen muutokseen uudessa opetussuunnitelmassa?"*. Tämänkin kysymyksen kohdalla vastaus vaihtoehtojen molemmat ääripäät yhdistettiin ja kysymyksen alkuperäinen viisiluokkainen vastausasteikko muokattiin kolmiluokkaiseksi: 1 = kielteinen tai jonkin verran kielteinen, 2 = en osaa sanoa ja 3 = jonkin verran myönteinen tai myönteinen.

Liikunnanopettajien kokemuksia uudesta liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksesta kartoitettiin kysymyspatterin avulla, mikä sisälsi erilaisia väittämiä liittyen uuteen oppilasarvioinnin ohjeistukseen. Tarkasteltuamme opettajien vastausten frekvenssejä muutimme viisiluokkainen vastausasteikon kolmiluokkaiseksi vastausasteikoksi (1 = samaa mieltä, 2 = en osaa sanoa ja 3 = eri mieltä), jotta tulokset olisi helpompi esittää. Vastausten keskiarvoja ja hajontaa tarkasteltaessa säilytimme alkuperäisen viisiluokkaisen vastausasteikon. Sukupuolten ja ikäryhmien välisiä keskiarvoeroja tutkimme riippumattomien otosten t-testillä. Keskiarvovertailussa säilytimme alkuperäisen viisiluokkaisen vastausluokittelun, jotta saimme mahdollisimman tarkkaa tietoa opettajien kokemuksista.

Selvitimme liikunnanopettajien tietämystä liikunnan arvioinnin kohteista kysymyksellä: *"Valitse seuraavista vaihtoehdoistakaksi tärkeintä asiaa, joihin arviointi kohdistuu uuden opetussuunnitelman mukaan"*. Vastausvaihtoehtoja olivat: "havaintomotoriset taidot", "työskentely", "fyysiset kunto-ominaisuudet", "käyttäytyminen", "asenne" ja "oppiminen".

## 6.6. Kvalitatiivisen aineiston analyysi

Kysymyslomakkeen viimeinen kysymys oli avoin ja sen tarkoituksena oli kartoittaa liikunnanopettajien näkemyksiä uuden liikunnan oppilasarvioinnin mahdollisuuksista ja haasteista. Avoimessa kysymyksessä *"Mitä haasteita tai mahdollisuuksia uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus tuo työhösi?"* muodostimme vastauksista teemoja, jotka liittyivät uuden arviointiohjeistuksen tuomiin haasteisiin tai mahdollisuuksiin. Teemoittelussa vastauksista pyritään löytämään tutkimusongelmien kannalta olennaiset aiheet (Eskola & Suoranta 2008, 174).

Laskimme ja kirjoitimme ylös, kuinka monessa vastauksessa tuotiin esille haasteita ja kuinka monessa vastauksessa tuotiin esille mahdollisuuksia. Yksittäisessä vastauksessa saatettiin esitellä sekä mahdollisuuksia että haasteita. Tällöin sekä ”mahdollisuus”, että ”haaste” teemoihin lisättiin yksi merkintä.

Ryhmittelimme "mahdollisuudet ja haasteet" -vastausten sisällä useita teemoja. Haasteet vastauksissa yleisin teema oli esimerkiksi "ohjeiden ymmärrettävyys ja objektiivisuuden puute". Laskimme tätä teemaa koskevien vastausten määrän, sekä esittelemme teemaa mielestämme osuvimmin kuvaavat sitaatit vastauksista. Aineistositaateilla voidaan perustella vastauksista tehtyjä tulkintoja, kuvata aineistoa ja elävöittää tekstiä (Eskola & Suoranta 2008, 175).

## 6.7. Tutkimuksen luotettavuus

### 6.7.1 Reliabiliteetti

Reliabiliteetti termillä tarkoitetaan tutkimuksen luotettavuutta, mutta tarkemmin ottaen, sillä viitataan tutkimuksen toistettavuuteen. Tutkimuksen luotettavuus on suoraan yhteydessä mittarin luotettavuuteen. Mittarin reliabeli on hyvä, kun samalla mittarilla saadaan eri mittauskerroilla samoja tuloksia ja näin ollen vältetään sattumanvaraisilta tuloksilta. (Metsämuuronen 2003, 42-45.) Tutkimuksen reliabiliteetin laskemiseen on kehitelty erilaisia tilastollisia menettelytapoja, joilla arvioidaan mittareiden luotettavuutta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 213).

Metsämuuronen (2003, 36) suosittelee käyttämään, valmista mittaria, sillä sen reliabiliteetti ja validiteetti on yleensä tutkittu sekä kuvailtu. Tämän lisäksi valmiit mittarit on usein testattu

laajoilla ihmismäärillä. Tässä tutkimuksessa ei pystytty käyttämään valmista mittaria, sillä sellaista ei ollut olemassa. Mikäli valmista mittaria ei ole saatavilla, tulee tutkijan luoda oma mittari. Hyvän mittarin kehittäminen on usein pitkä ja se koostuu seuraavista vaiheista: raakaversioiden laatiminen, kollegoiden ja ystävien antamat korjausehdotukset, korjaukset, oman mittarin tarkentaminen, pilottitutkimus ja korjaukset. (Metsämuuronen 2003, 37.)

Tässä tutkimuksessa noudatettiin edellä mainittua protokollaa. Mittarin luominen alkaa teoriasta eli siitä mitä tutkittavasta ilmiöstä jo tiedetään (Metsämuuronen 2003, 41). Aloitimme mittarin luomisen tutustumalla tutkittavaan ilmiöön liittyvään teoriaan sekä samasta aihealueesta tehtyihin pro gradu –tutkimuksiin. Mittarin laadinnan pohjana käytettiin vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Tämän lisäksi hyödynsimme taustamuuttujien ja kyselylomakkeen kysymysten suunnittelussa Weckmanin (2008) samasta aihealueesta tehtyä pro gradu –tutkimusta. Aluksi muotoilimme raakaversioiden kyselylomakkeesta, jonka esitimme graduryhmämme jäsenille ja ohjaajalle. Tämän jälkeen korjailimme ja tarkensimme mittaria ystävien ja graduohjaajan antamien ehdotusten perusteella. Seuraavaksi testasimme mittarin toimivuutta pienimuotoisella pilottitutkimuksella. Esitetasimme mittarin kahdella liikuntaa yläluokilla opettavalla liikunnanopettajalla ja graduohjaajallamme, yliopistonlehtori, Sanna Palomäellä. Mittaria korjailtiin vielä lisää pilottitutkimuksesta saatujen parannusehdotusten avulla ja viimeisteltiin lopulliseen muotoon.

Aineiston keruuseen ja mittaamiseen on valittava sopiva tutkimusmetodi ja asteikkotyyppejä. Likert – asteikkoa käytetään erityisesti esimerkiksi asenteiden tai näkemysten mittaamiseen. Mittarin kysymyksiin vastatessa koehenkilö arvioi omaa käsitystään tai sisäistä tuntemusta väitteen tai kysymyksen sisällöstä. (Metsämuuronen 2003, 39.) Tässä tutkimuksessa hyödynnetään viisiluokkaista Likert asteikkoa. Tutkimuksen reliabiliteettia eli toistettavuutta voidaan laskea usealla tavalla. Reliaabeliuskerroin voidaan laskea rinnakkaismittauksen, toistomittauksen tai sisäisen yhtenevyyden eli sisäinen konsistenssin kautta. (Metsämuuronen 2003, 44.) Edellä mainittuja reliabiliteettikertoimia ei voitu laskea tämän tutkimuksen kohdalla, koska mittareista ei voitu muodostaa summamuuttujia ja näin ollen eri osioita ei voitu vertailla keskenään. Tämän tutkimuksen kohdalla luotettavuustarkastelua perustuu enimmäkseen validiteettiin, jota käsitellään seuraavaksi.

## 6.7.2 Validiteetti

Tutkimuksen validiteetti voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen yleistettävyyttä ja sisäisellä validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen sisäistä luotettavuutta. Sisäinen luotettavuus koostuu käsitteiden hyvydestä, teorian sopivuudesta, mittarin oikein muodostamisesta ja mittauksen virhelähteiden huomioon ottamisesta. Käytännössä validiteetilla tarkastellaan sitä, ollaanko tutkimassa sitä, mitä on tarkoitus tutkia. (Metsämuuronen 2003, 35.)

Hirsijärvi ym. (2003, 167) muistuttavat tulosten tarkkuustavoitteeseen liittyvästä perussäännöstä: mitä yleistettävimpiä tuloksia perusjoukosta halutaan, sitä suurempi on tutkimuksen otoksen oltava. Tässä tutkimuksessa koehenkilöiksi valittiin kaikkien Suomen yläkoulujen liikunnanopettajat, joiden sähköpostiosoite löytyi LIITO:n sähköpostilistalta. Koko perusjoukko oli 678 liikunnanopettajaa, joista 104 vastasi kyselyyn. Tutkimuksen vastauskato oli melko suuri, mikä heikentää tutkimuksen ulkoista validiteettia. Tutkimuksen luotettavuutta kuitenkin lisäsi se, että opettajat vastasivat kyselyyn anonyymisti. Tällä pyrittiin jokaiselta vastaajalta mahdollisimman totuudenmukainen vastaus.

Tutkimuksen pohjana toimi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 sekä aikaisemmat oppilasarviointiin liittyvät tutkimukset. Tutkimukseen valitut käsitteet ja teoriat katsoivat laajasti tutkittavan ilmiön. Tarkastelimme tutkittavaa kohdetta sekä määrällisten kysymysten että avoimen laadullisen kysymyksen avulla. Tällä pyrimme tavoittamaan riittävän kattavan kuvan tutkittavasta kohteesta. Olemme toteuttaneet tutkimusprosessin vaiheet huolellisesti ja pyrkineet kuvamaan ne mahdollisimman tarkasti. Valitsemalla tutkimusaiheeseen sopivat tutkimusmenetelmät ja esittämällä avoimesti koko tutkimusprosessin lukijalle, voidaan tutkimuksen luotettavuutta parantaa (Cohen, Manion & Morrison 2007, 148). Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan perusteellisemmin pohdinnassa.

## 7 TULOKSET

### 7.1 Vuoden 2014 opetussuunnitelman arviointiohjeistukseen perehtyminen ja sen ymmärtäminen

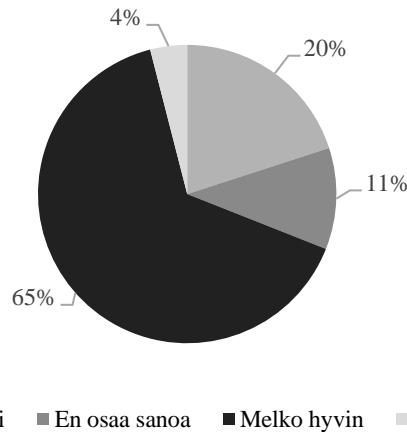
Liikunnanopettajista 42 prosenttia oli jo arvioinut oppilaita uuden opetussuunnitelman (2014) mukaisesti kyselyn tekohetkellä tammikuussa 2017, vaikka uuden opetussuunnitelman käyttö oli tulossa yläkouluissa pakolliseksi vasta syksyllä 2017 (taulukko 2). Naisista 39,7 prosenttia ja miehistä 46,3 prosenttia oli toteuttanut arviointia uuden opetussuunnitelman mukaan. Nuorista opettajista uudella tavalla oli arvioinut 50,9 prosenttia ja vanhemmista 32,7 %. Khiin neliötestin mukaan sukupuolten ( $p = 0,502$ ) ja ikäryhmien ( $p=0,060$ ) välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa.

TAULUKKO 2. Uuden opetussuunnitelman (2014) arviointiohjeistusten mukaisesti arvioineiden opettajien jakauma.

	N	%
Kyllä	44	42,3
Ei	60	57,7
Yhteensä	104	100,0

Kysyessämme opettajien perehtymistä opetussuunnitelman (2014) arviointiohjeistukseen, opettajista enemmistö (69,2%) vastasi perehtyneensä *hyvin tai todella hyvin*. Kukaan opettajista ei valinnut *huonosti* vaihtoehtoa. Opettajista viidesosa (20,2%) vastasi perehtyneensä *melko huonosti* ja 11 prosenttia vastaajista ei kertonut kantaansa (kuvio 1). Naisista 19 prosenttia ilmoitti perehtyneensä arviointiohjeistuksiin *melko huonosti* ja 69,8 prosenttia ilmoitti perehtyneensä *hyvin tai todella hyvin*. Miesliikunnanopettajien vastausprosentit olivat lähes samat (22 % ja 68,3 %) kuin naisliikunnanopettajilla. Naisten ja miesten vastausten välillä ei havaittu tilastollisesti merkitseviä eroja.

Kuinka hyvin olet perehtynyt liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksen uudessa opetussuunnitelmassa (2014)?



KUVIO 1. Liikunnanopettajien (n= 104) perehtyminen opetussuunnitelman (2014) liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistukseen.

Nuorempien ja vanhempien opettajien vastaukset erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi opetussuunnitelmaan perehtymisessä (taulukko 3). Vanhemmista liikunnanopettajista suurempi osa (30,6 %) oli vastannut perehtyneensä uusiin arviointiohjeistuksiin *melko huonosti* verrattuna nuorien liikunnanopettajien osuuteen (10,9 %). 11 liikunnanopettajaa (8 nuorempaa ja 3 vanhempaa) vastasi kysymykseen *en osaa sanoa*.

TAULUKKO 3. Nuorempien ja vanhempien liikunnanopettajien perehtyminen liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistukseen vuoden 2014 opetussuunnitelmassa.

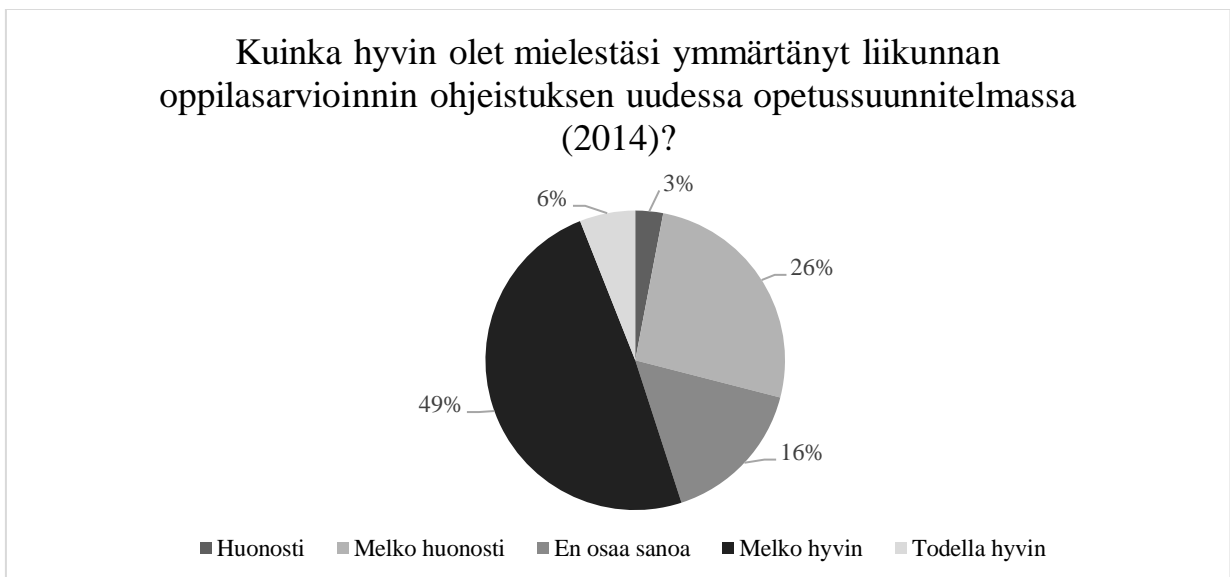
	Nuoremmat	Vanhemmat
	n = 55	n = 49
Melko huonosti	10,9 %	30,6 %
En osaa sanoa	14,5%	6,1%
Hyvin tai todella hyvin	74,5 %	63,3 %
Yhteensä	100,0 %	100,0 %
n	55	49

$$x^2 = 7.20, df = 2, p = .027$$



Kyselylomakkeen seitsemännellä kysymyksellä oli tarkoitus selvittää opettajien ymmärrystä oppilasarvioinnin ohjeistuksesta. 54,8 prosenttia kaikista vastaajista ilmoitti ymmärtäneensä ohjeistuksen *melko tai todella hyvin*. Vajaa kolmannes opettajista (28,9 %) vastasi samaan kysymykseen ymmärtäneensä ohjeistuksen *huonosti tai melko huonosti* (kuvio 2).

Naisista 58,7 prosenttia ilmoitti ymmärtäneensä arviointiohjeistuksen *melko tai todella hyvin* ja vajaa neljäsosa (23,8 %) ilmoitti ymmärtäneensä ne *huonosti tai melko huonosti*. Miehistä lähes puolet (48,8%) kertoi ymmärtäneensä ohjeistukset *melko tai todella hyvin* ja 36,6 prosenttia *huonosti tai melko huonosti*. Nuorista vastaajista 56,4 prosenttia ilmoitti ymmärtäneensä ohjeistuksen *melko tai todella hyvin*, kun taas vanhempien vastaajien vastaava luku oli 53,1 prosenttia. Kiiin neliötestin mukaan oppilasarvioinnin ohjeistusten ymmärtämisessä ei havaittu eroja sukupuolen ( $p=0,372$ ) tai eri ikäryhmien välillä ( $p=0,349$ ).

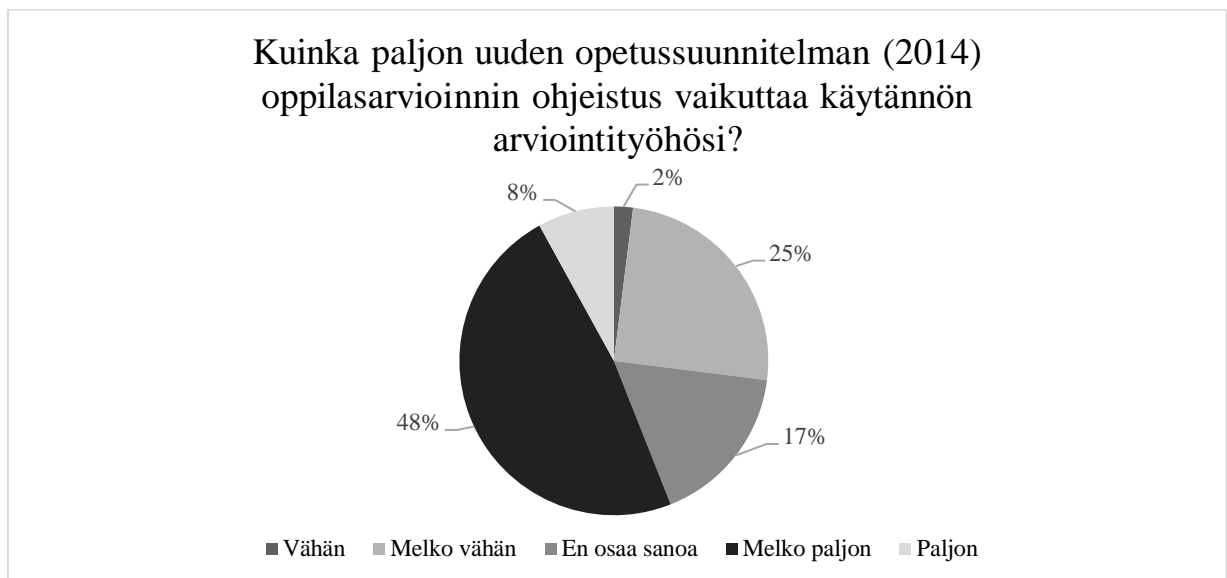


KUVIO 2. Liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksen ymmärrettävyys uudessa opetussuunnitelmassa opettajien (n=104) kokemana.

## 7.2 Arviointiohjeistuksen vaikutus käytännön arviointityöhön

Arviointiin perehtymisen lisäksi kysyimme, kuinka paljon opetussuunnitelman (2014) arviointiohjeistukset vaikuttavat opettajien käytännön arviointityöhön. Kysymyksen vastauksia tulkitessa, täytyy ottaa huomioon, että vastaajista vain 42,3% oli arvioinut oppilaita vuoden 2014 opetussuunnitelman arviointiohjeistuksen mukaisesti, eikä uuden opetussuunnitelman

(2014) käyttö ollut kouluissa vielä pakollista. Kuitenkin 55,8 prosenttia vastaajista ilmoitti ohjeistuksen vaikuttavan heidän käytännön arviointityöhön *paljon* tai *melko paljon* (kuvio 3). 26,9 prosenttia ilmoitti sen vaikuttavan *vähän* tai *melko vähän*. Loput (17,3 %) vastasivat *en osaa sanoa*. Khiin neliötesti osoitti, ettei sukupuolen ( $p=0,681$ ) tai eri ikäryhmien ( $p=0,957$ ) välillä ollut tilastollisesti merkitseviä eroja tämän kysymyksen kohdalla.



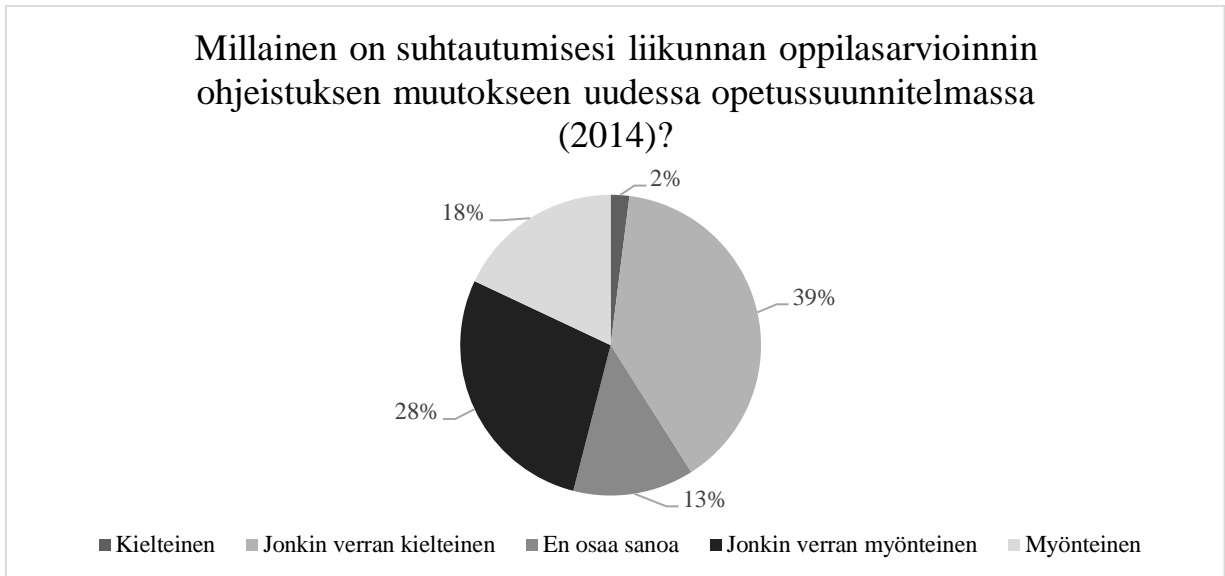
KUVIO 3. Opetussuunnitelman (2014) oppilasarvioinnin ohjeistuksen vaikutus käytännön arviointityöhön opettajien ( $n=104$ ) kokemana.

### 7.3 Opettajien suhtautuminen vuoden 2014 opetussuunnitelman arviointiohjeistukseen ja kokemuksiä siitä

Liikunnanopettajien suhtautuminen uusiin oppilasarvioinnin ohjeistuksiin oli yksi keskeisimpiä kysymyksiä työssämme. Vastaukset jakautuivat melko tasaisesti *jonkin verran kielteiseen tai kielteiseen* (41,3 %) ja *jonkin verran myönteiseen tai myönteiseen* (46,2 %). Loput 12,5 prosenttia eivät osanneet sanoa suhtautuvatko he *kielteisesti* vai *myönteisesti* tulevaan muutokseen (kuvio 4). Opettajien suhtautumisen jakautumista lähes puoliksi myönteisiin ja kielteisiin voidaan pitää yhtenä tutkimuksemme päätuloksensa.

Naisten ja miesten suhtautuminen uusiin oppilasarvioinnin ohjeistuksiin ei eronnut tilastollisesti merkitsevästi ( $p=0,185$ ). Nuorempien ja vanhempien liikunnanopettajien suhtautumisessa uusiin oppilasarvioinnin ohjeistuksiin ei myöskään ollut tilastollista merkitsevyyttä

( $p=0,362$ ). Tämän lisäksi kielteistä ja myönteistä suhtautumista opettajat pääsivät ”avaamaan” viimeisessä avoimessa kysymyksessä, jonka vastaukset esittelemme myöhemmin tässä työssä.



KUVIO 4. Liikunnanopettajien (n=104) suhtautuminen liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksen muutokseen.

Kyselylomakkeen kymmenes kysymys sisälsi seitsemän väittämää, joilla selvitimme liikunnanopettajien näkemyksiä opetussuunnitelman (2014) liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksesta. Selvästi suurin hajonta (kh 1,101) oli ensimmäisessä väittämässä: "*Uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus helpottaa opettajan arviointityötä verrattuna aikaisempaan ohjeistukseen*" (taulukko 4). Yli puolet (55,8) opettajista oli *jokseenkin tai täysin eri mieltä* väittämän kanssa. 25 prosenttia vastanneista koki uusien arviointiohjeistusten helpottavan opettajan arviointityötä verrattuna aikaisempaan ohjeistukseen ja 19,2 prosenttia vastasi *en osaa sanoa*.

Toisen väittämän kohdalla suurin osa opettajista (73,1%) ilmoitti, että opetussuunnitelman (2014) oppilasarvioinnin ohjeistus lisää heidän arviointityön määrää verrattuna aikaisempaan ohjeistukseen. 14,4 prosenttia opettajista ei kokenut arviointityön lisääntyvän opetussuunnitelma uudistuksen myötä.

"*Uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus on riittävän selkeä ja ymmärrettävä*" -väittämä jakoi opettajien mielipiteitä. Väittämä keräsi selvästi enemmän *eri mieltä* vastauksia, kuin *samaa mieltä*. Yli puolet (59,6%) opettajista oli sitä mieltä, että uusi liikunnan oppilasarvi-

oinnin ohjeistus ei ole riittävän selkeä ja ymmärrettävä. 26,9 prosenttia opettajista oli puolestaan väittämän kanssa samaa mieltä ja 13,5 prosenttia opettajista ei ottanut kantaa väittämään.

Suurin osa (55,9%) liikunnanopettajista oli sitä mieltä, että opetussuunnitelman (2014) liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus *antaa oppilaille mahdollisuuden osoittaa parasta osaamista*. Loput vastaajista oli väittämän kanssa joko eri mieltä (15,4%) tai ei ottanut kantaa (28,8%). Oppilaiden motivoimiseen ja oppimisen edistymiseen liittyvät väittämät keräsivät opettajilta eniten *en osaa sanoa* vastauksia. Tämä saattaa johtua siitä, etteivät opettajat ole saaneet itselleen vielä konkreettista tietoa uuden opetussuunnitelman mukaan toteutetun arvioinnin vaikutuksista oppimiseen. Kutenkin 36,5 prosenttia opettajista koki uuden arviointiohjeistuksen motivoivan paremmin oppilaita ja 26 prosenttia koki sen edistävän oppilaiden oppimista paremmin kuin aikaisempi ohjeistus.

Viimeinen väittämä liittyi arvioinnin oikeudenmukaisuuteen, jossa vastaukset jakaantuivat kolmeen vastausluokkaan melko tasaisesti. 35,6% opettajista koki uuden arviointiohjeistuksen oikeudenmukaisemmaksi, kun taas 32,7% opettajista ilmoitti olevansa *eri mieltä*.

TAULUKKO 4. Liikunnanopettajien näkemykset uudesta liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksesta.

Väittäjä	N	Samaa mieltä (1-2)	En osaa sanoa (3)	Eri mieltä (4-5)	Yht. %	ka	kh
Uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus...							
helpottaa opettajan arviointityötä verrattuna aikaisempaan ohjeistukseen	104	n=26 25,0%	n=20 19,2%	n=58 55,8%	100,0%	3,39	1,101
lisää opettajan työmäärää verrattuna aikaisempaan ohjeistukseen	104	n=76 73,1%	n=13 12,5%	n=15 14,4%	100,0%	2,25	1,022
on riittävän selkeä ja ymmärrettävä	104	n=28 26,9%	n=14 13,5%	n=62 59,6%	100,0%	3,40	1,084
antaa oppilaille mahdollisuuden osoittaa parasta osaamistaan	104	n=58 55,8%	n=30 28,8%	n=16 15,4%	100,0%	2,56	0,834
motivoi oppilaita paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	104	n=38 36,5%	n=52 50,0%	n=14 13,5%	100,0%	2,73	0,815
edistää oppilaiden oppimista paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	104	n=27 26,0%	n=58 55,8%	n=19 18,3%	100,0%	2,93	0,804
on oikeudenmukaisempi kuin aikaisempi ohjeistus	104	n=37 35,6%	n=33 31,7%	n=34 32,7%	100,0%	2,91	1,016

### **7.3.1 Nuorempien ja vanhempien sekä nais- ja miesopettajien suhtautuminen arviointiohjeistukseen**

T-testin mukaan nuoremmat ( $k_a=2,71$ ;  $k_h=0,99$ ) kokivat uudet liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistukset oikeudenmukaisemmaksi verrattuna vanhempien ( $k_a=3,14$ ;  $k_h=1,00$ ) liikunnanopettajien vastauksiin ( $p=0,029$ ). Muiden väittämien kohdalla opettajan iän ja arviointiohjeistukseen liittyvien näkemysten väliltä ei löytynyt tilastollista merkitsevyyttä.

Naisten ja miesten vastauksista vertaillen ei löytynyt myöskään tilastollisesti merkitseviä eroja (taulukko 5). Voidaan todeta, että naiset ja miehet suhtautuvat liikunnan arvioinnin opetussuunnitelma uudistukseen varsin samalla tavalla.

TAULUKKO 5. Nais- ja miesopettajien käsitysten erot uuteen arviointiohjeistukseen liittyen

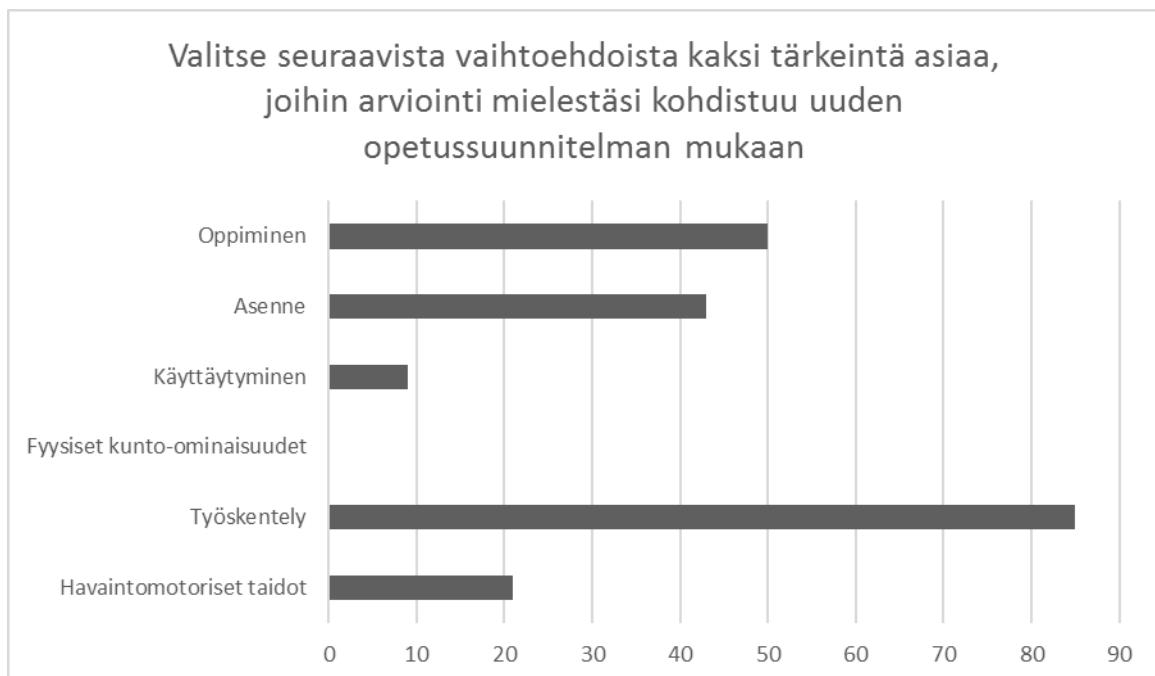
(1-2 = samaa mieltä, 3= en osaa sanoa, 4-5 = erimieltä)

Väittämä	Sukupuoli	N	ka	kh	t(df)	p-arvo																																																															
helpottaa opettajan arviointityötä verrattuna aikaisempaan ohjeistukseen	Naiset	63	3,27	1,110	1,436(102)	0,154																																																															
	Miehet	41	3,59	1,072			lisää opettajan työmäärää verrattuna aikaisempaan ohjeistukseen	Naiset	63	2,37	1,052	-1,431(102)	0,155	Miehet	41	2,07	0,959	on riittävän selkeä ja ymmärrettävä	Naiset	63	3,44	1,052	-0,472(102)	0,638	Miehet	41	3,34	1,089	antaa oppilaille mahdollisuuden osoittaa parasta osaamistaan	Naiset	63	2,56	0,819	0,032(102)	0,974	Miehet	41	2,56	0,867	motivoi oppilaita paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,63	0,703	1,495(102)	0,138	Miehet	41	2,88	0,954	edistää oppilaiden oppimista paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,95	0,792	-0,308(102)	0,758	Miehet	41	2,90	0,831	on oikeudenmukaisempi kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,83	1,009	1,097(102)	0,275	Miehet
lisää opettajan työmäärää verrattuna aikaisempaan ohjeistukseen	Naiset	63	2,37	1,052	-1,431(102)	0,155																																																															
	Miehet	41	2,07	0,959			on riittävän selkeä ja ymmärrettävä	Naiset	63	3,44	1,052	-0,472(102)	0,638	Miehet	41	3,34	1,089	antaa oppilaille mahdollisuuden osoittaa parasta osaamistaan	Naiset	63	2,56	0,819	0,032(102)	0,974	Miehet	41	2,56	0,867	motivoi oppilaita paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,63	0,703	1,495(102)	0,138	Miehet	41	2,88	0,954	edistää oppilaiden oppimista paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,95	0,792	-0,308(102)	0,758	Miehet	41	2,90	0,831	on oikeudenmukaisempi kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,83	1,009	1,097(102)	0,275	Miehet	41	3,05	1,024								
on riittävän selkeä ja ymmärrettävä	Naiset	63	3,44	1,052	-0,472(102)	0,638																																																															
	Miehet	41	3,34	1,089			antaa oppilaille mahdollisuuden osoittaa parasta osaamistaan	Naiset	63	2,56	0,819	0,032(102)	0,974	Miehet	41	2,56	0,867	motivoi oppilaita paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,63	0,703	1,495(102)	0,138	Miehet	41	2,88	0,954	edistää oppilaiden oppimista paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,95	0,792	-0,308(102)	0,758	Miehet	41	2,90	0,831	on oikeudenmukaisempi kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,83	1,009	1,097(102)	0,275	Miehet	41	3,05	1,024																			
antaa oppilaille mahdollisuuden osoittaa parasta osaamistaan	Naiset	63	2,56	0,819	0,032(102)	0,974																																																															
	Miehet	41	2,56	0,867			motivoi oppilaita paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,63	0,703	1,495(102)	0,138	Miehet	41	2,88	0,954	edistää oppilaiden oppimista paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,95	0,792	-0,308(102)	0,758	Miehet	41	2,90	0,831	on oikeudenmukaisempi kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,83	1,009	1,097(102)	0,275	Miehet	41	3,05	1,024																														
motivoi oppilaita paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,63	0,703	1,495(102)	0,138																																																															
	Miehet	41	2,88	0,954			edistää oppilaiden oppimista paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,95	0,792	-0,308(102)	0,758	Miehet	41	2,90	0,831	on oikeudenmukaisempi kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,83	1,009	1,097(102)	0,275	Miehet	41	3,05	1,024																																									
edistää oppilaiden oppimista paremmin kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,95	0,792	-0,308(102)	0,758																																																															
	Miehet	41	2,90	0,831			on oikeudenmukaisempi kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,83	1,009	1,097(102)	0,275	Miehet	41	3,05	1,024																																																				
on oikeudenmukaisempi kuin aikaisempi ohjeistus	Naiset	63	2,83	1,009	1,097(102)	0,275																																																															
	Miehet	41	3,05	1,024																																																																	

#### 7.4 Arvioinnin kohteet vuoden 2014 opetussuunnitelmassa

Arviointi kohdistuu liikunta oppiaineessa vuoden 2014 opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014, 436) mukaan oppimiseen ja työskentelyyn. Halusimme kyselyllämme kartoittaa opettajien käsityksiä siitä, mihin he kokevat arvioinnin kohdistuvan uudessa opetussuunnitelmassa. Viimeisessä strukturoidussa kysymyksessä vaihtoehdoista piti valita kaksi tärkeintä arvioitavaa asiaa. Opetussuunnitelmassa todetaan selkeästi, ettei fyysisten kunto-ominaisuuksien tasoa saa käyttää arvioinnin perusteena. Tämän vastaajat olivat ymmärtäneet selvästi, sillä kukaan ei valinnut sitä arviointiperusteeksi (kuvio 5). Muita vaihtoehtoja, joita laitoimme monivalintakysymykseen, olivat *asenne*, *käyttäytyminen* ja *havaintomotoriset taidot*. Nämä kaikki kuitenkin sisältyvät työskentelyyn ja oppimiseen (vaikka käyttäytymistä ei saa arvioida, sisältyy se työskentelyyn).

Vastauksista ilmeni, että arvioinnin kohdistuminen työskentelyyn oli selvästi opettajien tiedossa. Työskentely keräsi kaikista vastauksista 40,9 prosenttia, jonka lisäksi "oppiminen" sai 24,1 prosenttia kaikista vastauksista. Yhdessä nämä kaksi vaihtoehtoa keräsivät siis selvästi yli puolet vastauksista (65,0 %). Työskentelyn ja oppimisen lisäksi, asenne koettiin kahden tärkeimmän arvioitavan asian joukkoon kuuluvaksi 20,7 %:ssa vastauksista.



KUVIO 5. Liikunnanopettajien (n=104) näkemys arvioinnin kohteista uudessa opetussuunnitelmassa.



## 7.5 Opettajien näkemykset liikunnan oppilasarvioinnin haasteista ja mahdollisuuksista vuoden 2014 opetussuunnitelmassa

Kyselylomakkeen viimeinen kysymys oli avoin "*Mitä haasteita tai mahdollisuuksia uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus tuo työhösi?*" ja samalla vapaaehtoinen, toisin kuin muut kysymykset. Saimme kysymykseen 60 vastausta. Opettajat toivat esiin uuden opetussuunnitelman mukanaan tuomia haasteita yhteensä 47:ssä vastauksessa, kun taas 20:ssä vastauksessa puhuttiin uuden opetussuunnitelman mukana tulevista mahdollisuuksista liittyen arviointiin. Osassa vastauksia pohdittiin sekä haasteita että mahdollisuuksia (f=16) ja osassa vain toista. Viidessä vastauksessa ei otettu kantaa haasteisiin, eikä mahdollisuuksiin.

### 7.5.1 Liikunnan arvioinnin mahdollisuudet opettajien kokemana

Mahdollisuuksia sisältävissä vastauksissa useimmiten esiintynyt teema (f=8) oli oppilaiden lisääntynyt tieto omasta edistymisestä liikunnassa. Tähän teemaan liittyviä vastauksia saimme kahdeksalta eri vastaajalta. Kuvaavia vastauksia tähän teemaan liittyen olivat esimerkiksi:

*"Oppilas saa oppimisestaan enemmän tietoa"* (Mies, 51 vuotta)

*"Uusi arviointiohjeistus toimii myöskin materiaalina oppilaan itsearviointiin"*  
(Nainen, 49 vuotta).

Lisääntynyt tieto omasta edistymisestä mahdollistaisi paremmin myös yhden perusopetuslain (628/1998) oppilasarvioinnille asettamista tehtävistä, joka on kehittää oppilaan itsearviointikykyä. Jos oppilas todellisuudessa saa enemmän tietoa edistymisestään kuin aikaisemmin, voi se tukea minäkäsityksen kehittymistä. Myönteisen minäkäsityksen vahvistaminen on yksi liikunnan oppiaineen tavoitteista uudessa opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014, 434). Toiseksi yleisin teema (f=6) mahdollisuuksiin liittyvissä vastauksissa oli yrittämisen ja työskentelyn painoarvon lisääminen arvioinnissa. Myös tämä huomio on linjassa uuden opetussuunnitelman kanssa, joka siirtää arvioinnin pois kunto-ominaisuuksista oppimiseen ja työskentelyyn (Opetushallitus 2014, 436). Opettajat kuvailivat uuden opetussuunnitelman mukaisen arvioinnin painopisteiden muutosta seuraavasti:

*"Antaa yrittämiselle enemmän painoarvoa" (Nainen, 43 vuotta)*

*"Myös yrittäminen epäonnistumisten kautta on lisääntynyt. Oppilaat uskaltavat yrittää vaikeitakin asioita, kun vain onnistumista ei arvioida. Luo myös turvallisemman oppimisympäristön. Oppilaat kasvavat siihen, että omalla toiminnallaan ja asenteellaan voi vaikuttaa myönteisesti omaan numeroon ja kehittymiseen. Uskon, että se luo myös taitoja elämää varten. Kova työ palkitaan, ei vain sitä, jonka osa oppilaista jo valmiiksi osaa." (Nainen, 26 vuotta).*

Edeltävässä vastauksessa opettaja arvioi oppimisen ja kehittymisen arvioinnin kannustavan erityisesti vähemmän taitavia oppilaita, jonka voi tulkita edistävän opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014, 433) mukaista oppiaineen tehtävää: kasvattaa liikkumaan. Liikunnassa taitavilla oppilailla voisi jo olettaa olevan liikunnallisempi elämäntapa kuin vähemmän taitavilla, minkä takia opettajan on tärkeä kyetä arvioimaan myös erityisesti näitä oppilaita rohkaisevasti.

Kolmanneksi yleisin teema oli uuden arviointiohjeistuksen mahdollisuus antaa parempia numeroita myös oppilaille, jotka eivät ehkä liikuntataidoiltaan ole luokan parhaimpia. Tämä teema esiintyi neljässä erillisessä vastauksessa.

*"Mahdollisuuksia: opettaja pystyy arvioimaan heikkoja oppilaita entistä kannustavammalla otteella, kun tarkoituksena on verrata nimenomaan oppilaan omaa oppimista ja kehittymistä - etenkin heikot kehittyvät huimasti vähässä ajassa, toisin kuin ehkä jo valmiiksi todella lahjakkaat. Myös esim. huonokuntoiset oppilaat voivat saada tavallaan kannustavan numeron joka kuvaa heidän kehittymistään helpommin - arviointi on siten kannustavaa." (Nainen, 29 vuotta)*

Jos vastaukset ”yrittämisen ja työskentelyn painoarvon lisääntyminen” ja ”mahdollisuus antaa vähemmän taitaville oppilaille parempia numeroita” yhdistetään, on tämä kokonaisuus opettajien näkemysten mukaan uuden arviointiohjeistuksen yleisin mahdollisuus (f=10).

Muita mahdollisuuksia ja hyötyjä, joita opettajien vastauksissa esiintyi useammin kuin kerran, olivat: ”jatkuvan arvioinnin korostuminen” (f=3) ja ”arvioinnin monipuolistuminen” (f=3). Näiden lisäksi mahdollisuutena nähtiin arviointiohjeistuksen antamat vapaammat kädet opettajalle ja uusien arviointitoimintatapojen luominen.

### 7.5.2 Liikunnan arvioinnin haasteet opettajien kokemana

Opettajat toivat vastauksissaan esille enemmän arviointiin liittyviä haasteita, kuin mahdollisuuksia (47 vs 20). Yleisimmin vastauksissa esiintyneet haasteisiin liittyvät teemat olivat: arviointiohjeistuksen tulkinnanvaraisuus ja objektiivisuuden puute (f=17), edistymisen ja oppimisen arvioinnin vaikeus (f=12), opettajan työmäärän lisääntyminen (f=11) ja tasapuolisuus (f=6).

Arviointiohjeistuksen tulkinnanvaraisuuden ja objektiivisuuden puutteita tuotiin esille lähes kolmanneksessa (f=17) vastauksissa. Osa opettajista kaipasi myös mittaamista arvioinnin tueksi.

*"Haasteeksi koen objektiivisuuden; kyllä arviointi on jatkossa entistä enemmän open subjektiivinen käsitys oppilaan osaamisesta kun fyysisten kuntoominaisuuksien merkitys jää pois arvioinnista." (Nainen, 60 vuotta)*

*"Arviointi perustuu yhä enemmän opettajan näkemykseen oppilaan tekemisestä, kun yhtään osa-aluetta ei mitata konkreettisesti. Olisi hyvä edelleenkin olla monen osa-alueen (sekä mitattava että arvioitava) yhdistelmä." (Nainen, 60 vuotta)*

Yhden opettajan vastaus tuo esiin opettajin huolen konkreettisten työkalujen puuttumisesta arvioinnissa. Opettajat kokevat siis tarvitsevansa arviointiohjeistukseen lisää konkreettisuutta ja sen lisäksi käytännön arviointityökaluja.

*"Mistä käytännön työkalut oppimisen mittaamiseen? Työskentelytaitoja on ennenkin arvioitu ja siihen on jollakin tavalla harjaantunutkin, mutta oppimisen arviointiin kaipaisin jotain konkreettisempaa." (Mies, 44 vuotta)*

Opettajien kokemia haasteita arviointiohjeistuksen ymmärtämisessä kuvaavat myös seuraavat vastaukset:

*"Arvioinnin kriteerit sekavat." (Mies, 46 vuotta)*

*"Tavoitteet osin niin ympäröivä, ja oppilaille vaikeita, että ns. avaamista tarvitaan paljon. Jokainen opettaja joutuu itse keksimään välineet arviointiin. Työläs." (Nainen, 48 vuotta)*

*"Se on todella ympäröivä eikä anna mitään konkreettisia ohjeita arviointiin. Jokainen opettaja voi tulkita ohjeet haluamallaan tavalla ja siten päättöarvioinnin epätasaisuus kasvaa. Lisäksi numeron perustelu oppilaille ja heidän vanhemmilleen vaikeutuu entisestään, kun ei ole mitään selkeää kohdetta, mitä arvostellaan. Työskentelyn arviointi painottuu paljon, joten asenteen ja käyttäytymisen erottaminen arvioinnista on todella vaikeaa. Lisäksi asiat, joihin olisi oppilaalla helpoin vaikuttaa, kuten kunto, ei ole enää arvioinnin kohteena." (Nainen, 38 vuotta).*

Vastauksissa tulee esille huomio, jonka mukaan arvioinnin ymmärtäminen saattaa olla opettajien lisäksi hankalaa myös oppilaille ja heidän vanhemmilleen. Numeron perustelu nähdään myös haasteellisena ohjeiden tulkinnallisuuden takia.

Edistymisen ja oppimisen arvioinnin vaikeus oli toiseksi yleisin haasteisiin liittyvä aihe avoimissa vastauksissa. Opettajat kuvasivat oppimisen arvioinnin haasteita mm. seuraavasti eri taitotasoilla olevien oppilaiden kohdalla.

*"Haasteeksi näen oppimisen arvioinnin! Miten saa jokaisen oppilaan kohdalla tietoa. Jos heikompi kehittyy voiko hän saada hyvän tai kiitettävän ja entä jos kiitettävän liikkujan oppimisessa ei näy kehitystä seuraavalle tasolle, saako hän vain hyvän tai välttävän? Muutos tulee siis vain heikompien kohdalla? Joita voi nostaa liikunnassa hyvään tai kiitettävään, jos oma taso paranee? Toisaalta, kun tavoitteena on oma henkilökohtainen positiivinen liikuntasuhde, niin voihan se olla hyvä, vaikka ei olisikaan kovin taitava." (Nainen, 36 vuotta)*

*"Miten arvioidaan oppimista ja edistymistä tasavertaisesti? Kun joku on jo lähtötilanteessa hyvä/taitava/osaava, niin onko hänellä yhtä hyvät mahdollisuudet edistyä oppimisessa kuin lähtötasoltaan heikomman? -> miten arvioin?" (Nainen, 48 vuotta).*

Kolmanneksi yleisimmäksi koettu arvioinnin haaste oli työmäärän lisääntyminen. Työmäärän lisääntyminen koettiin haasteeksi erityisesti aluksi, ennen kuin uudet käytänteet ovat kunnolla omaksuttu ja vakiintuneet. Myös uuden arviointitavan toteuttamisen suurilla oppilas määrillä pelättiin lisäävän työmäärää.

*"Lisää työmäärää huomattavasti, jos mietitään useamman kohdan jatkuvaa arviointia vaikkapa 400 oppilaan kanssa. Toki vie aikaa ennen kuin nähdään lopullinen työmäärä mutta alussa kuormitus on aika iso, ennen kuin käytännöt vaikiintuvat ja hahmottuvat" (Mies, 28 vuotta)*

*"Lisää työmäärää, varsinkin jos oppilaita on lähemmäs puoli tuhatta arvioitavana. Oikein suunniteltuna ja riittäväillä resursseilla työnantajan puolesta voi olla ihan hyvä asia" (Mies, 29 vuotta).*

## 8 POHDINTA

Työmme tarkoitus oli selvittää suomalaisten liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia liikunnanopetuksen oppilasarvioinnista vuonna 2014 valmistuneen perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan. Tarkastelun kohteena olivat liikunnanopettajien näkemykset liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksista ja se, miten liikunnanopettajat kokevat uuden opetussuunnitelman vaikuttavan käytännön arviointityöhön. Tarkastelimme myös, onko opettajien iällä tai sukupuolella yhteyttä arviointiin suhtautumiseen. Tämän lisäksi tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien mielipiteitä uuden arviointiohjeistuksen mukana tulevista mahdollisuuksista ja haasteista.

### 8.1 Tutkimuksen päätulokset

Yksi tutkimuksemme päätuloksista oli opettajien selkeästi jakautunut suhtautuminen uuteen arviointiohjeistukseen. Vastaajista 46 prosenttia ilmoitti suhtautuvansa ohjeistukseen myönteisesti, kun 41 prosenttia vastasi suhtautuvansa kielteisesti. Koska vuoden 2014 opetussuunnitelma astuu voimaan vasta syksyllä 2017, saattaa osa kielteisestä suhtautumisesta selittyä vielä muutosvastarinnalla (Aikio 2015).

Opettajien jakautunut suhtautumiseen uuteen opetussuunnitelmaan on ollut esillä keskusteluissa aikaisemminkin. Toimittaja Erkki Kylmänen (2015) avaa liikunnan opetussuunnitelma uudistusta, erityisesti fyysisten kunto- ominaisuuksien arviointiin liittyviä muutoksia, Helsingin Sanomien artikkelissaan ”Hyvästi, Cooper-hiki”. Kylmänen (2015) toteaa, että liikunnanopettajat ovat jakautuneet kahteen leiriin keskusteltaessa fyysisyyttä mittaavista kuntotesteistä. Osa liikunnanopettajista haluaa käyttää testejä arvioinnin välineenä, kun taas osa liikunnanopettajista luopuu mielellään niiden käytöstä.

Muutosvastarintaa voi mahdollisesti esiintyä enemmän kokeneemmilla liikunnanopettajilla, jotka ovat pitempään arvioineet oppilaita "vanhalla" tavalla, tai saattaneet perustaa arviointiaan oppilaiden fyysisten ominaisuuksien tasoon. Aikion (2015) pro gradu – tutkimuksessa (n=4) selvitettiin opettajien käsityksiä liikunnan opetussuunnitelmamuutoksesta. Tutkimuksessa muutamaa liikunnanopettajaa huolestutti mahdollinen muutosvastarinta. Erityisesti huolta aiheuttivat vanhemmat liikunnanopettajat, jotka eivät ole vastaanottamassa opetus-

suunnitelmauudistusta yhtä positiivisesti kuin nuoremmat liikunnanopettajat. (Aikio 2015, 72.) Kyseistä tutkimustulosta ei voida kuitenkaan yleistää, tutkimusjoukon ollessa niin pieni, mutta se on kuitenkin samansuuntainen meidän tutkimustulosten kanssa.

Tutkimuksemme yksi tilastollisesti merkitsevä ero löytyi kysymyksestä "Kuinka hyvin olet perehtynyt oppilasarvioinnin ohjeistukseen uudessa opetussuunnitelmassa?", johon vanhemmat opettajat vastasivat perehtyneensä huonommin kuin nuoret. Ero nuorempien ja vanhempien opettajien perehtyneisyydessä oli yksi tutkimuksemme päätuloksista. Tulos on linjassa Derrin ym. (2012) tutkimustuloksen kanssa, jossa kokeneemmat liikunnanopettajat olivat heikommin perehtyneitä arvioinnin kriteereihin sekä suhtautuivat kriittisemmin muutokseen verrattuna nuorempiin ja kokemattomampiin liikunnanopettajiin. Tutkimuksessa todettiin naisopettajien olevan paremmin perillä liikunnan oppilasarvioinnin kriteereistä verrattuna miesliikunnanopettajiin (Derri ym. 2012).

Muutosvastarinnan lisäksi kielteistä suhtautumista voi osaltaan selittää arviointiohjeistuksen tulkinnanvaraisuus tai heikko ymmärrettävyys. Useimmin avoimissa vastauksissa esiintynyt haaste oli ohjeistuksen ymmärtäminen ja arvioinnin subjektiivisuus. Miten opettaja pystyy arvioimaan oppilaitaan opetussuunnitelman mukaisesti, jos hän ei täysin ymmärrä mitä siinä sanotaan? On huolestuttavaa, jos liikunnanopettaja ei heikon ymmärrettävyyden vuoksi koe opetussuunnitelmaa hyödylliseksi, eikä sen seurauksena edes perehdy koko asiakirjaan.

Koemme liikunnan arvioinnin suurimmaksi haasteeksi tasapuolisuuden ja oikeudenmukaisuuden toteutumisen. Tutkimuksen kolmas päätulos oli opettajien jakautunut näkemys vuoden 2014 opetussuunnitelman liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksen oikeudenmukaisuudesta. Tutkimuksemme toinen tilastollisesti merkitsevä ero löytyi väittämästä "Uusi liikunnan oppilasarvioinninohjeistus on oikeudenmukaisempi kuin vanha ohjeistus", johon nuoremmat vastasivat kokevansa uudet liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistukset oikeudenmukaisemmaksi verrattuna vanhempien liikunnanopettajien vastauksiin.

Testien ja kokeiden vähäisyys tai puuttuminen oppiaineessa voi ohjata liikunnanopettajia tukeutumaan pitkälti havainnointiin arviointityötä tehdessä. Jos arviointi perustuu suurimmaksi osaksi opettajan subjektiiviseen havainnointiin, onko tällöin eri koulujen oppilailla mahdollisuus saada sama numero samalla tuntityöskentelyllä? Opetussuunnitelmassa (2014, 436) sanotaan, että arvioinnissa tulee käyttää monipuolisia menetelmiä niin, että oppilaalla on mahdollista osoittaa parasta osaamistaan. Mitä nämä monipuoliset arviointimenetelmät liikunnan-

opetuksessa ovat? Tähän liikunnanopettajat selvästi kaipaavat vielä tutkimuksemme mukaan työkaluja.

Vuoden 2014 opetussuunnitelman ohjeistuksen myötä arviointityöhön kuluva aikaa voi kasvaa, erityisesti, jos työn tahtoo tehdä laadukkaasti ja monipuolisesti. Opettajista 73,1 prosenttia oli sitä mieltä, että uusi arviointiohjeistus tulee lisäämään opettajan työmäärää verrattuna aikaisempaan. Tutkimuksemme perusteella liikunnanopettajia huolestuttaa käytännön arviointityökalujen puute sekä mahdollisesti lisääntyvä työmäärä, jonka uusi tapa arvioida tuo tullessaan. Voitaisiinko liikunnanopettajille tarjota käytännön arviointityökaluja esimerkiksi täydennyskoulutuksilla tai jonkinlaisilla koulutusmateriaaleina? Jonkinlainen tukimateriaali arvioinnin avuksi voisi hyödyttää liikunnanopettajia uuden opetussuunnitelman (2014) käyttöönotossa. Materiaali voisi myös yhtenäistää sitä käyttävien arviointia, sekä keventää liikunnanopettajien työkuormaa ja helpottaa arviointityötä. Sen olisi tärkeä tuoda arviointiohjeistus mahdollisimman käytännönläheiseksi.

Liikunnanopettajat näkivät avoimissa vastauksissa uuden arviointiohjeistuksen vahvuudeksi sen, että oppilaat saavat tulevaisuudessa lisää tietoa omasta edistymisestään. Tämän lisäksi uudella arviointitavalla voidaan opettajien mukaan motivoida myös taitotasoltaan heikompia oppilaita paremmin. Opettajista yli puolet (55,8%) oli sitä mieltä, että uudistunut arviointiohjeistus antaa oppilaille mahdollisuuden osoittaa parasta osaamistaan. Tämä on mielestämme vuoden 2014 opetussuunnitelman suurimpia vahvuuksia motiivoinnin näkökulmasta.

## **8.2 Opetussuunnitelmanmuutos – askel parempaan**

Oppilasarvioinnin toteuttaminen vaikuttaa olevan yksi liikunnanopettajan työläimmistä ja hankalimmista tehtävistä. Aikaisemmat haastattelu- ja kyselytutkimukset kertovat minkälaisia merkityksiä liikunnanopettajat antavat arvioinnille, ja miten opettajat kokevat arvioinnin vaikuttavan oppilaisiin. Tutkimukset ovat tuoneet myös esiin haasteita, joita liikunnanopettajat ovat kohdanneet arviointityössään (Aikio 2015; Huhtinen 2012; Puoskari 2011; Weckman 2008.) Erityisesti arvioinnin eettinen luonne, joka velvoittaa opettajaa tekemään arvoihin perustuvia linjauksia ja pohtimaan, mikä oppilaan toiminnassa on oikein tai väärin, lisää haasteellisuuden tunnetta arviointityössä (Vuorikoski, Törmä & Viskari 2003, 78).

Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa liikunnan arvioinnin osalta merkittävä muutos on se, ettei fyysisten kunto-ominaisuuksien tasoa saa käyttää arvioinnin perusteina. Tämän lisäksi ope-



tuksessa paljon hyödynnetty lajilähtöinen lähestymistapa poistuu opetussuunnitelmasta. Arviointi kohdistuu sen sijaan oppimiseen ja työskentelyyn. Vuoden 2014 opetussuunnitelman mukaan kuntotestien tai Move! toimintakykytestien tuloksia ei saa käyttää arvioinnin perusteina. Uudet liikunnan sisällöt ja tavoitteet pyrkivät huomioimaan oppilaan kokonaisvaltaisemmin ja innostaa liikunnallisemman elämän pariin. (Opetushallitus 2014, 433-436.)

Toimintakykytestien poistuminen arvioinnin välineistä saattaa kuitenkin tehdä arvioinnista laadukkaampaa pedagogisesti. Cale ja Harris (2009) ovat tehneet Englannissa tutkimusta koulujen kuntotestauksesta ja tutkimustulosten mukaan opettajat eivät ole osanneet hyödyntää testejä ja niiden tuloksia pedagogisesti järkevästi. Tutkijat ovatkin ehdottaneet ratkaisuksi täydennyskoulutusta opettajille, jotta kuntotestejä ja niiden tarjoamia tietoja osattaisiin lähestyä paremmin kasvatuksellisesta näkökulmasta.

Krijgsmanin ym. (2017) Hollannissa toteutettu tutkimus osoittaa, että suorituksen tasoon kohdistuva arviointi saattaa heikentää oppilaiden sisäistä motivaatiota liikunnassa. Suorituksen tasoon kohdistuva arviointi voi heikentävää oppilaan autonomian tunnetta ja pätevyyden kokemista. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa liikunnan arviointi kohdistuu työskentelyyn ja oppimiseen (Opetushallitus 2014, 436). Vaikka työskentelyn ja oppimisen arviointi tasapuolisesti tuo mukanaan omat haasteensa, tukee se liikunnan oppiaineen tavoitteita mielestämme paremmin, kuin suoritustasoon kohdistuva arviointi.

Dweck (2008) on tutkinut paljon ajattelumalleja ja motivaatiota. Yhdysvalloissa tehdyssä tutkimuksessa, johon osallistui yli 400 viidennen luokan oppilasta, tutkittiin palautteenannon merkitystä oppilaille. Oppilaat oli jaettu kahteen ryhmään, joista molemmat suorittivat aluksi helpon älykkyystestin. Toista ryhmää keuhuttiin yrittämisestä ja toista heidän älykkyystestään. Huomattiin, että kehumalla yritystä yli selvästi suotuisampi vaikutus oppilaiden motivaatioon ja kehittymiseen. Aikion (2015) mukaan vuoden 2014 opetussuunnitelma tarjoaa enemmän mahdollisuuksia arvioinnilla kannustamiseen, sillä opettajat voivat antaa arvioinnissa painoarvoa esimerkiksi oppilaan yrittämiselle ja ryhmätyöskentelytaidoille. Tutkimuksessamme opettajat eivät kuitenkaan osanneet sanoa motivoiko (50%) vai edistääkö vuoden 2014 opetussuunnitelma oppilaiden oppimista (55,8%) paremmin kuin vanha.

Dweckin (2008) tutkimustulokset tukevat vuoden 2014 opetussuunnitelman arvioinnin perusteita. Kohdistamalla arviointi työskentelyyn ja oppimiseen, mahdollistuu jokaiselle oppilaalle, taito- ja kuntotasosta riippumatta, hyvän arvosanan tavoitteleminen. Tämä tukee oppiaineen

tavoitetta kasvattaa oppilaat liikkumaan. Kohdistamalla arviointi työskentelyyn, tarvitsee taitavienkin oppilaiden nähdä vaivaa, jos he haluavat saada hyvän numeron. Jos arviointi perustuisi kunto- tai taitotesteihin, voisi urheilullinen oppilas saada hyvän numeron jo varsin pienelläkin yrityksellä. Työskentelyn ja oppimisen laadukas arviointi saattaa kuitenkin alkuvaiheessa olla liikunnanopettajille erittäin työlästä, verrattuna aikaisempiin arviointikäytänteisiin, jossa myös testejä voitiin käyttää arvioinnin tukena.

### **8.3 Liikunnan oppilasarvioinnin haasteet**

Aiempien tutkimustulosten perusteella voidaan olettaa, että osa liikunnanopettajista saattaa kokea liikunnan oppilasarvioinnin kriteerit hieman liian tulkinnanvaraisiksi. Tämä saattaa aiheuttaa erilaisia käsityksiä arvioinnin kriteereistä. (Huhtinen 2012; Puoskari 2011; Weckman 2008.) Erityisesti nyt kun liikuntatestien tuloksia ei saa enää käyttää arvioinnin apuna, saatetaan arviointi kokea entistä subjektiivisemmaksi. Konkreettisten mittareiden puuttuminen arvioinnista vaikeuttaa arvioinnin yhtenäisyyttä opettajilla.

Oikeudenmukaisuus ja objektiivisuus ovat arvioinnin tärkeimpiä periaatteita, sillä ne takaavat oppilaille oikeusturvan ja tekevät päättöarvioinnista vertailukelpoisen. Liikunnanopettajat arvioivat niitä asioita, joita he näkevät, mutta on luonnollista, että hektisessä ympäristössä näkemättä saattaa jäädä paljonkin tärkeitä onnistumisia (Huhtinen 2012, 48). Tutkimuksemme avoimissa vastauksissa liikunnanopettajat olivat huolissaan siitä, miten opettaja pystyy suorittamaan useamman osa-alueen jatkuvaa arviointia satojen oppilaiden kanssa. Tämä onkin tärkeä kysymys niin opettajien jaksamisen, kuin myös arvioinnin laadun ja tasapuolisuuden kannalta.

Havainnoinnin on tutkimuksissa todettu olevan liikunnanopettajien selvästi yleisin arviointimenetelmä niin Suomessa kuin esimerkiksi Hollannissa (Borghouts ym. 2015; Huhtinen 2011; HUUHA & Jaatinen 2014; Puoskari 2011; Weckman 2008). Havainnointi on arviointimenetelmänä hyvin subjektiivinen, ja se vaatii opettajalta ammattitaitoa sekä kykyä suhtautua kriittisesti omaan arviointityöhön. (Huhtinen 2012, 64). Havainnoidessa oppilaiden työskentelyä ja oppimista saattavat opettajat myös kiinnittää huomiota eri asioihin ja antaa arvioinnin kohteille erilaisia painoarvoja. Tästä herääkin kysymys, onko yhden opettajan havainnointikykyyn ja näkemykseen perustuva arviointi vertailukelpoista muiden opettajien tekemän arvioinnin kanssa?

Havainnointia ei kannata kuitenkaan missään nimessä leimata huonoksi arviointimenetelmäksi. Liikunnassa on monta tavoitetta, kuten turvallinen ja asiallinen toiminta, joihin havainnointi sopii mielestämme erinomaisesti arviointimenetelmäksi. Myös esimerkiksi vastuun ottaminen omasta ja yhteisestä toiminnasta, on tavoite, jonka arvioimiseen tarvitaan havainnointia. Näihin tavoitteisiin sopii myös oppilaan itsearviointi arviointimenetelmäksi.

Havainnoin haasteet tulevat meidän mielestämme esille, kun arvioidaan suuren oppilasmäärän oppimista ja kehittymistä esimerkiksi motorisissa perustaidoissa tai välineen käsittelytaidoissa. Jos opettajalla on arvioitavana 20–30 oppilaan ryhmä, saattaa havainnointi olla melko haastava tapa arvioida jokaisen oppilaan edistymistä eri taitojen osa-alueilla. Voisiko edistymisen tai oppimisen arvioinnissa käyttää apuna esimerkiksi taitotestien tuloksia? Taitotesteissä kehittämisellä voisi nostaa numeroa, eikä heikko suoriutuminen vaikuttaisi numeroon negatiivisesti. Tällöin on kuitenkin huomioitava, että jotkut oppilaat saattavat alkutesteissä antaa osaamisestaan heikomman kuvan, jotta heillä olisi mahdollisuus parantaa tuloksiaan enemmän.

Aikaisempien tutkimustulosten perusteella liikunnanopettajat ovat kokeneet vuoden 2004 opetussuunnitelmassa määritellyt liikunnan oppiaineen sisällöt ja tavoitteet, sekä erityisesti päättöarvioinninkriteerit tulkinnanvaraiseksi ja ympäripyöreiksi. Opettajien mukaan liikunnan arviointikriteerit eivät sovellu sellaisinaan koulumailmaan. (Huhtinen 2012; Puoskari 2011; Weckman 2008.) Tulkinnanvaraisuus ja objektiivisuuden puute olivat myös meidän tutkimuksen avoimissa vastauksissa yleisimmät esiin tulleet haasteet vuoden 2014 opetussuunnitelman arviointiohjeistuksessa. Jotta liikunnan oppiainetta voitaisiin arvioida samalla tavalla koko maassa, olisi mielestämme ensiarvoisen tärkeää, että liikunnanopettajat ymmärtäisivät arviointiohjeistuksen ainakin lähestulkoon samalla tavalla. Ilman yhteisymmärrystä on vaikea kuvitella arvioinninkaan olevan yhtenäistä.

Tuntuu siltä, että lähteidemme ja oman tutkimuksemme mukaan opettajat eivät koe saavansa opetussuunnitelmasta riittävästi tukea arviointi- ja opetustyöhön. Puoskarin (2011, 73-74) haastattelututkimukseen osallistunut opettaja totesi opetussuunnitelman olevan pelkkää sanahelinää, jolla ei ole mitään käytännönvirkaa. Saman liikunnanopettajan mukaan opetussuunnitelman sisällön vieminen käytäntöön on vaikeasti toteutettavissa ja se lähinnä herättää vain hilpeyttä joidenkin opettajien keskuudessa.

Myös meidän tutkimuksen avoimen kysymyksen vastauksissa esiintyi vastaavanlaisia asenteita opetussuunnitelman arviointiohjeistusta kohtaan. Uusien arviointiohjeistusten nähtiin tuovan arviointityöhön selkeästi enemmän haasteita kuin mahdollisuuksia niiden opettajien mukaan, jotka olivat avoimeen kysymykseen vastanneet.

#### **8.4 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia**

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa keskeisiä käsitteitä ovat reliabiliteetti ja validiteetti. Käsitteet sopivat paremmin kvantitatiivisen eli määrällisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin kuin laadullisen tutkimuksen. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2007, 227-228.) Tutkimuksemme hyödynsi määrällisiä ja laadullisia menetelmiä. Oleellista on, että tutkijan tarkka selostus ja kriittinen tarkastelu koskevat tutkimusprosessin jokaista vaihetta. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2007, 227-228.) Olemme pyrkineet lisäämään tutkimuksemme luotettavuutta raportoimalla tutkimuksen kulun: aineiston keruun, tulosten purun ja raportoinnin mahdollisimman yksityiskohtaisesti sekä selkeästi.

Tutkimusprosessi on kokonaisuudessaan ollut meille tutkijoille erittäin antoisa, mutta samalla myös haastava. Perehtyminen tutkimuksemme aiheeseen alkoi jo kandidaatin töitä tehdessämme ja pro gradu - tutkielma myötä ymmärryksemme aihe-alueesta on laajentunut ja vahvistunut huomattavasti. Olemme onnistuneet hyvin työmme teoriaosuuden rakentamisessa. Syventyneen esiymmäryksen myötä uskalsimme tarkastella tutkimusaihetta tuoreesta ja rohkeasta näkökulmasta. Tarkoituksena oli tuoda julki liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan muuttuneesta oppilasarvioinnista ja kertoa, miten he kokevat muutoksen vaikuttavan omaan työhön liikunnanopettajana. Tämän lisäksi tarkoituksena oli tuoda esille liikunnanopettajien mielipiteitä opetussuunnitelmamuutoksen myötä tulevista liikunnan arvioinnin mahdollisuuksista ja haasteista. Tässä koemme onnistuneemme.

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien vähäinen määrä ja tutkimusta varten laadittu uusi kyselylomake laskivat tutkimuksen luotettavuutta, minkä vuoksi tulosten yleistämiseen on suhtauduttava varauksella. Työmme tuo kuitenkin kentällä työskentelevien liikunnanopettajien näkemykset esille ja toivon mukaan liikunnanopettajien näkemyksiä hyödynnetään tulevaisuudessa liikunnan arvioinnin kehitystyössä.

Tutkimuksen teon vaiheista mittarin luominen ja aineiston kerääminen olivat mielenkiintoisia ja antoisia vaiheita. Tutkimusta varten laaditusta kyselylomakkeesta löytyi paljon kehityskoh-

tia, joita tarkentamalla olisi voitu saada täsmällisempää tietoa. Esimerkiksi kysymys *Kuinka paljon uuden opetussuunnitelman oppilasarvioinnin ohjeistus vaikuttaa käytännön arviointityöhösi?* ei ollut loppuun asti mietitty, sillä kyselyn vastausaikana vuoden 2014 opetussuunnitelma ei ollut vielä astunut voimaan. Näin ollen uuden opetussuunnitelman ei vielä tarvinnut vaikuttaa liikunnanopettajien käytännön arviointityöhön. Muokkaamalla kysymystä olisimme voineet saada merkityksellisempää tietoa aiheesta.

Tutkimaamme aiheita ei ole meidän tietämyksen mukaan vielä tutkittu Suomessa määrällisesti, minkä vuoksi valmiita kyselylomakemalleja ei ollut saatavilla. Kyselylomakkeessa kysymykset 6-9 olivat yksittäisiä kysymyksiä, joiden reliabiliteettia ei voitu tilastollisesti selvittää. Tutkimuksessa olisi kannattanut mitata liikunnanopettajien asennoitumista eri aihealueisiin vähintään kolmella väittämällä. Jos esimerkiksi arviointiohjeistuksen ymmärtämistä olisi kysytty kolmella-viidellä väittämällä, olisi summamuuttuja mahdollisesti tuonut esille luotettavampaa tietoa kyseisestä asiasta.

Tämän lisäksi myös kysymysten arviointiasteikkoa olisi voinut muokata paremmaksi. Nyt yhdeksi vastausvaihtoehdoksi määriteltiin ”en osaa sanoa” vaihtoehto, joka voi houkutella ”laiskoja” vastaajia. Kyseisen vastausvaihtoehdon pois jättämistä kannattaa harkita, jolloin vastaaja pakotetaan ottamaan kantaa suuntaan tai toiseen (Heikkilä 2014, 51-52). Kyselylomaketta laadittaessa oli odotettavissa, että joillain vastaajilla ei välttämättä ollut vielä vastausvaiheessa kokemusta kysyttävästä asiasta, minkä vuoksi vastaajille tarjottiin ”en osaa sanoa” vastausvaihtoehto. Kyseinen vastausvaihtoehto ei tarjonnut kovin merkityksellistä tietoa ja vastaajan antama merkitys ”en osaa sanoa” vastausvaihtoehdolle jäi tutkijoille epäselväksi. Kuvaavampana vastausvaihtoehtona olisi voinut toimia esimerkiksi ”ei samaa eikä eri mieltä” tai ”ei ole kokemusta”, jolloin vastaus olisi ollut selkeämpi kannanotto.

Toteutimme uramme ensimmäisen kyselytutkimuksen ja kokemuksen puute saattoi aiheuttaa sen, että osa käsitellyistä aiheista jäi pinnalliselle tasolle ja jokin aihe jäi vähemmälle huomiolle. Kuitenkin koemme saaneen liikunnanopettajilta paljon tietoa ja mielipiteitä uudistuneesta liikunnan oppilasarviointista sekä ideoita siihen, miten kehittää arviointikulttuuria tulevaisuudessa paremmaksi.

## 8.5 Johtopäätökset ja jatkotutkimuksen aiheita

Liikunnanopettajien esittämät arvioinnin haasteet ja se, että fyysisten kunto-ominaisuuksien käyttämisestä arvioinnin välineenä ollaan kahta mieltä, on ymmärrettävää. Fyysisten kunto-ominaisuuksien jättäminen pois arvioinnin perusteista on kuitenkin mielestämme perusteltu päätös, sillä fyysisten kunto-ominaisuuksien arviointi ei ole yhdenvertaista kaikille oppilaille (Kylmänen 2015). Oppimisen ja työskentelyn arviointi vie myös varmasti ainakin aluksi enemmän aikaa, kuin kuntotestien tulosten ylös merkkäminen. Sen lisäksi, että se vie enemmän aikaa, on se myös vaikeampaa. Pelko siitä, ettei osaa arvioida opetussuunnitelman mukaan, voi herättää opettajissa epävarmuutta.

Olisi tärkeää pyrkiä vähentämään arvioinnin tulkinnanvaraisuutta opetussuunnitelmassa, sillä se takaisi tulevaisuudessa valtakunnallisella tasolla yhdenmukaisemman arviointilinjan ja myös helpottaisi liikunnanopettajien työtä. Vuosien aikana myös liikunnanopettajat kasvavat niin opettajina kuin ihmisinä, ja kokemuksen myötä opettajien autonomia työssä varmasti lisääntyy ja oppimiskäsitys sekä arvomaailma muokkaantuvat (Puoskari 2011). On ymmärrettävää, ettei täysin yhdenmukainen arviointilinja ole välttämättä koskaan saavutettavissa. On muistettava, että oppilasarvioinnissa ja sen painotuksissa näkyy aina opettajan oma arvomaailma.

Vaikka uusi opetussuunnitelma ja erityisesti liikunnan arviointiohjeistus jakaa liikunnanopettajien mielipiteitä ja herättää epävarmuutta, voidaan sitä kuitenkin pitää oppilaiden motiivoinnin ja oppiaineen tavoitteiden kannalta askeleena oikeaan suuntaan. Kun tahdotaan kasvattaa lapsia liikkumaan, tulee heille antaa positiivisia kokemuksia liikunnasta. Ja kun arvioidaan tekemistä, eikä absoluuttista tasoa, on jokaisella mahdollisuus hyvään suoriutumiseen ja arvosanaan. Uusi arviointitapa velvoittaa myös liikunnallisesti taitavia oppilaita osallistumaan aktiivisesti tunnilla, jos he haluavat saada hyvän arvosanan ja tällöin myös taitavat oppilaat kehittyvät.

Osa liikunnanopettajista saattaa kokea, että tulevaisuudessa arvosanan perusteleva on haastavampaa, kun oppilaalle ja vanhemmille on hankalampi osoittaa konkreettista arviointimateriaalia. Liikuntanumeroa antaessaan liikunnanopettajat joutuvat pohtimaan, ovatko he tulkinneet liikuntatuntien tapahtumia ja toimintaa oikein. Lähipiirissämme on eläkeikää lähestyvä yläasteen ja lukion liikunnanopettaja, ja vuosia sivustaseuranneena voimme todeta, että juuri arviointi ja sen oikeudenmukaisuus on aiheuttanut hänelle työssä eniten päänvaivaa.

Hollannissa Slingerland ym. (2017) kouluttivat liikunnanopettajia (n=33) opetuksen arvioinnissa. Koulutuksen tarkoituksena oli saada teoreettiset mallit siirrettyä käytäntöön sopiviksi arviointityökaluiksi. Arvioinnissa käytettiin MAMC –arviointimallia (motivating, assessment, mixing, console), joka on kehitetty edistämään autonomiaa, yhteenkuuluvuutta ja kompetenssin kokemista. MAMC -menetelmässä opettaja katsoo videolta omaa palautteen antamista opetustilanteessa ja analysoi sen motivoivaa vaikutusta oppilaisiin. Koulutus koettiin hyvänä tapana pienentää teorian ja käytännön välimatkaa liikunnan oppilasarvioinnissa. Voisiko tällaista projektia kokeilla mahdollisesti Suomessakin? Motivoiva arviointi on tärkeä työväline kasvatettaessa oppilaita liikunnalliseen elämäntapaan.

Tutkimustuloksiamme lukiessa on otettava huomioon, että vuoden 2014 opetussuunnitelma astuu perusopetuksessa voimaan siirtymävaiheen kautta siten, että sen käyttö on kouluissa pakollista syksystä 2017 lähtien ja aineistomme on kerätty tammikuussa 2017. Olimme tutkimuksemme kanssa siis hieman etujassa, jonka takia vastauksissa saattaa näkyä muutosvastarintaa. Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista tutkia tähän tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan arvioinnista seuranta- tai pitkittäistutkimuksen muodossa. Toteuttamalla tutkimuksen samasta aiheesta esimerkiksi viiden vuoden kuluttua voitaisiin selvittää, ovatko liikunnanopettajien näkemykset arviointiohjeistuksesta muuttuneet. Tämän lisäksi jatkotutkimus aiheena voisi selvittää, miten oppilaat kokevat liikunnan arvioinnin vuoden 2014 opetussuunnitelman mukaan. Olisi hyvä saada lisää tutkimustietoa siitä, miten oppilaat kokevat liikunnan arvioinnin, sillä ilman oppilaiden ääntä on hankalaa saada selville, miten arviointi tukee oppimista ja motivaatiota.

## LÄHTEET

- Aikio, S. 2015. ”siinä on lähetty ajattelemaan liikunnanopetusta ihan uudesta näkökulmasta” – Opettajien käsityksiä liikunnan opetussuunnitelmamuutoksesta. Lapin Yliopisto. Luokanopettajakoulutus. Pro gradu – tutkielma. Viitattu 7.7.2017.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/44346318.pdf>
- Alppinen, P. 2012. Ahdistaako arviointi? Liikunnan ja terveystiedon opettaja 1/12, 3.
- Atjonen, P. 2007. Hyvä, paha arviointi. Helsinki: Tammi.
- Bollström, M., Yli-Peltola, U. 2002. Oppilasarviointi – Oppilaan vaiko opettajan työn tuki. Jyväskylän Yliopisto. Luokanopettajien aikuiskoulutus. Pro gradu – tutkielma. Viitattu 17.11.2015. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/10248>
- Butler, S. M. & McMunn, N. D. 2006. Teacher’s guide to classroom assessment: Understanding and using assessment to improve student learning. San Francisco (CA): Jossey-Bass, c2006. Viitattu 17.5.2016. <http://site.ebrary.com/lib/jyvaskyla/reader.action?docID=10514034>
- Borghouts, L., Slingerland, M. & Haerens, L. 2015. Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands. Physical Education and Sport Pedagogy.  
<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17408989.2016.1241226?scroll=top&needAccess=true>
- Cale, L. & Harris, J. 2009. Fitness testing in physical education – a misdirected effort in promoting healthy lifestyle and physical activity? Physical education and Sport Pedagogy 14 (1), 89-108.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. Research methods in education. 6<sup>th</sup> edition. Abingdon: Routledge.
- Dweck, C. 2008. Mindset: the new psychology of success. New York: Ballantine Books.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino oy.
- Graham, G. 2008. Teaching children physical education: Becoming a Master Teacher. 3. painos. Champaign: Human Kinetics.



- Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 94-113. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka, T. 1998. Koululiikuntaa kaikille. Soveltavan liikunnanopetuksen opas. Jyväskylä: Gummerus.
- Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. 9. uudistettu painos. Porvoo: Bookwell Oy.
- Herman, J. L., Asbacher, P. R. & Winters, L. 1992. A Practical Guide to Alternative Assessment. Alexandria (VA): Association for Supervision and Curriculum Development. Viitattu 17.5.2016. <https://www.cse.ucla.edu/products/guidebooks/APractical.pdf>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Vantaa: Dark Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Holopainen, P., Ikonen, O., Ojala, T., Virtanen, P., Hietanen, A., Kovanen, P., Kuorelahti, M., & Rönty, S. 2001. Oppilaan yksilötason arviointi. Teoksessa P. Holopainen, O. Ikonen, T. Ojala (toim.) Arviointi opetuksen ja oppimisen ohjausta tukevana toimintana: Tukea tarvitsevien opetuksen kehittäminen kunnissa ja oppilaitoksissa. Kehittyvä koulutus 1/2001. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 6.
- Hongisto, A. 2000. Arvioinnin ja oppimisen dialogi. Teoksessa J. Vuorinen (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu: Koko kuva oppijasta. 1. painos. Jyväskylä: PS-KUSTANNUS, 86-116.
- Huhtinen, J. 2012. Kokeneiden liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarviointista. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikuntaaktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Opetushallituksen julkaisu. Yliopistopaino.
- Huisman, T & Nissinen, A. 2005. Oppiminen, oppimistyylit ja liikunta. Teoksessa P. Rintala, T. Ahonen, M. Cantell & A. Nissinen (toim.) Liiku ja opi. Keuruu: PS kustannus. 25-46.

- Huuha, J. & Jaatinen, K. 2014. ”Ei voi aivan pelkästään luokkakuvan ja tikkataulun perusteella antaa numeroita.” Kuudennen luokan oppilaiden ja heidän liikunnanopettajiensa käsityksiä ja kokemuksia liikunnan oppilasarviointista. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu – tutkielma.
- Ihme, I. 2009. Arviointi työvälineenä: Lasten ja nuorten kasvun tukeminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 17- 27. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. Soini, M. & Liukkonen, J. 2006. Liikuntanumeron yhteys yläasteikäisten oppilaiden liikuntamotivaatioon. Liikunta ja tiede 43 (6), 18-25.
- Jakku-Sihvonen, R. & Heinonen, S. 2001. Johdatus koulutuksen uudistuvaan arviointikulttuuriin. Helsinki: Opetushallitus.
- Karvonen, P. 2000. Hyppää pois! Lapsen motoriikan arviointi ja kehittäminen. Helsinki: Tammi 2000.
- Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Juva: WSOY.
- Korkeakoski, E. 2008. Tavoitteista vuorovaikutukseen: Perusopetuksen pedagogiikan arvioinnin tulosten tiivistelmä ja kehittämisehdotukset. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.
- Korpela, S. & Kuusinen A. 2012. Arvioinnin ja opettajan opetustyylien yhteys oppilaiden koululiikuntakokemuksiin. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.
- Koski, P. 2013. Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 96-124. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Krijgsman, C., Vansteenkiste, M., van Tartwijk, J., Maes, J., Borghouts, L., Cardon, G., Mainhard, T. & Haerens, L. 2017. Performance grading and motivational functioning and fear in physical education: A self-determination theory perspective. Learning and Individual Differences Vol 55: 202-211. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S104160801730078X>

- Kylmänen, E. 2015. ”Hyvästi, Cooper-hiki!”. Helsingin Sanomat 30.05.2015. Viitattu 1.8.2016.  
<http://www.hs.fi/urheilu/a1432875044361>
- Laakso, L. 2007. Liikuntakasvatuksen ja liikuntapedagogiikan perusteet. Teoksessa T, Huovinen & P, Heikinaro-Johansson. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 15-30. Helsinki: WSOY.
- Lautala, A. 1999. Ala-asteen opettajien käsityksiä liikunnan oppilasarvioinnista. Jyväskylän yliopisto. Opettajakoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma. Viitattu 3.11.2015.  
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/10270>
- Liimatainen, E. 2000. Prososiaalinen käyttäytyminen, minäkäsitys ja liikuntaharrastus 11 – ja 17 – vuotiailla nuorilla. Jyväskylä: LIKES Research Reports on Sport and Health.
- Luke, I. 2009. Assessment and reflection within the physical education lesson. Teoksessa H. Grout & G. Long. Improving teaching and learning in physical education. 25-44. Maidenhead, Berkshire, England; New York: McGraw Hill/Open University Press.
- Matanin, M. & Tannehill, D. 1994. Assessment and grading in physical education. Journal of Teaching in Physical education 13, 395-406.
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.
- Ní Chrónín, D. & Cosgrave, C. 2013. Implementing formative assessment in primary physical education: teacher perspectives and experiences. Physical Education and Sport Pedagogy. 18, 2, 219-233. Viitattu 29.8.2016.  
<http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.jyu.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=36ebe772-9e8d-425c-bc74-20f9fc3517e5%40sessionmgr106&vid=7&hid=107>
- Nieminen, S. 2012. Liikuttaako arviointi? Opettajien näkökulmia liikunnan oppilasarviointiin. Tampereen Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu – tutkielma.
- Numminen, P. 1996. Kuperkeikka: Varhaiskasvatuksen liikunnan didaktiikkaan. Helsinki: Lasten keskus Oy.
- Opetushallitus. 2014. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 13.10.2015

[http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

- Opetushallitus. 2004. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 14.12.2015 [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf)
- Oppilasarvostelun uudistamistoimikunnan mietintö. 1973:38. Helsinki: Valtion painatuskeskus
- Passi, M. ”Lapsiasiavaltuutettu: Numeroarviointi pois liikunnasta ja taideaineista”. Helsingin Sanomat 26.9.2015. Viitattu 10.11.2015. <http://www.hs.fi/kotimaa/a1443230330579>
- Penttinen, S. 2003. Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi – nuoruuden kasvuympäristöt ja opettajankoulutus opettajuuden kehitystekijöinä. Studies in education, psychology and social research 219. University of Jyväskylä.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Viitattu 14.10.2015.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L5P22>
- Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus. 2004. Kartovaara, E. (toim.) Kehittämisverkostoon ja kokeiluun osallistuneiden kuntien ja koulujen näkemyksiä ja ratkaisuja. Opetushallitus.
- Pettifor, J. L. & Saklofske, D. H. 2012. Fair and Ethical Student Assessment Practices. Teoksessa C. F. Webber & J. Lupart (eds.) Leading student assessment. 87-106. Dordrecht, The Netherlands: Springer. Viitattu 17.5.2016.  
[http://download.springer.com/static/pdf/35/bok%253A978-94-007-1727-5.pdf?originUrl=http%3A%2F%2Flink.springer.com%2Fbook%2F10.1007%2F978-94-007-1727-5&token2=exp=1463476154~acl=%2Fstatic%2Fpdf%2F35%2Fbok%25253A978-94-007-1727-5.pdf%3ForiginUrl%3Dhttp%253A%252F%252Flink.springer.com%252Fbook%252F10.1007%252F978-94-007-1727-5\\*~hmac=a4e1e227d58b8818e4a0cb58a51440f56d85448f98372d19d1aa7310b5eed0cc](http://download.springer.com/static/pdf/35/bok%253A978-94-007-1727-5.pdf?originUrl=http%3A%2F%2Flink.springer.com%2Fbook%2F10.1007%2F978-94-007-1727-5&token2=exp=1463476154~acl=%2Fstatic%2Fpdf%2F35%2Fbok%25253A978-94-007-1727-5.pdf%3ForiginUrl%3Dhttp%253A%252F%252Flink.springer.com%252Fbook%252F10.1007%252F978-94-007-1727-5*~hmac=a4e1e227d58b8818e4a0cb58a51440f56d85448f98372d19d1aa7310b5eed0cc)
- Pickford, R. & Brown, S. 2006. Assessing skills and practice. London: Routledge.
- Piesanen, T. 2012 Kurssikoe ja siinä se? Liikunnan ja terveystiedon opettaja 1/12, 22.
- Pietilä, M. 2012. Oppilaan arviointi peruskoulun liikunnassa. Liikunnan ja terveystiedon opettaja 1/12, 9.

- Puolimatka, T. 2004. Kasvatus, arvot ja tunteet. Vantaa: Tammi.
- Puoskari, M. 2011. ”Oppilasarviointi – Opettajan vai oppilaan ääni kuuluville?” Liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.
- Pruuki, L. 2008. Ilo opettaa: Tietoa, taitoa ja työkaluja. Helsinki:Edita.
- Robson, C. 2001. Käytännön arvioinnin perusteet: Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Helsinki: Tammi
- Räisänen, A. 1994. Arvioinnin tehtävät. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Räisänen & P. Väyrynen (toim.) Virikkeitä koulutuksen arvioinnin kehittäjille. Helsinki: Opetushallitus. Arviointi ja seuranta 2, 22-28.
- Salvia, J., Ysseldyke, J. E. & Bolt, S. 2013. Assessment in special and inclusive education. Belmont (CA): Wadworth/Cengage Learning.
- Siniharju, K. 2002. Luokanopettajien ja liikunnanopettajien näkemyksiä koulukohtaisista liikunnan opetussuunnitelmista. Jyväskylän Yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Pro gradu – tutkielma. Viitattu 1.7.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/9672>
- Slavin, R. E. 2003. Educational psychology: Theory and practice. Boston: Pearson/ Allyn and Bacon Publishers.
- Slingerland, M., Borghouts, L., Jans, L., Weeldenburg, G., van Dokkum, G., Vos, S. & Haerens, L. 2017. Development and optimisation of an in-service teacher training programme on motivational assessment in physical education. European Physical Education Review: Vol 23 (1), 91-109.
- Soininen, M. 1997. Kasvatustieteellisen evaluation perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Helsinki: Tammi.
- Stiggins, R. J. & Conklin N. F. 1992. In teachers’ hands. Investigating the practices of classroom assesment. Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Varstala, V. 2003. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa P. Heikinaro- Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 151-166. Helsinki: WSOY.

- Virta, A. 1999. Uudistuva oppimisen arviointi: Mahdollisuuksia ja varauksia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:65.
- Virta, J., Lounassalo I. 2013. Liikuntapedagogiikka yläkoulussa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 497-520. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vuorikoski, M. Törmä, S. & Viskari, S. 2003 Opettajan vaiettu valta. Vastapaino.
- Vuorinen, J. 2000. Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus
- Weckman, S. 2008. Liikunnanopetuksen oppilasarviointi – Kyselytutkimus yläluokkien opettajille. Jyväskylä Yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma. Viitattu 1.8.2016.  
[https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18480/URN\\_NBN\\_fi\\_jyu-200802261197.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18480/URN_NBN_fi_jyu-200802261197.pdf?sequence=1)

## LIITTE 1 KYSELYLOMAKKEEN SÄHKÖPOSTIN SAATEKIRJE

Hei,

Alla saatekirje ja linkki kyselyymme!

Arvoisa yläkoulun liikunnanopettaja. Tutkimme Pro gradu -työssämme yläkoulun liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia oppilasarvioinnin ohjeistuksesta uudessa opetussuunnitelmassa.

Kyselylomake on sähköinen ja se lähetetään kaikille LIITO:n sähköpostilistalla oleville yläkoulun liikunnanopettajille tammikuun 2017 aikana. Tutkimus on tarkoitus saada valmiiksi kevään 2017 aikana.

Kyselyyn vastaaminen vie noin 5 minuuttia ja toivomme, että vastaat kaikkiin kysymyksiin. Pikainen vastaaminen kyselyyn helpottaa tutkimuksemme etenemistä. Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja nimettömästi. Vastauksesi on meille erittäin tärkeä. Kiitos jo etukäteen!

Pro gradu- työmme ohjaa Sanna Palomäki, LitT.

Linkki kyselyyn: <https://www.kyselynetti.com/s/2810c3d>

Ystävällisin terveisin,

Carita Grönholm ja Robert Juvonen

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

## LIITE 2. KYSELYLOMAKE

Pro gradu – kyselylomake, Liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista vuoden 2014 opetussuunnitelmassa.

1. Sukupuoli: Nainen \_\_\_ Mies \_\_\_
2. Ikä: \_\_\_ vuotta
3. Työkokemus liikunnanopettajana \_\_\_ vuotta
4. Onko sinulla liikunnanopettajan pätevyys?  
Kyllä: \_\_\_ Ei: \_\_\_

Vastaa seuraaviin kysymyksiin merkitsemällä (x) vastausruutuun:

5. Oletko arvioinut oppilaita uuden opetussuunnitelman ohjeistuksen mukaisesti?

Kyllä: \_\_\_ Ei: \_\_\_

6. Kuinka hyvin olet perehtynyt liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistukseen uudessa opetussuunnitelmassa?

Huonosti      2 Melko huonosti      3 En osaa sanoa      4 Melko hyvin      5 Todella hyvin

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Kuinka hyvin olet mielestäsi ymmärtänyt liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistusten uudessa opetussuunnitelmassa?

1 Huonosti      2 Melko huonosti      3 En osaa sanoa      4 Melko hyvin      5 Todella hyvin

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



8. Kuinka paljon uuden opetussuunnitelman oppilasarvioinnin ohjeistus vaikuttaa käytännön arviointityöhösi?

1 Vähän      2 Melko vähän      3 En osaa sanoa      4 Melko paljon      5 Todella paljon

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Millainen on suhtautumisesi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistuksen muutokseen uudessa opetussuunnitelmassa?

1 Kielteinen      2 Jonkin verran kielteinen      3 En osaa sanoa      4 Jonkin verran myönteinen      5 Myönteinen

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. Vastaa seuraaviin väittämiin alla olevan asteikon mukaan

1= Täysin samaa mieltä, 2= Jokseenkin samaa mieltä, 3= En osaa sanoa, 4= Jokseenkin eri mieltä ja 5= Täysin eri mieltä.

- a) Uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus helpottaa opettajan arviointityötä verrattuna aikaisempaan ohjeistukseen \_\_\_\_
- b) Uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus lisää opettajan työmäärää verrattuna aikaisempaan ohjeistukseen \_\_\_\_
- c) Uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus on riittävän selkeä ja ymmärrettävä \_\_\_\_
- d) Uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus antaa oppilaille mahdollisuuden osoittaa parasta osaamistaan \_\_\_\_
- e) Uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus motivoi oppilaita paremmin kuin aikaisempi ohjeistus \_\_\_\_
- f) Uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus edistää oppilaiden oppimista paremmin kuin aikaisempi ohjeistus \_\_\_\_
- g) Uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus on oikeudenmukaisempi kuin aikaisempi ohjeistus \_\_\_\_

11. Valitse seuraavista vaihtoehdoista rastittamalla **kaksi tärkeintä asiaa**, joihin arviointi mielestäsi kohdistuu uuden opetussuunnitelman mukaan

Havaintomotoriset taidot	
Työskentely	
Fyysiset kunto-ominaisuudet	
Käyttäytyminen	
Asenne	
Oppiminen	

12. Mitä haasteita tai mahdollisuuksia uusi liikunnan oppilasarvioinnin ohjeistus tuo työhösi?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---