

## **LIKUNNAN ETÄOPETUS KOULUSSA**

**– Mitä liikunnan etäopetuksessa tehtiin keväällä 2020?**

Meiju Kuismin

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2021

## TIIVISTELMÄ

Kuismin, M. 2021. Liikunnan etäopetus koulussa – Mitä liikunnan etäopetuksessa tehtiin keväällä 2020? Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielma, 109 s, 7 liitettä.

Keväällä 2020 suomalainen koulujärjestelmä siirtyi etäopetukseen koronaviruspandemian vuoksi. Koska systemaattista liikunnan etäopetusta ei ennestään ole järjestetty, on sen vaikutuksia opetukselle ja oppimiselle aiheellista tutkia. Tutkimuksessa kartoitettiin etäopetuksen sisältöjä ja toimintatapoja, ja selvitettiin, miten opetus vastasi liikunnan opetussuunnitelman tavoitteisiin.

Tutkimusaineisto kerättiin puolistrukturoidulla haastattelulla keväällä 2020. Haastatteluihin osallistui viisi miestä ja seitsemän naista, jotka opettivat liikuntaa eri puolilla Suomea yläkoulussa, lukiossa tai ammatillisessa oppilaitoksessa. Aineisto käsiteltiin aineistolähtöisellä sisällön erittelyllä sekä teoria- ja aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Liikunnanopetuksen sisällöistä muodostettiin kolme luokkaa: 1) liikunnallisesti aktiiviset, 2) liikunnallisesti passiiviset ja 3) liikunnallisesti sekä aktiiviset että passiiviset sisällöt. Tehtävät jaoteltiin myös teknologiantarpeen mukaan. Toimintatavat luokiteltiin seuraavasti: 1) viestintä, laitteet ja ohjelmat, 2) toiminnan rakenne ja turvallisuus, 3) tehtävien palautukset sekä 4) tehtävätyypit ja tehtävien suuntaaminen. Etäopetuksen sisältöjen perusteella liikunnan opetussuunnitelman fyysiset ja psyykkiset tavoitteet toteutuivat uintia lukuun ottamatta. Tutkimus ei kuitenkaan osoita, kuinka hyvin oppilaat saavuttivat tavoitteet. Opettajien mukaan ne oppilaat, joiden osaaminen ei lähiopetuksessa ole tullut esiin tai joilla on aiemmin ollut vaikeuksia käyttäytymisessä tai motivoitumisessa, hyötyivät etäopetuksesta. Sosiaaliset tavoitteet toteutuivat etäopetuksessa heikosti. Arviointi- ja palautteenantomenetelmät olivat hyvin moninaisia. Suurin osa opettajista koki arvioinnin ja palautteenannon onnistuneen hyvin etänä, mutta haasteitakin oli. Arviointimateriaalia oli muutaman opettajan mielestä jopa aiempaa paremmin.

Tulevaisuudessa etäopetuksen sisältöjä ja toimintatapoja voitaisiin hyödyntää myös lähiopetuksessa esimerkiksi liikuntaläksyissä, lisätehtävissä tai liikunnallisesti passiivisten oppilaiden innostamisessa. Liikuntataitojen harjoittelu kotona voisi tehostaa oppilaiden oppimista ja vahvistaa liikunnallisen elämäntavan omaksumista. Sosiaalisen toiminnan haasteellisuuden vuoksi lähiopetuksella on kuitenkin edelleen suuri merkitys liikunnanopetuksessa. Toki kommunikaatioteknologia kehittyy jatkuvasti, mutta vielä etäopetus ei vastaa oppilaiden sosiaalisiin tarpeisiin ja oppimistavoitteisiin.

Asiasanat: etäopetus, liikunnanopetus, opetussuunnitelma, tavoitteet, arviointi, palautteenanto.

## ABSTRACT

Kuismin, M. 2021. Distance learning in Physical Education – What was done in distance learning in Physical Education in the spring 2020? Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 109 pp. 7 appendices.

In spring 2020 all education was transferred to distance learning due to COVID-19 pandemic. Because there has not been systematic distance learning in Finnish PE before, it is important to investigate its effects on teaching and learning. The aim of this thesis was to gather up the content and procedures used in distance learning in Physical Education (PE) in Finland. The content and procedures were compared to the learning goals in the national curriculum to see if they fit together.

The 12 semi-structured interviews were made in spring 2020. There were 5 male and 7 female teachers interviewed, and they were teaching at junior high school, high school or trade school. The teachers were from all over Finland. The material was analyzed using qualitative content specification and analysis and theory-based content analysis.

The content was separated into 1) physically active, 2) physically passive and 3) both physically active and passive content. The content was also assorted based on the use of technology. The procedures were grouped as 1) communication, equipment and programs, 2) the structure and security of working, 3) the assignment returning and 4) the types and directing methods of the assignments. It was found that the physical and mental sectors in PE were fulfilled due to used contents, though swimming and water rescue skills were not practiced. However, the study does not show if the pupils actually reached the goals. Teachers emphasized that those who usually were shy or behaved badly in PE now succeeded in distance learning. The social goals were not reached as well as the others. Evaluation and feedback procedures were diverse, and most of the teachers thought evaluating and giving feedback worked well in distance, though there were also some problems. A few teachers said they got even more assessing material than in normal conditions.

The procedures and contents found in this study could be useful in the future, for example in homework, additional exercises or activating usually passive pupils. Practicing at home could enhance learning and guide towards a physically active lifestyle. Since the social goals set for PE are challenging to reach in distance, the need for contact instruction will remain in the future. Certainly, there will be development in communication technology, but currently distance learning does not respond to pupils' social needs nor learning goals.

Key words: distance learning, Physical Education, the national curriculum, goals, evaluation, feedback

## SISÄLLYS

### TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO .....	1
2 ETÄOPETUS.....	4
2.1 Nykyaikainen etäopetus .....	5
2.2 Etäopetuksen erityispiirteet.....	6
2.3 Mihin etäopetusta tarvitaan? .....	10
3 LIIKUNTA OPPIAINEENA .....	12
4 LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMA VUOSILUOKILLA 7–9.....	15
4.1 Tavoitteet.....	16
4.2 Arviointikriteerit 7.–9.-luokilla.....	18
4.3 Opetussuunnitelman toteutuminen.....	18
5 ARVIOINTI JA PALAUTTEENANTO KOULUSSA .....	21
5.1 Arviointi.....	21
5.1.1 Miksi arvioidaan?.....	22
5.1.2 Millaista on hyvä arviointi? .....	23
5.1.3 Arviointikriteerit .....	27
5.2 Palautteenanto .....	27
6 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	32
6.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	32
6.2 Menetelmävalinnat ja aineistonkeruu.....	33
6.3 Tutkijan esiymmärrys.....	38
7 TULOKSET .....	40

7.1	Sisältö ja toimintatavat etäopetuksessa .....	40
7.1.1	Etäopetuksen sisällöt .....	40
7.1.2	Toimintatavat liikunnan etäopetuksessa.....	48
7.2	Opetussuunnitelman toteutuminen etäopetuksessa .....	52
7.2.1	Fyysisen toimintakyvyn tavoitteiden toteutuminen .....	53
7.2.2	Sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteiden toteutuminen .....	62
7.2.3	Psyykkisen toimintakyvyn tavoitteiden toteutuminen .....	65
7.3	Arviointi ja palautteenanto etäopetuksessa .....	74
7.3.1	Arviointi etäopetuksessa .....	74
7.3.2	Palautteenanto etäopetuksessa.....	78
7.3.3	Etäopetuksen edut ja haitat arvioinnissa ja palautteenannossa .....	80
8	POHDINTA .....	83
8.1	Mietteitä liikunnan etäopetuksesta.....	83
8.1.1	Liikunnanopetuksen monipuolisuus.....	84
8.1.2	Oppimisen edistäminen .....	87
8.1.3	Käytännön järjestelyt .....	89
8.1.4	Opetuksen laatu etäolosuhteissa.....	90
8.2	Valinnat ja eteneminen tutkimusprosessissa .....	92
8.2.1	Kvalitatiivinen tutkimusote .....	92
8.2.2	Rekrytointi.....	93
8.2.3	Haastattelut.....	94
8.2.4	Aineiston analyysi.....	97
8.2.5	Tutkimusprosessi.....	99
	LÄHTEET .....	102

## LIITTEET

- LIITE 1. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vuosiluokille 7–9 annetut fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen sisältöalueen tavoitteet
- LIITE 2. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden liikunnan oppiaineen arviointikriteerit
- LIITE 3. Teknologian käyttöön etäopetuksessa liittyvät taulukot
- LIITE 4. Etäopetuksessa esiintyneet toiminnan rakenteet
- LIITE 5. Turvallisuustoimenpiteet etäopetuksessa
- LIITE 6. Etäopetuksen palautukseen liittyvät toimintatavat
- LIITE 7. Etäopetuksen toimintatavat tehtävien suuntaamisessa

# 1 JOHDANTO

Etäopetus on jo usean vuosisadan ajan ollut yksi tapa opiskella, ja teknologian kehityksen myötä sen käyttö ja käyttökelpoisuus ovat jatkuvasti parantuneet (Johnston 2020; Kentnor 2015). Liikunnassa etäopetusta ei ole kuitenkaan paljoa tutkittu, ja tutkimus on keskittynyt pääasiassa ulkomaille ja korkeakouluopiskelijoihin (esimerkiksi Frimming & Bordelon 2016; Garman, Crider & Teske 1999; Harris & Metzler 2019; Williams, Martinasek, Carone & Sanders 2020; Yaman 2009). Suomessa vastaavaa liikunnan tutkimusta on tehty vielä vähemmän, varsinkin ennen kevättä 2020. Tällöin koronapandemian seisautettua tavanomaisen lähiopetuksen jouduttiin myös liikuntaa opettamaan etänä, niin peruskouluissa kuin toisen asteen oppilaitoksissa. Uusi tilanne herätti kysymyksiä: Miten opettajat tässä yhtäkkisessä tilanteenmuutoksessa toimivat, miten he onnistuivat? Siirtyminen vauhdilla uusiin toimintatapoihin vaikutti väistämättä johonkin. Luultavasti liikuntatehtävien antaminen ja ohjeistaminen toimivat hyvin myös etänä, mutta miten kävi liikunnan valtakunnallisten opetussuunnitelmien toteutumisen suhteen? Toteutuivatko suunnitelmiin asetetut tavoitteet? Mitä liikuntatunneilla tehtiin, entä miten oppilaita arvioitiin?

Keväällä 2020 Kiinan Wuhanissa ilmaantunut keuhkokuume, koronavirus (COVID-19), muodostui maailmanlaajuiseksi pandemiaksi (WHO 2020) ja levisi myös Suomeen tammikuun lopulla (THL 2020a). Näiden tapahtumien myötä Suomi ja muu maailma joutuivat pakon edessä monenlaisiin hätätoimiin: valtioiden välisiä ja sisäisiä rajoja suljettiin, julkisia kokoontumisia rajoitettiin sekä kouluja ja työpaikkoja siirrettiin etäolosuhteisiin (McIntosh 2020). 16.3.–15.6.2020 Suomi julistettiin poikkeustilaan ja valmiuslaki otettiin käyttöön (Finlex 2020). Peruskoulut, toisen asteen oppilaitokset ja korkeakoulut siirtyivät pääosin etäopetukseen, ylioppilaskokeet sovitettiin erityisjärjestelyihin ja pääsykokeita peruttiin (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021). Koska kyseessä oli tartuntatauti, pyrittiin sairastumista ehkäisemään ihmisten välisiä kontakteja karsimalla. Vaikka taudin todettiin olevan vakavampi ikääntyneillä kuin nuorilla (Duodecim 2020; European Centre for Disease Prevention and Control 2020; THL 2020b), vähennettiin sosiaalisia kontakteja kaikilta ikäryhmiltä, jotta

tartunnat eivät leviäisi nuorista iäkkäämpiin ihmisiin. Etäopetus sai uuden merkityksen ja mittasuhteet.

Suomalaisen koulujärjestelmän toiminta perustuu lakien ja asetusten pohjalta valmisteltuihin opetussuunnitelmiin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 ja Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015) ja koulutusrakenteisiin (Opetushallitus 2021a). Ohjausjärjestelmän pyrkimyksenä on taata tasa-arvoinen opetuksen laatu ja siten yhdenmukaiset mahdollisuudet oppimiselle, kasvulle ja kehitykselle (POPS 2014, 9). Suunnitelmat sisältävät opetukselle annetut tavoitteet sekä ohjeistukset osaamisen arviointiin (LOPS 2015; POPS 2014). Peruskoulun ja lukion liikunnanopetuksen tehtävänä on oppilaiden toimintakyvyn tukeminen, fyysisen aktiivisuuden lisääminen ja liikunnalliseen elämäntapaan ohjaaminen. Liikunnalla kehitetään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa, kestäväää elämäntapaa ja osallisuutta. (LOPS 2015, 208, 228; POPS 2014, 433.) Ammatillisessa koulutuksessa liikunnanopintojen tulee ohjata opiskelijoita ottamaan vastuuta terveydestään ja toimintakyvystään myös työssään, tarkastelemaan työympäristöään sekä edistämään turvallista toimintaa (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 2 §)

Opetussuunnitelmien tavoitteiden toteutumista liikunnassa on arvioitu vuosina 2003 (Huisman 2004) ja 2010 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Näiden arvioiden mukaan kognitiiviset ja sosiaaliset tavoitteet toteutuvat liikunnanopetuksessa paremmin kuin fyysiseen toimintaan ja toimintakykyyn liittyvät tavoitteet. (Huisman 2004; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) Kevään 2020 koronapandemiaan liittyen jo julkaistussa tutkimuksessa taas opettajista 88 % arvioi onnistuneensa etäopetuksessa hyvin (Kääpä & Huovinen 2020). Fyysisten tavoitteiden uskottiin toteutuneen kaikilla hyvin ja psyykkisten vaihtelevasti. Joillekin etäopetus soveltui psyykkisen toimintakyvyn kannalta paremmin kuin toisille. Opettajien mukaan sosiaaliset tavoitteet sen sijaan jäivät toteutumatta. Käävän ja Huovisen tutkimus koostui kyselyistä ja haastatteluista, ja tässä pro gradu -tutkielmassa käytetyt haastattelut on saatu heidän aineistostaan.

Mutta mitä liikuntatunneilla tänä aikana voitiin opettaa? Nyt oppilaat olivat erilaisissa ympäristöissä, kun tuttuja koulun liikuntatiloja ja -välineitä ei voitu käyttää. Opettajat eivät



voineet suunnitella tehtävänantojaan totuttuihin puitteisiin, vaan tehtävien oli oltava kaikkien toteutettavissa niillä resursseilla, joita kullakin oli käytettävissään. Helmikuussa 2021 julkaistun kyselytutkimuksen (Salin 2021a) perusteella liikunnan lajivalikoima supistui ja oppilaiden fyysinen aktiivisuus väheni. Toisaalta opettajien mukaan tavallisesti passiivisesti osallistuvat oppilaat olivat aiempaa luovempia ja aktiivisempia. Lisäksi etäopetus loi niin liikunnalle kuin muille oppiaineille vähintään yhden yhteisen haasteen: todentamisen. Kuinka opettaja voi todentaa, että oppilas suoritti annetut tehtävät? Salinin (2021a) mukaan heikosti, eikä kyseinen tutkimus myöskään kerro, millä tavoin todentamista tehtiin. Arvioinnin on perustuttava oppilaan osaamista osoittavaan materiaaliin. Etäopetuksessa opettaja ei kuitenkaan pysty keräämään arviointimateriaalia totutuun tavoin, havainnoimalla oppilaidensa toimintaa. Yleensä etäopetus nojaa oppilaan itsenäiseen tehtävien suorittamiseen ja niiden palauttamiseen opettajalle tarkistettaviksi, joten millaisia tehtäviä ja palautuksia liikunnassa voidaan tehdä? Yhdysvalloissa liikunnan etäopetuksessa on käytetty esimerkiksi sykemittareita, multimediavälineitä, aktiivisen ajan raportointia ja oppilaiden kirjallisia tehtäviä (Harris & Metzler 2019), mutta mitä suomalaiset opettajat käyttivät?

Nämä pohdinnat johtivat tähän tutkimukseen, jonka tarkoituksena on selvittää, mitä liikunnanopetuksessa keväällä 2020 tehtiin, mitä välineitä opetuksessa hyödynnettiin, miten oppilaita arvioitiin ja täyttikö opetus ylipäättään tehtävänsä. Etäopetus liikunnassa, ja yleensäkin, on ajan-kohtainen aihe, ja varmasti myös tulevaisuuden kannalta aiheellinen tutkimuksen kohde. Jos tämänhetkistä tapahtumankulkua on uskomisen, tullaan etäopetusta hyödyntämään tulevaisuudessa paljonkin. Jotta opettamisen ja oppilaiden osaamisen tasoa voidaan ylläpitää, on etäopetuksen toimivuutta tutkittava, ja sen perusteella vietävä eteenpäin.

## 2 ETÄOPETUS

Amerikkalainen etäopetus syntyi pitkälti 300 vuotta sitten, 1700-luvun alussa (Johnston 2020). Euroopassa etäopetus alkoi yleistyä reilut sata vuotta myöhemmin leviten Ruotsista Englantiin ja edelleen muualle Eurooppaan, minkä jälkeen kehitys eteni tasatahtia valtameren kumpaakin puolta (Simonson & Seepersaud 2019, 7–8). Aikansa alussa etäopetus kiteytyi kirjekursseihin, eli oppimateriaalit, tehtävät, palautteet ja todistukset kulkivat postitse oppilaan ja opettajan välillä (Johnston 2020; Kentnor 2015; Simonson & Seepersaud 2019, 7–8, 10–11.) Televiestintäteknologian keksimisen myötä tietoa pystyttiin siirtämään paikasta toiseen teleyhteyksin ilman konkreettista materiaalin kuljetusta. Televiestintävälimittainen opetus integroitui 1900-luvun alussa eurooppalaiseen koulutukseen maltillisesti (Simonson & Seepersaud 2019, 10), mutta suuremmalla intensiteetillä kurssit alkoivat Yhdysvalloissa radion, television ja puhelimen välityksellä (Johnston 2020; Kentnor 2015; Simonson & Seepersaud 2019, 10–11). Etäopiskelun suosio kasvoi, vaikkakin yllättävän hitaasti. Vuosituhannen viimeiset kaksi vuosikymmentä toivat uuden käänteen etäopetukseen: internetin ja verkkokurssit. (Johnston 2020; Kentnor 2015; Simonson & Seepersaud 2019, 10–11.) Internet ja uusi teknologia mahdollistivat vastavuoroisen reaaliaikaisen kommunikaation niin opettajan ja oppilaan kuin oppilaiden toistensa välillä, mikä oli suuri edistysaskel aiempiin etäopetusmenetelmiin verrattuna (Simonson & Seepersaud 2019, 11). Verkkokurssit eivät kuitenkaan saavuttaneet räjähdysmäistä menestystä, sillä ajan kuluessa sen haasteet taannuttivat monta oppilaitosta takaisin perinteiseen lähiopetukseen (Kentnor 2015; Simonson & Seepersaud 2019, 11). Verkko-opetus vaati erilaisia pedagogisia lähestymistapoja, oppilaitokset eivät tukeneet uuden opetusympäristön käyttöönottoa ja verkko-opetuksen pelättiin heikentävän opetuksen laatua (Kentnor 2015). Nykyään tilanne on kuitenkin pitkälti toinen, sillä 2010-luvun lopulla USA:ssa jopa kolmannes korkeakouluopiskelijoista opiskeli kokonaan tai osittain etänä (Johnston 2020).

Alun perin etäopetuksen kohderyhmänä olivat aikuiset, jotka eivät elämäntilanteidensa vuoksi pystyneet osallistumaan lähiopetukseen (Simonson & Seepersaud 2019, 3–4, 6–7). Nykyiset etäopetukselle rinnakkaiset käsitteet suuntaavat käytänteitä tarkemmin. Kun etäopetus nähdään suurten joukkojen yleisenä opetuksena, rajaa avoin opetus puolestaan opetussisältönsä spesifimmin kohderyhmän mukaan. E-oppimisesta puhutaan lähinnä yksityisen ja verkko-opetuk-

sesta korkeakouluopetuksen yhteydessä. (Simonson & Seepersaud 2019, 3–4, 6–7, 9.) Aikuiskeskeisyydestä huolimatta jo 1920-luvulla kirjekursseja (Simonson & Seepersaud 2019, 9) ja telekommunikaatiota hyödynnettiin myös yläkoulu- ja lukio-opetuksessa (Johnston 2020). Etäopetusta, videoita, radiolähetyksiä ja kirjekursseja käytettiin osana opetusta koko 1900-luvun ajan, mutta kokonaisia kursseja järjestettiin harvemmin (Barbour 2019, 521–523). Nykytermejä virtuaalikoulutus tai virtuaaliopetus käytetään nimenomaisesti peruskoulun ja toisen asteen koulutuksen etäopetukseen viitattaessa (Simonson & Seepersaud 2019, 4). Amerikassa verkkovälitteistä opetusta sai vuosituhanen vaihteessa vain 0,001 % koululaisista, mutta jo vuonna 2010 osuus oli noussut suunnilleen kuuteen prosenttiin (Barbour 2019, 522). Etäopetus kuitenkin painottuu aikuisopiskeluun vielä nykypäivänäkin, sillä vuonna 2017 15,4 % yhdysvaltalaisista korkeakouluopiskelijoista opiskeli kokonaan etäopetuksella (Johnston 2020). Liikunnan etäopetukseen liittyvää tutkimusta on tehty, esimerkiksi Frimming ja Bordelon 2016, Harris ja Metzler 2019 sekä Williams, Martinasek, Carone ja Sanders 2020, mutta sen määrä on hyvin vähäistä, eikä lukuja liikunnan etäopetuksen yleisyydestä löydy.

Seuraavaksi etäopetusta määritellään vielä tarkemmin. Luvussa pohditaan sen erityispiirteitä, käyttökelpoisuutta ja tarvetta.

## **2.1 Nykyaikainen etäopetus**

Historiansa aikana etäopetus on muuttanut muotoaan, ja nykypäivänä se näyttäytyy hyvinkin erilaisena kirjekursseihin verrattuna. Sen peruseriaatteet ovat kuitenkin pysyneet kohtalaisen samanlaisina vuosisatojen ajan. Vuonna 1996 koottiin monien etäopetusta tutkineiden teoreetikoiden tekemiä määritelmiä yhteen, ja päädyttiin seuraaviin etäopetuksen periaatteisiin:

- 1) opettajan ja oppilaan välinen fyysinen etäisyys koko opetuksen ajan
- 2) oppimisen taustalla opetusta antava organisaatio (erottaa etäopetuksen yksityisestä ja itsenäisestä, esimerkiksi kirjojen ja TV-ohjelmien kautta oppimisesta)
- 3) teknologia kommunikaatiovälineenä
- 4) vastavuoroinen kommunikaatio (erottaa etäopetuksen opetusteknologiasta, kuten opetusvideoista, joiden välityksellä oppilas ei voi keskustella opettajansa kanssa)
- 5) Oppilas ja oppilasryhmä erillään, jolloin opetus on lähinnä yksilöopetusta. Satunnaiset tapaamiset ryhmän kesken kuitenkin mahdollisia joko kasvokkain tai etäyhteyksin.

(Keegan 1996, 44–50)

Reilut parikymmentä vuotta myöhemmin ollaan yhä samoilla linjoilla kohtien 1–4 osalta (yhdistäen kohdat 3 ja 4), mutta korostetaan vielä opetusmateriaalin, oppilaille jaetun datan merkitystä (Simonson & Seepersaud 2019, 2–3). Yksinkertaistetuin sanoin voitaisiin nykyaikaisesta etäopetuksesta puhua, kun on kyse sijainnista ja ajasta riippumattomasta opetuksesta, jota toteutetaan tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen (Nummenmaa 2012, 20). Etäopetusta voidaan siis hyödyntää tilanteissa, joissa opettaja ja oppilaat eivät ole suorassa kontaktissa keskenään.

## 2.2 Etäopetuksen erityispiirteet

Opetuksen toteuttaminen etänä vaikuttaa siihen monin tavoin, eikä siis haasteiltakaan voida välttyä. 1900-luvun lopulla korostuneet piirteet (Moore 1991) voisivat päteä myös nykypäivän etäopetukseen, vaikka teknologia onkin kehittynyt niistä ajoista huomattavasti.

Lähtökohtana on opetus- ja oppimiskäyttäytymisen muuttuminen, sillä kaikkien samojen opetus- ja oppimismenetelmien käyttäminen ei vain yksinkertaisesti onnistu (Moore 1991). Esiin nousee vuorovaikutuksellinen etäisyys. Koska keskenään viestivät opettaja ja oppilas eivät ole fyysisesti lähellä toisiaan, syntyy heidän välilleen tavallista herkemmin psykologinen ja kommunikatiivinen kuilu. (Moore 1991.) Ennen mahdollisuutta reaaliaikaisiin ääni- tai videoyhteyksiin kritisoitiin etäopetusta erityisesti tästä syystä (Keegan 1996, 49). Teknologian kehittyä ”katsekontakti” on kuitenkin mahdollistunut, ja siten kommunikaation laatu on aiempaa

parempaa (Keegan 1996, 49). Silti yli kaksikymmentä vuotta myöhemminkin kommunikaation vaikeudet ilmenevät oheisviestinnän vajavaisuudessa (Nummenmaa 2012). Ilmeet, eleet ja äänensävyt täydentävät sanottuja asioita, mutta etäyhteyksin, oli käytössä suora videoyhteys tai ei, tämä oheisviestintä heikkenee. Nämä vaikeudet korostuvat erityisesti oppilaiden välisessä kommunikaatiossa – sen vähetessä ja sen laadun kärsiessä. (Nummenmaa 2012, 29–30.) Väärinymmärryksiä sattuu toki lähikontaktissakin, mutta etäisyys lisää niiden riskiä (Moore 1991). Vaikka etäopetuksella on mahdollisuuksia oppilaan henkilökohtaisessa kohtaamisessa, muodostaa erityisesti vuorovaikutus yhä etäopetukselle ongelmia (Nummenmaa 2012). Oppilaan ohjaaminen ja tukeminen sekä opettajan ja oppilaan välinen molempisuuntainen vuorovaikutus koetaan vaikeiksi. Onnistuessaan etäopetuksella voisi silti olla suuriakin positiivisia mahdollisuuksia näillä osa-alueilla. (Nummenmaa 2012, 29–32.)

Se, kuinka paljon ja minkälaista (kirjallinen, suullinen, videoyhteys) viestintää opettajan ja oppilaan välillä on, eli kuinka suuri opetusetäisyys on, vaikuttaa opettamiseen ja oppimiseen (Moore 1991). Mitä vähemmän opettajan ja oppilaan välillä on dynaamista dialogia, ja mitä enemmän opiskelu vaatii oppilaan itsenäistä toimintaa, autonomiaa, sitä suuremmasta etäisyydestä on kyse. Oppilas voi tällöin säädellä vapaammin opiskelutapojaan, aikatauluaan tai ylipäätään opiskelulle antamaansa panosta ja sääntöjen noudattamista. (Moore 1991.) Etäopetuksen myötä oppimisympäristön joustavuus ja vapaus lisääntyy (Nummenmaa 2012, 22), vaikkakaan se ei tarkoita täysin itsenäistä ja omaehtoista opiskelua, vaan lähinnä yksityistettyä opetusta (Keegan 1996, 48). Vuoropuhelun ja opetuksen rakenteen vaihtelun rinnalla oppilaan yksilölliset ominaisuudet vaikuttavat etäopetuksen vuorovaikutuksellisuuteen, ja oppilaan kyky autonomiseen toimintaan määrittää selvästi etäopiskelun onnistumista (Moore 1991). Eräänä etäopetuksen haasteista pidetään juuri itseopiskelutaitojen vaatimista (Nummenmaa 2012, 29–30). Mitä nuoremmista oppilaista on kyse, sitä enemmän oppilaiden taidot opiskella omatoimisesti ja itsenäisesti tai käyttää tieto- ja viestintäteknologiaa aiheuttavat huolta. Vanhemmilla oppilailla ongelmallisempaan pidetään heidän motivointiaan itsenäiseen ja omatoimiseen opiskeluun. Myös siksi, ettei opiskelu etänä ole oppilaille ennestään niin tuttua, voidaan se kokea haasteelliseksi. (Nummenmaa 2012, 29–30.) Toisaalta liikunnan etäopetuksessa autonomian koetaan innostaneen aiemmin hiljaisia ja passiivisia oppilaita (Kääpä & Huovinen 2020; Salin 2021a).

Etäopetuksen toimivuus on riippuvainen myös opetuksen rakenteesta eli sisällöstä ja sen määrästä (Moore 1991). Kuten lähiopetuksessa, on opetuksen sisältöjen oltava riittävän suppeat, jotta oppilas pystyy ne sisäistämään, ja samoin vaadittava työmäärä täytyy suhteuttaa oppilaan kykyyn opiskella. Ohjeistuksen selkeys ja työmäärän hallinta ovat osoittautuneet etäopetuksessa haasteellisiksi (Kääpä & Huovinen 2020). Opettajan ja oppilaan välinen vuoropuhelu on hitaampaa ja aiemmin mainituista viestinnällisistä syistä haasteellisempaa kuin lähiopetuksessa (Moore 1991). Tehtävänantojen on täten oltava riittävän selkeitä ja tehtävien tarpeeksi yksinkertaisia, jotta oppilas voisi ymmärtää jopa opettajalta kysymättä, mitä häneltä halutaan, ja pystyisi siten opiskelemaan itsenäisesti. Peruskoulussa ja toisella asteella oppilaiden valmiudet opiskella rajoittavat etäopetusta (Barbour 2019, 524). Jotta opetus olisi tarkoituksenmukaista, tulisi sen rakennetta ja opiskeluun liittyvän vuoropuhelun dynaamisuutta säädellä oppilaan henkilökohtaisten tarpeiden mukaisesti (Moore 1991). Arviointi vaatii etänä oman huomionsa ja vaikuttaa opetuksen onnistumiseen (Moore 1991). Liikunnanopetuksessa haasteelliseksi koetaan erityisesti arvioitavien palautusten saaminen (Kääpä & Huovinen 2020; Salin 2021a), mutta lukuaineissa arviointia pidetään pienenä pahana muihin haasteisiin verrattuna, ja eroa oppilaiden oppimistuloksissa etä- ja lähiopetuksen välillä ei nähdä (Nummenmaa 2012, 21, 29).

Teknologia on korvaamaton osa etäopetusta, mutta myös yksi sen ongelmakohdista, kun laitteistojen, verkkoyhteyden, ohjelmistojen ja sovellusten toiminta voi olla riittämätöntä (Nummenmaa 2012, 30; Barbour 2019, 524). Etäopetusteknologian hallinnan oppimista ei silti koeta ongelmalliseksi, vaikkakin käyttöön liittyvän teknisen tuen saaminen voi takuta (Nummenmaa 2012, 29–30). Perinteisessä liikunnanopetuksessa psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn arvioidaan edistyneen tavoitteista parhaiten (Huisman 2004; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011), kun taas teknologia-avusteisessa opetuksessa erityisesti psyykkisen toimintakyvyn tavoitteet koetaan merkityksellisiksi (Natunen & Pitkälä 2012). Osallisuus, pätevydentunne ja tarpeiden tyydyttäminen ovat liikunnassa prioriteettejä. Tavanomaisen opetuksen tuloksista poiketen myös fyysinen osa-alue saa tukea: teknologian koetaan lisäävän fyysisistä aktiivisuutta ja liikkumista tunneilla. Teknologian mahdollisuudet nähdään viidellä osa-alueella:

- 1) liikunnasta muuten ei-kiinnostuneiden oppilaiden toiminnan tukeminen niin liikuntatunneilla kuin niiden ulkopuolella (POPS 2014 tavoitteista T1, T5, T13),
- 2) yrittämisen kannustaminen (T1, T5),
- 3) fyysisen kunnon harjoittaminen (T5)
- 4) ohjaaminen havainnoimaan ja toteuttamaan turvallista liikuntaa (esimerkiksi kuvien avulla oman toiminnan seuraaminen) (T7) sekä
- 5) vastuunoton ja itsenäisen työskentelyn tukeminen (esimerkiksi etsimällä etukäteen tietoa tunnin aiheesta) (T10).

(Natunen & Pitkälä 2012)

Sosiaalisten tavoitteiden merkitys teknologiaa hyödyntävässä opetuksessa jää vähäiseksi, mikä on linjassa myös liikunnan etäopetuksesta tehdyn tuoreen tutkimuksen kanssa (Kääpä & Huovinen 2020; Salin 2021a). Teknologiaa hyödyntävä opetus on opettajajohtoista, joskin oppilas kyllä suorittaa tehtävät itsenäisesti (Natunen & Pitkälä 2012). Liikunnan ilon ja hyvien liikuntakokemusten sekä kognitiivisten taitojen, ajattelun, ongelmanratkaisun ja päättelykyvyn, osalta teknologia nähdään edistävänä tekijänä. Ajattelu, ongelmanratkaisu ja päättelykyky eivät kylläkään ole suoraan POPS:in (2014, 436) tavoitteita, mutta asiakirjaan merkittyjen arviointikriteerien perusteella voisivat ilmentää tavoitteiden saavuttamista. Näiden tulosten yhdistäminen etäopetukseen on kuitenkin kyseenalaista, sillä teknologiatutkimus ei liity suoraan etäopetukseen, ja tutkituilla opettajilla on saattanut olla käytössään sellaista teknologiaa, jota ei etäopetuksessa pystytä hyödyntämään.

Nykyään älylaitteet kulkevat oppilaiden ja opettajienkin mukana joka paikkaan, ja niiden merkitys arjessa on valtava. Vielä vuonna 2012 sosiaalista mediaa ei hyödynnetty merkittävästi opetuskäytössä. Syiksi on arvioitu monia sosiaaliselle medialle asetettuja rajoituksia (ikä, tietoturva ja tekijänoikeudet) sekä sitä, ettei sosiaalinen media ole opettajille itselleen niin tuttu (Nummenmaa 2012, 30–31). Koronapandemian aikana sosiaalista mediaa sen sijaan on käytetty jo jonkin verran (Kääpä & Huovinen 2020; Salin 2021a). Etäopetuksessa sosiaalisen median käyttöä voisikin olla aiheellista lisätä tai vähintäänkin hyödyntää jollakin tapaa sen ollessa niin suuri osa lasten ja nuorten maailmaa. Toki mainitut rajoitteet ovat tänäkin päivänä olemassa, mutta niille tulisikin kehitellä jonkinlaiset ratkaisut.

Opettajan ja oppilaan välisen toiminnan lisäksi etäopetus mahdollistaa opettajien työn monipuolistumisen ja uuden opetteluun niin pedagogisten kuin teknologisten taitojen osalta (Nummenmaa 2012, 22). Etäopetus ohjaa verkostoitumiseen ja yhteistyön lisääntymiseen sekä ylipäätään päivätyön sisällön vaihteluun. Toisaalta opettajan oma motivaatio vaadittavien uusien taitojen opetteluun voi rajoittaa etäopetuksen mielekkyyttä, ja uuden opetteluun tarvittavan tuen saatavuus, opetteluun vaatima lisätyö ja siihen liittyvä palkkakehitys herättävät epäilyksiä opettajien keskuudessa. (Nummenmaa 2012, 22.)

Etäopetus jakaa näkemyksiä käytettävyytensä puolesta tietyissä oppiaineissa. Erityisesti taitoja taideaineiden sekä matematiikan opettajat ovat sen suhteen kriittisempiä kuin muiden aineiden opettajat. (Nummenmaa 2012, 30.)

### **2.3 Mihin etäopetusta tarvitaan?**

Etäopetus mahdollistaa opiskelun kaikille, myös niille, jotka eivät pysty osallistumaan luokkahuoneopetukseen (Kentnor 2015). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014, 39) esitetään etäopetuksen järjestämistä monipuolisuuden, yhdenvertaisuuden, ekologisuuden sekä eriyttämisen ja eheyttämisen nimissä. Käyttämällä yhteisiä opetussisältöjä ja kokonaisuuksia voitaisiin parantaa valtakunnanlaajuisen opetuksen yhtenäisyyttä (POPS 2014, 39). Etäopetukselle otollisia tilanteita esiintyy pienissä kouluissa, joihin ei ole järkevää palkata yksittäisiin oppiaineisiin erikoistuneita opettajia (Nummenmaa 2012, 21). Harvaan asutuilla alueilla oppilaiden kulkeminen kouluun taas ei ole kohtuullista tai turvallista, jolloin oppilaan on perustellumpaa opiskella kotoa käsin. Oppilas voi myös olla lomamatkalla, sairas tai oppilaan vanhemmat muuten vain haluta pitää lapsensa kotiopetuksessa, mutta hyödyntää silti joissakin oppiaineissa niihin erikoistuneita ammattilaisia. (Nummenmaa 2012, 21.) Etäopetuksella voitaisiin tarjota opetusta laajalle alueelle ajasta ja paikasta riippumatta (Barbour 2019, 524). Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 39) monipuolisuuteen lisätään vielä koulun ulkopuoliset yhteistyökumppanit Suomessa ja ulkomailla. Etäopetus voi antaa mahdollisuuksia eriyttämiseen niin lahjakkaiden oppilaiden lisäkoulutuksen kuin tukea tarvitsevien oppilaiden hyväksi (Barbour 2019, 524; POPS 2014, 39). Sillä voitaisiin rikastaa opetusta edistämällä oppilaan henkilökohtaista kohtaamista – palautteenantoa, ohjausta ja tukemista (Nummenmaa 2012, 28).



Liikunnassa etäopetusta toteutetaan pienissä määrin niissä tilanteissa, joissa oppilas ei esimerkiksi psyykkisen oireilun vuoksi pysty osallistumaan liikuntaan (Salin 2021b). Ammatillisen koulutuksen puolella tarjotaan verkkokursseja muun muassa resurssien puutteen ja opintojen luonteen vuoksi. Ammattiin opiskelevista monet opiskelevat esimerkiksi monimuotona, jolloin liikunnankin kurssit on voitava suorittaa etänä. Helsingin lukiossa kokeiltiin liikunnan verkkokurssia syksyllä 2019. Kurssit olivat aluksi suosittuja, mutta monet jättivät ne kesken liian suuren työmäärän tai muuten niiden huonon soveltuvuuden vuoksi. (Salin 2021b.) Laajassa mitassa etäopetusta tarvittiin keväällä 2020, kun Suomeenkin levinneen koronaviruksen myötä lähiopetus oli keskeytettävä. Taudin leviämisen ehkäisemiseksi peruskoulut, toisen asteen oppilaitokset ja korkeakoulut siirtyivät suurimmaksi osaksi etäopetukseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021).

Monipuolisia toimintatapoja voitaisiin hyödyntää myös vielä melko vähän käytetyssä konseptissa, liikuntaläksyissä. Suomalainen koulujärjestelmä pyrkii siihen, että oppilaat osaavat huolehtia fyysisestä toimintakyvystään ja löytävät itselleen sopivia liikunnallisia harrastuksia (POPS 2014, 433). Siksi liikunnassa opetetaan niitä tietoja ja taitoja, joita liikunnan harrastamisessa tarvitaan (POPS 2014, 433). Pyrkimyksiä voitaisiin edesauttaa antamalla oppilaille liikunnasta kotitehtäviä samaan tapaan kuin muista oppiaineista (Kääpä, Hirvensalo, Palomäki & Valleala 2017). Fyysisen toimintakyvyn ja liikuntataitojen kotiharjoittelulla sekä hyvinvointiin tähtäävillä tehtävillä voitaisiin edistää liikunnanopetuksen tavoitteiden toteutumista niin taitojen, hyvinvoinnin kuin päivittäisen liikunnallisen aktiivisuuden lisäämisen osalta. (Kääpä ym. 2017.) Etäopetuksen keinot voisivat olla hyvin käyttökelpoisia liikuntaläksyjen yhteydessä.

Etäopetuksella on siis todellista tarvetta monestakin näkökulmasta, etenkin kun koronapandemian yhteydessä puhe etätyöskentelystä ja etäopiskelusta on lisääntynyt. Tulevaisuudessa etäyhteyksin toimiminen hyvin mahdollisesti korostuu entisestään.

### 3 LIIKUNTA OPPIAINEENA

Liikunta on oppiaine, jota ohjaavat opetussuunnitelmissa annetut raamit. Sitä on peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa tietyt tuntimäärät riippuen opetuksen sisällöstä ja oppilaiden iästä. Oppiaineen merkitys terveyden ja hyvinvoinnin tukemisessa on merkittävä, ja sille on annettu paljon eri osa-alueisiin liittyviä tavoitteita, joista päällimmäisinä ovat liikunnallisen elämäntavan omaksuminen ja oppilaan persoonallisuuden kasvun ja kehityksen tukeminen. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 14–15, 17.) Alun perin liikunta sisällytettiin suomalaiseen koulutusjärjestelmään seuraavista terveydellisistä syistä: jaksaminen, koulupäivien virkistäminen ja terveyden yleinen parantaminen (Lahti 2017, 25).

Liikunta tuli osaksi kouluopiskelua jo 1800-luvun puolivälissä (Lahti 2017, 25). Sen muodot ja tavoitteet ovat muuttuneet ajan saatossa, tosin sen kasvatuksellinen merkitys on ollut tiedossa ja käytössä jo varhain (Hakala 1999, 96). Sisältöjen ja yhteiskunnallisten ideologioiden muutoksista huolimatta liikunta on ollut melko monipuolinen oppiaine alusta saakka (Lahti 2017, 25–30). Oppiaineen erityispiirteisiin kuuluu sisällön laajuus (Graham 2008, 3). Lajien spektri riippuu käytännössä opettajan mielikuvituksesta: uusimmissa opetussuunnitelmissa (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 208–210; Opetushallitus 2021a; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 148–149, 273–276, 433–437) liikuntalajeja ei ole määritelty lukuun ottamatta peruskoulussa opetettavaa vesiliikuntaa. Oppilaan hyvinvointiin ja toimintakykyyn tähtäävien tavoitteiden pohjalta opettaja voi koostaa oppituntiansa sisällöt lähes rajattomista vaihtoehdoista. Yksittäisen tunnin aiheen moninaisuuden lisäksi opetus on usein jaettu opetustilaan siten, että opettajalla on lukuisia eri tarkastelukohteita, kun oppilaat tekevät eri asioita eri aikaisesti laajalla alueella (Graham 2008, 3). Oppiaineen laajuus konkretisoituu myös siinä, että oppimisympäristöt (esimerkiksi liikuntasalit, urheilukentät, metsät, uimahallit ja luisteluradat) ovat usein hajallaan jopa eri puolilla kaupunkia (Salin, Huhtiniemi & Hirvensalo 2017, 567).

Selkeää eroa muihin oppiaineisiin tekee edelleen se, että tunnit ovat fyysisesti aktiivista toimintaa, etenkin pulpettityöskentelyyn verrattuna (Graham 2008, 3; Salin ym. 2017, 568). Liikunnassa oma keho on niin oppimisen kohteena kuin sen välineenä (Hakala 1999, 98). Taito- ja

taideaineena myös luovuus, ilmaisu ja estetiikka ovat siinä läsnä (Salin ym. 2017, 568). Oppilaan kyvyt ja kehitys ovat näkyvissä muille ja myös vaikuttavat muiden toimintaan (Hakala 1999, 96–98; Salin ym. 2017, 568). Liikuntatilanteet vaativat liikuntataitojen ohella oppilaiden sosiaalisia, yhteistoiminnallisia, käyttäytymisen ja tunteiden käsittelyn taitoja, kun tuntitoiminta saa aikaan runsaasti erilaisia tunnekokemuksia (Kokkonen 2017, 194). Tästä syystä tunne-elämän ongelmat näkyvät liikunnanopetuksessa herkästi (Hakala 1999, 96–98). Tehtävät itsessään herättävät spontaaneja tunteita, mutta myös oma suoriutuminen, ryhmän toiminta ja monet muut komponentit aiheuttavat mitä erilaisimpia kokemuksia kussakin oppilaassa samanaikaisesti. Tämä sekamelska voi joillekin oppilaille olla liian haasteellista ja siksi johtaa vaikeisiin hetkiin liikuntatunneilla. (Hakala 1999, 96–98.)

Kyseessä ei ole oppiaine, jonka ainoa lähtökohta on liikunnallisen kulttuurin, liikuntataitojen, -tietämyksen tai toimintatapojen lisääminen, vaan siinä keskitytään hyvin paljon itse oppilaaseen oppiaineeseen verrattuna (Hakala 1999, 96–99). Liikunnanopetuksella voidaan vaikuttaa oppilaan persoonallisuuden, itsetuntemuksen, fyysis-motoristen kykyjen sekä sosiaalisten, emotionaalisten ja kognitiivisten taitojen kehittymiseen (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 15–16). Kukin oppilas tuo tunnille mukanaan jo valmiit subjektiiviset lähtökohtansa: liikuntataidot, -kokemukset, tunteet, tavoitteet ja toimintatavat (Hakala 1999, 96–99; Huovinen & Rintala 2017, 410–419). Oppimisympäristöt ovat osalle oppilaista tuttuja esimerkiksi harrastuksista, jolloin käyttäytyminen voi erota suurestikin perinteisestä luokkatyöskentelystä (Hakala 1999, 98). Kun samassa ympäristössä vietetään myös vapaa-aikaa, siirtyy samanlainen koulussa totuttua vapaampi käyttäytyminen myös liikuntatunneille. Ja vaikka ympäristö ei ennestään olisikaan tuttu, aiheuttavat virikkeelliset ympäristöt usein spontaania aktiivista toimintaa. Joitakin vapaa ympäristö ja muiden ennakoimaton toiminta voivat motivoida, toisia häiritä ja siten tuottaa heille vaikeuksia. (Hakala 1999, 96–108.) Liikunta pakottaa oppilaat huomioimaan muiden toimintaa ja muuttamaan omaansa sen mukaan sekä kasvamaan fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti (Jaakkola ym. 2017, 15–16).

Liikunta on oppiaineena myös siitä omanlaisensa, että sen merkitys lasten ja nuorten keskuudessa on todella suuri (Hakala 1999, 96–103). Liikunta jakaa mielipiteitä ja tunteita laidasta laitaan, onnesta häpeään. Oppilaat kokevat omat taitonsa ja vertaistensa taidot todella merkittäviksi, ja oma suorituskyky voi määrittää paljonkin oppilaan itsearvostusta ja sosiaalista pär-

jäämistä (Ojanen & Liukkonen 2017, 223). Suomalaiset arvostavat liikunnallisuutta, ja varsinkin nuoruudessa liikunnallinen toiminta on suuressa roolissa nuoren yhteenkuuluvuuden ja hyväksynnän kokemisessa (Hakala 1999, 100–104). Urheilumaailman arvostus näkyy myös kilpailullisuudessa, jota voidaan koululiikunnassa suitsia. Urheilijoiden ihannoinnin ohella koululiikunnan tulisi tarjota oppilaille aikaa harjoitella ja ylipäätään liikkua, toimia. (Hakala 1999, 100–104.) Koulun liikunnanopetuksessa leikillinen, monipuolinen, yhteistoiminnallinen ja tasapuolinen toiminta, omien rajojen koettelu, erilaisten ratkaisujen tuottaminen sekä niin epäonnistuminen kuin onnistuminen ovat tärkeitä oppimisen kohteita (POPS 2014, 433–435). Liikunnan oppiaineella voidaan sosiaalistaa oppilaat tällaiseen liikunnalliseen kulttuuriin, joka tukee lasten ja nuorten tervettä kasvua (Hakala 1999, 100–104).

#### 4 LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMA VUOSILUOKILLA 7–9

Opetussuunnitelma on kokonaissuunnitelma niille toimenpiteille, joilla tavoitellaan kouluopetukselle annettuja päämääriä (Hellström 2008, 222). Opetussuunnitelma kokoaa yhteen peruskoulutuksen merkityksen, arvot, tehtävät, tavoitteet, sisällöt ja toimintatavat (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Se on siis valtakunnallinen opas opetuksenjärjestäjille ja käytännön koulumaailmassa työskenteleville, ja se myös velvoittaa toimimaan annettujen ohjeiden mukaisesti (Hellström 2008, 222–224; Koponen 2017, 556; Vitikka & Rissanen 2019). Perusopetuslaki, asetukset muutoksineen ja opetussuunnitelma auttavat yhtenäisen koulutusjärjestelmän toimintaa, niillä taataan tasa-arvoinen opetuksen laatu sekä mahdollisuudet oppimiselle, kasvulle ja kehitykselle (POPS 2014, 9; Vitikka & Rissanen 2019). Valtakunnallinen asiakirja on malli paikallisille opetussuunnitelmille, joissa opetuksen järjestämisestä määrätään tarkemmin paikalliset olosuhteet huomioiden. (POPS 2014, 9; Vitikka & Rissanen, 2019.)

1970-luvulta lähtien, peruskoulu-uudistuksen jälkeen, opetussuunnitelmia on päivitetty säännöllisesti noin kymmenen vuoden välein (Lahti 2017, 30; Vitikka & Rissanen 2019). Uudistukset perustuvat ajan mukaiseen yhteiskunnalliseen arvomaailmaan sekä tutkimus- ja arviointitulosiin oppilaiden oppimisesta, kouluviihtyvyydestä ja hyvinvoinnista. Opetussuunnitelmaa voidaan pitää myös eräänlaisena kehittämisohjelmalla, jonka vaikutukset yltävät laajalle. (Vitikka & Rissanen 2019.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2014) oppiaineille on yhteisten tavoitteiden ja periaatteiden lisäksi annettu kullekin omat tehtävänsä, tavoitteensa ja sisältönsä. Liikunnanopetuksen tehtävänä on tukea toimintakyvyn fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia osa-alueita, ja kehityksellisesti muuttuvassa iässä olevia nuoria pyritään ohjaamaan myönteiseen kehosuhteeseen. Positiiviset liikuntakokemukset, liikunnallisen elämäntavan tukeminen, kehollisuus, fyysinen aktiivisuus ja yhteistoiminta ilmenevät tunneilla erityisesti. Liikunnan rooli nähdään myös yhdenvertaisuuden, tasa-arvon, yhteisöllisyyden ja monikulttuurisuuden tukemisen edistämässä; oppilaita vastuutetaan turvalliseen, eettisesti kestävään toimintaan ja oppimisilmapiirin luomiseen. Asiakirjaan on kirjattu myös päättöarvioinnin kriteerit. (POPS 2014, 433–437.)

Tässä luvussa esitellään liikunnanopetukselle annettuja tavoitteita vuosiluokilla 7–9, ja tarkastellaan pintapuolisesti niiden toteutumista 2000-luvulla.

#### 4.1 Tavoitteet

Tavoitteet ohjaavat ihmisen toimintaa antamalla toiminnalle tarkoituksen, ja kannustavat siten näkemään vaivaa niiden saavuttamiseksi. Päämäärät eivät pelkästään ohjaa toimintaa, vaan saavat ihmisen ylipäättään toimimaan. (Hellström 2008, 318–319.) Kun tavoite on selkeä ja tiedostettu, onnistuminen eli tavoitteen saavuttaminen on mahdollista (Ihme 2008, 98). Jotta opetus olisi tuloksellista, tarvitaan tavoitteita ja niitä kohti pyrkivää toimintaa (Hellström 2008, 318–319, 322–323).

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden, POPS:in, mukaan liikunnanopetuksen tarkoituksena on kasvattaa oppilaita liikkumaan ja liikunnan avulla (POPS 2014, 433). Tällä tarkoitetaan niin liikunnallisten ominaisuuksien, tietojen ja taitojen kuin vuorovaikutustaitojen, itsetuntemuksen, itsensä kehittämisen ja vastuullisuuden harjaannuttamista. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa liikunnalle on annettu 13 eriteltyä tavoitetta, joihin opetuksen tulisi tähdätä. (POPS 2014, 20, 433–435.) Nämä tavoitteet on jaettu kolmeen sisältöalueeseen:

- S1 Fyysinen toimintakyky
- S2 Sosiaalinen toimintakyky
- S3 Psyykinen toimintakyky

(POPS 2014, 434.)

Fyysinen toimintakyky on sisältöalueista laajin seitsemällä tavoitteellaan. Liikuntatuntien tulee vaatia oppilailta aktiivista toimintaa, joka koostuu havaintomotoriikkaa, tasapaino- ja liikkumistaitoja, välineenkäsittelyä ja fyysisen toimintakyvyn eri osa-alueita (voima, nopeus, kestävyys ja liikkuvuus) haastavista tehtävistä (POPS 2014, 434–435). Tehtävien tulee kannustaa oppilaita kokeilemaan, yrittämään parhaansa ja harjoittelemaan pitkäjänteisesti sekä toimimaan turvallisesti ja asiallisesti (POPS 2014, 434–435). Havaintomotoriikka on kaiken liikkumisen perusta: ympäristöä ja tapahtumia tarkastellaan aistein, ja näihin ärsykkeisiin reagoidaan liik-

kein (Jaakkola 2010, 55, 71). Pallopelien ja liikuntaleikkien avulla oppilaita ohjataan erilaisten liikunnallisten ratkaisujen tekoon, ja eri liikuntalajien myötä oppilaat oppivat tasapaino-, liikumis- ja välineenkäsittelytaitoja (POPS 2014, 434–435). Harjoittelun monipuolisuutta tuetaan vuodenaikojen, eri ympäristöjen, välineiden ja lajien laajalla käytöllä ja soveltamisella, minkä myötä oppilas saa kattavasti tietoa ja taitoa toteuttaa liikuntaa itsenäisesti. On tärkeää, että oppilas kokee osallisuutta, pätevyyttä ja itsenäisyyttä liikuntatunneilla, ja että oppilas saa myös esteettisyyden kokemuksia ja mahdollisuuksia ilmaista itseään kehollisesti. Liikuntatuntien tulee kannustaa ja ohjata oppilaita voiman, nopeuden, kestävyuden ja liikkuvuuden arviointiin, ylläpitoon ja kehittämiseen. Näitä ominaisuuksia mitataan myös valtakunnallisissa fyysisen toimintakyvyn Move!-mittauksissa, joiden tuloksia oppilasterveydenhuollossa hyödynnetään. Lisäksi liikunnassa on opetettava oppilaille uima- ja vesipelastustaitoja. (POPS 2014, 434–435.)

Toisella sisältöalueella, sosiaalisella toimintakyvyllä, pyritään siihen, että oppilaat oppivat vastuulliseen toiminnan ja tunteiden säätelyyn niin omassa tekemisessään kuin yhteisissä asioissa, järjestelyissä ja säännöissä (POPS 2014, 434–435). Sosiaalinen toimintakyky ja yhteisöllisyys kehittyvät erilaisissa kokoonpanoissa harjoitellessa ja liikkuesssa (POPS 2014, 434–435).

Psyykinen toimintakyky kattaa viimeiset neljä tavoitetta (POPS 2014, 434). Niillä tähdätään oppilaiden vastuunottokyvyn kehittämiseen, liikunnan hyvinvointimerkityksen ymmärtämiseen ja myönteisiin liikuntakokemuksiin. Oppilaan itsenäistä työskentelyä yksin ja ryhmässä tuetaan ja häntä kannustetaan omaehtoiseen vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen tarjoamalla siihen tarvittavia tietoja ja taitoja. Oppilaan minäkäsitystä ja liikunnallista pätevyyttä tuetaan hyvää mieltä ja virkistystä tuovilla tehtävillä. (POPS 2014, 434–435.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vuosiluokille 7–9 annetut tavoitteet on listattu sisältöalueittain liitteeseen 1.

Kaikkia annettuja tavoitteita yhdistää liikunnan oppiaineen monipuolinen hyödyntäminen. Oppiaineena liikunta on hyvin laava, sillä ympäristöjä ja toimintakyvyn eri osa-alueita haastavia komponentteja on runsaasti. Opetussuunnitelma korostaakin liikunnanopetuksessa monipuolista oppimisympäristöjen, vuodenaikojen ja paikallisten resurssien hyödyntämistä. (POPS 2104, 434–435.) Fyysinen aktiivisuus erottaa liikunnan muista oppiaineista, ja yhteistoiminnal-

lisuuskin on korostunut niihin verrattuna (Hakala 1999, 98). On tärkeää, että liikuntatunneilla ilmapiiri on turvallinen, vuorovaikutuksellisesti rohkaiseva.

## **4.2 Arviointikriteerit 7.–9.-luokilla**

7.–9.-luokilla liikunnan arviointi perustuu opetussuunnitelman kymmeneen ensimmäiseen tavoitteeseen, viimeiset kolme psyykkisen toimintakyvyn tavoitetta eivät vaikuta arvosanaan. (POPS 2014, 435–437). Myöskään fyysisen toimintakyvyn Move!-mittaukset eivät kuulu arvioinnin piiriin. Kriteerit on annettu päättöarviointia varten, siis kattamaan koko peruskoulun oppimäärä. Arvioinnissa verrataan oppilaan osaamista arvosanan kahdeksan määritelmään siten, että eri tavoitteet voivat kompensoida toisiaan: jos jokin osa-alue on kahdeksikkoa heikompi, voi toinen, kahdeksikkoa vahvempi osa-alue tasapainottaa arviointia. Liikunnanopettaja arvioi oppilaiden osaamista seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla siten, että suhteuttaa päättöarviointikriteerit opintojen vaiheeseen ja oppilaan ikäluokkaan. Saman arvosanan saa siis seitsemännellä luokalla vähäisemmillä taidoilla kuin yhdeksännellä. Valinnaiskursseilla arviointikriteerit ovat paikallisesti päätettävissä, ja alle kahden vuosiviikkotunnin valinnaiset suoritetaan sanallisella hyväksyty–hylätty-asteikolla. Arvioinnissa tulee ottaa huomioon oppilaan terveydentila ja erityistarpeet, ja arviointiaineistoa tulee kerätä monipuolisin menetelmin. (POPS 2014, 58, 60, 435–437.) Liitteessä 2 esitellään kunkin tavoitteen osalta arvosanalle kahdeksan annetut osaamiskriteerit.

## **4.3 Opetussuunnitelman toteutuminen**

Opetussuunnitelma voidaan nähdä kolmiosaisena: 1) etukäteen kirjoitettu tai tarkoitettu opetussuunnitelma, 2) toimeenpantu opetussuunnitelma sekä 3) toteutunut opetussuunnitelma, eli oppiminen (Kangasniemi 1984, Hellströmin 2008, 224 mukaan). Tällainen asteittainen opetussuunnitelman sisäinen vertailu on olennaista sen vaikuttavuuden arvioinnille.

Liikunnanopetuksen tavoitteiden toteutumista ei ole kovin paljon tutkittu Suomessa. Opetussuunnitelmat päivittyvät noin kymmenen vuoden välein (Lahti 2017, 30; Vitikka & Rissanen 2019), mikä myös osaltaan vaikeuttaa toteutuman seuranta – tavoiteltavat asiat kun eroavat



toisistaan eri aikoina. Liikunnan sisältötutkimuksia, joissa selvitetään liikuntatunneilla harjoiteltuja lajeja ja liikuntamuotoja, voitaisiin mahdollisesti käyttää opetussuunnitelman toteutumisen arvioinnissa. Esimerkiksi tutkimuksessa oppilaiden mieltymyksistä koululiikuntalajeihin kerättiin myös tietoa siitä, mitä eri lajeja ja liikuntamuotoja kouluissa oli harjoiteltu (Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013). Tuohon aikaan oli voimassa vanha opetussuunnitelma (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004), jossa opetuksessa käytettävät liikuntalajit määriteltiin tarkasti. POPS 2004:n toteutumista voisikin olla melko helppo määrittellä vertaamalla tavoitteita ja todellisuutta keskenään, mutta tutkimusraportissa tätä määrittelyä ei tehty. Ylipäätään toteutumisen voisi ajatella olleen tuolloin todennäköistä, kun sisällöt olivat niin selvästi POPS:issa ohjeistettu. Nykyään, kun opetussuunnitelmassa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014) ei luetella opetettavia lajeja, vaatisi sisältöihin perustuva opetussuunnitelman toteutumisen arviointi kuitenkin enemmän tulkintaa.

Vuosina 2003 (Huisman 2004) ja 2010 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) toteutettiin laajat kyselytutkimukset, joissa selvitettiin muiden aiheiden muassa opetussuunnitelmien (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 ja POPS 2004) tavoitteiden toteutumista yläkoulun liikunnanopettajien näkökulmasta. Kyselyihin viitaten tavoitteiden koetaan toteutuvan vaihtelevasti. Sosiaaliset ja kognitiiviset tavoitteet nähdään parhaiten saavutetuiksi, kun taas fyysis-motoriset tavoitteet jäävät vähemmälle. Esimerkiksi yhteistyötaitojen oppimisessa ja sääntöjen noudattamisessa, myönteisten liikuntaelämysten ja liikunnanilon kokemisessa (2010) sekä myönteisen asenteen liikuntaa kohtaan luomisessa (2003 ja 2010) arvioidaan tavoitteiden täyttyvän keskimäärin kahdella kolmanneksella opettajista. Myös turvallisten liikuntatapojen oppimisen, kansalliseen liikuntakulttuuriin ja luontoliikuntaan tutustumiseen sekä liikunnan terveysvaikutuksiin liittyvien tekijöiden tuntemisen arvioidaan toteutuvan hyvin. Sen sijaan uima- ja vesipelastustaitojen oppiminen arvioidaan heikoksi 28–35 %:lla opetuksesta. Muihinkin fyysisistä ja motorista osaamista ja toimintaa määrittäviin tavoitteisiin suhtaudutaan selvästi pessimistisemmin kuin sosiaalisiin ja kognitiivisiin osa-alueisiin. (Huisman 2004; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Myös Karjalaisen (2002) tutkimuksen tulosten mukaan sosiaalisten ja kognitiivisten tavoitteiden koetaan toteutuneen opetuksessa parhaiten. Kyseiset tavoitteet liittyvät myönteisiin liikuntakokemuksiin ja -asenteisiin, liikunnan iloon sekä yhteistyötaitoihin. Niitä pidetään

muita tavoitteita tärkeämpinä. (Karjalainen 2002.) Tämän voisi ajatella johtavan siihen, että kyseisiin tavoitteisiin panostetaan muita enemmän, mikä lopulta näkyisi myös niiden varmempana toteutumisena. Tutkielman aikaan, 2000-luvun alussa, opetussuunnitelmissa oli myös kunnan kohottamiseen tähtäävä tavoite, jonka saavuttamiseen suhtauduttiin kriittisesti (Karjalainen 2002). Samoin kuin opetushallituksen luotsaamissa arvioinneissa, toteutuvat uimaopetuksen tavoitteet tutkimuksen mukaan heikosti.

## 5 ARVIOINTI JA PALAUTTEENANTO KOULUSSA

Oppilasarviointi ja palautteenanto ovat merkittävä osa oppimista (Ihme 2008, 17), sillä oppiminen on vuorovaikutusta oppijan, opettajan, muiden aikuisten, yhteisöjen ja oppimisympäristöjen välillä (POPS 2014, 17). Yleisesti ottaen oppimisprosessi perustuu siihen, mistä oppija on kiinnostunut, mitkä työskentelytavat hänelle sopivat, millainen hänen arvomaailmansa on, millaisena oppijana hän itseään pitää sekä millaisia tunteita ja kokemuksia hänellä on. Se, miten oppilas itsensä ja ympäristönsä kokee, vaikuttaa hänen kykyynsä opiskella tavoitteellisesti. Tähän, itsensä kokemiseen ja itseensä luottamiseen, voidaan vaikuttaa arvioinnilla ja palautteella. (POPS 2014, 17.) Tässä luvussa kerrotaan lähinnä liikunnanopetuksen näkökulmasta, mitä arviointi ja palautteenanto ovat ja miten niitä Suomen koulujärjestelmässä velvoitetaan hyödyntämään.

### 5.1 Arviointi

Koulumaailmassa arvioinnilla tarkoitetaan oppimistulosten ja oppimiselle asetettujen tavoitteiden välistä vertailua (Hellström 2008, 68, 265–266). Arviointi pohjautuu siihen tietoon, jota saadaan havainnoimalla oppilaan toimintaa ja mittaamalla tämän osaamista esimerkiksi kokeella. Yksilön osaamisen ohella koko koululaitoksen tuottamia tuloksia arvioidaan suhteessa yhteiskunnan sanelemiin tavoitteisiin. (Hellström 2008, 68, 265.) Tässä työssä keskitytään kuitenkin vain oppilaisiin kohdistuvaan arviointiin.

Suomalaisessa koulujärjestelmässä arviointi on lakisääteinen velvollisuus. Lukiolaki (Lukiolaki 629/1998, 17 §) velvoittaa arvioimaan opiskelijan oppimista ja työskentelyä monipuolisesti, ja perusopetuksessa arvioidaan vielä käyttäytymistäkin (Perusopetuslaki 628/1998, 22 §). Ammatillisella puolella laki määrää arvioimaan kaikkia perusteisiin kirjattuja ammattitaitovaatimuksia ja osaamistavoitteita (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 53 §). Arviointitietoa on säännöllisesti tarjottava sekä oppilaan huoltajalle että oppilaalle itselleen (Lukioasetus 810/1998, 6 §; Perusopetusasetus 852/1998 10 §). Vuosittain perusopetuksen oppilaille on jaettava lukuvuositodistukset, joissa osaaminen on oppiaineittain arvioitu suhteessa tavoitteisiin (Perusopetusasetus 852/1998, 10 §). Arviointi perustuu siis opetussuunnitelmiin ja ammatilli-

sen koulutuksen perusteisiin asetettuihin tavoitteisiin (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 53 §; LOPS 2015, 208; POPS 2014, 47–50).

Huolimatta yhtenäisistä opetussuunnitelmista ja lain velvoitteista toteutuu oppilasarviointi valtakunnallisessa mittakaavassa epäyhdenmukaisesti (Hellström 2008, 266–267). Oppilaiden arvosanoihin suhteutetut taidot voivat vaihdella suuresti eri oppilaitosten välillä. Eri oppilailla arvosana voi erota kahdenkin yksikön verran, vaikka taitotaso olisi sama. (Hellström 2008, 266–267.) Opetushallituksen uusittu ja tarkennettu, syksyllä 2021 voimaan tuleva päättöarviointikriteeristö pyrkii vastaamaan tähän ongelmaan (Opetushallitus 2021b).

### **5.1.1 Miksi arvioidaan?**

Arviointi ei koskaan määritä oppilaan ihmisarvoa, vaan arvioitavina ovat toiminta ja toiminnan seuraukset (Ihme 2008, 98). Tästä huolimatta se vaikuttaa aina yksilöön ja rakentaa tämän minäkäsitystä, sillä oppilaan käsitykset itsestään oppijana ja ihmisenä nojaavat muilta saatuun tietoon itsestä (POPS 2014, 47). Kouluarviointi on tämän palautteen merkittävä antaja. Arvioinnin tarkoituksena on kehittää oppilaiden toimintaa, ja eri menetelmiä käyttämällä saavutetaan monenlaisia oppimistuloksia ja tuetaan oppilaiden kasvuprosesseja (Ihme 2008). Arviointi kannustaa opiskelemaan, opettaa itsearviointiin, kertoo oppilaalle oppimisen etenemisestä sekä ohjaa ja edistää oppimista ylipäänsä (LOPS 2015, 208, 228; POPS 2014, 47). Vuorovaikutustaidot kehittyvät vertaisarvioinnin myötä, ja itsearviointi ohjaa itsereflektointiin eli omiin heikkouksiin ja vahvuuksiin tutustumiseen sekä oman toiminnan arviointiin (Ihme 2008). Toistuvan arvioinnin avulla voidaan edetä tavoitteesta toiseen, ja kun oppilas tuntee oman osaamisensa, hän pystyy myös itse asettamaan uusia tavoitteita, ja pyrkimään niitä kohti. Arviointi siis ikään kuin konkretisoi oppilaalle sen, mitä hän nyt osaa ja mihin hän voisi vielä pystyä. Näiden asioiden oppiminen kannustaa oppilasta itsensä kehittämiseen ja tavoitteelliseen opiskeluun. (Ihme 2008.) Varsinkin peruskoululiikunnassa arvioinnin tarkoituksena on tukea oppilaan itsetuntemusta liikunnallisten vahvuuksien ja kehittämiskohteiden osalta, ja siten edistää myönteistä käsitystä itsestä liikkujana (POPS 2014, 435).

## 5.1.2 Millaista on hyvä arviointi?

Ei ole olemassakaan yhtä suvereenia arviointimenetelmää, vaan tukeakseen oppimista ja kasvua arvioinnin tulee olla monipuolista (Ihme 2008, 91). Väitettä tukevat monien tutkijoiden yhteisymmärryksessä kokoamat hyvän arvioinnin kriteerit, joita on mahdoton saavuttaa vain yhtä menetelmää käyttämällä. Kriteerit ovat: 1) uuden tiedon tuottaminen, 2) oppijan oma aktiivisuus, vastuu ja valta, 3) ratkaisukeskeinen ja soveltava lähestymistapa, 4) merkitsevyys elämän kontekstissa, 5) kohdistuminen elämässä tarvittaviin tieto- ja taitokokonaisuuksiin sekä 6) laadullinen, sisältöön keskittyvä lähestymistapa (Linnakylä & Kupari 1996, 102–104). Näiden lisäksi, kun oppimiskäsityksenä on konstruktivismi (uusi tieto syventää ja laajentaa aiempaa tietoa), on arvioinninkin edettävä oppimisen mukaan asteittain (Ihme 2008, 90–94). Suoritusten loppuarvioinnin ohella tulee arvioida myös etenemistä lopulliseen suoritukseen, välitavoitteiden toteutumista ja toimintaa yleensä. Erityisesti lämmin ja turvallinen ilmapiiri on avain tarkoituksenmukaiseen arviointiin. Tällöin oppilailta ei kärkytä epäonnistumisia, vaan lähtökohdina ovat positiiviset odotukset heitä kohtaan, ja arviointi on rehellistä ja yksilöllistä. (Ihme 2008, 90–94.) Varsinkin etäopetuksessa on tärkeää huomioida yksilöllisyys, oppiaineksen heterogeenisyys (Dikli 2003; Ragan 1999), sillä etäopetus tavoittaa samanaikaisesti oppilaita erilaisista väestöryhmistä (Dikli 2003). Arviointi ei voi kuitenkaan fokuoittaa ainoastaan yksilöön, sillä myös oppimistilanne ja vuorovaikutus muiden ihmisten kanssa vaikuttavat oppimiseen (Ihme 2008, 90–94).

Kouluissa käyttökelpoisia arviointimenetelmiä on monia, ja niitä kaikkia yhdistää tavoiteperusta (Ihme 2008). Joskus arvioinnin fokus on nimenomaan suoritusten yksittäisessä arvioinnissa, kuten pääsykokeissa, joskus prosessissa ja joskus lopputuloksessa. Diagnostisesta arvioinnista puhuttaessa tarkoitetaan oppimisprosessin alussa tehtävää alkukartoitusta, jonka avulla voidaan suunnitella tulevan opetuksen sisältöjä (Hellström 2008, 265). Sitä seuraa formatiivinen arviointi, joka vastaa vaatimukseen (Mäensivu 1999, 51) dynaamisesta, osaamisen muuttamiseen perustuvasta arvioinnista (Hellström 2008, 265–266). Tällainen autenttinen arviointi on kiinteä osa toimintaa, jolloin sitä on oikeastaan vaikea erottaa toiminnasta itsestään (Ihme 2008, 102). Se perustuu tavoitteisiin ja tuotokseen, mutta myös itse prosessiin. Samanaikaisuus pakottaa arvioinnin rehelliseksi, mikä edistää oppilaan omaa kykyjensä, kasvunsa ja toimintansa havainnointia. (Ihme 2008, 102–103.) Osaamisesta ja sen kehittymisestä lyhyin väliajoin

annettu arviointi ohjaa ja edistää oppimista (Hellström 2008, 265–266), sillä se rohkaisee uuden oppimiseen ja kykyjen itsenäiseen kehittämiseen (Mäensivu 1999, 51). Opetussuunnitelma korostaa prosessimaista arviointia ja palautteenantoa, diagnostisen ja formatiivisen arvioinnin yhdistelmää ja niihin perustuvaa palautetta: oppilaille avataan oppimistavoitteet, heidän lähtötasonsa arvioidaan ja heitä autetaan hahmottamaan, miten he voivat viedä oppimistaan eteenpäin (POPS 2014, 51). Etäopetuksessa, jossa oppilas opiskelee omien aikataulujensa mukaisesti, autenttinen arviointi voi olla haasteellista, sillä välimatka opettajan ja oppilaan välillä heikentää kommunikaation laatua (Moore 1991). Arvioinnin jatkuvuudelle onkin annettava etänä erityistä huomiota (Kim, Smith & Maeng 2008; Ragan 1999). Arviointiketju päättyy summatiiviseen arviointiin, jossa kootaan se, mitä oppilas lopulta on oppinut (Hellström 2008, 265–266). Summauksen perusteella oppilaat voidaan asettaa kriteerien suhteen ikään kuin paremmuusjärjestykseen, mikä usein konkretisoituu arvosanaksi. (Hellström 2008, 265–266.)

Arvioinnilla on suuri merkitys sille, miten oppilas opiskeluunsa suhtautuu (Mäensivu 1999, 51). Siksi sen tulee ohjata oppimaan, tekemään töitä oppimisen eteen sekä toimimaan itsenäisesti. Sen tulee tukea kasvua ja osoittaa, että oppilaalla on vastuu omasta oppimisestaan, mutta aikuinen on kuitenkin viime kädessä apuna ja kontrolloimassa oppimisprosessin etenemistä. (Mäensivu 1999, 51.) Etäopetuksessa vastuunottoon kasvattaminen on kuitenkin siinä mielessä epävarmaa, että opiskelun delegoiminen muille opettajan näkemättä on mahdollista. Etänä opettajan on vaikeaa varmistaa, että oppilas tekee itse tehtävänsä ja kokeensa, mikä haastaa arviointia (Jones 2002). Osittain tämä voidaan välttää järjestämällä koetilanteet tiettyinä aikana (Jones 2002), mutta sekään ei välttämättä takaa luotettavuutta.

Kouluissa käytetään numeerista ja sanallista arviointia osittain erikseen ja osittain yhdessä (LOPS 2015, 229; POPS 2014, 51). Numeerinen arviointi kertoo, millä tasolla oppilaan osaaminen on suhteessa annettuihin tavoitteisiin (POPS 2014, 51). Numerot muodostavat usein jatkumon, jonka johonkin kohtaan oppilas osaamisensa perusteella asettuu. Saatu informaatio on tärkeää sekä oppilaille että tämän huoltajalle, mutta numeroarviointia käytetään myös oppilaiden kvalifioimiseen, paremmuusjärjestykseen asettamiseen (Hellström 2008, 266). Paremmuusjärjestyksen perusteella oppilaita voidaan valita esimerkiksi jatko-opintoihin.

Sanallinen arviointi syventää ja yksityiskohtaistaa numeerista arviointia (POPS 2014, 51). Siihen kuuluvat niin yksittäiset arvosanat, kuten ”välttävä” ja ”erinomainen”, kuin laajemmat arvioinnit (POPS 2014, 58). Sanallisesti oppilaan oppimisprosessia ja edistymistä voidaan avata ja tiivistää yhteenvedoksi (Ihme 2008, 101). Sanallinenkin arviointi kertoo, miten oppilas on pärjännyt suhteessa annettuihin tavoitteisiin, mutta numeerisesta poiketen siihen voidaan lisätä muitakin tietoja (POPS 2014, 51). Esimerkiksi voidaan nimetä oppilaan vahvuuksia tai antaa vinkkejä oppimisen edistämiseen sitä vaativissa osa-alueissa. Sanallinen arviointi voi siis olla hyvinkin informoivaa.

Vallitsevaan oppimiskäsitykseen liittyy vahvasti oppijoiden välinen yhteistyö ja vuorovaikutus, oppilaan aktiivinen toiminta (Ihme 2008, 94–96). Sekä lähi- että etäopetuksen olisi hyvä sisältää yhteistyötä oppilaiden kesken. Vaikka etäopetus usein on luonteeltaan yksityisopetusmaista (Keegan 1996, 48), on ryhmätyöskentely siinäkin tärkeää (Kim ym. 2008). Ryhmäarvioinnissa oppilaat arvioivat ryhmän työskentelyä, omaa toimintaansa ryhmässä ja vuorovaikutuksen laadun merkitystä työskentelylle (Ihme 2008, 94–96). Toisten arviointi opettaa vastavuoroisuutta, rakentavan ja asiallisen palautteen antamista. Oppilaat ymmärtävät, miten palautetta kannattaa sanoittaa ja millaisissa yhteyksissä antaa, kun ovat itse sekä sen antajia että saajia. (Ihme 2008, 94–96.)

Itsearviointin kautta oppilas oppii paljon itsestään ja siitä, mihin hän on kykenevä (Ihme 2008, 96–98; Eloranta 2000, 74–76). Näin käsitys itsestä realisoituu. Itsearviointissakin on korostettava sitä, että oppilaan ihmisarvoa ei arvioida, vaan kohteena on hänen toimintansa ja sen seurausten arviointi. Oppilas löytää omat vahvuutensa, tunnistaa kehitettävissä olevat ominaisuudet ja motivoituu niiden kehittämiseen. Oppilas tunnistaa omat voimavaransa, mutta myös ne heikkoudet, joihin ei voi vaikuttaa. Opettajalla ja vanhemmilla on suora vaikutus siihen, mitä oppilas itsessään arvioi. Opettajalla on siis selvä vastuu siinä, miten hän oppilaitaan tähän itsearviointiin ohjaa. (Ihme 2008, 96–98; Eloranta 2000, 74–76.)

Opettaja, huoltaja ja oppilas ovat kaikki osallisia oppilasarvioinnissa. Laki velvoittaa koulutuksenjärjestäjiä antamaan tietoa oppilaan oppimisesta sekä oppilaalle itselleen että tämän huoltajille (Lukioasetus 810/1998, 6 §; Perusopetusasetus 852/1998 10 §). Suora väylä tähän on vuo-

rovaikutteinen arviointikeskustelu kaikkien kolmen osapuolen välillä (Ihme 2008, 99). Arviointikeskustelu lisää kodin ja koulun välistä yhteistyötä, ja sillä on vaikutusta oppilaan turvallisuudentunteeseen ja minäkäsitykseen. Kun osapuolten välinen luottamus löytyy, muovautuvat oppimisstrategiat, oppilaan motivaatio ja oppimistavoitteet yhteisymmärryksessä. (Ihme 2008, 99–100)

Yhteiskunnan teknologistuminen näkyy myös arviointikäytännöissä, ja varsinkin etäopetuksessa siitä voisi olla merkittävää hyötyä. Tieto- ja viestintäteknologialla voidaan korvata aiempia arviointimenetelmiä konkreettisesti vaihtamalla esimerkiksi kynä ja paperi digitaaliseen lomakkeeseen tai tehostaa automaatiolla vaikkapa monivalintatehtävien tarkastusta (Nieminen 2019). Lisäksi teknologia tarjoaa täysin uusia mahdollisuuksia, joita kutsutaan muuntamiseksi ja uudelleenmäärittämiseksi. Muuntaminen tarkoittaa esimerkiksi palautejärjestelmän automatisointia, mikä ei ilman teknologiaa olisi mahdollista. Uudelleenmäärittäminen taas tarkoittaa kokonaan uusia käytänteitä, joissa hyödynnetään digilaitteiden (kuten tabletit ja puhelimet) sovelluksia ja mediaa. (Nieminen 2019.)

Arviointimenetelmiä on monia, ja tätä moninaisuutta on aiheellista hyödyntää. Arvioinnin tehtävä on sama lähi- ja etäopetuksessa, ja monipuolisuudesta on etua kummassakin. Samat menetelmät myös toimivat monenlaisissa yhteyksissä (Dikli 2003). Kaikkea osaamista ja oppimista ei voida osoittaa yhdellä yhteisellä tavalla, eikä kaikkea voida arvioida samalla menetelmällä. Aina oppilas ei välttämättä onnistu osoittamaan taitojaan juuri silloin, kun niitä arvioidaan, ja toisaalta oppilas saattaa vahingossa onnistua arviointitilanteessa, vaikkei todellisuudessa osaamistavoitteita täyttäisikään (Hellström 2008, 279). Kun arviointi on jatkuvaa, näkyvää ja monipuolista, se on todennäköisesti myös laadukasta. Tällainen arviointi antaa oppilaalle tietoa, jota hän pystyy hyödyntämään omassa oppimisessaan (Mäensivu 1991, 34–35). Yksilöllinen ja totuudenmukainen arviointi motivoi ja kannustaa harjoittelemaan edelleen (Ihme 2008, 104), ja siten edesauttaa opetukselle annettujen tavoitteiden toteutumista.



### **5.1.3 Arviointikriteerit**

Oppilasarviointi perustuu tavoitteisiin ja kriteereihin, jotka on annettu opetussuunnitelmissa (LOPS 2015; POPS 2014, 48–49) ja ammatillisen koulutuksen perusteissa (Opetushallitus 2021a). Arvioinnin kohteena on oppilaiden osaaminen, mitä ei verrata muiden oppilaiden oppimistuloksiin, eivätkä oppilaiden yksilölliset ominaisuudet, kuten persoonallisuus ja temperamentti, saa vaikuttaa arviointiin (POPS 2014, 48). Myös arvot ja asenteet ovat arvioinnin ulkopuolella.

Summatiiviselle arvioinnille eli todistusarvosanoille on valtakunnallisesti määriteltyjä kriteereitä, joita tulee noudattaa. Ne eivät ole tavoitteita, vaan osaamista määrittäviä tasoja. (POPS 2014.) Syksyllä 2021 otetaan käyttöön uudet perusopetuksen arviointikriteerit, jotka on annettu erikseen arvosanoille 5, 7, 8 ja 9 (Opetushallitus 2021b). Aiemmin kriteerit olivat valmiina vain arvosanalle 8 (POPS 2014). Arvioinnin tulee olla läpinäkyvää, ja siksi oppilaiden ja vanhempien on saatava tietää, millä perusteella oppilaita arvioidaan (POPS 2014, 48–49). Kriteerien hahmottaminen ja ymmärtäminen tukevat itsearviointia ja oman oppimisen edistämistä (POPS 2014, 48–49). Perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitekohtaiset arviointikriteerit esitellään tarkemmin liitteessä 2.

Etäopetuksessakin arvioinnin kohdistuminen opetuksen tavoitteiden toteutumiseen on ensisijaista (Ragan 1999), ja koronapandemian aikaisessa etäopetuksessa arviointi tehdään samojen säästöjen pohjalta kuin kontaktiopetuksessa (Opetushallitus 2021c). Erityisen tarkkaan on huolehdittava siitä, että oppilas saa riittävästi palautetta ja tukea opettajaltaan ja että oppilaalla on mahdollisuus osoittaa osaamistaan. Jos todentaminen ei esimerkiksi terveydentilan vuoksi onnistu annetulla tavalla, on opettajan tarjottava oppilaalle toisenlaista tapaa näyttää osaamistaan. Kuten lähiopetuksessa, on arviointimateriaalia oltava kattavasti. (Opetushallitus 2021c.)

## **5.2 Palautteenanto**

Arvioinnin tekeminen mahdollistaa palautteenannon: palaute perustuu siihen, mitä on tapahtunut, miten suoritus on onnistunut tai kehittynyt tai mitä suorituksesta on seurannut (Graham

2008, 152). Sisäisellä palautteella tarkoitetaan subjektiivista aistien ja kehon komponenttien, kuten lihasten ja jänteiden, antamaa tietoa omasta suorituksesta (Jaakkola & Mononen 2017, 323; Magill & Anderson 2014, 344). Ulkopuolelta saatu palaute puolestaan tuo merkittävän lisän näille itse havaituille, taidonoppimisessa perustavanlaatuisille sisäisille tuntemuksille ja kokemuksille (Graham 2008, 152–153; Jaakkola & Mononen 2017, 323). Ulkopuolisen palaute voi muun muassa auttaa vahvistamaan tai muuttamaan toimintaa ja käyttäytymistä, edistää itsetuntemusta, muiden huomioon ottamista ja oppimista sekä kannustaa ja motivoida (Jaakkola & Mononen 2017, 323; Mosston & Ashworth 2008, 27–29). Oppilaat kaipaavat ulkoista palautetta, ja se on tärkeä osa opetus-oppimisprosessia (Graham 2008, 150). Yhtälailla myös etäopetuksessa palautteenanto on tärkeää (Ragan 1999), ja sen antaminen voi olla jopa lähiopetukseen verrattuna helppoa, kun sitä voidaan automatisoida tietoteknisesti sekä antaa ajasta tai paikasta riippumatta (Meyen, Aust, Bui, & Isaacson 2002).

Ulkopuolista palautetta voidaan antaa monin eri tavoin: Se voidaan kohdistaa yksilölle tai ryhmälle ja esittää yksityisesti tai julkisesti, suorituksen aikana tai suorituksen jälkeen (Jaakkola & Mononen, 2017, 323–328). Palautetta voidaan viestiä sanojen lisäksi eleillä, ilmeillä ja symboleilla sekä eri välineillä kuten videoilla ja ääniohjauksella. Myös palautteen sisältö ja sävy vaihtelee. (Jaakkola & Mononen 2017, 323–328.) Etäyhteyksin kommunikaatio on tosin tavanomaista vaillinaisempaa oheisviestinnän osalta (Moore 1991), joten tässä suhteessa palautteenanto etänä ei ole niin monipuolista. Näitä erilaisia ominaisuuksia hyödyntämällä voidaan oppilaalle antaa kattavasti palautetta, ja siten edistää hänen oppimistaan (Jaakkola & Mononen, 2017, 323–328).

Spesifi palaute kertoo oppilaalle tarkasti, mitä hänen on tehtävä parantaakseen suoritustaan tai mitä hän äsken ylipäätään teki (Graham 2008, 152–153). Se edistää osaamista enemmän kuin epätarkka ilmaus ”hyvä” tai ”hienosti”. Yleispäteväkin palaute kannustaa ja motivoi harjoitteluun, mutta mitä vanhemmasta oppilaasta on kyse, sitä enemmän hän hyötyy henkilökohtaisesta, hänen omaa suoritustaan kuvaavasta tai kehitysehdotuksia sisältävästä palautteesta. (Graham 2008, 152–153.) Tarkalla palautteella on enemmän vaikutusmahdollisuuksia kuin epätarkalla (Mosston & Ashworth 2008, 30).

Palautteen sävyllä on merkitystä. Arvottavasta palautteesta puhutaan, kun viitataan oppilaan toiminnan määrittelyyn adjektiiveilla, esimerkiksi hyväksi tai huonoksi (Mosston & Ashworth 2008, 29–31). Positiivisilla havainnoilla kannustetaan oppilasta, ja havainnot voivat vaikuttaa oppilaan käsityksiin omista taidoistaan ja merkityksestään ryhmässä (Graham 2008, 155). Vaikka palautteen on hyvä olla spesifiä, myös yleisluontoinen positiivinen ”hyvähyvä”-palaute voi edistää miellyttävää ilmapiiriä ja edelleen oppimista. Positiivinen palaute kertoo, että oppilas toimii oppimistaan edistävällä tavalla. (Graham 2008, 153–156; Mosston & Ashworth 2008, 29–31.) Neutraalilla palautteella, joka kuvaa suoritusta arvottamatta sitä hyväksi tai huonoksi, on apunsa esimerkiksi taidon oppimisessa, kun oppilaan oma ajattelu ja suoritusten analysointi aktivoituvat (Jaakkola & Mononen 2017, 325; Mosston & Ashworth 2008, 36–37). Negatiiviselle palautteelle ei sen sijaan kirjallisuudessa tarjota kovinkaan runsaasti tukea, mutta sitäkin esiintyy väistämättä. Negatiivinen palaute voi olla paikallaan tilanteissa, joissa oppilasta muistutetaan siitä, ettei hän vielä osaa jotakin vaadittavaa taitoa, mutta sen esittämistavan on oltava aina tarkkaan harkittu (Graham 2008, 153–156). Kaikki eivät näe tarvetta negatiiviselle palautteelle, ja jotkut suhtautuvatkin siihen varauksellisesti (Mosston & Ashworth 2008, 30–31).

Korjaavalla palautteella tarkoitetaan palautetta, joka huomaa virheen ja kertoo, kuinka virheen voi välttää (Jaakkola & Mononen 2017, 324; Mosston & Ashworth 2008, 34). Se ei siis arvota toimintaa, vaan yksinkertaisesti kertoo, miten toimintaa voisi edistää. Korjaava palaute onkin usein motivoivaa, kunhan sitä ei anneta liikaa, sillä liika korjaaminen voi saada oppilaan ajattelemaan, että hän tekee vain virheitä. (Jaakkola & Mononen 2017, 324.) Positiivisen ja korjaavan palautteen ihanteellista suhdetta voisikin kuvata seuraavasti: positiivista kaksinverroin verrattuna korjaavaan (Kniffin 1988). Myös se, millaisen suorituksen jälkeen korjaavaa palautetta annetaan, vaikuttaa oppimiseen (Ahmadi, Hamze Sabzi, Heirani & Hasanvand 2011). Hyvän suorituksen jälkeen annettu palaute ei pelkästään edistä oppimista paremmin kuin heikon suorituksen jälkeen annettu palaute, vaan oppilaat myös toivovat sitä enemmän hyvän suorituksen jälkeen. Onnistuminen kannustaa harjoittelemaan edelleen ja toisaalta ulkoinen palaute hyvän suorituksen jälkeen lisää onnistumisen tunnetta. (Ahmadi ym. 2011.)

Yhtenevällä palautteella tarkoitetaan sitä, että ulkopuolisen huomiot kohdistuvat siihen, mitä on tarkoituksena oppia (Graham 2008, 153–154). Jos tavoitteena on oppia kuperkeikan alkeet, ei palautteessa kommentoida oppilaan nilkkojen asentoa tai seisomaannousun ojennusta, vaan

keskitytään oleelliseen. Tehokkainta on keskittyä yhteen tai kahteen ydinkohtaan kerrallaan (Graham 2008, 153–154), kuten kuperkeikassa käsityöntöön tai pyörimisasentoon. Yhteneväisyys onkin lähellä seuraavaa vaadetta, yksinkertaisuutta. Kun tavoite ja arvioitava asia ovat yhteneviä ja selkeitä, ne myös jäävät mieleen (Graham 2008, 153–155). Kun opettaja tarkkailee oppilaiden käsityöntöä alkeiskuperkeikassa ja antaa palautetta vain siihen liittyen, jää käsityöntö oppilaille mieleen. Monikohtaiseen palautteeseen verrattuna oppilaat oppivat paremmin yksinkertaisista huomioista. (Graham 2008, 154–155).

Se, milloin palaute annetaan voi myös vaikuttaa oppimiseen (Jaakkola & Mononen 2017, 327). Suorituksenaikainen palaute voi toimia lyhyen aikaa, mutta tällöin sisäinen palaute jää vähemmälle, mikä heikentää oppimista pitkällä tähtäimellä. Uutta taitoa opetellessa taas palaute, joka annetaan heti suorituksen jälkeen, on hedelmällistä. Sillä voidaan kannustaa ja antaa relevantteja neuvoja uuden taidon parantamiseen. Sen sijaan taidoissa jo pidemmällä olevalle oppilaalle kannattaa suorituksen ja palautteenannon väliin jättää aikaa reflektoida itse omaa suoritustaan. Opettajan kommentit voidaan tällöin antaa pienellä viiveellä. (Jaakkola & Mononen 2017, 327.) Ja kuten aiemmin mainittiin, on palaute tehokkaampaa hyvän kuin heikon suorituksen jälkeen (Ahmadi ym. 2011). Etäopetuksen etuna on opettajan mahdollisuus päästä käsiksi arvioitavaan materiaaliin ajasta ja paikasta riippumatta, jolloin hän voi antaa palautetta milloin vain (Meyen ym. 2002). Ongelmallista voi kuitenkin olla välittömän palautteen antaminen, jos opettaja ei ole suorassa yhteydessä oppilaaseen.

Viestinnän yleinen ongelma, tulkinnanvaraisuus, ilmenee myös palautteenannossa (Mosston & Ashworth 2008, 38–41), ja etäopetuksessa kommunikaation puutteet voivat edelleen pahentaa ongelmaa (Moore 1991). Jos palaute ei ole selvästi arvotettua, korjaavaa, yksinkertaista tai spesifiä, voi oppilaan olla haasteellista ymmärtää, mitä opettaja tarkoittaa (Mosston & Ashworth 2008, 38–41). Tällainen epä tietoisuus voi johtaa virheellisiin tulkintoihin, ja etäyhteyksin väärinymmärrysten määrä vielä kasvaa ja virhetulkintojen merkitys korostua (Moore 1991). Oppilaan kokemus omista taidoista ja muut yksilölliset tekijät vaikuttavat siihen, miten hän ympäristöään tulkitsee (Mosston & Ashworth 2008, 38–41). Siksi esimerkiksi ympäripyöreä kommentti ”ei huono” voidaan tulkita hyvin monin eri tavoin. ”Ei huono” voi yhtälailla olla ilmaus riittämättömästä tai erittäin hyvästä suorituksesta. Tulkinta on yksilöllinen.

Palautetta voidaan antaa monin tavoin, ja sitä voidaan saada monista eri lähteistä. Varsinkin etäopetuksessa palautetta voidaan saada samanaikaisesti sekä opettajalta, muilta oppilailta että tietokoneelta (Meyen ym. 2002). Palautetta voidaan tarjota sanallisesti ohjein ja kommentein, visuaalisesti esimerkiksi videoita ja kuvia hyödyntäen tai auttaen oppilasta fyysisesti suorituksissa. Kaikkein merkityksellisintä on ylipäättään antaa palautetta, sillä palautteenannolla on merkittävä positiivinen vaikutus oppimiseen (Graham 2008, 155; Mosston & Ashworth 2008, 28). Ulkoisen palautteen lisäksi opettaja voi toiminnallaan auttaa oppilasta hyödyntämään sisäistä palautetta (Jaakkola & Mononen 2017, 329). Opettaja voi kohdistaa oppilaan huomion esimerkiksi käsien asentoon kuperkeikan aikana, jolloin oppilas opettajan kommenttien lisäksi kuuntelee kehonsa reseptorien antamaa sisäistä palautetta. Hyödyntämällä mahdollisesti kaikkia palautteenannon osa-alueita päästään parhaaseen lopputulokseen (Mosston & Ashworth 2008, 46).

## 6 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset, menetelmävalinnat perusteluineen sekä prosessin eteneminen vaihe vaiheelta.

### 6.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten liikunnanopetusta toteutettiin keväällä 2020, kun suomalainen koulujärjestelmä siirtyi koronapandemian vuoksi etäopetukseen. Huomion kohteena olivat opetuksen sisällöt ja toimintatavat, opetussuunnitelman toteutuminen sekä käytössä olleet arviointi- ja palautteenantomenetelmät. Ylipäättään tilanne oli uusi, eikä järjestelmällistä liikunnan etäopetusta ole muutenkaan hyödynnetty Suomessa peruskoulu- ja toisen asteen koulutuksen tasolla aiemmin. Siksi tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä ja jakaa ideoita etäopetuksen toteuttamiseen tulevaisuutta varten. Etäopetusta kartoitettiin yhteensä 12 opettajan opetuksen perusteella, eikä tarkoituksena ollut yleistää näitä tuloksia koko Suomen etäopetusta vastaaviksi. Todennäköisenä pidetään, että etäopetusta tullaan tulevaisuudessa käyttämään entistä enemmän, ja siksi olisi myös perusteltua arvioida etäopetuksen toimivuutta, jotta opetuksen laatu voidaan jatkossakin taata.

Tutkimuksella haettiin vastauksia kolmeen kysymykseen:

1. Miten liikunnan etäopetusta toteutettiin keväällä 2020?
2. Miten perusopetuksen opetussuunnitelma toteutui liikunnan etäopetuksessa keväällä 2020?
3. Miten liikunnan arviointi ja palautteenanto toteutettiin keväällä 2020?

Ensimmäisellä kysymyksellä kerättiin listaa etäopetuksen sisällöistä ja toimintatavoista. Toinen kysymys arvioi käytettyjen sisältöjen ja perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteiden kohtaamista. Kolmannella kysymyksellä selvitettiin opettajien käyttämiä arviointikriteerejä sekä keinoja arvioida oppilaiden osaamista ja antaa heille siitä palautetta.

## 6.2 Menetelmävalinnat ja aineistonkeruu

Lähtökohtana tutkimukselle oli purkaa auki, miten ja mitä kaikkea liikunnan etäopetuksessa tehtiin keväällä 2020 ja kuinka opetuksen koettiin onnistuneen opetussuunnitelmien tavoitteiden valossa. Tutkimus perustui laadulliseen faktanäkökulmaan, jolloin aineistona olleet haastattelut toimivat ikään kuin todistuksina siitä, mitä liikunnanopetuksessa tapahtui (Alasuutari 2012). Tarkoituksena ei ollut luoda yleistä, kaikkiiin kouluihin pätevää kuvaa etäopetuksen järjestämisestä, vaan ideografisen näkemyksen mukaisesti tutkia yksittäistapauksia (Alasuutari 2012), ja siten saavuttaa kokonaisvaltainen käsitys etäopetuksen eri muodoista. Tutkimuksessa oli myös historiallisen tutkimuksen piirteitä, kun etäopetusaikaa pyrittiin kuvaamaan todellisten tapahtumien kautta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117).

Tämä tutkielma toteutettiin yhteistyössä Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan väitöskirjatutkijan ja lehtorin kanssa, jotka keräsivät haastatteluaineiston keväällä 2020. Haastattelujen yhteydessä haastateltavilta saatiin lupa käyttää aineistoa tutkimustarkoituksiin, ja allekirjoittanut sai tallenteet käytettäväkseen pro gradu -tutkielmassaan.

Tutkimuksen otos kerättiin haastattelijoiden henkilökohtaisten yhteyksien sekä Facebook-ryhmän ”Jotain todella uutta liikunnanopetuksessa” kautta. Henkilökohtaisia yhteyksiä olivat muun muassa liikunnanopettajatuttavat sekä Liikunnan ja terveystiedon Opettajat ry (Liito ry). Kaksi haastateltavista oli myös graduntekijälle tuttuja. Aineistoa saatiin eri puolilta Suomea, ja osallistujissa oli sekä mies- (5) että naisopettajia (7). Kaikki opettajat opettivat liikuntaa joko yläkoulussa, lukiossa tai ammatillisessa oppilaitoksessa. Opettajat saattoivat opettaa muitakin oppiaineita, mutta tässä tutkimuksessa keskityttiin liikuntaan. Osallistuminen oli vapaaehtoista.

Koska kyseessä oli kvalitatiivinen tutkimus, oli valikointi sallittua rekryointivaiheessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Tarkoituksena oli saada mahdollisimman kattavasti informaatiota, tietoa opetussuunnitelman toteutumisesta ja materiaalipankkia käytetyistä sisällöistä ja toimintatavoista. Kun tavoitteena ei ollut yleistää, vaan kuvata ja ymmärtää tapahtunutta, oli mahdollisimman tarkoituksenmukaisen aineistolähteen hakeminen aiheellista (Tuomi & Sarajärvi 2018,

98). Tästä syystä tutkimuksessa hyödynnettiin henkilökohtaista verkostoa, josta tiedettiin saatavan vastauksia tutkimuksen kysymyksiin.

Tutkimusaineisto tuotettiin keväällä 2020 puolistrukturoidulla teemahaastattelumenetelmällä Microsoft Teams:in välityksellä. Haastattelut tehtiin sinä aikana, kun opetusta toteutettiin etäyhteyksin koronaviruspandemian ensimmäisen aallon aiheuttamissa poikkeusoloissa. Vallitsevasta tilanteesta johtuen oli haastatteluissakin käytettävä etäyhteyksiä.

Tutkimuksen tarkoituksena oli kertoa, mitä etäopetuksessa tehtiin ja miten opetus toteutettiin, joten oli melko yksiselitteistä haastatella opettajia. Oppilaiden näkemys liikunnanopetuksesta tuskin olisi ollut niin ammatillinen, jolloin heitä haastatteleamalla etäopetuksen pedagoginen puoli, tavoitteiden, arvioinnin ja palautteenannon osuus, olisi voinut jäädä vajaaksi. Käyttämällä opettajahaastatteluja lujitettiin tutkimuksen uskottavuutta.

Teemahaastattelun mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88) haastattelut perustuivat ennalta sovittuihin sisältöihin ja haastattelijoiden esittämiin lisäkysymyksiin. Haastattelurunko oli kaikissa haastatteluissa sama, mutta kysymysten esittämistapa muotoutui kunkin tilanteen mukaisesti. Laadullisena tutkimuksena aineistonkeruuprosessi saattoi olla vaihteleva ja eri menetelmien yhdistelmä, sillä tarkoituksena oli saada mahdollisimman paljon tietoa kustakin tiedonlähteestä (Kiviniemi 2015, 79–82). Kaiken sisällön ei tarvinnut sopia yhteen muista lähteistä saadun sisällön kanssa, vaan aineistoa kannattikin kerätä niistä asioista, joista kullakin oli sitä tarjota (Kiviniemi 2015, 79–82). Tutkimuksessa esimerkiksi kerralla kysytyjen kysymysten määrä, sanajärjestys ja lauseita täydentävät ilmaisut vaihtelivat. Lisäkysymyksillä saatiin tarkempaa tietoa niistä osa-alueista, joista kyseisillä opettajilla vaikutti olevan merkityksellistä kerrottavaa. Puolistrukturoitu haastattelu antoi tilaa merkityksen antamiselle esimerkiksi arviointimenetelmien toimivuutta pohdittaessa, mutta piti kuitenkin huolen siitä, että pysyttiin halutussa aiheessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88).

Haastatteluja tehtiin 15, mutta aineistoon otettiin lopulta mukaan vain 12. Perustelut kolmen haastattelun poisjättöön olivat seuraavat: yksi haastatteluista oli harjoitus, ja toisen haastattelun nauhoitus ei teknisten ongelmien vuoksi kuulunut riittävän hyvin litteraatin kirjoittamiseksi.



Kolme haastateltavaa oli saman koulun opettajia, joten yksi heistä jätettiin aineiston ulkopuolelle. Toki kolmannelta opettajalta olisi voinut saada uuttakin sisältöä tutkimukseen, mutta koulun yhteisten toimintatapojen puitteissa tämä lisä olisi mahdollisesti ollut marginaalinen.

Toinen tutkimuskysymys käsiteltiin vain yläkoulun osalta, koska lukion ja ammatillisen puolen käsittely tässä kohtaa oli haasteellista. Kukaan haastatelluista ei opettanut vain lukiossa, ja erotelu lukiossa tai yläkoulussa käytettyjen sisältöjen välillä oli lähes mahdotonta. Pelkästään lukiossa olleet sisällöt mainittiin haastatteluissa erikseen, mutta sekä yläkoulussa että lukiossa käytettyjä sisältöjä ei eroteltu. Tästä syystä yläkoulun käsittely kuitenkin onnistui. Kahdessa haastattelussa erottelu olisi ollut mahdollista, mutta kahdessa ei. Ammatilliselta puolelta haastateltavana oli vain yksi opettaja. Koska analysoitavia opettajia olisi ollut niin vähän, olisi tavoitteiden toteutumisen analysointi ollut heidän yksityisyytensä kannalta kyseenalaista, eikä tuloksista olisi saatu kattavasti informaatiota. Koska näitä sisältöjä ei analysoitu opetussuunnitelman toteutumisen näkökulmasta, ei kirjallisuuskatsauksessa esitelty lukion opetussuunnitelmaa tai ammatillisen koulutuksen perusteita. Ammatillisen koulutuksen ja lukion tulokset huomioitiin muissa tutkimuskysymyksissä, sillä tarkoituksena oli kerätä mahdollisimman monipuolisesti sisältöjä sekä opetuksen ja arvioinnin toteuttamistapoja.

Haastattelut tallennettiin videomuotoon (mp4) Microsoft Teams:in omalla tallennustoiminnolla, ja osa myös äänitettiin (mp3) erillisellä ääninauhurilla. Lisäksi ulkopuolinen toimija käsittelee kaksi haastattelua (selvennys ja hidastus). Tiedostot tallennettiin haastattelijoiden omiin suojattuihin tietokantoihin sekä muistitikuille, jotka litteroija (pro gradu -tutkielman kirjoittaja) sai käyttöönsä. Muistitikut suojattiin salasanalla, minkä lisäksi tallenteet tallennettiin opiskelijan salasanalla suojatulle tietokoneelle. Tallenteiden pituuden vaihteluväli oli 27:53 minuutista 1 tuntiin ja 2:06 minuuttiin. Ryhmähaastattelun pituus oli 1 tunti 22:18 minuuttia.

Aineistoa lähestyttiin fakthanäkökulmasta, jolloin haastatteluista oli tarkoituksenmukaista poimia vain konkreettisia asioita ja litterointitavaksi valikoitui siis peruslitterointi (Simula 2020). Puhkieliset täytesanat ja -äänteet, kuten ”niinku”, ”öö” ja ”että tota”, sekä toistot ja takeltelut poistettiin tekstistä. Täytesanat ja toistot, joilla litteroija arveli olevan sisällöllistä merkitystä, sisällytettiin litteraatteihin. Hakasulkeisiin merkittiin tallenteissa ilmenneet epäselvät kohdat,

tekniset ongelmat ja huomattavat tauot. Asiakeskeisyyden vuoksi eleitä tai tunneilmaisuja ei mainittu. Koska haastatteluissa ilmeni jonkin verran teknisiä ongelmia, ilmoitettiin ne erikseen. Teknisiin ongelmiin liittyvät keskustelut poistettiin litteraateista, mistä mainittiin kussakin poistetussa kohdassa erikseen. Lisäksi haastattelujen alun tai lopun kuulumisten vaihdot jätettiin pois tekstistä. Tarvittaessa tekstiä selkeytettiin kieliopin mukaisin välimerkein nauhoituksissa ilmenneiden puheen luonnollisten rytmitysten lisäksi. Litteraattien yhteispituus oli 196 sivua, kirjasimena Times New Roman, kokona 12 ja rivivälinä 1,5.

Litteroidut haastattelut käsiteltiin tutkimuskysymysohjaavasti laadullisen analyysin mukaisesti (Alasuutari 2012). Tiedostot numeroitiin, jotta haastattelut voitiin käsitellä mahdollisimman anonymisti, mutta koska analysoija oli myös litteroinut haastattelut, olivat ne tunnistettavissa numeroinnista huolimatta. Ensimmäinen kysymys toteutettiin aineistolähtöisen erittelyn mukaisesti, toinen teorialähtöisen analyysin mukaan ja kolmas aineistolähtöisesti eritellen ja analysoiden. Analyysissa oli myös historiallisen analyysin piirteitä, kun ensimmäisen ja kolmannen tutkimuskysymyksen osalta ei etsitty merkityksiä tai kokemuksia, vaan haluttiin kuvata rehellisesti, mitä etäopetusaikana tapahtui (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117). Apuna erittelyssä ja analyysien teossa käytettiin Tuomen ja Sarajärven (2018) kirjaa Laadullinen tutkimus ja sisällyksenanalyysi sekä Alasuutarin (2012) kirjaa Laadullinen tutkimus 2.0. Koko haastatteluaineistoa ei analysoitu tässä Pro gradu -tutkielmassa, sillä aineistossa oli myös tutkimusongelman ulkopuolelle jääviä kysymyksiä väitöskirjatutkijan ja lehtorin tarpeisiin. Aineistoon luettiin ne kysymykset ja vastaukset, jotka kohdistuivat tutkielman aiheeseen, minkä lisäksi muualta poimittiin tutkielman kannalta merkityksellisiksi tulkitut kohdat.

Faktanäkökulman mukaisesti haastattelut toimivat ikään kuin todistuksina siitä, mitä liikunnanopetuksessa tehtiin (Alasuutari 2012). Aineistosta poimittiin ne faktat, liikunnanopetuksen sisällöt sekä opetuksen, arvioinnin ja palautteenannon toimintatavat, joita haastateltavat mainitsivat. Nämä faktat olivat tekstin pelkistyksiä, joita käsiteltiin edelleen ryhmittelyllä ja kategorioiden luomisella (Tuomi & Sarajärvi 2018, 114). Aineistosta etsittiin ensin yksittäisiä sisältöjä, joita yhdisteltiin keskenään toisensa poissulkeviin kategorioihin. Muodostuneet tutkimuksen tulokset taulukoitiin tai selitettiin auki. Taulukossa 1 on esimerkki luokittelusta.

TAULUKKO 1. Esimerkki luokittelusta yläluokassa ”Liikunnallisesti aktiiviset sisällöt”.

<b>Alaluokat</b>	<b>Sisältöjen kuvaukset</b>	<b>Esimerkit</b>
Havaintomotoriikka	Kehonhallinta	Staattiset tasapainoiluliikkeet Dynaamiset tasapainoiluliikkeet Trampoliini- /hyppynaruhyppely
	Haasteet	Sosiaalisen median liikuntahaasteet Haasteet aikaa vastaan Välineenkäsittelyhaasteet Notkeushaasteet Itse keksityt haasteet
	Välineenkäsittely	

Ensimmäisen kysymyksen tuloksista, toimintatavoista ja opetussisällöistä, koottiin listat. Kolmannessa kysymyksessä käytetyt arviointikriteerit sekä arvioinnin ja palautteenannon keinot yhdisteltiin, ja lopuksi esiteltiin myös opettajien ajatuksia etäopetuksen onnistumisesta arvioinnin näkökulmasta. Näissä kysymyksissä käytettiin aineistona peruskoulun lisäksi lukion ja ammatillisen puolen opetusta.

Toisen kysymyksen teorialähtöinen analyysi muodostettiin vain perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) tavoitteiden pohjalta, sillä lukion ja ammatillisen koulutuksen osuutta ei tässä kysymyksessä tarkasteltu. Tavoitteista muodostettiin analyysirunko. Luokittelussa ei käytetty kaatoluokkaa, eli luokkaa, johon kootaan ne merkityssisällöt, jotka eivät sovi mihinkään luotuun luokkaan. Tähän päädyttiin siksi, että opetussuunnitelman tavoitteet toimivat nimenomaan analyysia rajaavina tekijöinä: vain niiden sisältämiä asioita etsittiin. Ensin aineistosta pelkistettiin ne kohdat, joissa ilmeni tavoitteisiin liittyviä toteutumia. Esimerkiksi opettajan 1 haastattelusta poimittiin lause ”*ne teki sitä vertailua niitten aiempien askelten välillä, ja sitte mielti sitä, että oliksi siellä vireystasolle mitää merkitystä*” ja pelkistettiin se muotoon ”pohdinta tauottamisen syistä”. Pelkistykset jaettiin opetuksen tavoitteiden perusteella luotuihin luokkiin. Edellä mainitulla esimerkkitoteutuksella toteutettiin tavoitetta T12, liikunnan merkitys hyvinvoinnille. Tavoiteluokista muodostettiin analyysirunkoon sekä ylä- että alaluok-

kat, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa olevan mallin (POPS 2014, 436–437) mukaisesti. Teorialähtöisen analyysin puitteissa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127–132) luokittelu aloitettiin yläluokista, minkä jälkeen pelkistykset jaettiin vielä tavoitekohtaisiin alaluokkiin. Tuloksissa esitetään taulukot, joihin on merkitty myös, missä haastatteluissa kukin tavoite ilmeni. Erityishuomiot on merkitty asteriskein, esimerkiksi tavoitteen toteutumista estäneiden tekijöiden kohdalle. Taulukossa 2 on malli luokittelusta tavoitteiden mukaan. Viimeiseen sarakkeeseen on merkitty ne opettajat, joiden opetuksessa tavoite toteutui.

TAULUKKO 2. Luokittelu opetuksen tavoitteiden mukaan

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T13 tutustuttaa oppilas yleisten liikuntamuotojen harrastamiseen liittyviin mahdollisuuksiin, tietoihin ja taitoihin, jotta hän saa edellytyksiä löytää itselleen sopivia iloa ja virkistystä tuottavia liikuntaharrastuksia	Omien mieltymysten tunnistaminen	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	Uudet/erilaiset liikuntakokemukset	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	Liikuntaan liittyvä tietämys	2, 3, 4*, 5, 7, 10, 11
	Taitojen opetuksessa/ opettelussa/todentamisessa haasteita**	1, 3, 4, 6, 8, 10

\* valinnaisliikunta; \*\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen

Tulososioon koottiin aineistosta saadut tulokset kunkin kysymyksen osalta erikseen. Pohdinnassa tutkimuksen etenemisestä ja käytetyistä menetelmistä nousseita teemoja käsiteltiin vielä lisää itse tuloksiin liittyvien pohdintojen jälkeen.

### 6.3 Tutkijan esiymmärrys

Syitä sille, miksi juuri korona-ajan etäopetus valittiin tutkielman aiheeksi, oli muutama. Ensinnäkin uusi tilanne ja ihmisen pienuus maailmaa kurittavan pandemian alaisuudessa kiehtoivat, ja haluttiin tietää, miten ihminen tilanteelle pärjäs. Toisaalta tavoitteiden toteutumiseen syvennyttiin siksi, että opetuksen tavoitteiden arvon on koettu kasvaneen koko liikunnanopettajaopintojen ajan. On huomattu, että oppituntien suunnittelu ajautuu helposti rutiininomaiseen ”näin on ennenkin tehty” tai päinvastoin ”kokeillaan jotakin aivan muuta” -ajatteluun. Kum-

massakin tapauksessa opetussuunnitelman tavoitteet ovat jääneet helposti huomiotta, ja koulun liikunta siten oppimisen kannalta ikään kuin merkityksettömäksi hauskanpidoksi. Lisäksi tutkija teki kandidaatintyönsä mobiilisovellusten käytöstä koululiikunnassa, jolloin eteneminen etäopiskelun tarkasteluun koettiin luonnolliseksi.

Tutkijan asema ja merkitys tutkijana ilmeni erityisesti tutkimuksen tulkinnoissa ja aineiston analyysissa. Kvalitatiivisen tutkimuksen tapaan itse tutkija oli suuressa roolissa, ja tämän luotettavuus oli koko tutkimuksen luotettavuuden perusta (Eskola & Suoranta 1998). Kirjoittajan kokemukset peruskoulu- ja lukioliikunnasta sekä liikuntaneuvoja- ja liikunnanopettajaopinnoista vaikuttivat siihen, miten aineistoa analysoitiin ja tulkittiin. Esimerkiksi liikunnallisten tehtävien luokittelu ohjautui ennestään tuttuihin ryhmiin, vaikka luokittelu tehtiinkin aineistolähtöisesti. Opetussuunnitelman toteutumisen arviointi puolestaan perustui siihen, miten liikunnan tehtävien nähtiin sopivan tavoitteisiin. Koko prosessin ajan pyrittiin pitämään mielessä, että tutkijan esitiedot vaikuttivat siihen, miten aineistoa ymmärrettiin ja luettiin (Erlingsson & Brysiewicz 2017). Toisaalta esiymmärrys auttoi analyysin tekemisessä, kun pystyttiin arvioimaan annettujen tehtävien ja opetussuunnitelmien tavoitteiden yhteensopivuutta, mutta yksilöllisistä näkemyksistä johtuen on mahdollista, että joku toinen tutkija olisi päätenyt erilaisiin tulkitoihin. Toisaalta Käävän ja Huovisen (2020) selvitys (joka sisälsi myös käytetyt haastattelut) sekä Salinin (2021b) kyselytutkimus vastasivat tämän tutkimuksen tuloksia, mikä tuki niiden luotettavuutta.

Koska tilanne oli uusi, eikä ulkomaillakaan ole käytetty etäopetusta liikunnassa kovinkaan paljon, ei tutkimukselle ollut selkeitä ennako-odotuksia. Viitatu artikkelit (Kääpä & Huovinen 2020 ja Salin 2021a) julkaistiin aikana, jona pro gradu -tutkielmaa työstettiin, joten niihinkään ei voitu etukäteen tutustua. Tämän tutkielman aineisto oli myös osittain sama Käävän ja Huovisen kanssa, joten senkään osalta artikkelin pohjalta ei olisi ollut soveliasta muodostaa hypoteeseja. Jos jotakin ennustettiin, niin sitä, että liikuntatunnit perustuisivat yksilötehtäviin, ulkoiluun ja internetistä löytyviin valmiisiin ryhmäliikuntatunteihin. Oletettiin, ettei uintia, joukkuelajien fyysisiä ja kognitiivisia puolia tai sosiaalista vuorovaikutusta voitu harjoitella. Arvioinnin ja palautteenannon suhteen odotettiin, että opettajat olisivat olleet epätietoisia siitä, mitä oppilaat todella liikuntatunneilla tekivät, ja että arviointien antaminen olisi ollut materiaalin vähäisyyden vuoksi haasteellista.

## **7 TULOKSET**

Tässä luvussa esitellään tutkimuksesta saadut tulokset. Kukin tutkimuskysymys käsitellään erikseen omassa alaluvussa, ja tuloksia kuvataan niin teksti- kuin taulukkomuodossa. Laadulliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan jo tässä osassa tuloksia pohditaan lyhyesti, mutta raportin erillisessä luvussa 8 Pohdinta syvennyttään tulosten puntarointiin vielä tarkemmin.

### **7.1 Sisältö ja toimintatavat etäopetuksessa**

Kevään 2020 valtakunnallinen etäopetusjakso kesti kahdeksan viikkoa, 18.3.–13.5.2020 (Finlex 2020), ja tuona aikana liikunnanopetuksessa tapahtui paljon. Osalla opettajista opetus oli koko jakson ajan yhtenäistä, osa opettajista muutti toimintatapojaan ja opetuksensa sisältöjä etäopetuksen pitkittyessä. Kaiken kaikkiaan liikunnanopetusta toteutettiin eri puolilla Suomea hyvin monin tavoin, minkä johdosta myös ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, ”Miten liikunnanopetusta toteutettiin keväällä 2020?”, saatiin todella runsas aineisto.

Tässä luvussa esitellään etäopetuksessa esiin nousseet liikunnanopetuksessa käytetyt toimintatavat ja sisällöt. Tarkoituksena oli tehdä tuloksista koonti eli yhdenkään opettajan opetuksessa ei ilmennyt kaikkia mainittuja osa-alueita. Päinvastoin opetuksen sisällöt ja toimintatavat olivat keskenään hyvin erilaajuisia: toiset opettajat käyttivät monenlaisia tehtävänantoja ja opetusmenetelmiä, kun taas toiset etenivät suoraviivaisemmin ja yksinkertaisemmin. Luvussa 7.2 Opetussuunnitelman toteutuminen etäopetuksessa selvitetään, miten sisällöt ja toimintatavat vastasivat opetussuunnitelman tavoitteisiin niin opettajakohtaisesti kuin yleisesti. Tässä luvussa keskitytään sisältöjen ja toimintatapojen koontiin.

#### **7.1.1 Etäopetuksen sisällöt**

Opetuksen sisällöt jaoteltiin kahdella eri perusteella. Ensimmäinen jako perustui siihen, tarvittiinko tehtävien suorittamiseen liikunnallista aktiivisuutta; toisessa perusteena oli se, miten oppimistehtävissä hyödynnettiin teknologiaa. Koska haastatteluista saatava aineisto oli niin mo-

ninainen, ei taulukoihin listattu yksittäisiä sisältöjä, vaan yläluokittain eroteltuihin taulukoihin sisällytettiin nimetyt alaluokat ja niiden sisältöjen kuvaukset. Lisäksi joitakin kuvauksia täsmennettiin kokoavin esimerkein.

Tässä luvussa esitellään kaikki liikunnallisen aktiivisuuden perusteella jaetut sisällöt, mutta teknologian käytön osalta vain ne, joissa teknologiaa hyödynnettiin. Loput teknologian käyttöön liittyvät taulukot ovat liitteessä 3.

*Liikunnallisesti aktiiviset sisällöt.* Liikunnallista aktiivisuutta vaativista tehtävistä koostettiin aineiston analyysissä yhteensä kahdeksan luokkaa: 1) arkiliikunta, 2) kestävyys, 3) lihaskunto ja kehonhuolto, 4) havaintomotoriikka, 5) musiikki- ja ryhmäliikunta, 6) videon mukana tehtävät, 7) omat ideat sekä 8) oma harrastus. Luokat kuvauksineen on esitetty taulukossa 3. Tämän kategorian tehtävät vaativat siis oppilaan fyysistä aktiivisuutta ja liikettä sisältäviä suorituksia. Kukin alaluokka sisälsi erilaisia tehtävätyyppejä, joita esitellään tarkemmin luvussa 7.1.2 Toimintatavat liikunnan etäopetuksessa.

TAULUKKO 3. Liikunnallisesti aktiiviset sisällöt etäopetuksessa

Alaluokka	Sisällön kuvaus	Esimerkki
Arkiliikunta	Kotityöt Pihatyöt Eläinten hoito	
Kestävyys/luontoliikunta	Lenkkeily	Kävely Hölkä Juoksu Pyöräily Intervalliharjoitus
	Suunnistus/geokätkentä	
	Retkeily/elämysliikunta	
Lihaskunto/kehonhuolto	Lihaskuntotesti Kuntotreeni Kehonhuolto/liikkuvuusharjoittelu Ryhmäliikunta	
Havaintomotoriikka	Kehonhallinta	Staattiset tasapainoiluliikkeet Dynaamiset tasapainoiluliikkeet Trampoliini- /hyppynaruhyppely
	Haasteet	Sosiaalisen median liikuntahaasteet Haasteet aikaa vastaan Välineenkäsittelyhaasteet Notkeushaasteet Itse keksityt haasteet
	Välineenkäsittely	
Musiikki-/rytmiliikunta	Tanssi Kehonrytmit	
Videon mukana tehtävät	Liikkuvuus Tanssi Ryhmäliikunta Lihaskunto	
Omat ideat	Välineenkäsittely Lihaskunto	
Oma harrastus	Palloilu Rullalautailu/scoottaus Ratsastus Keppihevosratsastus	



Erityisesti kestävyyttä, koordinaatiota ja kehonhallintaa sekä lihaskuntoa ja kehonhuoltoa sisältäviä tehtäviä variaatioineen oli runsaasti. Oppilaille annettiin koordinaatiota ja kehonhallintaa vaativia liikuntahaasteita, joissa esimerkiksi WC-paperirullaa tuli tasapainotella tai siirtää eri tavoin. Tunneilla harjoiteltiin päällä- ja käsinseisontaa sekä jongleerausta ja kehiteltiin omia haasteita, jotka saattoivat vaatia akrobaattistakin osaamista.

*”Vielä tohon lisäisin nää kehonhallintatehtävät. Just noi vessapaperirullajutskat on ollu tosi suosittuja. Ja sitte myöskin se, et ne pääsee itse tuottaa ja keksimään. – – Aivan mahtavia tuotoksia on tullu. Niistä sais kyllä ihan mielettömiä koosteita. Semmosia, joihin ikinä ei ite ois kyenny, sellasia aivan upeita akrobaattisia suorituksia.”*

*Opettaja 4*

Kestävyys- ja luontoliikunnassa oppilaat suunnistivat MOBO-sovelluksen radoilla, tekivät tavoitteellista intervalliharjoittelua juosten ja retkeilivät perheidensä kanssa. Usein lihaskuntoharjoittelu oli yhdistetty ulkoiluun, kun oppilaat tekivät treeniä metsässä tai ulkokuntosaleilla. Metsäjoogaa kokeiltiin myös, ja oppilaat kertoivat pitäneensä siitä.

*Liikunnallisesti passiiviset sisällöt.* Liikuntatunteihin liittyi myös sisältöjä, jotka eivät vaatineet oppilailta liikunnallista aktiivisuutta. Opettajat pitivät teorialunteja tai näitä lyhyempiä tietoiskuja, ja oppilailla teetettiin erilaisia fyysisen toimintakyvyn osa-alueisiin liittyviä tiedonhakutehtäviä. Monet tehtävistä ohjasivat oppilaita itsetutkiskeluun. Oppilaan täytyi miettiä esimerkiksi, millaisista lajeista hän pitää, miten hän voisi kehittää jotakin ominaisuuttaan, millainen hänen liikuntataustansa on tai millaiset hänen tämänhetkiset liikuntatottumuksensa ovat. Myös liikunnan itsearviointitehtäviä teetettiin, ja oppilaat saivat pohtia muun muassa suomalaisten nuorten kuntotasoja, ja sen vaikutusta nuorten hyvinvointiin. Taulukko 4 kokoaa liikunnallisesti passiiviset sisällöt.

TAULUKKO 4. Liikunnallisesti passiiviset sisällöt etäopetuksessa

Alaluokka	Sisällön kuvaus	Esimerkki
Teoria	Tietoisku tunnin alussa Teoriatunti Liikuntatietokilpailu ja palautetunti Koonti tunnin lopussa Istumisvideo	
Kirjalliset tehtävät	Korvaustehtävät sairastapauksissa Yksittäiset kirjalliset tehtävät Etäjakson kokoava tehtävä Itsearviointi	Materiaalin tuottaminen Oman liikunnan/kunnon/ liikuntasuhteen pohdinta Liikunnan työkykyvaikutusten pohdinta*
Muu		Koko perheelle eräruoka Aivojumpat

\* ammatillinen koulutus

*Liikunnallisesti sekä aktiiviset että passiiviset sisällöt.* Suuri osa oppilaille annetuista tehtävistä vaatii sekä itse liikuntaa että sen dokumentointia tai analysointia. Monesti oppilaat saivat itse suunnitella liikuntatuntinsa tai yksittäisen tehtävän, mikä niin ikään vaatii paikallaan olemista. Taulukkoon 5 on tiivistetty nämä sisällöt.

TAULUKKO 5. Sisällöt, joissa sekä liikunnallista aktiivisuutta että passiivisuutta vaativia osia

Alaluokka	Sisällön kuvaus
Kestävyys	GPS-tallennus Ympäristön valokuvaus Luontoliikunta ja hyötyjen raportointi
Hyötyliikunta	Istumisen tauotus ja hyötyjen pohdinta Päivittäisten askelten lisääminen, keinojen listaaminen ja hyötyjen pohdinta Arkiaskare ja raportointi / ennen-jälkeen-kuva
Itsenäinen työskentely	Fyysisen kunnon mittaus ja analysointi Liikuntasuoritus ja pohdinta tarvitun toimintakyvyn merkityksestä Liikuntatehtävän suunnittelu ja toteutus Harjoitusohjelman suunnittelu, toteutus ja raportointi
Raportointi	Liikuntasuoritus ja raportointi Valokuva/video suorituksesta Liikuntapäiväkirja
Toiminnan videointi	Suorituksen videointi Itse suunnitellun haasteen videointi

Esimerkiksi fyysisen toimintakyvyn harjoittaminen oli tehtävissä rakennettu oppilaan omatoimisen suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin varaan. Oppilaat ottivat selvää harjoitettavasta ominaisuudesta ja siitä, miten ominaisuutta voitaisiin harjoittelulla kehittää. Tämän jälkeen oppilaat laativat itselleen suunnitelman, jota heidän tuli jonkin aikaa toteuttaa. Lopuksi oppilaat arvioivat, mitä harjoittelusta seurasi, mitä olisi voinut tehdä toisin ja niin edelleen. Samantapaista toiminnan ja seurausten konkretisointia tehtiin istumisen tauottamisen ja taitojen oppimisen yhteydessä.

Koska opettaja ei etäopetuksessa nähnyt oppilaiden suorituksia, ellei käytössä ollut suoraa videoyhteyttä, vaadittiin oppilailta usein jonkinlaista suoritusten todennusta. Toiminnan valo- tai videokuvaaminen tai kirjallinen kuvailu kuului moniin tehtävänantoihin. Eräs tehtävänanto liittyi e-urheiluun. Oppilaat perehtyivät ensin e-urheiluun etsimällä siitä tietoa ja harrastajien kokemuksia. Sen jälkeen he kokeilivat sitä itse ja kirjoittivat opettajalle lopuksi koonnin sekä etsimästään tiedosta että omista kokemuksistaan.

*Teknologian hyödyntäminen tehtävissä.* Etäopetus perustui pitkälti tieto- ja viestintäteknologian käyttöön, sillä viestintä oppilaiden ja opettajien välillä kulki niitä hyödyntäen. Teknologiaa tarvittiin siihen, että opettajat saivat varmaa tietoa oppilaiden todellisesta liikuntatuntitoiminnasta, mutta käytettiin teknologiaa tehtävissä muutoinkin. Seuraavaan taulukkoon (taulukko 6) on listattu ne sisällöt, joissa tietävästi hyödynnettiin teknologiaa.

TAULUKKO 6. Teknologiavälitteiset sisällöt etäopetuksessa

Alaluokka	Sisällön kuvaus	Esimerkki
Teoria	Tietoisku tunnin alussa Teoriatunti Liikuntatietokilpailu ja palautetunti Koonti tunnin lopussa Istumisvideo	
Kirjalliset tehtävät	Korvaustehtävät sairastapauksissa	
	Yksittäiset kirjalliset tehtävät	Materiaalin tuottaminen Oman liikunnan/kunnon/ liikuntasuhteen pohdinta
	Etäjakson kokoava tehtävä Itsearviointi	
Liikunnallisesti aktiivisten ja passiivisten osien yhdistelmät	Raportointi	Liikuntasuoritus ja raportointi Valokuva/video suorituksesta Liikuntapäiväkirja
	Kestävyys	GPS-tallennus Ympäristön valokuvaus Luontoliikunta ja hyötyjen raportointi
	Hyötyliikunta	Istumisen tauotus ja hyötyjen pohdinta Päivittäisten askelten lisääminen, keinojen listaaminen ja hyötyjen pohdinta Arkiaskare ja raportointi / ennen-jälkeenkuva
	Toimintakyvyn harjoittelu	Fyysisen kunnon mittaus ja analysointi Liikuntasuoritus ja pohdinta tarvittun toimintakyvyn merkityksestä Liikuntatehtävän suunnittelu ja toteutus Harjoitusohjelman suunnittelu, toteutus ja raportointi
	Videointi/valokuvaus	Suorituksen videointi Omat ideat Oma harrastus
Liikunnallisesti aktiiviset sisällöt	Kestävyys	Suunnistus/geokätkentä Lenkki ja GPS-tallennus
	Ohjattu liikunta	Lihaskunto Kehonhuolto Tanssi
	Haasteet	WC-paperihaasteet Urheilijahaasteet Muut sosiaalisen median haasteet Oppilaiden itse keksimät haasteet
	Musiikki-/rytmiliikunta	Tanssin harjoittelu ja esittäminen/videointi Kehonrytmisarjojen opettelu internetistä
	Tehtävävaihtoehdot internetlinkeissä	

Raportoinnin ja suoritusten todentamisen lisäksi teknologiaa käytettiin siis esimerkiksi tanssissa, liikuntahaasteiden tekemisessä sekä luontoliikunnassa. Meet-palvelussa oppilaat suunnittelivat tanssikoreografioita, jotka esitettiin opettajalle tunnin lopuksi. Eräässä koulussa oppilasryhmä suunnitteli jopa koko koululle yhteisen tanssin. Projekti oli hyvin kokonaisvaltainen, sillä GarageBand-sovelluksella tehdystä musiikista lähtien kaikki oli oppilaiden itse keksimää.

Sosiaalisessa mediassa levisi erityisesti keväällä 2020 runsaasti erilaisia liikuntahaasteita, joita muun muassa urheilijat jakoivat seuraajilleen. Näitä haasteita näytettiin oppilaille, ja oppilaat saivat itsekin keksiä ja kuvata omia haasteitaan. Teknologiaa käytettiin tehtävän ohjeiden jakoon ja oppilaiden omien tuotosten tallentamiseen ja jakoon.

Luontoliikunnassa käytettiin esimerkiksi geokätkentäsovelluksia ja MOBO-suunnistussovelluksia, GPS-tallennusta sekä kameraa. Oppilaat eivät pelkästään raportoineet opettajille tallennettuja suorituksiaan, vaan käyttivät tallenteita myös muun muassa suoritusensa analysointiin, karttamerkkien opetteluun tai niin kutsutun GPS-taiteen tekemiseen. GPS-taiteella tarkoitettiin sitä, että oppilas liikkui luonnossa paikantimen tallentaessa kuljettua reittiä. Esimerkiksi punaisella viivalla merkitty tallentunut reitti muodosti kartalle etukäteen suunnitellun kuvion tai muodostelman. Ammatillisella puolella liikuntatehtäviä, joissa käytettiin puhelinsovelluksia, oli enemmänkin.

Monissa liikunnan sisällöissä käytettiin tieto- ja viestintäteknologiaa, mutta monissa pärjättiin myös ilman. Liikuntahaasteet, lihaskunto ja kehonhuolto, arkiliikunta sekä kestävyysliikunnassa retkeily, suunnistus ja lenkit olivat tehtäviä, joita oppilaat pystyivät suorittamaan täysin ilman nykyaikaisia laitteita. Myöskään ei ole tiedossa, tarvittiinko kaikissa tehtävissä teknologian apua, vai pärjättiinkö niissäkin perinteisin menetelmin. Liitteessä 3 on taulukot niistä tehtävistä, joissa ei käytetty teknologiaa sekä niistä, joiden yhteydessä teknologiankäytöstä ei ollut tietoa.

## 7.1.2 Toimintatavat liikunnan etäopetuksessa

Liikunnan etäopetuksen järjestäminen ei ollut yksiselitteistä. Opettajien ja oppilaiden välinen viestintä sekä liikuntatuntien rakenne ja suorittamisen ajankohta muuttuivat täysin totutusta, eivätkä tavalliset tehtävänannot, suoritustavat tai turvallisuustoimenpiteet enää välttämättä toimineet uudessa tilanteessa. Ammatillisella puolella liikuntaa oli jo ennestään opetettu osittain verkkokurssina, joten siellä muutokset eivät olleet niin tuoreita ja suuria. Kuten tehtävien sisältöjä, myös toimintatapoja oli lukuisia erilaisia, eikä tämän tutkimuksen perusteella voitu arvioida, mitkä tavat olivat toistaan parempia. Taulukoiden ja esimerkkien myötä kerrotaan lyhyesti, mitä erilaisia vaihtoehtoja etäopetuksen järjestämiselle voisi tämän tutkimuksen perusteella olla. Tarkemmat taulukot ovat liitteissä 4–7.

Toimintatavat jaettiin neljään aihealueeseen: 1) viestintään, laitteisiin ja ohjelmiin, 2) toiminnan rakenteeseen ja turvallisuuteen, 3) tehtävien palautustapoihin sekä 4) tehtävätyyppihin ja tehtävien suuntaamiseen.

*Viestintä, laitteet ja ohjelmat.* Liikunnassa hyödynnettiin teknologiaa hyvin monipuolisesti. Opettajan ja oppilaan välistä viestintää käytiin kouluissa eri kanavien, ja oppilaiden käytössä olleet laitteet, ohjelmat ja sovellukset sekä sivustot vaihtelivat.

Jotkut opettajat suosivat esimerkiksi Teams:ia, kun taas toisten mielestä se ei toiminut, vaan käytössä oli Classroom. Osa opettajista oli yhteydessä oppilaisiinsa jopa Snapchat-sovelluksen kautta. Kaiken kaikkiaan oppilaan ja opettajan välisessä keskustelussa käytettiin puheluita ja viestejä seuraavien ohjelmien, sovellusten ja palveluiden kautta: WhatsApp, Snapchat, sähköposti, Wilma, Socrative, Pedanet, Microsoft Teams sekä Google-alustoista Meet, Forms ja Classroom.

Liikunnan puitteissa oppilailla oli käytössään monenlaisia laitteita ja niiden toimintoja, ohjelmia ja sovelluksia sekä sivustoja. Alla olevassa taulukossa 7 luetellaan kaikki tutkimuksessa esiin nousseet laitteet tai toiminnot, ohjelmat ja sovellukset sekä sivustot.

TAULUKKO 7. Oppilaiden käyttämät laitteet ja toiminnot, ohjelmat ja sovellukset sekä sivustot

<b>Laite/toiminto</b>	<b>Ohjelma/sovellus</b>	<b>Sivusto</b>
Älykello	Sportyplanner	Olympiakomitea
Tietokone	Sports Tracker	Terve koululainen
Puhelin	Geo-kätköily	Liikkujatyypitesti
Chromebook	MOBO-suunnistus	UKK-instituutti
iPad	Karttaohjelmat	Sporttipankki
Kamera	Polar Beat	YouTube
Video	TikTok	Fressi-TV
	Les Mills	Move!
	Power Mover	Google kuvat
		YLE-uutiset

Tehtävät jaettiin oppilaille jo mainittuja viestintäkanavia käyttäen. Erityisesti tehtävänantovaiheessa ongelmallista oli se, että oppilaat saivat suuria määriä viestejä eri oppiaineista. Siksi kirjallinen ohjeistaminen oli monista opettajista haasteellista, kun ohjeiden oli oltava niin lyhyitä, että oppilaat ehtivät tai jaksoivat lukea ne kaikkien muiden viestien seasta. Tehtävien ohjeistustavat ja ohjeiden sisällöt vaihtelivat, ja ne ovat tiivistettyinä taulukossa 8.

TAULUKKO 8. Etätehtävien ohjeistustavat

	<b>Alaluokka</b>	<b>Sisällön kuvaus</b>	<b>Esimerkki</b>
<b>Ohjeistustapa</b>	Kirjallinen	Viesti	Classroom Pedanet
		Kurssikansio	
	Hyperlinkki	Tehtävävaihtoehdot Tietoa aiheesta	
	Kirjallinen ohje ja hyperlinkki	Tarkempi ohje	
	Video	Opettajan tekemä	Selostus suorituksen aikana Kirjallisen ohjeen täydentävä esimerkkisuoritus
		Sivusto	YouTube Sporttipankki
	Kuva		
	Esimerkkipäiväkirja		
	Suullinen *		
	Demonstraatio *		
<b>Sisältö</b>	Tehtävänanto		
	Ennakkoviesti	Tarvittavat välineet Tunnin sisältö	
	Palautusohje		
	Teknologiankäyttöohje		
	OPS arviointikriteerit		
	Tehtävien perustelu	Istumisen tauottaminen Mitä ominaisuutta kehittää Mitä hyötyä omassa arjessa	
	Liikuntatunnin suorittaminen sairaana		

\* reaaliaikaisella tunnilla

*Toiminnan rakenne ja turvallisuus.* Opetus rakentui oppilaille annettavien tehtävien tai reaaliaikaisten oppituntien ympärille. Jos tunti pidettiin suoralla etäyhteydellä, suoritettiin tehtäviä yhtäaikaaisesti, jolloin ryhmätehtävät olivat myös mahdollisia. Oppilaat joko suorittivat liikuntatehtäviä itsenäisesti lukujärjestykseen merkittyinä aikoina (50 %) tai saivat itse päättää, milloin tehtäviä suorittivat (50 %). Vakuutuksen puitteissa suoritukset useimmiten velvoitettiin tekemään kuitenkin koulupäivän aikana. Osassa kouluista liikuntatehtävät hajautettiin



pienempiin osiin, jolloin niiden jakamista usealle päivälle ja muiden oppituntien lomaan suositeltiin. Jos liikuntaa ei pidetty suurin yhteyksin, suoritettavat tehtävät annettiin oppilaille viikon alussa, lukujärjestyksen mukaisena liikuntatuntipäivänä tai liikuntatunnin aikana. Tehtäviin liittyvät palautukset tehtiin joko samana päivänä, perjantaina, viikon loppuun mennessä tai pidemmälle sovittuna päivämääränä. Toiminnan rakennetta kuvaava tarkka taulukko on liitteessä 4.

Turvallisuuteen liittyen toimintaa ei vakuutuksen edellyttämien suoritusajankohtien lisäksi muutettu kovinkaan järjestelmällisesti. Toki sairaana tai muiden rajoitusten vuoksi liikunnan suorittamiseen annettiin korvaavia tehtäviä, tehtävänannoissa huomioitiin riskitekijöitä (esimerkiksi halkoja sai hakea, mutta kirveeseen ei saanut koskea) ja joissakin tehtävissä vaadittiin vanhempien valvontaa. Vanhempia myös tiedotettiin oppilaille annetuista tehtävistä. Liite 5 sisältää turvallisuuteen liittyvistä toimintatavoista tehdyn taulukon.

*Tehtävien palautukset, tehtävätyypit ja tehtävien suuntaaminen.* Osan liikuntatehtävistä oppilaat vain suorittivat itsenäisesti ilman sen suurempia raportteja ja todennuksia. Suurin osa tehtävistä kuitenkin sisälsi jonkinlaisen palautuksen, josta opettaja sai materiaalia muun muassa arviointeja varten. Käytettyjä palautusmuotoja olivat kuvankaappaukset, videot, valokuvat, listat tehdyistä tehtävistä, liikunnalliseen tehtävään liittyvä kirjallinen tuotos (kuten raportti tai analyysi) sekä kirjallinen tuotos (kuten tietoisuus annetusta aiheesta). Enemmän tietoa palautuksiin liittyen löytyy liitteen 6 taulukosta.

Tehtävätyyppejä oli muutamia erilaisia: osa tehtävistä perustui opetussuunnitelmista poimittuihin aihealueisiin ja teemoihin, osa taas oli oppilaiden yleisiä ehdotuksia tai täysin vapaavalintaisia, oppilaiden itse kehittämiä. Monesti opettajat suunnittelivat itse oppilaille antamansa tehtävät, mutta usein niissäkin oli mahdollisuus valita vaihtoehtoja.

Kuten lähiopetuksessa, myös etäopetuksessa opetus suunnattiin kohtaamaan oppilaiden tarpeet. Etäopetuksessa nousivat esiin seuraavat tavat: erilaiset tehtävät eri oppilaille tai ryhmille, samat tehtävät kaikille ryhmille, samat viikkoteemat kaikille ryhmille ja sama teema koko jakson ajan. Tehtävien suuntaamista esitellään tarkemmin liitteessä 7.

## 7.2 Opetussuunnitelman toteutuminen etäopetuksessa

Alun perin tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, kuinka hyvin liikunnanopetukselle asetetut tavoitteet toteutuivat etäopetuksessa. Valmiina saatu haastatteluaineisto ei kuitenkaan vastannut suoraan tähän kysymykseen, sillä selkeää onnistumisen asteeseen perustuvaa jaottelua tai kunkin yksittäisen tavoitteen läpikäyntiä ei tehty. Siksi tutkimuskysymykseksi muotoutui lopulta ”Miten perusopetuksen opetussuunnitelma toteutui liikunnan etäopetuksessa keväällä 2020?” Kysymyksenä oli siis se, minkälaisia liikunnan sisällöt olivat ja mitkä niistä vastasivat mitään tavoitetta.

Tulokset pohjautuvat opettajahaastatteluihin, jotka yksilöitiin numeroin. Alun perin aineistossa oli 12 opettajahaastattelua, mutta lopulta yksi opettaja jätettiin kokonaan analyysin ulkopuolelle. Poisjänti perusteltiin sillä, että opettaja opetti vain ammatillisella puolella, eivätkä opetuksen tavoitteet siis olleet samat kuin peruskoulun luokilla 7–9, ja yhden opettajan käyttäminen aineistona olisi aiheuttanut tunnistettavuuden riskin. Myöskään lukion opetussuunnitelman toteutumista ei arvioitu tässä tutkimuksessa, sillä kaikista opettajista vain kahdelta oli eroteltavissa kaikki lukio-opetuksessa käytetyt sisällöt. Myös tällöin olisi ilmennyt tunnistettavuusongelmia. Yläkoulun opetus sen sijaan voitiin erotella selvästi lukio-opetuksesta, ja näitä opettajia oli niin runsaasti, ettei yksilöllisyydensuoja vaarantunut.

Tulosten taulukoinnissa kukin opetussuunnitelman tavoite jaettiin toteutuman mukaan osiin, mikä osaltaan konkretisoi sitä, että tavoite saattoi toteutua eri tavoin tai vain osittain. Esimerkiksi T5 (voima, nopeus, kestävyys ja liikkuvuus) toteutui opettajan 5 opetuksessa lihaskuntoharjoittelun, mutta ei liikkuvuuden harjoittamisen osalta. Tarkkojen sisältökuvausten ja opettajien näkemysten lisäksi tutkimuksessa huomioitiin vapaasti valittavat tehtävät. Kahdeksan opettajaa antoi oppilailleen vapaavalintaisia liikuntatehtäviä, eli oppilaat keksivät itse, mitä liikuntatunnilla tekivät. Vapaavalintaisuus ei kuitenkaan välttämättä tarkoittanut sitä, että oppilaiden suoritukset olisivat kehittäneet tavoitteiden mukaisia ominaisuuksia. Tästä epätietoisuudesta johtuen vapaavalintaisten tehtävien vaikuttavuuteen oli suhtauduttava varauksella.

Tässä luvussa käytetyistä taulukoista näkyy, millä tavoilla ja keiden opettajien opetuksessa tavoitteet toteutuivat. Ensimmäisessä sarakkeessa on opetussuunnitelman mukainen fyysinen, sosiaalinen tai psyykinen tavoite, joka toisessa sarakkeessa on jaettu aineistosta ilmenneisiin alaluokkiin. Esimerkiksi T1 (kannustaa oppilasta fyysiseen aktiivisuuteen, kokeilemaan erilaisia liikuntamuotoja ja harjoittelemaan parhaansa yrittäen) toteutui muun muassa sekä istumisen tauottamista ja askelten seuranta sisältäneissä tehtävänänoissa että erilaisten lajien kokeiluissa. Viimeisessä sarakkeessa ovat ne haastatellut opettajat, joilla kyseinen toimintatapa ilmeni. Taulukoista on poistettu sellaiset tehtävät ja sisällöt, jotka eivät sopineet mihinkään muodostuneeseen kategoriaan. Poistettu aineisto on sen sijaan mainittu tekstissä yksittäistapauksina.

Saaduista tuloksista voitiin päätellä, että liikunnanopetuksen tavoitteiden toteuttamiseen oli monia eri keinoja, sillä toteutuminen ilmeni lähes yhtä monella tavalla kuin opettajia oli haastateltavanakin.

### **7.2.1 Fyysisen toimintakyvyn tavoitteiden toteutuminen**

Kokonaisuutta tarkasteltaessa liikunnan etäopetuksella pystyttiin vastaamaan kaikkiin fyysisen toimintakyvyn tavoitteisiin kuudetta (T6, uima- ja vesipelastustaidot) lukuun ottamatta. Yksittäistapauksissa puutteita ilmeni muissakin: yli puolella (7/11 haastattelusta) T6:n lisäksi puuttui yhdestä kolmeen tavoitetta, yleisimpänä välineenkäsittely, T4 (5/11 haastattelusta). Turvallisen ja asiallisen toiminnan tavoite (T7) taas toteutui vaihtelevin sisällöin: osalla opettajista turvallisuus ilmeni esimerkiksi turvallisuusohjeiden jakamisena oppilaille, osalla ensiaputaitojen opetteluna valinnaiskurssilla. Varmimmin toteutuivat T1 ja T2.

*Ensimmäinen tavoite.* Ensimmäinen tavoite (T1 ”kannustaa oppilasta fyysiseen aktiivisuuteen, kokeilemaan erilaisia liikuntamuotoja ja harjoittelemaan parhaansa yrittäen” (POPS 2014, 434)) toteutui kaikissa tapauksissa liikkumiseen aktivoivan toiminnan sekä uusien ja erilaisten liikuntakokemusten osalta. Liikkumiseen aktivoivaa toimintaa oli esimerkiksi liikkumista vaativat tehtävänänot, tunnin rakenne (tietty aika ohjeille, tietty suorittamiselle) sekä maininta oppilaan aktiivisuuden vaikutuksesta liikunnan arvosanaan. On myös mahdollista, että esimerkiksi GPS-paikantimen käyttäminen ja niistä saatujen raporttien palauttaminen

opettajille motivoi oppilaita aktiivisuuteen, kenties juuri aktiivisuuden arvioinnin takia. Parhaansa yrittämistä haastatteluissa ei kommentoitu suoraan lainkaan. Opettaja 10 sanoi kuitenkin pyrkivänsä siihen, että kaikki oppilaat suorittaisivat liikuntatehtäviä, vaikkeivät tehtävät heitä niin miellyttäisi.

*”Et kuhan he tekee, ni hyö ymmärtää myöhemmin, jos ei sillä hetkellä ymmärrä.”*

*Opettaja 10*

Vajaa puolet (5/11) opettajista arvioi fyysisen aktiivisuuden lisääntyneen, ja muutamat (3/11) totesivat fyysisen aktiivisuuden olleen epävarmaa. Tehtävien vapaavalintaisuuden eli oppilaan oman suunnittelun ei katsottu aina tukevan tavoitteen toteutumista, vaan mahdollisesti yksipuolistavan oppilaiden suorituksia. Tästä syystä vapaavalintaisuutta ei määritelty tavoitetta edistäväksi toiminnaksi.

*”Jos se oppilas aina vaan valitsee sen lenkkeilyn lenkkeilyn perää, ni siinä suhteessa kaikkien osalta se opetussuunnitelma ei toteudu.”*

*Opettaja 1*

Opetuksen sisällöt olivat hyvin vaihtelevia, ja yli puolilla (6/11) opettajista tehtävät ohjasivat oppilaita liikkumaan sekä sisällä että ulkona. Vaikka muut opettajat eivät suoraan puhuneet sisä- ja ulkotehtävistä, olivat tehtävänannot kaikilla sellaisia, että käytännössä liikkuminen saattoi toteutua niin sisällä kuin ulkona. T1:n toteutuminen on koottu taulukkoon 9.

TAULUKKO 9. Tavoite T1:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T1 kannustaa oppilasta fyysiseen aktiivisuuteen, kokeilemaan erilaisia liikuntamuotoja ja harjoittelemaan parhaansa yrittäen	Istumisen tauottaminen / askelten seuranta	1, 7, 8
	Fyysinen aktiivisuus lisääntynyt	1, 6, 7, 8, 9
	Fyysinen aktiivisuus epävarmaa tai vähäistä*	5, 9, 11
	Liikkumiseen aktivoiva toiminta **	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	Uudet/erilaiset liikuntakokemukset	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	Mahdollisuus valita vaihtoehtoista	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11
	Vapaavalintaisuus mahdollistaa yksipuolistumisen*	1, 4, 7
Ulkona ja sisällä	2, 3, 4, 5, 9, 11	

\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen; \*\* sisällöt mahdollisimman liikkumaan aktivoivia, määrätty / mahdollisimman lyhyt aika teorialle, aktiivisuus ja lisätehtävät parantavat numeroa, GPS-todennus

*Toinen tavoite.* Toinen opetussuunnitelman tavoite (T2 ”ohjata oppilasta harjaannuttamaan havaintomotorisia taitojaan eli havainnoimaan itseään ja ympäristöään aistien avulla sekä tekemään liikuntatilanteisiin sopivia ratkaisuja” (POPS 2014, 434)) toteutui monin eri tavoin opetuksessa, mikä ilmenee taulukosta 10. Havaintomotoriikka on kaiken liikkumisen, motoristen perustaitojen pohjalla (Jaakkola 2010, 55, 71), ja siksi se harjaantuu kaikenlaisissa liikunnallisissa tehtävissä, usein muiden tavoitteiden ohella. Kaikki opettajat eivät varsinaisesti maininneet havaintomotoriikkaa, mutta sitä harjoitettavia tehtäviä ilmeni jokaisessa haastattelussa joko koordinaatio- ja kehonhallinta- tai välineenkäsittelytehtävien muodossa. Ketteryystehtävät, tanssi ja joogan kaltaiset lajit sekä erilaiset liikuntahaasteet välineillä olivat yleisiä. Liikuntahaasteilla tarkoitettiin muun muassa sosiaalisessa mediassa jaettuina WC-paperihaasteita, joissa WC-paperirullaa tasapainoteltiin erilaisten liikuntasuoritusten ajan.

TAULUKKO 10. Tavoite T2:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T2 ohjata oppilasta harjaannuttamaan havaintomotorisia taitojaan eli havainnoimaan itseään ja ympäristöään aistien avulla sekä tekemään liikuntatilanteisiin sopivia ratkaisuja	Koordinaatio/kehonhallinta	1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10
	Havaintomotoriikka välineillä	1, 3, 4, 5, 6, 8, 11
	Hienomotoriikka (eSport ja aivojumppa)	2, 4
	Vapaaehtoiset tehtävät	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11
	Suorituksen/taitojen havainnointi/kehittäminen	5, 7, 11
	Suorituksen analysointi haastavaa*	5
	Osaaminen lähiopetusta paremmin esille	5, 7
	Taitojen opetuksessa/opettelussa/todentamisessa haasteita*	1, 3, 4, 6, 8, 10

\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen

Koska havaintomotoriikassa on kyse fyysisen toimintakyvyn peruselementeistä, myös vapaaehtoiset tehtävät luettiin tätä tavoitetta toteuttaviin sisältöihin. Esimerkiksi esteiden ylittämisen keppihevosen kanssa vaati sekä oman kehon, välineen että ympäristön havainnointia ja hallintaa. Joukkuelajien puute, josta erityisesti opettajat 3 ja 4 mainitsivat, saattoi rajoittaa havaintomotoristen taitojen kehittymistä, koska oppilaiden ei tarvinnut säädellä liikkumistaan muiden toiminnan mukaan.

*Kolmas tavoite.* Kolmantena tavoitteena (T3) liikunnanopetuksessa on oppilaan tasapaino- ja liikkumistaitojen kehittäminen. Oppilaan tulee osata näitä motorisia taitoja voidakseen käyttää, yhdistää ja soveltaa niitä eri tilanteissa ympäristön, vuodenajan ja liikuntamuodon vaatimusten mukaisesti (POPS 2014, 434). T3 oli niin ikään tavoite, joka toteutui sivumennen monissa erilaisissa liikuntasuorituksissa. Tämän alle luokiteltiin tehtävät, jotka vaativat koordinaatiota, kehonhallintaa ja tasapainoilua sekä monenlaisia liikkumistaitoja. Taulukko 11 esittelee kaikki ilmenneet tehtäväkategoriat. Tehtävien jaottelu näiden alle oli hieman keinotekoista, sillä ominaisuudet edellyttivät toinen toisensa olemassaoloa.

TAULUKKO 11. Tavoite T3:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T3 ohjata oppilasta harjoittelun avulla kehittämään tasapaino- ja liikkumistaitojaan, jotta oppilas osaa käyttää, yhdistää ja soveltaa niitä monipuolisesti erilaisissa oppimisympäristöissä, eri vuodenaikoina ja eri liikuntamuodoissa	Motoriset taidot	3, 4, 9
	Tanssi/rytmiikka	1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10
	Koordinaatio/liikkumistaitotehtävät	1, 10
	Kehonhallinta/tasapainoilutehtävät	2, 3, 4, 6, 7, 9
	Haasteet	3, 4, 5, 10, 11
	Vapaavalintaiset tehtävät	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11
	Suorituksen/taitojen havainnointi/kehittäminen	5, 7, 10, 11
	Suorituksen analysointi haastavaa*	5
	Osaaminen lähiopetusta paremmin esille	5, 7
	Taitojen opetuksessa/opettelussa/todentamisessa haasteita*	1, 3, 4, 6, 8, 10

\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen

Vain yhden opettajan opetus jäi T3:n osalta toteutumatta. Kyseisellä opettajalla oli kuitenkin lisä- ja vapaavalintaisia tehtäviä oppilaille, mikä mahdollisti toteutumisen niiden oppilaiden kohdalla, jotka tällaisiin tehtäviin tarttuivat. Lisätehtävänä oli esimerkiksi jongleerausta, jossa tarvittiin heittämissä ja kiinniottamisessa taitoja. Opettaja 10 puolestaan kohdisti liikkumistaitoihin erityistä huomiota:

*”Laitoin kiitos siihen, et mitä niillä liikkumistaidoilla tarkotetaan, ja laitoin, että ’OPS:issa niitä arvioidaan tän mukaan.’ Ja sit laitoin jonku tämmösen testin, ja annoin niille siitä sen numeron. Ja sitte kirjoitin siihen just sanallisen palautteen, että mikä tässä nyt on just hyvää ja mikä ei.”*

*Opettaja 10*

*Neljäs tavoite.* Neljäs tavoite (T4) oli yleisin etäopetuksesta kokonaan puuttunut tavoite (uima- ja vesipelastustaitojen vahvistamisen jälkeen). Opetussuunnitelman mukaan välineenkäsittelytaitoja tulisi T3:n tapaan opetella monipuolisesti, jotta niitä voitaisiin hyödyntää eri ympäristöissä, vuodenaikoina ja liikuntamuodoissa (POPS 2014, 434). Taulukko 12 kuvaa T4:n toteutumista.

TAULUKKO 12. Tavoite T4:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T4 ohjata oppilasta harjoittelun avulla kehittämään välineenkäsittelytaitojaan, jotta oppilas osaa käyttää, yhdistää ja soveltaa niitä monipuolisesti erilaisissa oppimisympäristöissä, eri välineillä, eri vuodenaikoina ja eri liikuntamuodoissa	Motoriset taidot	3, 4, 9
	Välineenkäsittelytehtävät	1, 3, 4, 5, 6, 9
	Haasteet	3, 4, 5, 6, 8, 9
	Vapaavalintaiset tehtävät	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11
	Suorituksen/taitojen havainnointi/kehittäminen	4, 5, 7, 11
	Suorituksen analysointi haastavaa*	5
	Osaaminen lähiovetusta paremmin esille	5, 7
	Taitojen opetuksessa/opettelussa/todentamisessa haasteita*	1, 3, 4, 6, 8, 10
	Ei joukkuelajeja*	3, 4, 9

\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen

Etäopetuksen vapaavalintaisissa tehtävissä harjoiteltiin mahdollisesti välineenkäsittelyäkin, mutta se ei ollut tutkimusaineistosta todennettavissa. Sen sijaan erilaisissa liikuntahaasteissa välineenkäsittely oli suuressa roolissa. Koska ei voitu olettaa, että jokaiselta oppilaalta löytyisi kotoa tiettyihin lajeihin soveltuvia välineitä, oli oppilaita monesti ohjeistettu kehittelemään sellainen itse. Esimerkiksi jongleerauksessa käytettiin sukista tehtyjä palloja. Opettaja 9 onnistui erityisesti tavoitteen yhdistämis- ja soveltamisosuudessa, kun tehtävänantona oli ”*Liiku jollain tavalla niin, että sulla on joku väline*”. Tämä tehtävä tuotti hyvin monipuolisia ratkaisuja oppilaiden keskuudessa, esimerkiksi:

*”Osa oli mennyt trampalle nii, että ne pyrki jongleeraamaa – – Se oli ottanu jalkapallon, tennismailan ja sit sil oli tötsiä. Et se kuletti sitä jalkapalloo niitten tötsien välissä ja sit se samalla pomputti sillä tennismailalla sitä tennispalloo. – – Yks poika veti, et oli tietosanakirjoja, paksuja, selän päällä, ja punnerti.”*

*Opettaja 9*

Opettaja 1 pohti välineenkäsittelyn vaikeutta etäolosuhteissa, kun joukkuelajeja ei pystytty harjoittelemaan.



*”Sit tietysti on jotkut, että joku pallonkäsittelykin, ni onhan seki nyt vähä helpom-  
paa tai välineenkäsittely tehä porukassa, mutta et pystyy kyl sellasii tehtäviäki  
sinne kehittelemään.”*

*Opettaja 1*

*Viides tavoite.* Viides tavoite (T5 ”kannustaa ja ohjata oppilasta arvioimaan, ylläpitämään ja kehittämään fyysisiä ominaisuuksiaan: voimaa, nopeutta, kestävyyttä ja liikkuvuutta” (POPS 2014, 434)) toteutui kaikilla haastatelluilla opettajilla vähintään osittain. Neljällä opettajalla joko liikkuvuus- tai lihaskuntoharjoittelu jäi uupumaan, ja opettaja 11 ei ohjannut lainkaan kestävyys- ja luontoliikuntaa. Liikkuvuus- ja lihaskuntoharjoittelu sekä kestävyys- ja luontoliikunnan sisällöt saattoivat tukea fyysisten ominaisuuksien ylläpidon ja kehittämisen oppimista, mutta ominaisuuksien arvioinnin harjoittelu voi olla jäänyt pois. Kolme opettajaa teetti oppilaillaan myös joko itse suunniteltuja tai opettajan ohjeistamia treeniohjelmiä, mikä saattoi edistää myös arvioinnin oppimista. Lisäksi ”oman fyysisen toimintakyvyn konkretisoinniksi” määritellyissä tehtävissä oppilaat saivat informaatiota omasta kunnostaan sitä kirjallisesti pohtimalla, kuntotestejä tekemällä ja GPS-paikannusta hyödyntämällä. Opettajan 9 tunneilla käytettiin myös GPS-paikannusta, mutta opettaja ei liittänyt sitä oppilaan oman ymmärryksen tukemiseen, vaan tehtävän suorittamisen todistamiseen. Ei kuitenkaan ole poissuljettua, etteivätkö oppilaat olisi itsekin tutkineet tietoja suorituksistaan, ja siten oppineet omasta toimintakyvystään. Taulukkoon 13 on kirjattu T5:n tulokset tarkemmin.

TAULUKKO 13. Tavoite T5:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T5 kannustaa ja ohjata oppilasta arvioimaan, ylläpitämään ja kehittämään fyysisiä ominaisuuksiaan: voimaa, nopeutta, kestävyyttä ja liikkuvuutta	Perehtyminen fyysisiin ominaisuuksiin ja niiden harjoittamiseen	5, 7, 9, 10
	Suunnitelmallinen fyysisten ominaisuuksien kehittäminen	1, 7, 10
	Liikkuvuusharjoittelu	1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 10
	Jumppa/lihaskuntotreeni	1*, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11
	Haasteet	11
	Kestävyysharjoittelu/luontoliikunta	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
	Vapaavalintaiset tehtävät	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11
	Oman fyysisen toimintakyvyn konkretisointi	1, 2, 7, 9, 10
	Suorituksen/taitojen havainnointi/kehittäminen	5, 7, 11
	Suorituksen analysointi haastavaa**	5
	Osaaminen lähiopetusta paremmin esille	5, 7

\* haastateltava mainitsee vain jumppavideon etsimisen, ei videon mukana tekemistä; \*\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen

*Kuudes tavoite.* Kuten todettua, kuudes tavoite, (T6 ”vahvistaa uima- ja vesipelastustaitoja, jotta oppilas osaa sekä uida että pelastautua ja pelastaa vedestä” (POPS 2014, 434)) ei toteutunut yhdenkään haastateltavan opetuksessa. Opettaja 2 antoi kyllä tehtäväksi ”talviturkin heittämisen”, mutta sitä ei tässä tutkimuksessa laskettu uima- ja vesipelastustaitoja kehittäväksi harjoitukseksi.

*Seitsemäs tavoite.* Seitsemäs tavoite (T7 ”ohjata oppilasta turvalliseen ja asialliseen toimintaan” (POPS 2014, 434)) on viimeinen fyysisen toimintakyvyn tavoite, ja sen toteutuminen oli hyvin vaihtelevaa ja tulkinnanvaraista. Koska opettaja ei ollut läsnä oppilaidensa liikuntasuorituksissa, oli tämän tavoitteen toteutumista kohtalaisen vaikea todentaa. Turvallisuusohjeiden jakamisen nähtiin tässä tutkimuksessa kuitenkin ohjanneen oppilaiden toimintaa turvalliseksi ja asialliseksi, ja ohjeiden antamisen liikunnan suorittamiseen sairaana

tai muilta osin estyneenä nähtiin niin ikään edistäneen turvallista toimintaa. Eräällä valinnaiskurssilla opeteltiin myös ensiaputaitoja, mutta se ei tietenkään vaikuttanut kuin valinnaiskurssin oppilaisiin. Lisäksi itsenäinen toiminta saattoi itsessään ohjata oppilaita turvalliseen liikkumiseen, mutta sitä ei nähty riittävän todennäköiseksi laskettavaksi mukaan tuloksiin. T7:n toteutumat on tiivistetty taulukkoon 14.

TAULUKKO 14. Tavoite T7:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T7 ohjata oppilasta turvalliseen ja asialliseen toimintaan	Oppilaille jaettu turvallisuusohjeet	1, 2, 6, 11
	Liikunnan lykkääminen luontoympäristön uhkan vuoksi	10
	Turvallinen suorittaminen oman tason/kunnon mukaan	6, 7, 9, 11
	Suorittaminen voinnin mukaan	1, 2, 5, 7
	Ensiaputaidot	3, 4

Tavoitteisiin T2–T5 liittyen opettajat pohtivat havainnoinnin, analysoinnin ja toiminnan todentamisen onnistumista. Haastatteluissa 5, 7, ja 11 nousi esiin se, että liikunnan tehtävillä voitiin edistää oppilaiden kykyä suoritustensa havainnointiin ja havaintojen mukaiseen suoritusten kehittämiseen.

*”Se oman kehon kuunteleminen ja oman liikuntasuorituksen arvioiminen ja semmonen oman kehityksen havainnointi – –*

*Oppilas näkee, että hän voi tosiaan kehittyä.”*

*Opettaja 7*

*”Ainakin nyt, ketkä sen on tehny sen ohjeen mukaan, on kyllä oppinu sitä ehkä miettimään vähä, että mitä joku tietty asia voi kehittää.”*

*Opettaja 11*

Toisaalta opettaja 5 totesi analysoinnin olleen oppilaille myös haasteellista. Lähes puolet haastatelluista (6/11) koki taitojen opettamisen, opettelun sekä oppimisen todentamisen olleen haastavaa etäopetuksessa. Opettajat 5 ja 7 sen sijaan näkivät tilanteen päinvastoin: he kokivat etäopetuksen tuoneen oppilaiden osaamisen lähiopetusta selkeämmin esille, mitä he perustelivat muun muassa suorituksista saatavalla videomateriaalilla.

*”On pitäny kuvata jotakin, jotain tai raportoida jotenki analysoida, et on saanu vähän myös sitä osaamista ja ymmärrystä asioista esille. – Toisaalta siin on myös huomannu hienosti sen, että miten ne ehkä vähän introvertimät siellä lähiopetuksessa, ni osasta on tullukki ihan erilainen näkemys liikkujana. Tai että he on tuonu ihan eri tavalla osaamista esille. Et on monenlaisia ajatuksia tästä etäjaksosta, koska osa oppilaista siitä myös hyötyy selkeesti, että he saa tehdä itsenäisesti ja siinä ei oookaa kukaa kattomassa.*

*Opettaja 5*

## **7.2.2 Sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteiden toteutuminen**

Sosiaaliset tavoitteet jäivät vastauksissa selvästi muiden varjoon, joskin myös niitä pystyttiin osin toteuttamaan. Toteutuminen oli kuitenkin hyvin erilaista lähiopetukseen verrattuna, kun joukkuelajeja ei voitu harjoitella ja oppilaiden keskinäinen yhteistyö rajoittui pääosin etätyökentelyyn. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ohjataan pyrkimään sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteisiin pari- ja ryhmätehtävien, leikkien, harjoitusten ja pelien kautta (POPS 2014, 345). Etänä tällaiset tehtävät saattoivat ymmärrettävästi olla vaikeita toteuttaa. Opettajien 1 ja 2 mukaan oppilaat olivat etäyhteyksin suunnitelleet pienryhmissä tansseja. Viiden opettajan tehtävät sisälsivät yhteistä toimintaa perheen kesken, ja heistä kahdella myös kaverin kanssa. Jotkut opettajien 4, 7 ja 10 oppilaista olivat oma-aloitteisesti liikkuneet liikuntatunneilla keskenään. Jonkin verran yhteistyötä muiden kanssa siis oli, mutta varsinkin viiden opettajan mukaan liikunnan sosiaalinen ulottuvuus jäi etäopetuksessa vähiin.

*”Kaikki joukkuetekeminen, ku on kokonaa pois, ni se vaikuttaa. Ku se painottuu ehkä paljon enemmän tämmöseen yksilö, yksilöityihin juttuihin, yksilön taitoihin.”*

*Opettaja 3*

*Kahdeksas tavoite.* Kahdeksas tavoite pyrkii kehittämään oppilaan sosiaalisia työskentelytaitoja (T8 ”ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätelemään toimintaansa ja tunneilmaisuaan liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen” (POPS 2014, 434)). Edes osittain se toteutui haastattelujen perusteella kahdeksalla opettajalla yhdestätoista. Työskentelyä muiden kanssa tuli etäyhteyksin tehtävissä ryhmätöissä ja perheen tai kavereiden kesken suoritettavissa tehtävissä. Liikunnassa myös sovittiin yhdessä käytettävistä toimintatavoista, ja opeteltiin esimerkiksi kompromissien tekoa.

*”Mä yritän opettaa, et voiaan keskustella, neuvotella ja sitten se kultanen keskittie yhdessä. Siitä, että oppis niiku silleestä aina voi siirtää tai jollain tavalla vähä muokata, mut et pitää kiinni siitä, jos tehhä kompromissi, et sit mennää sen mu-  
kaa.”*

*Opettaja 9*

Mahdollisuuksia harjoitella oman toiminnan ja tunneilmaisun säätelyä sosiaalisissa liikuntatilanteissa oli etäopetuksessa vähemmän kuin tavallisesti. Se sosiaalinen kanssakäyminen, mitä oppilailla perheen tai kaverin kanssa tuli, jäi myös opettajan näkökentän ulkopuolelle. Opettajan 5 pohdinta kuvasti hyvin tilanteen epäselvyyttä:

*”Sosiaalinen toimintakyky, niin se on vähän paitsiossa siinä mielessä, että... Toki riippuu, onko siellä ollu sisaruksia, joitten kanssa mahollisesti tehä jotain tai touhuta.”*

*Opettaja 5*

Oppilailta kysyttiin, minkälaisia tunteita liikuntatunnit heissä herättivät, mutta tunteiden nimeäminen ei silti kertonut siitä, miten oppilaat ovat tunnekokemustensa kanssa liikuntatilanteissa toimineet. Taulukkoon merkitty ”Tunnetaidot” on täten kyseenalainen kategoria tavoitteen

toteutumisen suhteen. T8 toteutui lopulta todennettavasti vain työskentelytaitojen osalta. Ja vain kahdeksalla opettajalla. Tavoitteiden toteutuminen on eritelty taulukossa 15.

TAULUKKO 15. Tavoite T8:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T8 ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätämään toimintaansa ja tunnelmaisuaan liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen	Kaikkien kanssa työskentely*	1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 11
	Tunnetaidot**	3, 4, 8, 9, 11
	Sosiaaliset tavoitteet vaikeita toteuttaa***	1, 3, 4, 5, 9
	Yhteishengen kehittyminen	2, 11

\* ryhmätyöt, perheen tai kaverin kanssa toimiminen ja kompromissit; \*\* ei välttämättä toteuta tavoitetta; \*\*\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen

*Yhdeksäs tavoite.* Toinen sosiaalinen tavoite (T9) keskittyy reiluun peliin ja yhteiseen vastuun ottamiseen oppimistilanteissa (POPS 2014, 434), ja sen toteutuminen on koottu taulukkoon 16. Tavoite ilmeni haastattelujen perusteella niin ikään puolittain: vastuunottoa ryhmässä voitiin opetella etänäkin, mutta reilun pelin periaate jäi vähäisemmäksi. Toisaalta, jos reilu peli olisi laskettu yleisesti opiskelulle asetettujen sääntöjen ja annettujen ohjeiden noudattamiseksi, olisi senkin voitu nähdä toteutuneen etäopetuksessa. Kuitenkin psyykkisen toimintakyvyn tavoite T10 sisältää vastuullisen toiminnan ja itsenäisen työskentelyn, minkä vuoksi tässä kohtaa keskityttiin nimenomaan yhteisölliseen toimintaan.

TAULUKKO 16. Tavoite T9:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T9 ohjata oppilasta toimimaan reilun pelin periaatteella sekä ottamaan vastuuta yhteisistä oppimistilanteista	Ryhmätyöt	1*, 2
	Oppilas saa vaikuttaa yhteisiin sisältöihin	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9
	Sosiaaliset tavoitteet vaikeita toteuttaa**	1, 3, 4, 5, 9

\* koski vain muutamaa oppilasta; \*\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen

Osa opettajista kysyi oppilailta ehdotuksia tunneille, osa poimi oppilaiden keksimistä sisällöistä niitä tehtäviä, jotka oli todettu toimiviksi, ja jakoi niitä edelleen koko ryhmälle ja muillekin ryhmille. Yhdestätoista opettajasta kahdeksan käytti opetussisällöissään oppilailta saatuja ideoita. Yksi opettaja teetäti pienryhmissä tanssinsuunnittelutehtävän, jossa oppilaat pääsivät ottamaan todella vastuuta yhteisestä toiminnasta, ja erään opettajan oppilaat suunnittelivat istumisen vähentämistä edistävän tanssin koko koululle. Koko koulun tanssi oli ylimääräinen tehtävä, eikä siis koskettanut oppilaita yleisesti, minkä vuoksi yhteisöllisen vastuunoton harjoittelu jäi vain tämän yksittäisen ryhmän osaksi. Varsinainen vastuunotto ryhmän toiminnasta jäi etäopetuksessa hyvin vähälle, vaikka joiltain osin se enimmillä opettajilla toteutui.

### **7.2.3 Psyykkisen toimintakyvyn tavoitteiden toteutuminen**

Monet opettajat uskoivat etäopetuksen kehittäneen pääosin oppilaiden psyykkisiä ominaisuuksia, ja haastatteluissa ilmenneiden sisältöjen, toimintatapojen ja opettajien huomioiden perusteella se myös piti paikkansa. Tulosten mukaan vain yhdellä opettajalla yksi psyykkisen toimintakyvyn tavoite jäi kokonaan huomiotta – fyysisten ja sosiaalisten tavoitteiden kohdalla näin oli monella opettajalla ja useassa tavoitteessa.

Psyykkisen toimintakyvyn osalta opetussuunnitelman toteutumista arvioitiin suurelta osin myös opettajien omien uskomusten mukaan, mistä johtuen tässä luvussa käytetään paljon haastatteluista saatuja sitaatteja.

*Kymmenes tavoite.* Kymmenenteen tavoitteeseen (T10 ”kannustaa oppilasta ottamaan vastuuta omasta toiminnasta ja vahvistaa oppilaan itsenäisen työskentelyn taitoja” (POPS 2014, 434)) etäopetus vastasi erityisen hyvin ja monipuolisesti tuloksiin viitaten. Yleisimmät tavoitetta tukeneet tekijät olivat oppilaalle annetut vaihtoehdot tehtävät, oppilaan mahdollisuus suunnitella itse omat tehtävänsä sekä oman toiminnan arviointi ja analysointi. Nämä ja muut toteutumistavat näkyvät taulukossa 17.

TAULUKKO 17. Tavoite T10:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa	
T10 kannustaa oppilasta ottamaan vastuuta omasta toiminnasta ja vahvistaa oppilaan itsenäisen työskentelyn taitoja	Tuntien suorittaminen oman aikataulun mukaisesti	5, 6, 7, 8, 10, 11	
	Oppilas etsii tietoa/materiaalia	1, 2* 10	
	Oman toiminnan seuraaminen	1, 2, 4, 7, 10	
	Oppilas toteuttaa itse tehtyä treeniohjelman	1, 4, 10	
	Oman toiminnan arviointi/ analysointi	Arviointikriteerit oppilaiden nähtävillä	4, 6, 7, 9, 10, 11
		Itsearviointi	7, 10, 11
		Haasteen lisääminen oman kokemuksen mukaan	5, 7, 10
	Oman toiminnan analysointi	1, 6, 7, 8, 10	
	Lisätehtävät	8, 9, 11	
	Oppilas valitsee vaihtoehdoista	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11	
	Oppilas suunnittelee itse	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11	
	Ideota oppilaalta	2, 3, 4, 6, 9	
	Aktiivinen/ itsenäinen toiminta	Opettajan mukaan enemmän aktiivisuutta kuin lähiopetuksessa	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
		Opettajan mukaan oppilaat toimineet vastuuntuntoisesti	2, 3, 4, 7, 8, 9, 10
		Opettaja tukee oppilaan omatoimisuutta	1, 3, 4, 5, 6, 7, 10
		Suoritusten todentaminen / palautukset	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7**, 8, 9, 10, 11
	Valinnanvapaus mahdollistaa yksipuolisen suorittamisen***	1, 7	
Muutenkin liikunnassa passiiviset oppilaat passiivisia***	4, 7, 9		
Oppimisen / itsenäisen toiminnan vaikeudet lisääntyneet/korostuneet etäopetuksessa***	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11		
Kielimuuri vaikeuttaa suorittamista***	2, 5, 6		
Kirjalliset ohjeet helpottavat vieraskielisten oppilaiden ymmärtämistä	12		

\* kirjallisia tehtäviä ei määritelty; \*\* screenshot; \*\*\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen



Jokainen opettaja oli sitä mieltä, että oppilaat toimivat etäopetuksessa aktiivisemmin kuin lähiopetuksessa. Erityisesti ne oppilaat, jotka lähiopetuksessa olivat arkoja tai muuten sivumalla liikuntatunneilla, pääsivät etäopetuksessa esiin.

*”Sieltä on noussu semmosia persoonia, jotka ei tuolla liikuntasalissa, vaikka mä oon opettanu niitä puoltoista vuotta, niin ei oo ollenkaan noussu niitten taidot sillä tavalla esille ku tässä.”*

*Opettaja 7*

*”On sellasia oppilaita, jotka ei tykkää siit ryhmäliikkumisesta niinkään, mut niillä saattaa olla jotain hyvinkin spesifiä harrastuksia, ratsastusta ja keppihevostelua ja sen sellasta, että nyt kun ne pääsee tavallaa toteuttamaan itseään siinä mieluisessa lajissa, jollonka sitte tavallaan ne palautukset on korkeatasoisempia, mitä mä arvioin sitä liikuntaa sitte live-tilanteessa.”*

*Opettaja 1*

Myös osa lähiopetuksessa haastavasti käyttäytyneistä oppilaista toimi etäopetuksessa odotettua aktiivisemmin:

*”Se aktiivisuuden määrä on ollu ihan erilainen nytten. Ne (lähiopetuksessa haasteelliset oppilaat) palauttaa tehtävät, videoilla on hymyileviä kasvoja. Iha eri tavalla tekevät siellä niitä juttuja.”*

*Opettaja 6*

Ristiriitaista oli se, että yhtä opettajaa lukuun ottamatta kaikki totesivat itsenäisen toiminnan vaikeuksien lisääntyneen tai korostuneen etäopetuksessa. Se, onko näitä vaikeuksia ollut jo lähiopetuksessa, ei aina selittänyt niiden ilmenemistä etänä. Kolme opettajaa kertoi nimenomaan aiemmin aktiivisilla oppilailla ilmenneen nyt vaikeuksia.

*”On ollu sellasia oppilaita, jotka on selvästi laiskistuneet. Se näkyy tossa tehtävien palauttamisessa. Että ne liikkuu tosi aktiivisesti ja innokkaasti tunnilla, mutku pitää tehdä joku ’kirjallinen homma, se kuulostaa ihan teoriaopinnoilta’. Ni sitä ei viitittäis tehdä.”*

*Opettaja 4*

Ja osa opettajista totesi myös tämän suuntaisesti:

*”Semmoset oppilaat, joilla nyt kaikella tavalla, ei pelkästään ehkä liikunnassa, niitä koulunkäynninongelmia, ni kyllä ne samat erottuu tässä etäopetuksessakin.”*

*Opettaja 3*

Niille oppilaille, joilla on oppimisvaikeuksia tai haasteita itseohjautuvuudessa, voi liikunta usein olla se oppiaine, jossa he pärjäävät. Erityisesti heitä ajatellen etäopetus saattoi olla haitallista, kuten opettaja 1 toteaa:

*”Jos sen oppilaan vaikeus on ohjeitten hahmottaminen, aikaansaamisen vaikeus, ni tietyllä tapaa nyt, et se oppilas saattaa olla liikunnallinen, et se pärjää siel liikuntatunnilla ihan hyvin, ku sen ei tarvii tehdä mitää ihme palautuksia, vaan se toimii siellä ryhmässä, mut että se onki se, tavallaan ne samat ongelmat, mitä sit reaaliaineissa on ollu, ni rupeeki tulee nyt myös sinne liikuntatuntien puolelle.”*

*Opettaja 1*

Opettajan osoittamalla tuella tarkoitettiin oppilaiden kanssa keskustelua, kyselyä ja kannustamista sekä itsenäisen työskentelyn vaatimista. Toki myös vapaavalintaiset tehtävät tukivat itseohjautuvuutta.

*Yhdestoista tavoite.* Yhdestoista tavoite (T11) koettiin yleisesti hyvin saavutetuksi. Myönteisten kokemusten saaminen omasta kehosta ja pätevydestä (POPS 2014, 434) osoittautuivat etäopetustoiminnan vahvuuksiksi. Oppilaat saivat liikunnasta pätevydenkokemuksia ja oppilaiden itsetuntemus kehittyi. Kun oppilaat saivat harjoitella omia mielilajejaan, kokeilla

uusia erilaisia liikuntamuotoja tai valita vaihtoehtoista, oli onnistumisen mahdollisuuksia runsaasti.

*Et se on ollu miusta varmasti, joka tulee aktivoimaa myös semmosia ketkä ei niin sanotusti hikiliikunnasta tai tämmösestä johdetusta tykkää, vaa tuolla himmailla ite menemää.*

*Opettaja 2*

*”Näki ihan niitte ilmeestä, et ne nautti, koska ne ties, että se meni hyvi ja he osaa sen.”*

*Opettaja 9*

Eräs opettaja kuitenkin totesi turvallisuuden ja tasapuolisuuden nimissä tehtyjen rajoitusten joltaneen siihen, ettei joitakin hauskojakaan tehtäviä voitu oppilailla teettää.

Monet opettajat kokivat tavallisesti syrjäanvetäytyneiden oppilaiden päässeen etäopetuksessa aiempaa paremmin esiin. Opettaja 5 oli niin ikään tätä mieltä, mutta totesi myös suurimman osan hyvästä palautteesta tulleen niiltä oppilailta, jotka olivat lähiopetuksessakin aktiivisia. Oppilaiden itsetuntemus kehittyi monipuolisten liikuntakokeilujen ja pohdintatehtävien myötä. Jotkut oppilaat taas oivalsivat, että heidänkin harrastuksensa voidaan laskea liikunnaksi, vaikkei se perinteisiin koululiikuntalajeihin kuuluisikaan.

*”Joku on löytäny oman tapansa liikkua. –– Kyl ne aika, aika tarkkaan jo sit tietää, mitä ne halluu tehdä, ja mikä heiän liikkujapolku vois olla ja näi.”*

*Opettaja 2*

*”Vaikka ne aluks oli nyreissään, ni sit ne kirjotti mulle liikuntapäiväkirjaa, et itseasias oliki kivaa tai muuta.”*

*Opettaja 9*

Viisi opettajista mainitsi oppilaiden arastelleen itsensä kuvaamista. Opettajat kokivat kuvaamisen suoritusten todentamisessa ja arvioinnissa todella käytännölliseksi ja toimivaksi, minkä vuoksi oppilaiden epävarmuus oli harmillista. Oppilaat suostuivat kuitenkin kuvaamaan siten, että kasvot oli rajattu kuvan ulkopuolelle tai video kuvattu takaapäin. Kuitenkaan ei voida tietää, miten tämä on vaikuttanut oppilaiden kokemuksiin omista kehoistaan. Myös esimerkiksi koulunkäynnin vaikeudet, kielimuuri ja epämieluisat tehtävät heikensivät T11 toteutumista.

Kaikkien haastattelujen perusteella opettajien toiminnan voitiin tulkita tukeneen oppilaan toimintaa. Tällaista toimintaa olivat esimerkiksi toimintatavoissa joustaminen, palautteen antaminen ja kannustaminen. Yhdenneltoista tavoitteelle keskeisiä yhteisöllisyyskokemuksia raportoitiin kuitenkin vain neljässä haastattelussa. Taulukossa 18 on tavoitteen T11 kooste.

TAULUKKO 18. Tavoite T11:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T11 huolehtia siitä, että oppilaat saavat riittävästi myönteisiä kokemuksia omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä	Kuulluksi tulemisen kokemus	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9
	Pätevyyskokemus / positiiviset kokemukset	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	Itsensä rohkeampi ilmaiseminen	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
	Itsetuntemuksen kehittyminen	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	Opettajalta apua tai joustoa tarvittaessa	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	Yhteisöllisyyskokemukset	3, 4, 9, 11
	Kaikki oppilaat eivät pääse ääneen*	9
	Negatiiviset kokemukset pärjäämisestä*	3, 5, 6, 7, 9
Videoinnin arastelu*	1, 4, 7, 9, 10	

\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen

*Kahdestoista tavoite.* Kahdestoista tavoite, (T12, fyysisen aktiivisuuden ja liikunnallisen elämäntavan hyvinvointivaikutusten ymmärtäminen (POPS 2014, 434) jäi sisältöjen ja toimintatapojen perusteella toteutumatta vain yhdellä opettajalla. Hyötyliikunta, kirjalliset tehtävät sekä kannustus istumisen tauottamiseen korostuivat, kun liikunnanopetus siirtyi

kotioloihin. Oppilaat oppivat liikunnan hyvinvointivaikutuksista sekä kirjallisten tehtävien pohdinnoissa, opettajien ohjauksessa että päivien itsenäisen rytmittämisen ja tehtävän valinnan myötä.

*”Se on sitä oppimista, et on puhuttu niistä, että jos vaikka kotona auttaa navetta-  
töissä tai jossaki muissa töissä, ni se, että minkälainen työ ois semmosta hyvin-  
voinnin kannalta hyvää. Ja kuinka pitkäkestosta. Ja muuten, mitä pitäis tehdä ja  
tämmöstä.”*

*Opettaja 8*

*”Istumisen tauottamisen haasteella, ja siinä oli siis semmonen kirjallinen tehtävä,  
missä ne myös mietti ensin, että mitä syitä itellä on, miksi sitä tauottamista kan-  
nattais tehdä. Ja siel on siis lueteltu vaihtoehtoja, että mitä se tauottaminen kro-  
palle ja pääkopalle tekee. Ja sit siellä oli erilaisia vaihtoehtoja, mitä viikon ai-  
kana vois toteuttaa. Et mitkä niistä on itselle luontaisia. Ja sitte pohtii sitä, että  
oliks siinä vireystasossa nyt mitään eroa, kun mä teen sitä tauotusta vai ei.”*

*Opettaja 1*

*”Kyl ne jossain vaiheessa itekki tajus, että ’Mahtavaa, et nää liikunnat on niiku  
monena päivänä. Et kyllä tää on raskasta tää koneella istuminen, et on kiva läh-  
teä välillä kesken päivän, tekemään jotain. Päästä pois koneelta.”*

*Opettaja 7*

Myös mielen ja kehon yhteistoimintaa korostavat lajit, kuten jooga ja Tai Chi, luettiin mukaan tähän tavoitteeseen. Kattegoria oli kuitenkin hypoteettinen, sillä oppilaat eivät välttämättä kyenneet tällaisiin rentoutumista ja rauhoittumista vaativiin lajeihin siinä määrin, että olisivat ymmärtäneet niiden hyvinvointiedut. Kuitenkin kokeileminen antoi monille oppilaille mahdollisuuksia löytää liikunnan ja hyvinvoinnin yhteys tätä kautta, ja siksi ne sisällytettiin tavoitteen 12 toteuttamiseen. Kaikki kahdenteentoista tavoitteeseen luetut sisällöt on esitetty taulukossa 19.

TAULUKKO 19. Tavoite T12:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T12 auttaa oppilasta ymmärtämään riittävän fyysisen aktiivisuuden ja liikunnallisen elämäntavan merkitys kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille	Istumisen vähentäminen / askelten seuranta	1, 7, 8
	Teoria fyysisen kunnon merkityksestä hyvinvoinnille	1, 9
	Omien kokemusten pohtiminen	1, 2, 5, 6, 7, 8*, 9*, 10, 11*
	Hyötyliikunta	1, 8, 10, 11
	Ei hyötyliikuntaa** ***	7
	Liikunnan hyvinvointivaikutukset	1, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	Merkityksen analysointi oppilaille haastavaa***	5
	Liikunnan suoritus voinnin mukaan	1, 2, 5, 7
	Mielen ja kehon yhdistävät lajit	2, 4, 6, 7, 9

\* liikuntapäiväkirja, mutta ei ohjeistusta omien kokemusten pohdintaan; \*\* opettaja kuitenkin mainitsi hyötyliikunnan tärkeydestä osana päivittäistä liikuntaa; \*\*\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen

*Kolmastoista tavoite.* Kolmastoista ja viimeinen opetussuunnitelman liikunnalle asettama tavoite (T13) oli etäopetuksen ehdoton vahvuus. Yleisten liikunnallisten harrastusmahdollisuuksien esittely sekä harrastamisen edellyttämien tietojen ja taitojen opettaminen kuuluu opettajan toimenkuvaan (POPS 2014, 434). Tiedot ja taidot antavat oppilaalle pohjan opetussuunnitelman tavoittelemalle ”iloa ja virkistystä tuottavien liikuntaharrastusten” löytämiselle (POPS 2014, 434). Taulukkoon 20 on koottu viimeisen tavoitteen toteutumiset.

TAULUKKO 20. Tavoite T13:n toteutuminen etäopetuksessa

Tavoite	Toteutumistapa	Toteutunut opetuksessa
T13 tutustuttaa oppilas yleisten liikuntamuotojen harrastamiseen liittyviin mahdollisuuksiin, tietoihin ja taitoihin, jotta hän saa edellytyksiä löytää itselleen sopivia iloa ja virkistystä tuottavia liikuntaharrastuksia	Omien mieltymysten tunnistaminen	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	Uudet/erilaiset liikuntakokemukset	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
	Liikuntaan liittyvä tietämys	2, 3, 4*, 5, 7, 10, 11
	Taitojen opetuksessa/opettelussa/todentamisessa haasteita**	1, 3, 4, 6, 8, 10

\* valinnaisliikunta; \*\* negatiivinen vaikutus tavoitteen toteutumiseen

Uusi tilanne ajoi opettajat järjestämään liikunnat siten, että kukin oppilas pystyi niitä kotioloissaan suorittamaan. Tällöin oppilaalla oli mahdollisuus löytää itselleen liikuntaharrastuksia omasta elinympäristöstään, omista mahdollisuuksistaan. Sisällöt olivat monipuolisia niin tavallisten kuin uusien lajien osalta, mikä saattoi edistää liikunnallisten tietojen ja taitojen oppimista. Se taas puolestaan saattoi vahvistaa oppilaan ”edellytyksiä löytää itselleen sopivia iloa ja virkistystä tuottavia liikuntaharrastuksia”, kuten opetussuunnitelma (POPS 2014, 434) asian ilmaisee. Lisäksi etäopetus antoi oppilaille enemmän mahdollisuuksia oman liikunnallisuuden ja mielilajien löytämiseen, kun esimerkiksi kirjallisissa tehtävissä he pohtivat omaa liikunnallisuuttaan ja kokemuksiaan liikuntatunneilta. Uudet lajit ja kokeilut mahdollistivat mieleisen harrastuksen löytämisen sellaisille oppilaille, joilla ei vielä sellaista ollut. Oppilaat myös antoivat palautetta, jos he olivat tykättyneet johonkin lajiin, jota etäopetuksessa kokeiltiin.

*”Trick Shot -juttu oli semmonen, mihin etenki nää mun sellaset oppilaat, jotka ei nyt lähtökohtasesti oo niin innostunutta liikunnasta, ni nehä oli kehittäny vaik mimmosia videoita.”*

*Opettaja 10*

*”Oppilaat on kertonu heiän [muiden opettajien] tunneilla, et on ollu mukavaa semmosta [perheretket].”*

*Opettaja 8*

### **7.3 Arviointi ja palautteenanto etäopetuksessa**

Etäopetuksessa niin ikään arviointi ja palautteenanto joutuivat haasteen eteen: Miten oppilaita voitiin arvioida näkemättä, tai kuinka heille voitiin antaa eteenpäin vievää palautetta ilman reaaliaikaista vuorovaikutusta? Kuinka arvioinnin ja palautteenannon tavoite, oppiminen ja kasvu, voitiin saavuttaa? Kolmas tutkimuskysymys, ”Miten liikunnan arviointi ja palautteenanto toteutettiin keväällä 2020?”, pyrki vastaamaan näihin kysymyksiin. Pääasiallisena tarkoituksena ei ollut määritellä, kuinka hyvin niitä onnistuttiin toteuttamaan, vaan ensimmäisen kysymyksen tapaan lähinnä koota käytettyjä toimintatapoja yhteen. Tässä luvussa käsitellään siis etäopetuksenaikaista arviointia ja palautteenantoa. Haastattelussa opettajat pohtivat myös käytettyjen keinojen toimivuutta, minkä myötä tuloksissakin esitellään lyhyesti näitä pohdintoja. Koska kyseessä on koonti, ei kaikkia tapoja suinkaan ilmennyt yhdenkään yksittäisen opettajan toiminnassa.

#### **7.3.1 Arviointi etäopetuksessa**

Etäopetuksessa autenttinen, oppimisen tahdissa etenevä arviointi asetti omanlaisensa vaatimuksensa. Työnsä tekemiseen opettajat tarvitsivat materiaalia, jota arvioida, väyliä, joita pitkin antaa arviointeja sekä kriteereitä, joihin arvioitaan perustaa. Opettajan tekemän arvioinnin lisäksi myös oppilaat arvioivat itseään, mikä saattoi ohjata oppilasta omien vahvuksiensa ja kehityskohteidensa tunnistamiseen ja edelleen niiden kehittämiseen (Ihme 2008, 96–98).

Kaikki peruskoulussa ja lukiossa opettaneet opettajat tekivät arviointia jatkuvasti. Osa jokaisesta tunnista, osa hieman pidemmin väliajoin. Joidenkin tehtävien yhteydessä oppilaille annettiin esimerkiksi kaksi viikkoa aikaa harjoitella ja opetella liikuntasuoritusta, minkä jälkeen suoritukset vasta arvioitiin. Ammatillisella puolella, jo ennen etäopetusta käytössä olleella valinnaiskurssilla, opettaja teki arvioinnit vasta kurssin suoritusajan loputtua opiskelijoiden palauttamien tehtävien perusteella.



*Arviointikriteerit etäopetuksessa.* Arviointia tehtiin sekä sanallisesti että numeerisesti: tiukkojen pisteytysten tai kriteerien mukaisesti esimerkiksi Google Classroom:in Rubric-toimintoa hyödyntäen tai vapaammin esimerkiksi yksittäisiä tehtäviä sanallisesti arvioiden. Oppilaan toiminta, tehtävien vaatimustaso ja etäopetuksesta saatava osaamisen näyttö puhuttivat haastateltuja opettajia. Mitä etäopetukselta voitiin vaatia?

Jos oppilas suoritti annettuja tehtäviä ohjeiden mukaisesti, valitsi vapaavalintaisia tai vaihtoehtoisia tehtäviä monipuolisesti tai teki ylimääräisiä lisätehtäviä, nähtiin se aktiivisuuden osoituksena, ja siten arviointiin positiivisesti vaikuttavana asiana. Myös itse liikkumisen ohella panostaminen esimerkiksi videoiden tekemiseen nähtiin aktiivisena toimintana. Se, miten tehtävien palauttaminen vaikutti arviointiin, vaihteli opettajien välillä. Osalla opettajista jo palautuksen myöhästyminen saattoi vaikuttaa, kun taas kaksi opettajaa ei osannut vielä sanoa varmaa kantansa asiaan. He tuumivat jopa sitä, edellytettäisiinkö liikunnasta läpikäymiseen lainkaan palautuksia kaikista osaamisalueista. Se, mitä etäopetuksessa voitiin oppilailta vaatia, aiheutti siis myös haasteellista päätöksentekoa. Jotkut opettajat jättivät tarkan arvioinnin toissijaiseksi ja panostivat sen sijaan oppilaiden liikkumiseen tai fyysiseen ja psyykkiseen hyvään oloon. Suurin osa opettajista totesi etäjakson vaikuttavan liikunnanarviointiin, sillä se kattoi sentään neljänneksen koko lukuvuoden aikaisesta opetuksesta.

Toisaalla opetus oli rakennettu suunnitelmallisesti opetussuunnitelman tavoitteiden pohjalta, ja arviointikriteeristö nojasi siihen. Myös tehtäväkohtainen vaatimustaso määritteli arviointia. Yhdellä opettajalla yksittäisiä tehtäviä oli pisteytetty eriarvoisiksi, ja oppilas sai valita niitä oman mielensä mukaan. Osa oppilaista keräsi enemmän pisteitä, osa vähemmän, ja arviointi perustui kerättyjen pisteiden määrään. Suurin osa opettajista hyväksyi arkiliikunnan, kuten pihatyöt, liikuntasuorituksiksi, mutta yksi opettaja erikseen mainitsi, ettei sitä hyväksytty. Arviointia suhteutettiin myös oppilaiden ikään ja sen mukaisiin vaatimuksiin. Vanhemmilta oppilailta saatettiin vaatia tarkempia kirjallisia tai vaativampia liikunnallisia tehtäviä kuin nuoremmilta oppilailta. Toisaalta kirjallisissa tehtävissä ei arvioitu oppilaan äidinkielen taitoja, vaan keskityttiin tehtävien sisältöihin. Toki tässä on huomioitava se, että kirjallisesti taitavat oppilaat pystyvät ilmaisemaan itseään tekstien kautta paremmin, ja erilaiset lukuvaikeudet ynnä muut ovat voineet heikentää tavallisesti liikunnassa pärjäävien oppilaiden mahdollisuuksia todentaa osaa-

mistaan (Siiskonen, Aro & Holopainen 2008, 79–80). Tästä myös monet opettajat mainitsivat haastatteluissaan.

TAULUKKO 21. Arvioinnin soveltaminen etäopetuksessa

<b>Soveltamistapa</b>	<b>Sisällön kuvaus</b>
Soveltaminen ryhmittäin	Rajoitetusti suorittaville omat tehtävät Sisällöt ryhmittäin sovellettuja
Oppilaskohtaiset toimintatavat	Yksilöllinen tehtävien suoritustapa Yksilöllinen tehtävien palautustapa
Opettaja laskee vaatimustasoa	
Oppilaiden kannustaminen	
Kuvaaminen siten, etteivät kasvot näy kuvassa	

Kaikkia koskevien arviointikriteerien lisäksi opettajat säätelivät käytettyjä menetelmiä tilanteiden vaatimusten mukaan. Yllä olevaan taulukkoon 21 on merkitty opettajien käyttämät eriyttämistavat.

*Arvioitava materiaali.* Arviointi perustuu vertailuun opetussuunnitelman tavoitteiden ja oppilaan tietojen ja taitojen välillä (Hellström 2008, 68, 265–266). Tietotaidon ohella liikunnan arviointiin vaikutti oppilaan toiminta, jota määrittävät tavoitteet on pääosin kirjattu psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn alle. Jotta vertailua tavoitteisiin voitiin tehdä, tarvittiin materiaalia oppilaan osaamisesta ja toiminnasta. Haastatteluista ilmeni muutamia erilaisia keinoja haalia tätä materiaalia. Taulukkoon 22 on tiivistetty ne keinot, joiden avulla opettajat todensivat oppilaiden osaamista ja toimintaa.

TAULUKKO 22. Oppilaiden osaamisen ja toiminnan todentaminen etäopetuksessa

<b>Todennuskeino</b>	<b>Sisällön kuvaus</b>
GPS-kuvankaappaus	
Kuva/video	
Kirjallinen tehtävä	Itsearviointit Raportit/liikuntapäiväkirjat Muut arvioitavat tehtävät
Wilma	Opettaja näkee, milloin oppilaat ovat lukeneet palveluun ladatut tehtävänannot
Loppukoonti	Tunnin päätteeksi keskustelu oppilaiden kanssa esimerkiksi Socrative-palvelussa
Puhelu	

Oppilaille annettuihin tehtäviin kuului usein, ei aina, jokin opettajalle palautettava dokumentti, ja palautusaktiivisuutta tai palautusten laatua seuraamalla opettaja pystyi arvioimaan oppilaan toimintaa. GPS-tallennuksesta saaduilla kuvankaappauksilla ja liikunnasta otetuilla valokuvilla ja videoilla voitiin yksinkertaisesti todentaa, että oppilas oli tehtävänsä suorittanut. Suorituksen ohella oppilaan tehtävälle antama panos näkyi palautusten laadussa. Wilman järjestelmästä opettaja pystyi myös katsomaan, ketkä oppilaista olivat lukeneet tehtävänannot, mikä niin ikään heijasti oppilaan aktiivisuutta ja itsenäisen työskentelyn taitoja.

Kuvista ja videoista opettaja pystyi arvioimaan oppilaan suorituksia, tämän taitoja ja niiden kehittymistä. Myös GPS-kuvankaappaukset saattoivat toimia esimerkiksi suunnistustaitojen arvioinnissa. Ongelmallista videoiden ja kuvien kanssa oli kahden opettajan mukaan se, ettei tällaisia dokumentteja ollut järkevää vaatia jokaisesta suorituksesta. Varsinkin kattava videomateriaali olisi tehnyt arvioinnista helpompaa, mutta esimerkiksi eivät oppilaan eivätkä opettajan aikaresurssit olisi riittäneet niin runsaan aineiston käsittelyyn.

Kirjallisia tehtäviä oli erilaisia. Tehtäväraportit ja päiväkirjamerkinnot sekä tehtävät muun muassa luontoliikunnan hyödyistä tarjosivat materiaalia oppilaan liikuntaan liittyvistä tiedoista. Kirjallisissa tehtävissä oli usein myös itsearviointia, minkä avulla opettaja pystyi arvioimaan esimerkiksi oppilaan kykyä arvioida ja sen myötä edistää fyysisistä toimintakykyään.

Koska arvioitavaa materiaalia oli monenlaista, tarvittiin myös monenlaisia väyliä, joilla sekä materiaalia että arviointeja välitettiin. Haastattelujen perusteella arviointiin liittyviä viestintäkanavia olivat Wilma, WhatsApp, Classroom, Sähköposti, Meet, Socrative, Snapchat ja Pedanet. Myös TikTok-sovellus oli ainakin kahdella opettajalla jonkin verran käytössä. Tavanomaisten puhelinsoittojen ja videopuheluiden sekä loppukoontien aikana opettaja saattoi reaaliaikaisesti keskustella oppilaiden kanssa, ja sitä kautta saada tietoa näiden toiminnasta – miksei tiedoista ja taidoistakin.

*Itsearviointi etäopetuksessa.* Itsearviointia hyödynnettiin etäopetuksessa kahdella tapaa. Oppilailla oli käytettävissään perinteisiä itsearviointilomakkeita tai tehtävänantoihin liittyi oman toiminnan, kehityksen ja taitojen arviointia ja analysointia. Tämän ohella muutamat opettajat kertoivat liikunnan yleisistä tai yksittäisille tehtäville määritellyistä tavoitteista ja ohjasivat näin oppilaita asettamaan itselleen henkilökohtaisia tavoitteita. Itsearviointiin avulla oppilaille annettiin mahdollisuus suunnitella omaa oppimistaan itsenäisesti (Ihme 2008, 96–98; Eloranta 2000, 74–76).

### **7.3.2 Palautteenanto etäopetuksessa**

Arviointiin liittyy kiinteästi palautteenantaminen, sillä se kertoo oppilaalle arvioinnin tuloksen: miten oppilas on suorituksessaan pärjännyt tai miten hän on kehittynyt (Graham 2008, 152). Haastatteluissa ilmeni muutamia erilaisia tapoja antaa ja perustella palautetta. Opettajat antoivat oppilaiden tekemiin tehtäviin lähes poikkeuksetta palautetta, toisiin enemmän kuin toisiin. Esiin nousivat

- 1) kriteereihin perustuva palaute,
- 2) sanallinen kommentointi,
- 3) numeerinen arviointi,
- 4) oppilaiden kannustaminen sekä
- 5) korjaava ja yleinen palaute.

Jonkin verran haastatteluissa ilmeni etukäteen annettuihin kriteereihin nojaavaa arviointia ja palautteenantoa, numeerista ja sanallista. Oppilaat saattoivat saada kriteeristön tietoonsa etukäteen pystyäkseen säätelämään toimintaansa niiden mukaan. Yleensä kriteerien mukaan saatu palaute voi kertoa, mitä oppilaalta vaaditaan tietyn tasoiseen osaamiseen, mutta keinoja osaamisen saavuttamiseen ei siitä saada.

Opettajat antoivat oppilailleen säännöllisin väliajoin neuvoja. Esimerkiksi tehtävässä, jossa opiskelija suunnitteli fyysisen toimintakyvyn harjoitteita, opettajalla oli esimerkkiharjoitteita valmiina. Jos opiskelija ei ollut ymmärtänyt toimintakyvyn osa-aluetta oikein, eikä siten osannut sitä harjoittaa, opettaja antoi tälle malliksi esimerkkiharjoitteen. Yleisellä epäspesifillä palautteella voidaan motivoida oppilasta harjoittelemaan, mutta konkreettinen, suoritusta kuvaava ja parempaan suoritukseen ohjaava palaute on sitä tärkeämpää, mitä vanhemmasta oppilaasta on kyse (Graham 2008, 152–153). Kehitysehdotuksia sisältävällä palautteella oli mahdollista viedä oppilaan osaamista eteenpäin (Graham 2008, 152–153; Ihme 2009, 103).

Opettajat kertoivat kommentoineensa oppilaiden palautuksia suullisesti puhelimesta ja yhteisissä reaaliaikaisissa tapaamisissa. Puhelimesta palaute oli yksilöllistä, kun taas koko luokan yhteisissä hetkissä se oli yleisluontoista. Suoran suullisen palautteen lisäksi opettajat kirjoittivat oppilaille kommentteja palautuksiin niin WhatsApp-keskusteluissa kuin Classroom:in palautustilassakin. Haastatteluista nousi esiin oppilaiden kannustaminen. Erityisesti arkoja tai heikosti tehtävistään suoriutuvia oppilaita pyrittiin kannustamaan pienistäkin onnistumisista ja palautuksista.

Oppilaille annettiin pääsääntöisesti palautetta viikoittain. Osa opettajista kirjoitti palautteet jo kuluvan tunnin aikana tai sen jälkeen, osa viikon kuluessa ja osa julkaisi palautteet vasta seuraavan viikon alussa kaikille oppilaille samalla kertaa. Monet opettajat päivystivät tuntien ajan esimerkiksi Meet:issä tai WhatsApp:issa, jolloin oppilaat pystyivät keskustelemaan opettajien kanssa suoraan. Varsinkin eräs opettaja korosti tapaansa keskustella yksitellen kunkin oppilaan kanssa puhelimesta tunnin aikana, jolloin hän pystyi antamaan tälle myös suullista palautetta edellisestä tehtävästä. Tokikaan hän ei aina ehtinyt soittaa jokaiselle oppilaalleen tunnin aikana, joten suullista palautetta ei saatu joka viikko. Lukiossa ja ammatillisella puolella palaut-

teen antaminen pidemmin aikaväleihin oli yläkouluun verrattuna tavallisempaa, ja ammatillisessa koulutuksessa valinnaiskurssin palaute annettiin kokonaisuudessaan vasta kurssin loputtua.

### 7.3.3 Etäopetuksen edut ja haitat arvioinnissa ja palautteenannossa

Haastatellut opettajat pohtivat, mitä hyviä ja huonoja puolia etäopetuksessa oli lähiopetukseen verrattuna myös arvioinnin ja palautteenannon suhteen. Tässä luvussa esitellään muutamia opettajien pohdintoja aiheesta sekä oppilaan ja opettajan että oppimisprosessin puolesta.

*Opettajan näkökulma.* Opettajan arviointityötä muutti suuresti se, ettei hän pystynyt seuraamaan oppilaidensa toimintaa samalla, kun nämä suorittivat annettuja tehtäviä ja harjoitteita. Muutos vaikutti kuitenkin osittain positiiviselta. Kun oppilaat palauttivat materiaalia suorituksistaan viikoittain tai lähes viikoittain, oli opettajilla tavallista enemmän aineistoa, johon perustaa arviointinsa.

*”Kyl sitäki jopa joiltain oppilailta näkee, et saa ehkä paremmin sitä dataa ja näyttöä itelle, jos miettii sen, mitä se lähiopetuksen liikunnan osalta erityisesti on. Se on kuitenkin paljon sitä havainnointia tunneilla. Enhän mä siellä videoi oppilaiden suorituksia ja tallenna niitä johonki, ja sitte kattele myöhemmin. Tietyllä tapaa on saanu myös joiltain osin enemmän sitä osaamista näkyville.”*

*Opettaja 5*

Kirjallisissakin tehtävissä oppilaiden osaamista saatiin selville. Opettaja 10 totesi näin:

*”Siinä sitte katottiin, tai katsoin sitä, että miten oppilas ymmärtää sen osa-alueen, tai ymmärtääkö. Ja onko osannu suunnitella sellasen harjoitteen siihen, mikä nyt kehittäis sitä itse taitoa.”*

*Opettaja 10*

Samoin palautteenanto koettiin helpommaksi materiaalin saamisen vuoksi. Toisaalta palautusten laatu, kuten videokuvan tarkkuus, saattoi vaikuttaa siihen, miten palautetta ja arviointia pys-

tyttiin palautusten perusteella tekemään. Oppilaiden palautuksia oli myös niin runsaasti, että monet opettajat kokivat tehtävien tarkistamisen todella työlääksi, materiaalia kun oli enemmän kuin aikaa sen läpikäymiseen. Dokumentointi ei muutenkaan välttämättä todistanut oppilaan todellista liikunnan määrää.

*”Kuiteki joku voi keksiä ottaa vaikka kuvanuksesta pihalla ja sanoa, että ”olin hiihtämässä.”*

*Opettaja 8*

Vaikka materiaalia koettiin tulevan välillä liikaakin, oli itsenäisellä työskentelyllä selkeä varjopuolensa: tehtävien palautusongelmat. Kahta opettajaa lukuun ottamatta kaikilla oli oppilaita, jotka eivät palautaneet tehtäviään ajoissa, osittain tai lainkaan. Varsinkin ylimääräisten, aktiivisuutta osoittavien tehtävien tekeminen oli kaikkien niitä käyttäneiden opettajien mielestä odotettua vähäisempää. Opettajat joutuivat pohtimaan, kuinka paljon tai millä tavoin palauttamatta jättäminen tai palautusten myöhästyminen arviointiin olisi saanut vaikuttaa. Opettajat kuitenkin olivat pääsääntöisesti sitä mieltä, että suurin osa oppilaista selviytyi itsenäisestä työskentelystä.

Opettaja 8:n mielestä arviointi ei toiminut niin hyvin, että etäopetusta olisi voitu jatkaa pidempäänkin. Jos liikunnanopetus jatkuisi etänä, täytyisi hänen mukaansa arvioinnissa keksiä jotakin uutta. Opettajalla oli muiden tapaan tapana pyytää oppilailtaan kuva-, video- ja kirjallisia palautuksia. Toisaalta hän totesi, että valinnaiskursseilla nämä menetelmät voisivat toimia, jos arviointi toteutettaisiin hyväksyty–hylätty-asteikolla.

Yksi opettajista mainitsi myös sen, että tehtävien antaminen ja toteutuminen ei aina ollut linjassa sen kanssa, mitä alun perin oli tavoiteltu. Etätehtävät olivat erityyppisiä lähiopetuksen sisältöihin verrattuna, ja uudenlaisia tehtäviä kokeiltaessa tehtävien tarkoituksenmukaisuus oli tavallista heikompi. Jos tehtävät eivät tavoittaneet tarkoitustaan, oli arviointia opettajan mukaan vaikea tehdä.

*Oppilaan näkökulma.* Tavallisesti arat oppilaat pääsivät etäopetuksessa osoittamaan osaamistaan joko aktiivisuutensa tai liikuntataitojensa osalta. He saattoivat innostua

päästessään toteuttamaan itseään vapaasti niissä asioissa, joissa kokivat olevansa hyviä, olivat ne sitten liikunnallisia harrastuksia tai palautettavan videon editointia. Kun ympärillä ei ollut muita oppilaita, syrjään vetäytyneet oppilaat uskalsivat ilmaista itseään aiempaa rohkeammin, ja opettajakin sai uudenlaista tietoa oppilaan taidoista. Myös osalla haastavista oppilaista toiminnan koettiin parantuneen. Toisaalta joillakin koulunkäynninongelmat lisääntyivät ja korostuivat, ja tavallisesti koululiikunnassa hyvin pärjänneillä reaaliaineiden ongelmat siirtyivät nyt myös liikuntaan. Väkisin nämä muutokset vaikuttivat myös liikunnasta saataviin arviointeihin, niin hyvässä kuin pahassa.

Myös oppilaiden näkökulmasta etätyöskentelyn lisäämän viestittelyn uskottiin olleen kuormittavaa. Opettajilla ongelmana oli enemmän arvioitavan materiaalin ylenpalttisuus, kun oppilailla se oli tehtävänantojen, turvallisuusohjeiden ja muiden tiedotteiden suuri määrä. Opettajat kertoivat muun muassa siitä, etteivät oppilaat jaksaneet lukea tehtävänantoja loppuun, kun pitkiä viestejä tuli niin paljon jo yhden päivän aikana. Tämä vaikutti esimerkiksi siihen, etteivät oppilaat osanneet tehdä tehtäviä halutulla tavalla, mikä saattoi vaikeuttaa arviointia.

*Oppimisprosessin näkökulma.* Oppimisprosessiin liittyvän palautteen ja arvioinnin osalta ilmeni kolme epäkohtaa: taidonopettaminen, teknologiset vaikeudet ja vuorovaikutus. Opettajat kokivat haasteelliseksi sen, ettei ajantasaista korjaavaa palautetta voitu antaa, kun oppilaat suorittivat omalla ajallaan. Oppilaan suoritusta ei pystytty siis auttamaan silloin, kun hän sitä itseksensä harjoitteli. Teknologian osalta vaikeuksia aiheutti se, että opettaja ei välttämättä saanut oppilaalta arvioitavaa materiaalia, eikä oppilas tarvitsemaansa palautetta, jos teknologiset taidot ja välineet eivät vastanneet tarpeeseen. Myöskään vuorovaikutuksen haasteet eivät tehneet hyvää oppimisprosessille. Varsinkin ne oppilaat, joilla oli kielellisiä vaikeuksia, esimerkiksi vieraskielisyydestä johtuen, kärsivät sekavasta viestinnästä. Myöskin viestinnän kankeudesta johtuva psyykkisen turvallisuudentunteen puute ja palautteenannon haasteet saattoivat vaikuttaa oppimiseen.



## 8 POHDINTA

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen tuloksiin ja tekemiseen liittyviä kysymyksiä. Ensin tarkastellaan etäopetuksen toimivuudesta ja toteutuksesta nousseita pohdintoja ja lopuksi tutkiskellaan tutkimuksen toteutuksen kriittisiä kohtia.

### 8.1 Mietteitä liikunnan etäopetuksesta

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (KKA) arvion (2020) mukaan koulujen etäopetuksen ongelmakohtiksi nousivat teknologisten välineiden saatavuus, oppilaiden itseohjautuvuuden vaatimus, huoltajilta ja kouluilta saatavan tuen puute, kielivähemmistöihin kuuluvat oppilaat sekä ammatillisen puolen työelämässä toteutettavat opinnot ja näytöt. Lisäksi oppilas- ja opiskelijahuolto sekä oppimisen ja osaamisen tuki tulevat vaatimaan arvioinnin mukaan erityistä huomiota lukuvuoden 2020–2021 aikana. (KKA 2020.) Samaan viittasi myös Suomen Lukiolaisten Liiton kysely, jonka mukaan etäopiskelu oli lukio-opiskelijoille haasteellista (SLL 2020): opinnot henkisesti raskaaksi kokevien määrä kasvoi aiemmasta kyselystä kaksikymmentä prosenttiyksikköä (40 %:sta 60 %:iin), työmäärän koettiin nousseen ja opetuksen laadun taasen laskeneen entiseen verrattuna. Kaikkea tätä ei tässä tutkimuksessa selvitetty, mutta muutoksen, etäopetukseen siirtymisen vaikuttavuudesta kertookin erityisesti ongelmakentän laajuus.

Lähtökohtana tälle tutkimukselle oli selvittää, miten etäopetusta liikunnassa opetettiin – mitä tehtiin, miten arvioitiin ja miten siinä onnistuttiin opetussuunnitelman valossa. Aihe oli ja on ehdottoman ajankohtainen ja tavallaan yhä keskeneräinen. Koska etäopetukseen siirryttiin keväällä 2020 niin yhtäkkiä ilman erillistä opettajien kouluttamista tai portaittaista siirtymävaihetta, oli etäopetus tuolloin hyvin raaka versio siitä, mitä se voisi olla. Tästä syystä vielä ei ollut aiheellista arvioida etäopetuksen toimivuutta opetusmetodina, vaan tutkimuksen pohjimmalla ajatuksena olikin tehdä tilannekatsaus, joka voisi poikia hyviä kehitysideoita jatkoa varten. Tässä luvussa esitellään niitä mietteitä, joita tämän tutkimuksen tulokset herättivät.

### 8.1.1 Liikunnanopetuksen monipuolisuus

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (2020) kyselyssä etäopetuksen positiiviseksi vaikutukseksi luettiin koulujärjestelmän joustavuuden ilmeneminen, kun erityisjärjestelyt käynnistettiin niin yhtäkkisesti. Poikkeusolot toivat muassaan paljon uusia toimintatapoja myös tulevaisuudessa käytettäväksi (KKA 2020). Tämän pro gradu -tutkielman haastattelujen myötä kävi selväksi, että etäopetusta opetettiin monin eri tavoin, ja Salinin (2021b) sekä Käävän ja Huovisen (2020) tutkimukset tukevat väitettä. Kullakin opettajalla oli omat tapansa toimia ja arvioida, eikä valtiota kattavaa yhtenäistä linjaa ollut havaittavissa. Tulevaisuutta ajatellen olisikin tärkeää määritellä tarkasti myös etäopetuksen raamit, jotta opetussuunnitelmien tavoitteleva tasavertainen ja yhdenmukainen koulutus voisi Suomessa toteutua. Jotakin puhetta etäopetukselle erikseen tehtävästä opetussuunnitelmastakin on esiintynyt, mutta ainakaan vielä siihen ei ole ryhdytty (Salin 2021b). Uuden opetuskonseptin luomisen kannalta on hedelmällistä, että heti alkuvaiheessa kokeillaan monia erilaisia toimintatapoja ja opetuksen sisältöjä. Nyt niitä voidaan jo alkaa vertailla keskenään, ja niistä voidaan valikoida toimivimmiksi todettuja asioita yhtenäisen etäopetuksen rakentamiseen. Seuraava tutkimuskentän tehtävä olisikin tällaisen listauksen sijaan tehdä vertailevaa arviointia, ”lampaiden ja vuohien lajittelua”.

Liikuntatuntien sisällöt erosivat nyt siitä, mihin lähikontaktissa oli totuttu, sillä välineistö ja liikkumisympäristöt olivat niin poikkeavia. Liikuntatunneilla tehtiin paljon sellaista, mitä ei välttämättä tavallisesti olisi tullut lainkaan tehtyä. Tämän tutkimuksen perusteella voisikin olettaa lajivalikoiman laajenneen, mutta näin ei välttämättä ollut. Osalla opettajista repertuaari oli laajempi, osalla hyvinkin suppea. Salinin (2021b) tutkimuksen mukaan etäaika supisti liikunnanopetusta, mutta tämän tutkimuksen pohjalta ei näin voida suoraan sanoa, sillä sitä kuinka monipuolista opetus yksittäisissä kouluissa oli, ei selvitetty. Selvää on vain se, että opetussuunnitelman tavoitteita vastaavaa sisältöä esiintyi runsain määrin.

Se, että opettajat joutuivat suunnittelemaan tehtäviä, joita pystyi suorittamaan ilman lajispesifejä välineitä, ohjasi juuri uuden opetussuunnitelman suuntaan: pois lajikeskeisyydestä ja kohti liikkumistaitojen monipuolista oppimista ja soveltamista. Tällaisen, erilaisten tehtävien tekemisen on todettu edistävän oppimista, sillä taidot monipuolistuvat uudenlaisten vaatimusten

myötä (Jaakkola 2017a, 357–359). Lajikeskeisyyden väistyessä myös liikunnallisesti heikot oppilaat saattavat saada herkemmin onnistumisenkokemuksia. Pätevyyden kokemusten myötä taas kiinnostus liikuntaa kohtaan voi kasvaa ja opetussuunnitelman tavoite liikunnallisen elämäntavan omaksumisesta toteutua (Huovinen & Rintala 2017, 411). Tätä kohti päästiin niin tässä, Salinin (2021b) kuin Käävän ja Huovisen (2020) tutkimuksissa, kun tavallisesti liikunnassa passiiviset oppilaat onnistuivat ja innostuivat. Salin (2021b) totesi myös eriyttämisen olleen etänä helpompaa.

Jos lajikeskeisyyden poistamista tai edes vähentämistä jatkettaisiin lähiopetuksessakin, saattaisivat ryhmän sisäiset tasoerot tasoittua. Näin kaikki oppilaat voisivat osallistua tuntiin tasavertaisesti, kun tiettyä lajia harrastavat eivät pääsisi dominoimaan omissa lajeissaan. Tämä voisi kannustaa etenkin liikunnallisesti heikompia oppilaita. Toisaalta etäopetuksessahan oppilaiden väliset tasoerot eivät oletettavasti edes näkyneet oppilaille itselleen, kun he suorittivat tehtäviään pääsääntöisesti yksin. Tulevaisuudessa liikuntaa tullaan kuitenkin luultavasti opettamaan enimmäkseen lähikontaktissa, jolloin tätä yksityisyyden suojaa ei ole.

Etäopetus nojasi suuresti teknologiaan. Sitä voisi kuitenkin hyödyntää yhä enemmän ja enemmän liikkumisessakin, sillä nyt se keskittyi paljolti tehtävien palauttamiseen tai toiminnan todentamiseen. Teknologiaa voisi käyttää varsinkin näin etäolosuhteissa, jolloin välineistö ja oppimisympäristöt ovat niin erilaisia kullakin oppilaalla. Puhelin tai muu mobiililaitte kun löytyy nykypäivänä vähintään lähes jokaisesta kodista, toisin kuin jääkiekkomaila tai trampoliini. Teknologialla saattoi myös olla osuutensa passiivisten oppilaiden aktivoitumisessa etäopetuksen aikana. Esimerkiksi vuonna 2016 Pokémon Go -sovellus innosti nimenomaan niitä ryhmiä, joiden arjessa liikuntaa ei aiemmin ollut pahemmin esiintynyt (Althoff, White & Horvitz 2016). Tämän pro gradu -aineiston opettajatkin totesivat oppilaiden innostuneen videoiden editoinnista ja siten liikuntahaastetehtävistä. Jo ennestään liikunnalliset oppilaat eivät välttämättä tarvinneet teknologiaa innostuakseen, mutta heidän liikkuihinkin jo valmiiksi. Teknologiaan liittyvästä tutkimuksesta on noussut monia muitakin hyviä havaintoja. Esimerkiksi yliopisto-opiskelijoiden kesken Fitocrazy-sovelluksella saatiin kohotettua opiskelijoiden pätevyyskokemuksia (Melton ym. 2015) ja liiketekniikoiden, analysoinnin sekä itse- ja vertaisarvioinnin todettiin kehittyneen liikuntasuorituksia videoimalla (Casey & Jones 2012; Kretschmann 2017). Näistä tutkimuksista on jo jonkin aikaa, joten voisi myös olettaa, että sovellusvalikoima

ja sovellusten käyttökelpoisuus olisi kehittynyt. Jyväskylän yliopiston kurssilla kokeiltiin myös videointi-, peli- ja treenisovelluksia, ja kokeilujen perusteella ne voisivat olla hyvinkin toimivia kouluopetuksessa. Toisaalta Lee (2018) totesi väitöskirjassaan teknologiankäytön vähentäneen liikuntatunnin aikaista fyysistä aktiivisuutta, mutta selitti asiaa sillä, että uuden teknologian käyttöönotto vaatii opettelua ennen kuin sen käytöstä on enemmän hyötyä kuin haittaa. Teknologialla voidaan joka tapauksessa laajentaa perinteistä liikuntamuotovalikoimaa, jolloin oman lajin löytämisen mahdollisuus voisi kasvaa.

Joillakin opettajilla liikuntatehtävät olivat moniosaisia ja ne oli jaettu eri päiville rytmittämään arkea. Oppilaat oppivat selvästi liikunnan merkityksestä paikallaanolon tauottamisen kautta ja liikunnallisen elämäntavan merkitys korostui. Ei ole varmasti poissuljettua sekään, että liikuntatuntien vieminen kotiin edisti myös muun arjen liikunnallistumista, kun liikkumiseen kotioissa totuttiin. Näinhän liikuntaläksyenkin nähdään vaikuttavan (Kääpä ym. 2017). Lisäksi liikunnan jakaminen osiin saattoi tehostaa oppimista, sillä toistuva harjoittelu vaikuttaa niin (Jaakkola 2017a, 353; Jaakkola 2017b, 148). Voisi uskoa, että kotona yksittäisen taidon harjoittelun määrä lisääntyi, kun oppilaan ei tarvinnut odottaa harjoitusvuoroa. Tavallisesti liikuntatunneilla suorituspaikkoja voi olla rajoitetusti, jolloin omaa vuoroa joudutaan odottamaan. Toisaalta Salinin (2021b) mukaan vähän liikkuvat oppilaat liikkuvat etäaikaan entistä vähemmän. Miten liikuntatehtäviä saisi siis eriteltyä niin, että ne voisivat innostaa erilaisia oppilaita liikkumaan ja vielä jatkamaan liikkumista omaehtoisesti arjessaan? Varmasti laaja lajivalikoima, oppilaiden oman luovuuden hyödyntäminen ja ylipäätään kannustaminen voisivat tähän auttaa, mutta tutkimuksella voitaisiin perehtyä tähänkin puoleen entistä syvemmin. Kun etäopetuksessa nyt totuttiin siihen, että liikunta oli jaettu pitkin viikkoa, voisi myös liikuntaläksyen antamisen aloittaminen olla luontevaa. Niiden avulla juuri mainittuja hyötyjä voitaisiin saavuttaa myös lähiopetuksessa. Materiaaliakin liikuntaläksyihin olisi tarjolla runsaasti, kun etäopetuksen sisällöt ja ideat ovat vielä mielessä.

## 8.1.2 Oppimisen edistäminen

Tämän pro gradu -tutkielman kannalta kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen arvioissa mielenkiintoista oli se, että opetus- ja ohjaushenkilöstö arvioi poikkeusolojen vaikuttaneen kaikkein vähiten oppilasarviointiin (KKA 2020), eikä sitä koettu ongelmaksi myöskään Nummenmaan (2012) etäopetustutkimuksessa. Vähäistäkään vaikutusta arviointiin ei silti koettu positiiviseksi Opettajien ammattijärjestön (OAJ 2020a) toteuttamassa kyselyssä. Myöskään tämän tutkimuksen perusteella arviointia ei pidetty suurena ongelmana, toki pitkittyneen etäopetuksen kohdalla varsinkin yksi opettaja toivoi arviointiin nykyistä toimivampia välineitä. Ja kuten Salinin (2021a) tutkimuksessa, arviointi nähtiin haastavana varsinkin palautusten karhuamisen ja sen suhteen ettei ollut varmaa, kuka tehtävät lopulta oli oikeasti tehnyt.

Tutkimuksessa opettajat saivat arviointimateriaalinsa oppilaiden palautuksista. Osa koki materiaalmäärän jopa liian runsaana, osa riittämättömänä. Suurimpaan osaan palautuksista liittyi teknologia, ja sen avulla saatavan arviointimateriaalin puolesta puhuu myös muu tutkimus (Laughlin, Hodges & Iraggi 2019; Mild 2015; Robinson 2012; Trout 2013; Yu ym. 2018). Muun muassa juuri videoinnin (Laughlin ym. 2019; Trout 2013; Yu ym. 2018) ja GPS-paikannuksen (Mild 2015; Robinson 2012) on todettu olleen tehokkaita arviointia helpottavia keinoja. Jotta arviointi olisi luotettavaa, olisi todentamismenetelmiä kuitenkin aiheellista kehittää. Videoilta ja kuvista näkee kyllä, että oppilaat todella suorittavat annettuja liikuntatehtäviä, mutta esimerkiksi harjoittelun kestoa ne eivät kerro. GPS-todennuksella voidaan vastata tähän, mutta kaikkiin liikuntatehtäviin sekään ei sovi. Ja kuten sanottua, se että oppilaat tekevät kirjalliset työt itse, on haasteellista todentaa. Toisaalta oppilaan omatoimisuutta ja vastuullisuutta ei välttämättä tue liiallinen vahtiminen, vaan juuri tällainen vapaus ja autonomia voi kehittää oppilaan itseohjautuvuutta (POPS 2014, 17).

Etäopetuksen arviointi asettui melko hyvin hyvälle arvioinnille annettuihin kriteereihin. Toki kyseenalaista on se, kuinka monen opettajan opetuksessa arviointi ilmeni näin monipuolisesti. Kriteerit ovat seuraavat: 1) uuden tiedon tuottaminen, 2) oppijan oma aktiivisuus, vastuu ja valta, 3) ratkaisukeskeinen ja soveltava lähestymistapa, 4) merkitsevyys elämän kontekstissa, 5) kohdistuminen elämässä tarvittaviin tieto- ja taitokokonaisuuksiin sekä 6) laadullinen, sisäl-

töön keskittyvä lähestymistapa (Linnakylä ja Kupari 1996, 102–104). Opettajat antoivat oppilaille palautetta esimerkiksi heidän liiketekniikoistaan ja kertoivat, kuinka suorituksia tai treeniohjelmiä voisi parantaa, mikä toteutti ensimmäistä ja kolmatta kriteeriä. Itsearvioinneilla ja analyyseillä puolestaan vastattiin toiseen ja myös neljänteen kohtaan. Viides kriteeri täyttyi erityisesti hyötyliikuntaa, istumisen vähentämistä ja fyysisen kunnon osa-alueiden harjoittamista sisältäneissä tehtävissä. Ja koska opettajat antoivat kommentteja nimenomaan oppilaiden palautuksista, voidaan kai olettaa, että arviointi ja palaute koskivat opetuksen sisältöjä eli sitä, mitä oli opetettu.

Muutamit opettajat kokivat taitojen opettamisessa haasteelliseksi sen, ettei palautetta pystytty antamaan samalla, kun oppilas taitoa harjoitteli. Salinin tutkimuksessa (2021b), niin kuin tässäkin, opettajat kokivat voineensa antaa palautetta todella runsaasti, mutta kuten sanontakin kuuluu: ”ei se määrä, vaan se laatu”. Vaikka puhutaan viivästetystä palautteesta ja sen hyödyllisyydestä taitojen hiomisessa (Jaakkola & Mononen 2017, 327), ei sillä tarkoiteta näin pitkää viivettä. Jotta suorituksia olisi voitu parantaa tehokkaammin oppilaan harjoittellessa, olisi palautetta tarvittu reaaliajassa: suorituksen aikaisesti, välittömästi sen jälkeen tai pienellä viiveellä antaen aikaa oppilaan omalle analyysille (Jaakkola & Mononen 2017, 327). Vaikka videoiden ja kuvien perusteella jälkikäteenkin annettu palaute oli varmasti tyhjää parempi, ei se välttämättä päässyt vaikuttamaan oppilaan oppimiseen, ellei tämä omatoimisesti harjoitellut palautteen perusteella lisää. Ainakaan peruskoulujen opettajat eivät kertoneet, että samoja liikuntatehtäviä olisi vielä tehtävien palautuksen ja opettajan antaman palautteen jälkeen harjoiteltu. Lukion ja ammatillisen puolen itsenäisissä harjoitusohjelmissä tätä sentään hyödynnettiin. Tulvaisuudessa harjoitusohjelmien kaltaiset pitkäkestoiset tehtävät välipalautuksineen ja opettajien antamine kommentteineen voisivat toimia. Myös suoralla etäyhteydellä voitaisiin pitää koko luokan yhteisiä tai sitten yksityisiä tapaamisia oppilaiden ja opettajan välillä, jolloin opettaja voisi reaaliajassa kommentoida oppilaiden suorituksia. Toisaalta videokuvan välityksellä saattaa yhä olla haasteellista antaa tarkkaa palautetta, jos yhteys katkeilee tai kuva on epätarkka.

Myös motivaation osalta haaste on todellinen. Ollessaan kotonaan oppilaalla on paljon ärsykeitä ja houkuttimia, ja keskittyminen koulutehtäviin voi olla haasteellista. Miten oppilaita voisi motivoida kotiopiskeluun, jos se ei luonnostaan suju? Kaikkea tätä mutkistaa vielä se, että op-

pilaat ovat keskenään erilaisia: jollekin toimii toinen toimintatapa paremmin kuin toiselle. Kenelle voidaan antaa tehtävöhdjeet viikon ajaksi? Kenen kanssa oppitunti on pidettävä lukujärjestyksenmukaisesti videoyhteydellä? Lähiopetuksessa sama heterogeenisyyden haaste on läsnä, mutta eri muodoissa, ja siellä haasteeseen on jo keksitty poppakonsteja. Tuoreutensa vuoksi etäopetus on vielä noviisivaiheessa ja siksi lisätietämystä tarvitaan.

Haastatellut opettajat nostivat esiin muutoksen käytöshäiriöissä, kun osa ennen haastavista oppilaista muuttui aktiivisiksi ja osa ennen innokkaista liikkujista vastaavasti haasteellisiksi. OAJ:n kyselyssä (OAJ 2020a) nousi myös esiin keskittymis- ja aistiyliherkkyyksistä tai kouluun muuten liittyvästä ahdistuksesta kärsivien oppilaiden opiskelun mahdollinen helpottuminen, ja myös Salin (2021b) totesi käytöshäiriöiden vähentyneen. Erityisjärjestelyjen seurannan jatkaminen on erittäin tärkeää, sillä osa vaikutuksista ilmenee vasta pidemmän ajan kuluessa (KKA 2020). Tutkimuksella voitaisiin selvittää muun muassa näiden muutosten pohjalla vaikuttavia tekijöitä, jotta negatiiviset muutokset voitaisiin välttää.

### **8.1.3 Käytännön järjestelyt**

Turvallisuustavoitteeseen (T7) ja muuten turvallisuuteen liittyen yleinen turvallisuus liikuntatunneilla oli tavallista epävarmempaa, ja myös Salinin tutkimuksessa opettajat olivat huolissaan vastuukysymyksistä (Salin 2021a). Etänä opettajat eivät pystyneet valvomaan oppilaiden toimintaa, eivätkä siis olisi olleet näkemässä, jos jotakin olisi sattunut. Oppilaat ovat opettajansa vastuulla koulupäivän ajan (OAJ 2020b), ja opettajan tulisi voida hallita päivän aikaisia tilanteita. Etäopetuksessa opettajan vastuulla on, että tehtävät ovat tarpeeksi riskittömiä ja yksilöllisesti suunnattuja sekä turvallisuusohjeet riittäviä (Opetushallitus 2021d). Oppilailla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017/531, 80 §; Lukiolaki 1998/629, 21 §; Perusopetuslaki 1998/628, 29 §), mutta etänä tämän hallinta on kuitenkin hyvin haasteellista. Kuten yksi tämän tutkimuksen opettajista totesi, jouduttiin etäopetuksessa tehtäviä rajaamaan jo hauskuudenkin kustannuksella. Täytyykö liikunnan etätehtävät suunnitella niin vaarattomiksi, ettei riskiä esimerkiksi nilkan nyrjähtämiselle ole? Kuinka varovainen täytyisi olla? Uutta taitoa opetellessa ensimmäiset suoritukset ovat kömpelöitä ja hallitsemattomia (Jaakkola 2017b, 151), joten voidaanko uusia taitoja lainkaan opettaa? Tähän ei ole helppoa

vastausta, sillä liikunnan tavoitteiden toteutumiseksi oppilaiden täytyisi oppia uutta, nauttia liikunnasta ja saada onnistumisen kokemuksia.

Turvallisuuteen liittyen tulevaisuudessa tulisi olla yhtenäinen linja koko Suomen laajuudella, ettei tapaturmien sattuessa jouduttaisi ongelmiin. OAJ:n sivustolla kerrotaan, että maksuton korvaus opetuksessa tapahtuneista tapaturmista koskee lukujärjestyksenmukaista toimintaa (OAJ 2020b), joten kouluajan ulkopuolella tapahtuneita tapaturmia ei korvata. Osassa kouluissa liikuntaa sai suorittaa kouluajan ulkopuolella. Näissä tapauksissa koteja tulisi tiedottaa selkeästi siitä, ettei vakuutus korvaa, jos jotakin sattuu koulupäivän jälkeisinä tunteina.

Ohjeistukseen, tiedottamiseen ja muuhun liittyvää viestinnän määrää tulisi jotenkin voida hallita. Oppilaiden on saatava kaikki oleellinen tieto voidakseen opiskella tarkoituksenmukaisesti, mutta tutkimuksessa oppilaiden huomattiin kärsineen liiallisesta viestien määrästä. Selkeät opetusallustat kansioineen esimerkiksi Pedanetissä, ohjeistusvideot myös toimintatavoista liikuntatehtävien ohella, yksinkertaiset tiivistelmät tarkempien ohjeiden lisäksi tai ”usein kysyttyä” sivut oppiaineen sivuille voisivat toimia. Nämäkään eivät kuitenkaan synny itsestään, ja jonkun olisi tällaiset sisällöt luotava. Se puolestaan johtaa kysymykseen siitä, kenellä riittää työaika tällaiseen?

#### **8.1.4 Opetuksen laatu etäolosuhteissa**

Tämän tutkimuksen tuloksia ei voi varauksetta verrata vuosien 2003 (Huisman 2004) ja 2010 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) kartoituksiin, joissa selvitettiin opetussuunnitelmien toteutumista opettajien näkökulmasta. Kartoituksissa oli käytössä viisiportainen Likert-asteikko, jonka avulla tavoitteiden toteutumista arvioitiin yksitellen. Sen sijaan tässä tutkimuksessa toteutumista arvioitiin lähinnä oppituntien sisältöjen perusteella, ei sen, miten oppilaat olivat tavoitteita saavuttaneet. Psykkisen toimintakyvyn osalta tosin pystyttiin nojaamaan opettajien kommentteihin siitä, miten he kokivat oppilaiden oppineen esimerkiksi itseohjautuvuutta tai rohkaistuneen liikkumaan aiempaa enemmän. Jos nyt muidenkin tavoitteiden kohdalla oletetaan, että oppilaiden oppiminen vastaisi opetuksen sisältöjen painotuksia, olisivat etäopetuksessa fyysiset ja psyykkiset tavoitteet toteutuneet sosiaalisia varmemmin. Lähiope-



tuksessa vuosina 2003 ja 2010 puolestaan fyysiset tavoitteet jäivät psyykkisten ja sosiaalisten tavoitteiden varjoon (Huisman 2004; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Mutta voidaan olettaa, että etäopetuksessakaan fyysiset tavoitteet todella olisivat toteutuneet, jos niiden toteutuminen lähiopetuksessa oli epävarmaa? Jos oppilaat eivät harjoitelleet liikuntatunneilla, joilla opettaja seurasi heidän toimintaansa, harjoittelivatko he sitten kotonakaan, jossa kukaan ei ollut valvomassa? Toisaalta juuri sen, ettei etäopetuksessa kukaan ollut katsomassa, nähtiin innostaneen ja rohkaisseen monia oppilaita.

Kokonaisuutta tarkastellen toimintatavat ja liikunnan sisällöt olivat pääosin monipuolisia, ja sisällöt vastasivat suurelta osin liikunnanopetuksen tavoitteisiin. Kuten jo edellä lyhyesti asiaa sivuttiin, vielä on epäselvää se, kuinka tavoitteet todella toteutuivat. Tällä tutkimuksella ei siihen kysymykseen pystytty suoraan vastaamaan. Kun etäopetuksesta on pääosin palattu normaaliopetukseen, olisi aiheellista selvittää tavoitteiden toteutumista uudelleen, ja verrata oppilaiden etä- ja lähiopetuksenaikaista oppimista. Toki Salin (2021b) kyseli opettajien kuulumisia syksyllä, mutta nyt olisi uuden kierroksen aika. Näin vuosi tapahtuneesta argumentit voitaisiin nimittäin perustaa konkreettisemmalle näytölle kuin viime kevään tai syksyn opettajien arviot ja tutkijan tulkinnat. Arvioinnissa olisi huomioitava se, että liikunnanopetus jakautuu lukuvuodelle tasaisesti, jolloin eri tavoitteet korostuvat eri aikoina. Kuten tuloksista voi päätellä, joillakin opettajilla sisällöt olivat toisia monipuolisempia, mutta jos opetusta olisi tarkasteltu koko lukuvuoden ajan, ei eroa välttämättä olisi ilmennyt. Koska etäopetusta opetettiin vain neljännes lukukaudesta, on täysin ymmärrettävää ja odotettavaakin, etteivät kaikki tavoitteet tänä aikana täytyneet. Jos uusi selvitys tehtäisiin nyt, samaan aikaan kuin viime vuonna, olisi tulosten keskinäinen vertailu tarkoituksenmukaisempaa. Vertailu tulisi kuitenkin muistaa tehdä ikäluokittain, ei verraten samojen oppilaiden osaamista edelliskevääseen, sillä oppilaathan ovat vuoden aikana edistyneet jo pelkästään biologisen kasvun ja kehityksen myötä.

Koska olosuhteiden pakosta opetusta järjestetään edelleen osittain etänä, on liikunnassakin opittava hyödyntämään toimivia toimintatapoja. Tietenkään, toivottavasti ja ainakaan vielä ei koko koulun liikunnanopetusta tarvitse järjestää näin. Mutta voitaisiinhan vuosisuunnitelmat rakentaa vaikkapa siten, että lähikontaktia vaativat sisällöt toteutettaisiin yhteisillä tunneilla koulussa, ja ne sisällöt, jotka toimivat hyvin itsenäisinä tehtävinä, suoritettaisiin etänä. Jos liikuntaa

jouduttaisiin opettamaan etänä ympärivuotisesti, olisi tutkimuksessa ilmenneisiin puutteisiin (esimerkiksi uinti ja välineenkäsittely) keksittävä ratkaisut.

Vielä ei tiedetä kaikkia etäopetuksen vaikutuksia suomalaiseen koulujärjestelmään, mutta jo nyt opetus- ja kulttuuriministeriössä (2021) on varauduttu haasteiden selättämiseen monin tavoin. Varhaiskasvatukseen sekä esi- ja perusopetukseen osoitetaan valtionavustuksia, ja niitä tarjotaan samoin myös lukiokoulutuksen järjestäjille tukiopetuksen ja opintojen kertaamisen mahdollistamiseksi. Ylioppilaskirjoitusten järjestelyissä joustetaan ja opintotukien myöntämisperiaatteita tullaan venyttämään tilanteen vuoksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.) Tukea tulee muualtakin, ja esimerkiksi Liito ry julkaisi maaliskuussa 2020 lyhyen ohjeistuksen liikunnan järjestämiseen poikkeustilassa. Se valmisteltiin yhdessä UKK-instituutin ja opetushallituksen kanssa. Ohjeistus sisälsi mainintoja niin opettajan vastuista kuin vinkkejä opetuksen suunnitteluun (Liito ry 2020), ja sisällöt vastaavat hyvin tässäkin tutkimuksessa esiin nousseita asioita. Tulevaisuus kuitenkin näyttää, mitä kaikkea vielä täytyy tehdä, jotta suomalaisten koulujärjestelmän maine voisi säilyä.

## **8.2 Valinnat ja eteneminen tutkimusprosessissa**

Menetelmät ja aineistonkeruu vaativat monia valintoja tutkimusprosessin alussa ja sen aikana. Mikään toimintatapa ei tietenkään ollut täysin sopiva tai ongelmaton, ja tässä luvussa pohditaan näiden menetelmiin ja aineistonkeruuseen liittyneiden valintojen harmaita alueita. Lopuksi arvioidaan niitä tutkimuksen eettisiä kysymyksiä, joita ei vielä muuten ole käsitelty.

### **8.2.1 Kvalitatiivinen tutkimusote**

Heti projektin alkuun valinta kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimusotteen välillä oli mutkikas. Alun perin opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumista oli tarkoitus tutkia osittain kvantitatiivisesti, aiempien tutkimusten (Huisman 2004; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) tavoin viisiportaista Likert-asteikkoa käyttäen. Koska aineisto saatiinkin valmiina, ei kvantitatiivinen lähestymistapa toteutunut. Tutkimuksessa täytyi siis käyttää aiottua enemmän tulkintaa, sillä haastatteluista ei saatu kaikkiin tutkimuskysymyksiin täysin suoria vastauksia.

Tämä saattoi vaikuttaa siihen, kuinka etäopetuksen nähtiin vastanneen opetussuunnitelmaa. Vaikka olisi toimittu alkuperäisen suunnitelman mukaan oppilaiden oppimista arvioiden, ja opetussuunnitelman toteutumista olisi selvitetty Likertin-asteikolla, ei tuloksia olisi voitu lukea suoranaisina faktoina. Opettajien omat tulkinnat ja näkemykset tavoitteista ja niiden toteutumisen ilmenemisestä olisivat silti vaikuttaneet tuloksiin. Nyt, kun tarkasteltiin vain tehtävien ja opetussuunnitelman välistä vastaavuutta, eikä numeerista arviointiakaan tehty, tavoitteiden toteutuminen nojasi vain hiukan enemmän tulkintaan, sanallisiin arvioihin ja tutkijan omaan päätelyyn.

Aineiston runsaus ja kattavuus tukivat valittua tutkimusmenetelmää. Jos opettajat olisivat arvioineet opetussuunnitelman toteutumista tavoite kerrallaan, ei jokaiselle tavoitteelle olisi välttämättä pystytty erittelemään niin monia sisältöjä kuin nyt pystyttiin. Opettajat kertoivat itse, millä tavoin tavoitteita saavutettiin, mutta myös tutkija arvioi tavoitteiden toteutumista analysoimalla koko aineistoa. On mahdollista, etteivät haastateltavat muistaneet kaikkea oleellista haastattelutilanteessa, varsinkaan yksittäisten kysymysten kohdalla, ja ainakin tutkijan näkökulmasta näin kävikin. Koska varsinaisen tavoitteisiin liittyvän kysymyksen vastausten lisäksi analysoitiin koko haastattelussa ilmenneitä liikunnanopetuksen sisältöjä, minimoitiin tuo unohamisen vaikutus. Lisäksi, jos tavoitteita olisi arvioitu vain Likert-asteikon keskiarvojen mukaan, ei minkäänlaisia perusteluja tavoitteiden toteutumiseen olisi ollut saatavilla. Nyt kullekin tavoitteelle oli selkeät esimerkit. Jälkikäteen ajatellen olisi toisessa tutkimuskysymyksessä ollut ehkä aiheellista myös käsitellä erikseen tutkijan tulkinnat ja opettajien näkemykset.

### **8.2.2 Rekrytointi**

Valintojen kyseenalaistaminen jatkui rekrytointivaiheessa. Osa rekrytoinnista tapahtui Facebook-ryhmässä ”Jotain todella uutta liikunnan opetuksessa”. Väylä mahdollisti koko Suomen laajuisen tutkimuskutsun, mutta toisaalta rajasi kutsun siihen piiriin opettajia, jotka käyttivät Facebookia ja kuuluivat kyseiseen ryhmään. Tämä saattoi jättää otoksen ulkopuolelle niitä opettajia, jotka eivät olleet käyttäneet teknologiaa omassa arjessaan yhtä paljon kuin muut, tai eivät muista syistä olleet käyttäneet kyseistä sosiaalisen median palvelua. Teknologiaa vähemmän käyttäneiden opettajien kohdalla voidaan lisäksi olettaa, etteivät he välttämättä olleet ko-

keneet teknologiankäyttöä luontevaksi myöskään opetuksessaan. Tämä saattoi johtaa siihen, että saadut tulokset olivat todellisuutta optimistisemmat, sillä etäopetushan perustui teknologiavälitteiseen viestintään. Teknologiankäytössä epävarmemmat opettajat kokivat etäopetuksen mahdollisesti toimimattommaksi toimintatavaksi kuin muut opettajat, mikä saattoi rajoittaa juuri niiden tulosten ilmituloa, jotka olisivat viitanneet etäopetuksen toimimattomuuteen ja opetussuunnitelman toteutumatta jäämiseen.

Haastateltavia kerättiin myös henkilökohtaisten kontaktien kautta, mikä saattoi vaikuttaa aineiston valikoitumiseen. Esimerkiksi voisi ajatella, että Liito ry:n kautta tavoitetut opettajat ovat tavanomaista aktiivisempia toimijoita alallaan, ja siten myös erityisen aktiivisia oman opetuksensa uudistamisessa. Toisaalta tarkoituksena oli kerätä mahdollisimman runsas materiaali-pankki, minkä vuoksi näiden aktiivisten opettajien haastatteleminen olikin optimaalista. Lisäksi rekrytointi-ilmoituksen nähneet opettajat tiesivät tutkimusaiheen, jolloin sellaiset opettajat, jotka olivat epävarmoja omasta suoriutumisestaan, saattoivat jättää ottamatta osaa tutkimukseen. Tämä taas saattoi vääristää niitä tuloksia, jotka liittyivät opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumiseen. Tavoitteita ja liikunnanarviointia ei tässä tutkimuksessa kuitenkaan arvioitu numeerisesti tai muilla asteikoilla, joten mainitusta syystä tutkimuksesta jääminen olisi ollut perusteetonta. Tällainen tapahtumakulku on silti mahdollinen ja siksi huomionarvoinen.

Koska kyseessä oli kvalitatiivinen tutkimus, rekrytoitujen määrä, 12 opettajaa, oli kohtalaisen vähäinen. Tiedonantajien vähäisyys johti siihen, ettei tuloksia voitu yleistää koko kevään 2020 liikunnan etäopetusta koskeviksi, sillä yksilöllinen vaihtelu ja aineiston mahdollinen valikoituminen olisivat saattaneet vääristää kokonaiskuva. Useamman opettajan haastattelu ja saadun aineiston käsittely olisivat vaatineet enemmän resursseja kuin mitä nyt oli käytettävissä.

### **8.2.3 Haastattelut**

Haastattelu menetelmänä sopi tutkimuksen aiheeseen siinä mielessä hyvin, että haastatteluille joskus ongelmallinen asioiden parantelu tai erot kysymysten tulkinnassa (Alasuutari 2012) eivät nyt erityisemmin näkyneet. Edes ryhmähaastattelussa, jossa parantelu voi sosiaalisen paineen ja häveliäisyyden vuoksi olla yleisempää (Alasuutari 2012), ei tässä tutkimuksessa aina-

kaan tutkijan näkökulmasta olisi ollut tarpeellistakaan. Toki on mahdollista, että opetuksen onnistumista kaunisteltiin, mutta tuskinpa kukaan opettaja alkoi haastattelujen aikana keksiä itse uusia tehtäviä ja toimintatapoja, joita olisi opetuksessaan muka käyttänyt. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut arvottaa opettajan henkilökohtaista ammattitaitoa tai käsitellä muuten arkaluontoisia aiheita. Myös kysymysten tulkinnan kannalta aihe oli sen verran yksinkertainen, että vastausten perusteella haastateltavat olivat kyllä ymmärtäneet kysymykset pitkälti samalla tavalla.

Se, että haastattelijat tunsivat osan haastateltavistaan, saattoi vaikuttaa saatuun materiaaliin. Luultavasti edellä mainittua kaunistelua esiintyi vähemmän ja haastattelutilanne oli vapautuneempi tuttujen kuin tuntemattomien kesken. Esimerkiksi joissakin haastatteluissa saatettiin välillä puhua henkilökohtaisista kuulumisista tai sivuta haastattelijaa ja haastateltavaa yhdistäneitä asioita, mitä taas tuntemattomien kesken ilmeni vähemmän. Sivupoluille joutuminen saattoi estää joitakin mielessä olleita ajatuksia tulemasta esiin, kun aikaa kului aiheeseen liittymättömiin keskusteluihin. Toisaalta luonnollinen ilmapiiri saattoi rohkaista avoimempaan kerrontaan, eikä jännityskään estänyt ajatuksia etenemästä. Tuttuus saattoi johtaa myös asioiden kertomatta jättämiseen, jos aiheesta oli keskusteltu jo muissa yhteyksissä. Asian uudelleen kertominen saattoi tuntua haastateltavasta opettajasta turhalta, kun se oli jo aiemmin kerrottu. Yhdessä haastattelussa esiintyikin tällainen tilanne, kun opettaja mainitsi jonkin asian olevan kummallekin jo tuttu. Kyseinen opettaja kuitenkin avasi asian vielä haastattelutilanteessa erikseen.

Koska menetelmänä oli puolistrukturoitu haastattelu, olivat kaikki haastattelut hieman omanlaisiaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85–88): ne olivat vuoropuheluita, jolloin lisäkysymykset ja muu keskustelunomainen eteneminen vei niitä omille teilleen (Vuoskoski 2020). Tämä tutkimustilanteiden välinen eroavaisuus heikensi tutkimuksen toistettavuutta. Toisaalta tavoitteena oli kerätä mahdollisimman laajasti tietoa aiheesta, jolloin liian strukturoitu haastattelu tai kysely olisi voinut estää tärkeiden tietojen ilmitulon. (Vuoskoski 2020.) Eroihin vaikutti myös se, että haastattelijoita oli kaksi. Haastattelutyylit erosivat muun muassa puherytmin, osallistuvan kuuntelun (esimerkiksi eleet, äännähdykset ja lisäkysymykset) ja kysymysten painottamisen (esimerkiksi erityisen tuen oppilaita käsittelevät kysymykset) osalta. Ydinsanat, kuten ”suunnittelu”, ”valmistelu”, ”liikkumaan aktivoiva”, ”kirjallinen” tai ”palautteenanto”, toistuivat ky-

symyksissä kuitenkin samoina. Koska kysymysten esittäminen ei ollut täysin strukturoitua, saatettiin eri haastatteluissa tarkoituksettomastikin ajautua keskustelemaan jostakin aiheesta enemmän tai vähemmän kuin muissa, mikä ymmärrettävästi voi vaikuttaa aineistosta saataviin tuloksiin (Vuoskoski 2020). Toisaalta kysymysten ydinsanojen säilyttäminen ja jokaisen kysymyksen esittäminen lopullisesta muodosta riippumatta paikkasi haastatteluja samankaltaisiksi. Jos pro gradu -tutkielman tekijä olisi itse haastatellut opettajia, olisi hän saattanut kysyä erilaisia asioita kuin väitöskirjatutkija ja lehtori, ja tällöin aineistosta olisi mahdollisesti saatu paremmin tutkijan omaa mielenkiintoa kohtaavia vastauksia.

Yksi haastatteluista toteutettiin ryhmähaastatteluna, mikä on huomion arvoinen seikka, vaikkei se tutkimuskysymysten kannalta haittaakaan. Ryhmässä haastateltavat nimittäin toimivat eri tavoin kuin yksilöhaastatteluissa (Alasuutari 2012). Yksilöhaastattelussa haastateltava on tilanteessa itsekseen, ja huomio keskittyy yksilöllisiin ominaisuuksiin, tai mitä ikinä häneltä kysytäänkään, ja niiden erityisiin ilmenemistapoihin. Haastateltava esittelee helposti juuri niitä asioita, joilla uskoo erottuvansa muista. Ryhmässä tilanne on puolestaan päinvastainen. Varsinkin, jos ryhmäläiset ovat keskenään tuttuja, esitellään helposti niitä asioita, jotka heitä yhdistävät. (Alasuutari 2012.) Tämän tutkimuksen ryhmähaastattelussa opettajat kuitenkin esittivät myös toimintansa eroavaisuuksia, vaikkakaan ei toki voida tietää, kuinka paljon eroavaisuuksista jäi mainitsematta. Haastattelurunko oli sama kuin yksilöhaastatteluissa, mutta opettajat vastasivat kysymyksiin vuorotellen. Keskustelunomaisuus vaikutti heidän vastauksiinsa (viittaukset, toisen vastausten täydentäminen, uusien ajatusten keksiminen toisen vastauksista) ja siten saatavaan materiaaliin. Koska kyse oli laadullisesta tutkimuksesta, jossa pyrittiin saamaan mahdollisimman laajoja ja kattavia vastauksia, otettiin tämä haastattelu mukaan käsittelyyn huolimatta siitä, että se oli hyvin erilainen muihin verrattuna. Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia opetus suunnitelman tavoitteiden toteutumista ja arvioinnin suorittamista yleisellä tasolla koko Suomen mittakaavassa. Kohteena ei siis ollut oppilaiden tai opettajien henkilökohtainen suoriutuminen, vaan sen yleinen taso. Toki tuloksissa mainittiin, että joillakin opettajilla jäi uupumaan enemmän tavoitteita kuin muilla, mutta tätä ei analysoitu sen enempää. Tästä syystä se, että kaksi opettajaa pääsi työstimään omia vastauksiaan eri tavoin kuin muut, ei vääristänyt tutkimuksen tuloksia. Jos tarkastelun kohteena sen sijaan olisi ollut opettajien henkilökohtaisen toiminnan keskinäinen vertailu, ei tätä ryhmähaastattelua olisi voitu ottaa mukaan aineistoon. Yk-

silöhaastattelujen osalta harmillista olikin se, ettei kukaan ollut viemässä heidän ajatuksiaan eteenpäin, jolloin he olisivat saattaneet muistaa enemmän omasta opetuksestaan etäaikana.

Lopulta kolme haastattelua jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle. Perustelut poisjätöille olivat kyllä päteviä, mutta silti on mahdollista, että poistetuistakin haastatteluista olisi saatu käyttökelpoista informaatiota. Lisäksi itse tutkija ei ollut tekemässä haastatteluja, eikä siis voinut olla arvioimassa sitä, milloin aineiston saturaatiopiste oli saavutettu. Aineistoa analysoitaessa vaikuttikin välillä siltä, ettei käytössä olleilla haastatteluilla saturaatiopistettä välttämättä saavutettu. Kukin opettaja toi paljon uutta aineistoon, kun samat asiat eivät toistuneet kovinkaan tiuhaan. Toisaalta aiheen luonteen vuoksi kylläntymistä olisi saattanut joutua hakemaan loputtomiin. Opetuksen sisältöjä ja toimintatapoja voi olla aikalailla yhtä paljon kuin itse opettajia.

Litteroinnin suhteen huomionarvoista on se, että haastatteluja kirjatessa puheesta poistettiin joitakin luonnollisen puheen osia, kuten täytesanoja, lyhyitä taukoja ja äänneitä. Kaikki merkityksellinen pyrittiin säilyttämään, mutta se, mikä tulkitaan merkitykselliseksi, on hyvin yksilöllistä. Litteroinnissa olisi oltava tarkkana, ettei aineistosta poista tulosten kannalta tärkeitä osia (Simula 2020). Tutkimus kuitenkin keskittyi nimenomaan vastausten sisältöihin, ei interaktioon eli tilanteen ilmiöihin ja vuorovaikutukseen (Alasuutari 2012), joten litteraattien siistiminen oli perusteltua. Kysymykseksi jää siis vain se, poistettiinko tekstistä vahingossa jotakin sisällön kannalta merkityksellistä.

#### **8.2.4 Aineiston analyysi**

Analyysivaiheessa esiin nousi taas tutkimusprosessin ensimmäinen ongelma: valinta laadullisen ja määrällisen tutkimuksen välillä. Koska opetussuunnitelman toteutumista ei voitu tarkastella numeeristen opettajien antamien arvioiden mukaan, vaan opetuksen sisältöjä ja opettajien omia vapaamuotoisia kommentteja tulkittiin koko haastatteluaineistosta, saattoi tulkinnan myötä tulosten analyysissa sattua virheitä. Toisen tutkimuskysymyksen tulokset perustuivat pitkälti hypoteettiseen näkemykseen siitä, miten tavoitteet ilmenivät käytetyissä opetussisällöissä. Tutkijan kokemattomuuden vuoksi realistista ymmärrystä ja näkemystä opetuksen muotoutu-

misesta oikeissa opetustilanteissa ei ollut. On hyvin mahdollista, että tulkinat tehtävänannoista ja niiden sopivuudesta opetussuunnitelman tavoitteisiin eivät täysin kohdanneet todellisuuden kanssa, mikä syö niin tutkimuksen uskottavuutta kuin totuudellisuutta. Näistä syistä myös tutkimuksen vahvistettavuus, se, että useampi tutkija päätyisi täysin samoihin tuloksiin, ei välttämättä ole laadultaan sitä korkeinta.

Analyysivaiheessa olisi haluttu selvittää myös, miten opetus onnistui eli mitä oppilaat oppivat, vaikka siitä jo projektin alussa luovuttiin. Toistamiseen heränneestä haaveesta luovuttiin uudemman kerran. Aiemmin mainittujen syiden lisäksi oppimiseen ei otettu kantaa muun muassa siksi, ettei aineistosta olisi saatu luotettavaa dataa – oppimista kun ei voitu rinnastaa annettuihin tehtäviin. On sanomatta selvää, että oppilaat ymmärsivät annetut ohjeistukset eri tavoin, jolloin myös suoritukset ehkä erosivat toisistaan ja siitä, mitä ohjeilla tarkoitettiin. Opettaja 11 mainitsikin tästä ongelmasta todetessaan, etteivät tehtävät aina vastanneet sitä, mitä oli ollut tarkoitus opettaa. Lisäksi oppilaiden motivaatio, itseopiskelutaidot sekä ylipäättään välineelliset, ajalliset ja tilalliset resurssit voivat rajoittaa sitä, miten he pystyivät liikuntaa toteuttamaan. Näistä syistä tyydyttiin selvittämään vain, oliko opetus ylipäättään linjassa opetussuunnitelman kanssa ja oliko liikunnassa mahdollista oppia tavoiteltuja asioita.

Harmillista toisen kysymyksen analysoinnin suhteen oli se, ettei ammatillisen puolen tai lukion tavoitteiden toteutumista arvioitu. Näistä saatujen tulosten osalta tultiin siihen tulokseen, ettei niitä ollut eettisesti perusteltua käyttää, sillä opettajat olisivat olleet liian helposti tunnistettavissa, lukion opetusta ei olisi voitu luotettavasti seuloa yläkoulun opetuksesta eikä ammatillisen koulutuksen käytänteitä pystytty erottelamaan jo ennen koronaa käytössä olleista toimintatavoista. Myös yläkoulun käsittelyä sekoitti se, ettei aina ollut täysin selvää, mitkä sisällöt kuuluivat peruskursseihin ja mitkä valinnaisiin kursseihin. Valinnaiskursseiden sisällöthän eivät taivottaneet kaikkia oppilaita. Usein opettajat kuitenkin mainitsivat, mistä liikuntaryhmistä oli puhe, ja tuloksiin merkittiin erikseen ne sisällöt, jotka tiettävästi kuuluivat vain valinnaiskursseille.

Luokittelussa merkityksiköiden lajittelu aiheutti haasteita, kun samat yksiköt sopivat useaan eri luokkaan samanaikaisesti. Tämä ilmeni toisessa tutkimuskysymyksessä, jossa yksittäinen



harjoite saattoi edistää monen eri tavoitteen toteutumista. Ongelmaan ei sinänsä jumiuduttu, vaan sama harjoite sisällytettiin jokaiseen tavoitteeseen, johon sillä voitiin pyrkiä. Ratkaisun ei nähty vääristävän tuloksia, sillä luokkia ei käytetty laskennallisiin tarkoituksiin.

Ensimmäinen ja kolmas kysymys olivat kohtalaisen yksinkertaisia analysoitavia, eivätkä tutkijan tulkinta tai esiyymmärrys välttämättä vaikuttaneet niiden käsittelyyn kovinkaan vahvasti. Silti koko tutkimuksessa ilmenneiden toimintatapojen, sisältöjen ja arvioinnin ja palautteen ymmärtäminen sekä luokittelu ohjautui väkisin tutkijan ennakkotietojen suuntaan. Esimerkiksi luokittelussa kehon ja mielen yhdistävät lajit, kuten jooga ja pilates, liitettiin toisaalla kategoriaan ”kehonhuolto”, ja toisaalla ne eriteltiin omaansa, ”kehon ja mielen yhdistävät lajit” -luokkaan. Tutkijan näkökulmasta luokittelun tarkkuuserot olivat kontekstisidonnaisia ja siten perusteltuja, mutta silti ne perustuivat tekijän omaan tulkintaan ja merkitystenantoon, ja joku muu olisi voinut toimia toisin. Toisen kysymyksen kohdalla on ilmeistä, että tutkijan omalla tulkinnalla oli suuri merkitys, ja tulosten kallistuminen tämän näkökulmaan osin väistämätöntä. Koska työ tehtiin yksin, ei edes toisen tutkijan näkemystä näihin asioihin saatu. Rohkaisevaa tämän tutkimuksen tulosten kannalta kuitenkin oli se, että haastatteluaineiston tulokset kohtasivat aiempien tutkimusten tulosten kanssa (Kääpä & Huovinen 2020; Salin 2021a). Toki on huomioitava jälleen se, että tässä tutkimuksessa käytetyt haastattelut olivat osa Käävän ja Huovisen tutkimusaineistoa, minkä vuoksi yhteneväisyyksiä ilmeni väkisin. Heillä aineistoon kuului kuitenkin myös kyselytutkimus (N=51), minkä myötä tutkimusta hyödynnettiin tämän työn tukena.

### **8.2.5 Tutkimusprosessi**

Itse pro gradu -tutkielmaa kirjoitettaessa pyrittiin laadulliselle tutkimukselle annettujen kaavojen noudattamiseen, ja teksti jaettiin lukuihin ja kappaleisiin. Tekstissä tavoiteltiin mahdollisimman yhtenevää kirjoitusasua aikamuodoissa ja persoonamuodoissa, jotta se olisi helppoluista, ja muutamaa kohtaa lukuun ottamatta tämä toteutui. Muuta kirjallisuutta ja tutkimusta käytettiin tutkimuksen tukena, ja lähteet merkittiin Jyväskylän yliopiston liikuntatieteelliselle tiedekunnalle annetun ohjeen, ”Tuula Tutkija: Seminaaritöiden muotoilu” mukaisesti: niihin kohtiin, joissa lähteisiin viitattiin, sekä tiedoston loppuun lähdeluetteloon. Tällä pyrittiin tutki-

muksen mahdollisimman hyvään vahvistettavuuteen. Kuitenkaan tutkimusta itse liikunnan etäopetuksesta ei ole vielä sanottavasti olemassakaan, minkä vuoksi niihin viittaamista on ymmärrettävästi vähän. Sen lisäksi, että tämän työn aineisto oli osa suurempaa selvitystä (Kääpä & Huovinen 2020), tehtiin vuodenvaihteessa 2020–2021 uusi kyselytutkimus liikunnan etäopetukseen liittyen (Salin 2021a). Tämän työn tuloksia verrattiin enimmäkseen näihin tutkimuksiin, ja kaikkien tulokset olivat keskenään samansuuntaisia. Vertaaminen Käävän ja Huovisen tutkimukseen oli kuitenkin kyseenalaista osittain saman aineiston vuoksi. Ja kun tätä tietoa on vielä niin vähän, ei siihen kannata muutenkaan liikaa viitata. Vasta kun samansuuntaisia tuloksia on tarpeeksi ja monista eri lähteistä, voidaan niitä alkaa yleistää. Tässä vaiheessa siis yksittäiset tutkimukset vasta rakentavat kokonaisuutta, johon havaintoja joskus tulevaisuudessa voisi luotettavasti verrata.

Sanomattakin on selvää, että tutkija noudatti vaitiolovelvollisuuttaan tarkkaan. Aineistoa säilytettiin asianmukaisesti suojatusti, eikä tuloksista puhuttu etukäteen ulkopuolisille. Myöskään pro gradu -seminaareissa tutkimukseen liittyvistä asioista puhuttaessa ei opettajia yksilöity eikä tutkimuksesta muutenkaan keskusteltu siten, että se olisi vaarantanut jonkun tutkimukseen liittyvän henkilökohtaisia oikeuksia. Myöskään raportissa opettajista ei ole erotettavissa sukupuolta, asuinpaikkaa tai muita tunnistettavia henkilötietoja. Haastateltavilta oli myös saatu lupa aineiston käyttämiseen yliopiston tutkimuksessa.

Viimeisenä ja yhtenä oleellisimpana tarkastelun kohteena on tutkijan oma kokemattomuus tutkijana. Tutkija ei ollut aikaisemmin tehnyt näin kokonaisvaltaista ja perusteellista tutkimusta. Lukion liikuntadiplomia, terveystiedon tutkimuskurssia tai yliopiston kandidaatin työtä kun ei voi pro gradu -tutkielmaan verrata. Koska kyseessä on tutkijan ensimmäinen, se varmasti sisältää joitakin huomaamatta jääneitä epäkohtia. Koko tutkimuksen ajan tutkija pyrki noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013) sekä laadullisen tutkimuksen kursseilta ja kirjallisuudesta saamiaan ohjeita, mikä kompensoi tämän kokemattomuutta ja vankisti tutkimusta. Tutkijaksi voi oppia vain tutkimalla, ja nyt kirjoitettiin vasta pro gradu -tutkielmaa. Jo urakkansa alussa tutkijaa lohdutti erään väistökirjatutkijan toteamus siitä, kuinka tutkijan työ on yhtä jatkuvaa hapuilua. Jos väitöskirjaa valmisteleva kokee epävarmuutta tutkimuksen tekemisessä, niin kyllä maisterivaiheen opiskelijankin epäilykset ovat aivan sallittuja.

Tämän tutkimuksen jälkeen olisi aiheen käsittelyä yhä aiheellista jatkaa. Nyt on selvitetty, mitä etänä pyrittiin opettamaan, millaisia tehtäviä oppilaille annettiin. Seuraavaksi tulisi selvittää, miten oppi on mennyt perille eli miten oppilaat ovat todellisuudessa tehtäviä tehneet ja edelleen opetussuunnitelman tavoitteita saavuttaneet. Toimintatapojen ja opetussisältöjen toimivuutta ja sopivuutta opetukseen tulisi arvioida, jotta etäopetuksen laatu voitaisiin taata. Myös turvallisuutta olisi ehdottoman tärkeää tutkia tai vähintään sopia siihen yhteisiä käytänteitä. Jotta opetus voisi olla yhdenmukaista ja samalla tavoin perusteltua eri puolilla Suomea, tulisi esimerkiksi opetussuunnitelmaan ja opetukseen liittyviin lakeihin merkitä aiempaa selkeämpiä turvallisuusohjeita. Samoin etäopetuksen muut raamit, kuten mahdollinen erillinen etäopetussuunnitelma poikkeusoloja varten, olisi tärkeää valmistella. Toki jos etä- ja lähiopeutus todetaan tasavertaisiksi, ei erilliselle opetussuunnitelmalle ole tietenkään tarvetta. Liikunnan osalta sosiaaliset tavoitteet jäivät kuitenkin niin pieneen rooliin, että jotakin soveltamista tullaan tarvitsemaan. Lisäksi oppilaiden käytökseen vaikuttaneita tekijöitä olisi tärkeä selvittää, kun se joidenkin osalta muuttui siirryttäessä lähiopeutuksesta kotioloihin. Miksi näin tapahtui? Miten oppilaita voisi motivoida, ja mitä erityispiirteitä etäopetuksen motivaatiotekijöihin liittyy? Mitkä olivat todella niitä syitä joidenkin oppilaiden toiminnan heikkenemiseen etäympäristöissä? Miksi jotkut oppilaat taas innostuivat liikunnasta aiempaa enemmän? Oppilaiden mielenkiinto ja hyvä motivaatio opiskelua kohtaan olisi tärkeä saavuttaa, jotta opetus voisi olla tuloksellista. Lopuksi liikuntaläksyjen käytettävyyttä olisi hyvä selvittää. Tällä hetkellä sitä tutkitaan ainakin Jyväskylän yliopistossa, ja nyt vallinnut poikkeusaika on antanut liikuntaläksyille mahdollisesti hyvän sauman tulla osaksi tavanomaista liikunnanopetusta. Tätä saumaa olisi järkevää hyödyntää. Toimivia liikuntaläksyjen toimintatapoja olisi hyvä selvittää, kokeilla ja mahdollisesti ottaa jatkuvaan käyttöön kouluissa.

## LÄHTEET

- Ahmadi, P., Hamze Sabzi, A., Heirani, A. & Hasanvand, B. 2011. The effect of feedback after good, poor, good- poor trials, and self-control conditions in an acquisition and learning of force production task. *Physical Education and Sport* 9 (1), 35–43.
- Alasuutari, P. 2012. *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Althoff, T., White, R.W. & Horvitz, E. 2016. Influence of Pokémon Go on Physical Activity: Study and Implications. *Journal of medical Internet research* 18 (12).
- Barbour, M. K. 2019. The landscape of K-12 online learning: Examining what is known. Teoksessa M. G. Moore & W. C. Diehl (toim.) *Handbook of distance education* (4. painos) New York: Routledge, 521–542.
- Casey, A. & Jones, B. 2012. Using digital technology to enhance student engagement in physical education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education* 2 (2), 51–66.
- Dikli, S. 2003. Assessment at a distance: Traditional vs. Alternative Assessments. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* 2 (3).
- Duodecim Terveyskirjasto. 2020. Uusi koronavirus (COVID-19). Viitattu 29.12.2020. [https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk01257](https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk01257)
- Eloranta, S. 2000. Kehityskeskustelu vanhempien näkökulmasta. Teoksessa J. Vuorinen (toim.) *Arviointi ja kehityskeskustelu: koko kuva oppijasta*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 64–85.
- Erlingsson, C. & Brysiewicz P. 2017. A hands-on guide to doing content analysis. *African Journal of Emergency Medicine*, 7, 93–99. Viitattu 28.4.2021. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2211419X17300423>
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- European Centre for Disease Prevention and Control. 2020. Questions and answers on COVID-19: Basic facts. Viitattu 2.1.2021. <https://www.ecdc.europa.eu/en/covid-19/facts/questions-answers-basic-facts>
- Finlex 2020. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi perusopetuslain ja Helsingin eurooppalaisesta koulusta annetun lain väliaikaisesta muuttamisesta. HE 2 18/2020. <https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2020/20200218>

- Frimming, R. E. & Bordelon, T. D. 2016. Physical education students' perceptions of the effectiveness of their distance education courses. Article. *The Physical Educator* 73 (2).
- Garman, J. F., Crider, D. A. & Teske, C. J. 1999. Course selection determinants: A comparison of "Distance learning" and "Traditional" wellness and physical education programming. Department of health, physical education and dance. Pennsylvania, Kutztown. Viitattu 28.4.2021. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED430479.pdf>
- Graham, G. 2008. *Teaching Children Physical Education: Becoming a Master Teacher*. 3rd edition. Champaign: Human Kinetics.
- Hakala, L. 1999. *Liikunta ja oppiminen: Mitä merkitystä on kuperkeikalla?* Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Harris, M. & Metzler, M. 2019. Online personal fitness course alignment with national guidelines for online physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 38 (3), 174–187.
- Hellström, M. 2008. *Sata sanaa opetuksesta: Keskeisten käsitteiden käsikirja*. Juva: PS-kustannus.
- Huisman, T. 2004. *Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Oppimistulosten arviointi 1/2004*. Helsinki: Opetushallitus.
- Huovinen, T. & Rintala, H. 2017. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 410–421.
- Ihme, I. 2009. *Arviointi työvälteenä: Lasten ja nuorten kasvun tukeminen*. Juva: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. 2010. *Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu*. Juva: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. 2017a. Liikuntataitojen opettaminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 351–366.
- Jaakkola, T. 2017b. Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 147–169.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2017. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–21.

- Jaakkola, T. & Mononen, K. 2017. Opetustapahtuman ohjaaminen: ohjeet, näytöt ja palautteen antaminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 320–332.
- Johnston, J. P. 2020. Creating better definitions of distance education. *Online Journal of Distance Learning Administration* 23 (2).  
<https://www.westga.edu/~distance/ojdla/summer232/johnston232.html>
- Jones, T. 2002. Options and Considerations for Distance Education Learner Assessment and Self-assessment. *Turkish Online Journal of Distance Education* 3 (3).  
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/156626>
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2020. Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen: Kansallisen arvioinnin tuloksia, 17.6.2020. Viitattu 2.1.2021.  
[https://karvi.fi/app/uploads/2020/06/Poikkeuksellisten\\_opetusjarjestelyjen\\_vaikutukset\\_ensimmaiset\\_tulokset.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/06/Poikkeuksellisten_opetusjarjestelyjen_vaikutukset_ensimmaiset_tulokset.pdf)
- Karjalainen, I. 2002. Koululiikunnan tavoitteet ja sisällöt perusopetuksen vuosiluokilla 7–9 ja lukiossa uuden vuosituhannen alussa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitoksen Pro gradu -tutkielma. Viitattu 7.1.2021.  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/9461/1/ikarja.pdf>
- Keegan, D. 1996. *Foundations of distance education*. 3. painos. Lontoo: Psychology Press.
- Kentnor, H. E. 2015. Distance Education and the Evolution of Online Learning in the United States. *Curriculum and Teaching Dialogue* 17 (1&2), 21–34. Viitattu 16.3.2021.  
[https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1026&context=law\\_facpub](https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1026&context=law_facpub)
- Kim, N., Smith, M. J. & Maeng, K. 2008. Assessment in online distance education: A comparison of three online programs at a university. *Online Journal of Distance Learning Administration* 11 (1).
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4. uudistettu painos. Juva: PS-Kustannus, 74–88.
- Kniffin, M. 1988. Instructional skills for student teachers. *Strategies* (1:6), 5–8.

- Kokkonen, M. 2017. Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–214.
- Koponen, J. 2017. Opetussuunnitelmat käytännön opetustyön näkökulmasta: Opetussuunnitelma liikunnanopettajan näkökulmasta. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 556–561.
- Kretschmann, R. 2017. Employing Tablet Technology for Video Feedback in Physical Education Swimming Class. *Journal of e-Learning and Knowledge Society* 13 (2), 103–115.
- Kääpä, M., Hirvensalo, M., Palomäki, S. & Valleala, U.-M. 2017. Liikuntatehtäviä kotiläksyinä: koulun ulkopuolella tapahtuva oppiminen opetuksen tukena tyttöjen liikunnassa. *Liikunta & Tiede* 54 (2–3), 74–82.
- Kääpä, M. & Huovinen, T. 2020. Liikuntaa etänä. *Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja*, 2020 (4), 12–15.
- Lahti, J. 2017. Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–40.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017. 11.8.2017/531.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531>
- Laughlin, M. K., Hodges, M. & Irraggi, T. 2019. Deploying Video Analysis to Boost Instruction and Assessment in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 90 (5), 23–29.
- Lee, J. E. J. 2018. Children's Physical Activity and Psychosocial Beliefs in Mobile Application-Based Physical Education Classes. University of Minnesota. Viitattu 1.4.2021.  
<https://conservancy.umn.edu/handle/11299/194580>
- Liito ry. 2020. Liito ry:n ohjeistuksia perusopetuksen liikunnan järjestämisestä poikkeustilanteen aikana. Viitattu 10.4.2021.  
<https://bin.yhdistysavain.fi/1591994/kQFlizKJBPhXC9MUXdHG0TRIU6/Liito%20ryn%20ohjeistuksia%20perusopetuksen%20liikunnan%20järjestämisestä%20.pdf>

- Linnakylä, P & Kupari, P. 1996. Autenttinen arviointi peruskoulun opiskelua ja arviointimenetelmiä uudistamassa. Teoksessa A. Räisänen & T. Frisk (toim.) Silta uuteen opiskelija-arviointiin. Opetushallitus. Arviointi 6/96, 95–122.
- Lukioasetus 1998. 6.11.1998/810.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/kumotut/1998/19980810>
- Lukiolaki 2018. 10.8.2018/714. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714>
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Helsinki: Opetushallitus.
- Magill, R. A. & Anderson, D. I. 2014. Motor learning and control: Concepts and applications. 10. painos. New York: McGraw-Hill.
- McIntosh, K. 2020. Coronavirus disease 2019 (COVID-19): Epidemiology, virology, and prevention. UpToDate. Viitattu 29.12.2020. [https://library.fitnessformulary.com/wp-content/uploads/Coronavirus-disease-2019-COVID-19\\_-Epidemiology-virology-and-prevention-UpToDate.pdf](https://library.fitnessformulary.com/wp-content/uploads/Coronavirus-disease-2019-COVID-19_-Epidemiology-virology-and-prevention-UpToDate.pdf)
- Melton, B., Bland, H., Harris, B., Kelly, D., & Chandler, K. 2015. Evaluating a physical activity app in the classroom: A mixed methodological approach among university students. *The Physical Educator* 72 (4), 601–620.
- Meyen, E. L., Aust, R. J. & Isaacson, R. 2002 Assessing and monitoring student progress in an e-learning personnel preparation environment. *Teacher education and special education* 25 (2), 187-198.
- Mild, E. 2015. Sports Tracker – Opettajan apuväline suunnistuksen opetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 6.4.2021.
- Moore, M. 1991. Distance Education Theory. *American Journal of Distance Education* 5(3), 1–6.
- Mosston, M. & Ashworth, S. 2008. Teaching physical education. 1st online printing. New York: Benjamin Cummings.  
[https://spectrumofteachingstyles.org/assets/files/book/Teaching\\_Physical\\_Edu\\_1st\\_Online.pdf](https://spectrumofteachingstyles.org/assets/files/book/Teaching_Physical_Edu_1st_Online.pdf)
- Mäensivu, K. 1999. Opettaja määrittelijänä – oppilas määriteltävänä: Sanallisen oppilaan arvioinnin sisällön analyysi. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 157.
- Natunen, A. & Pitkälä, A. 2018. Teknologia innostavana ja luonnollisena oppimisympäristönä tukee vuosiluokkien 7-9 koululiikunnan tavoitteiden saavuttamista – Oppilaslähtöisiä



- opetustyylejä tulisi hyödyntää enemmän. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro Gradu -tutkielma. Viitattu 15.3.2021.
- Nieminen, J., H. 2019. Sähköinen arviointi. Teoksessa A. Luostarinen & J. H. Nieminen (toim.) Arvioinnin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nummenmaa, M. 2012. Etäopetus tarjoaa monia mahdollisuuksia oppimiseen ja opetukseen. Teoksessa M. Kankaanranta, I. Mikkonen & K. Vähähyyppä (toim.) Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä: Tieto- ja viestintätekniiikan käyttö opetuksessa. Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2012:13, 20–33.
- Ojanen, M. & Liukkonen, J. 2017. Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 215–233.
- Opetusalan ammattijärjestö 2020. Opetus koronan aikaan – Tiivistelmä OAJ:n kyselyn tuloksista. Viitattu 2.1.2021. <https://www.slideshare.net/oajry/opetus-koronan-aikaan-tiivistelm-oajn-kyselyn-tuloksista-232473138>
- Opetusalan ammattijärjestö 2020. Opettajan vastuut ja velvollisuudet. Viitattu 9.4.2021. <https://www.oaj.fi/arjessa/opettajan-vastuut-ja-velvollisuudet/>
- Opetushallitus 2021a. ePerusteet: Ammatillinen koulutus. Viitattu 11.1.2021. <https://eperusteet.opintopolku.fi/beta/#/fi/selaus/amatillinen>
- Opetushallitus 2021b. Oppilaan oppimisen ja osaamisen arviointi sekä päättöarvioinnin kriteerit. Viitattu 19.1.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppilaan-oppimisen-ja-osaamisen-arviointi-seka-paattoarvioinnin-kriteerit>
- Opetushallitus 2021c. Perusopetuksen järjestäminen 1.2.2021 alkaen. Viitattu 23.4.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-jarjestaminen-112021-alkaen>
- Opetushallitus 2021d. Usein kysytyt kysymykset: Mikä on opettajan vastuu etäopetuksessa? Viitattu 9.4.2021. <https://www.oph.fi/fi/usein-kysyttya/mika-opettajan-vastuu-etaopetuksessa>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021. Koronaepidemiatoimet ja varautuminen toimialalla. Viitattu 2.1.2021. <https://minedu.fi/koronavirusepidemiaan-varautuminen-okm-toimialalla>
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Tampere.

- Perusopetusasetus 1998. 20.11.1998/852. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852>
- Perusopetuslaki 1998. 21.8.1998/628. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Vammala: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Ragan, L. C. 1999. Good Teaching Is Good Teaching: An Emerging Set of Guiding Principles and Practices for the Design and Development of Distance Education. *CAUSE/EFFECT journal* 22 (1).
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2013. Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 38–44.
- Robinson, J. 2012. Mobile Apps for PE Teachers. *Active & Healthy Magazine* 19(1), 12–13.
- Salin, K. 2021a. Liikunnan ja terveystiedon opettajien jäsenkyselyn tuloksia. *Liito* 1/2021 s.26–27.
- Salin, K. 2021b. Digitaaliset oppimisympäristöt ja teknologia osana liikunnan opetusta ja oppimista (LPES1009), luento 3. 8.4.2021. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta.
- Salin, K., Huhtiniemi, M. & Hirvensalo, M. 2017. Liikunnanopettajan työ ja työtyytyväisyys. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 564–581.
- Siiskonen, T., Aro, M. & Holopainen, L. 2008. II Oppimisvaikeudet ja opetus: Lukeminen ja kirjoittaminen. Teoksessa T. Ahonen, T. Siiskonen & T. Aro (toim.) *Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluikässä*. 4. painos. Juva: PS-kustannus, 58–80.
- Simonson, M. & Seepersaud, D. J. 2019. Distance education: Definition and glossary of terms. 4. painos. Charlotte NC: Information age publishing, INC.
- Simula, M. 2020. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien perusteet (LTKY1010). Haastattelun litterointi, demo 2. 15.1.2020. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta.
- Suomen Lukiolaisten Liitto ry 2020. Koonti koronatilanteen vaikutuksesta lukiolaisiin. Viitattu 2.1.2021. <https://lukio.fi/app/uploads/2020/04/Lukiolaisten-koronakyselyn-tulokset.pdf>
- Terveystieteiden tutkimuskeskus 2020. Tartuntatautirekisterin COVID-19-tapaukset. Viitattu 28.12.2020.

- [https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/epirapo/covid19case/fact\\_epirapo\\_covid19case?row=hcdmunicipality2020-445222&column=dateweek20200101-508933](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/epirapo/covid19case/fact_epirapo_covid19case?row=hcdmunicipality2020-445222&column=dateweek20200101-508933)
- Terveystieteiden tutkimuskeskus 2020. Oireet ja hoito – koronavirus. Viitattu 2.1.2021.  
<https://thl.fi/fi/web/infektiotaudit-ja-rokotukset/ajankohtaista/ajankohtaista-koronaviruksesta-covid-19/oireet-ja-hoito-koronavirus>
- Trout, J. 2013. Digital Movement Analysis in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 84 (7), 47–50.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki.
- Vitikka, E. & Rissanen, M. 2019. Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.) Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia. Tampere: Tampere University Press 2019, 221–245.  
[https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118713/opetussuunnitelma\\_kansallisena\\_j\\_a\\_paikallisena\\_ohjausvalineena.pdf?sequence=2](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118713/opetussuunnitelma_kansallisena_j_a_paikallisena_ohjausvalineena.pdf?sequence=2)
- Vuoskoski, P. 2020. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien perusteetn (LTKS1003). Laadullisen tutkimuksen strategiat/tekniikat, luento 3. 23.9.2020. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta.
- Williams, L., Martinasek, M., Carone, K. & Sanders, S. 2020. High school students' perceptions of traditional and online health and physical education courses. *Journal of school health* 90 (3), 234–244.
- World Health Organization 2020. Listing of WHO's response to Covid-19. Viitattu 28.12.2020.  
<https://www.who.int/news/item/29-06-2020-covidtimeline>
- Yaman, M. 2009. Perceptions of students on the application of distance education in physical education lessons. *Turkish online journal of educational technology* 8 (1), article 7.
- Yu, H., Kulinna, P. H. & Lorenz, K. A. 2018. An Integration of Mobile Applications into Physical Education Programs. *Strategies* 31 (3), 13–19.

## LIITTEET

LIITE 1. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vuosiluokille 7–9 annetut fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen sisältöalueen tavoitteet

Erillistavoitteisiin liittyvät laaja-alaisen osaamisen tavoitteet on merkitty sulkuihin.

### Fyysinen sisältöalue (S1)

- T1 Kannustaa oppilasta fyysiseen aktiivisuuteen, kokeilemaan erilaisia liikuntamuotoja ja harjoittelemaan parhaansa yrittäen (L1, L3)
- T2 Ohjata oppilasta harjaannuttamaan havaintomotorisia taitojaan eli havainnoimaan itseään ja ympäristöään aistien avulla sekä tekemään liikuntatilanteisiin sopivia ratkaisuja (L1, L3, L4)
- T3 Ohjata oppilasta harjoittelun avulla kehittämään tasapaino- ja liikkumistaitojaan, jotta oppilas osaa käyttää, yhdistää ja soveltaa niitä monipuolisesti erilaisissa oppimisympäristöissä, eri vuodenaikoina ja eri liikuntamuodoissa (L3)
- T4 Ohjata oppilasta harjoittelun avulla kehittämään välineenkäsittelytaitojaan, jotta oppilas osaa käyttää, yhdistää ja soveltaa niitä monipuolisesti erilaisissa oppimisympäristöissä, eri välineillä, eri vuodenaikoina ja eri liikuntamuodoissa (L3)
- T5 Kannustaa ja ohjata oppilasta arvioimaan, ylläpitämään ja kehittämään fyysisiä ominaisuuksiaan: voimaa, nopeutta, kestävyyttä ja liikkuvuutta (L3)
- T6 Vahvistaa uima- ja vesipelastustaitoja, jotta oppilas osaa sekä uida että pelastautua ja pelastaa vedestä (L3)
- T7 Ohjata oppilasta turvalliseen ja asialliseen toimintaan (L3, L6, L7)

### Sosiaalinen sisältöalue (S2)

- T8 Ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätelemään toimintaansa ja tunneilmaisuaan liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen (L2, L3, L6, L7)
- T9 Ohjata oppilasta toimimaan reilun pelin periaatteella sekä ottamaan vastuuta yhteisistä oppimistilanteista (L2, L6, L7)

LIITE 1 jatkuu...

## LIITE 1 jatkuu

### Psyykkinen sisältöalue (S3)

- T10 Kannustaa oppilasta ottamaan vastuuta omasta toiminnasta ja vahvistaa oppilaan itsenäisen työskentelyn taitoja (L1, L2, L3)
- T11 Huolehtia siitä, että oppilaat saavat riittävästi myönteisiä kokemuksia omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä (L1, L2)
- T12 Auttaa oppilasta ymmärtämään riittävän fyysisen aktiivisuuden ja liikunnallisen elämäntavan merkitys kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille (L3)
- T13 Tutustuttaa oppilas yleisten liikuntamuotojen harrastamiseen liittyviin mahdollisuuksiin, tietoihin ja taitoihin, jotta hän saa edellytyksiä löytää itselleen sopivia iloa ja virkistystä tuottavia liikuntaharrastuksia (L1, L3)

(POPS 2014, 434.)

## LIITE 2. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden liikunnan oppiaineen arviointikriteerit

Kriteerien täyttyminen vastaa arvosanaa kahdeksan.

- T1 Oppilas osallistuu liikuntatuntien toimintaan yleensä aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen erilaisia liikuntamuotoja
- T2 Oppilas tekee useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja erilaisissa liikuntatilanteissa
- T3 Oppilas osaa käyttää, yhdistää ja soveltaa tasapaino- ja liikkumistaitoja useimmissa opetuissa liikuntamuodoissa
- T4 Oppilas osaa käyttää, yhdistää ja soveltaa välineenkäsittelytaitoja useimmissa opetuissa liikuntamuodoissa
- T5 Oppilas osaa arvioida fyysisiä ominaisuuksiaan ja sen pohjalta harjoittaa voimaa, nopeutta, liikkuvuutta ja kestävyyttä
- T6 Oppilas osaa uida, pelastautua ja pelastaa vedestä
- T7 Oppilas toimii turvallisesti ja asiallisesti liikuntatunneilla
- T8 Oppilas osaa toimia eri liikuntatilanteissa yhteisesti sovitulla tavalla
- T9 Oppilas noudattaa reilun pelin periaatteita ja osoittaa ottavansa vastuuta yhteisistä oppimistilanteista
- T10 Oppilas osaa pääsääntöisesti työskennellä vastuullisesti ja itsenäisesti

(POPS 2014, 436–437)

LIITE 3. Teknologian käyttöön etäopetuksessa liittyvät taulukot

TAULUKKO 23. Ei-teknologiavälitteiset opetussisällöt

<b>Alaluokka</b>	<b>Sisällön kuvaus</b>	
Arkiliikunta	Kotityöt Pihatyöt Eläinten hoito	
Kestävyys	Lenkki	Kävely Hölkä Juoksu Pyöräily
	Suunnistus	
	Retkeily	
Lihaskunto ja kehonhuolto	Lihaskuntotesti Kuntotreeni Kehonhuolto/liikkuvuusharjoittelu	
Haasteet	Haasteet aikaa vastaan Välineenkäsittelyhaasteet Notkeushaasteet	

TAULUKKO 24. Teknologian käytöstä ei tietoa

<b>Alaluokka</b>	<b>Sisällön kuvaus</b>
Lihaskunto ja kehonhuolto	
Välineenkäsittely	
Kehonhallinta	Staattiset tasapainoiluliikkeet Dynaamiset tasapainoiluliikkeet Trampoliini-/hyppynaruhyppely
Rytmiliikunta	
Omat ideat	Itse suunnitellut haasteet Itse suunniteltu liikuntatunti
Oma harrastus	
Liikunnallisesti passiiviset	Eräruoka perheelle Aivojumpat

LIITE 4. Etäopetuksessa esiintyneet toiminnan rakenteet

TAULUKKO 25. Etäopetuksessa esiintyneet toiminnan rakenteet

Tehtävien antaminen	Kanava	Classroom Wilma* Pedanet WhatsApp Meet
	Aika	Sunnuntai-ilta Maanantaiaamu Edellinen päivä Sama päivä 15 min ennen tuntia Tunnilla
	Sisältö	Tehtävänanto Palaute edellisestä tehtävästä Linkki tarkempiin ohjeisiin Ennakkoviesti tarvittavista varusteista tai liikuntapaikasta Muistutus liikuntapäiväkirjan tekemisestä
Tunnin avaus	Kanava	Wilma WhatsApp Meet* Teams Classroom**
	Sisältö	Muistutus tunnista Ohjeet tunnille/viikolle Käytäntöjen kertaus Osallistumisen todentaminen / ilmoittautuminen
Opettajan ja oppilaiden kohtaaminen	Kanava	Meet WhatsApp Snapchat Tekstiviesti Puhelu Videopuhelu Videot Kuvat Reaaliaikainen tunti* Tekstiviesti/lyhyt puhelu

Jatkuu...



LIITE 4 jatkuu

	Yhteys oppilaisiin	Aamulla muistutus liikuntatunnista Tunnin avauksessa Jokaisella liikuntatunnilla Vähintään kerran viikossa
	Opettaja tavoitettavissa	Tunnin ajan Päivän mittaan Klo 7–15 Palautukseen, klo 16 asti Vaihtelevasti, jopa klo 22 asti Viimeistään 3 vrk mennessä
Tuntien/tehtävien suorittaminen	Tunnin aikana suoralla yhteydellä Pienryhmä suoralla yhteydellä Tunnin aikana itsenäisesti Koulupäivän puitteissa, klo 8–15 Kaikilla oppitunneilla jotakin Vanhempien luvalla koulupäivän ulkopuolella *** Oman aikataulun mukaan Liikuntatehtävä jonakin päivänä, lisäksi jotakin pientä joka päivä Perheen kanssa perheen aikataulun mukaan Itsekseen Kaverin kanssa Ulkona Sisällä	
Tunnin lopetus / tehtävien palautus	Tunnin lopetus	Reaaliaikaisen tunnin lopetus Loppupiiri Sokrative:ssa tavoitteiden/sisällön toimivuuden/soveltuvuuden arviointi Kotiläksy myös Wilmaan
	Tehtävien palautus	Samana päivänä tiettyyn aikaan mennessä Perjantaina tiettyyn aikaan / viikonloppuun mennessä Viikon loppuun mennessä Välpalautukset / palautukset kahden viikon välein Erikseen sovittu palautusajankohta
Tunnin/tehtävien rakenne	Liikuntatunnin jakaminen useammalle päivälle Tehtävän jakaminen pienempiin osiin / useammalle tunnille Aika jaettu liikunnallisten ja kirjallisten tehtävien kesken Viikkotehtävä Oman edistymisen seuranta -tehtävät	
Ammatillisen verkkokurssi	Verkkokurssija 3 kevätlukukaudella, 3 syyslukukaudella, 1 kesällä Ohjeet alkamispäivänä, kaikki tehtävät kerralla Opiskelija suorittaa omaan tahtiin Palautuskansio sulkeutuu, kun kurssin ajankohta umpeutuu	

\* myös kielletty; \*\* linkki aloituspaikkaan; \*\*\* oma vakuutus

## LIITE 5. Turvallisuustoimenpiteet etäopetuksessa

TAULUKKO 26. Turvallisuus

Turvallinen toiminta	Vakuutuksen ehdot	Suoritus liikuntatunnin aikana Suoritus koulupäivän aikana Suoritus arkipäivien aikana Selkeät sanalliset turvallisuusohjeet Oppilasta on tiedotettu asianmukaisesti Korvaus, jos jotakin sattuu*
	Vaihtoehto	Vanhemman suostumuksella oman vakuutuksen turvin Suoritusajankohdat suosituksia, vakuutus ei korvaa muulla ajalla tapahtuneita tapaturmia
Turvalliset tehtävät	Kaikki tehtävät jalkaisin Sairaana suoritukset aina huoltajan luvalla Luontoliikunnan lykkääminen luontoympäristön uhkan vuoksi Halkojen haku, mutta ei hakkuuta Vanhempien valvonta tehtävän sitä edellyttäessä Liian riskialttiiden tehtävien poisjättäminen Kaikki viestit myös vanhemmille	

\* ei mainintaa ehdoista

LIITE 6. Etäopetuksen palautukseen liittyvät toimintatavat

TAULUKKO 27. Palautukset

Palautusmuodot	Kuvankaappaukset	GPS-kartta Vauhtikäyrä Matkan pituus Kellonajat
	Video	Videoitu suoritus Kuvista tehty video
	Kuva	Suoritus Ennen-jälkeen-vertailu
	Lista tehdyistä tehtävistä	Vanhempi allekirjoittaa
	Liikunnalliseen tehtävään liittyvä kirjallinen tuotos	Raportti/analyysi tehdystä tehtävästä Kuvaus tehtävän herättämistä tunteista/tuntemuksista Tietoisku Päiväkirja
	Kirjallinen tuotos	Tietoisku Pohdintatehtävät Itsearviointi Liikkujatyypitesti
Palautuspaikat	Classroom Snapchat* Sähköposti* WhatsApp* Pedanet Wilma	
Eriytilanteet	Huoltaja kuittaa Wilmaan sairaana tehdyt tehtävät	
	Ongelmia tekniikan kanssa	Kirjallinen selostus suorituksesta WhatsApp:iin Vanhemman allekirjoittama listaus suorituksista
	Kuvauskielto tai haluttomuus kuvata itseä	Kirjallinen selostus suorituksesta Kuvaus päästä alas päin Kuvaus selkäpuolelta
	Tarvittaessa pidempi palautusaika Pitkät videot sähköpostilla	

Jatkuu...

## LIITE 6 jatkuu

---

Tehtävien palautus	Jokaiselta tunnilta palautus Samana päivänä Perjantaina / viikonloppuun mennessä Viikon loppuun mennessä Välipalautukset / palautukset kahden viikon välein Erikseen sovittu palautusajankohta
--------------------	---

---

Vain ammatillisen verkkokurssilla	Opiskelijat tulevat näyttämään kuvia Opiskelijan haastattelu puhelimesta
-----------------------------------	---

---

\* myös ei käytössä

LIITE 7. Etäopetuksen toimintatavat tehtävien suuntaamisessa

TAULUKKO 28. Tehtävien suuntaaminen

<b>Tehtävien suuntaaminen</b>	<b>Sisällön kuvaus</b>
Erilaiset tehtävät	Ikätason mukaan Ryhmäkohtaisesti Liikuntakurssin mukaan Sukupuolen mukaan Yksilöllisesti *
Samat tehtävät kaikille ryhmille	
Samat viikkoteemat kaikille ryhmille	
Sama teema koko jakson ajan	Hyöty- ja ulkoliikunta sekä hyvänmielen liikunta Onko liikunta urheilua vai hyvinvointia ja työkykyä varten?
Tehtävätyypit	Opetussuunnitelman mukaiset aihealueet ja teemat Opettajan suunnittelemat Vaihtoehtoiset Oppilaiden ehdotukset Vapaavalintaiset

\* tehtävänanto mahdollistaa yksilölliset toteutustavat, soveltaminen ja eriyttäminen