

**”ERIIYTTÄMINEN LISÄÄ LIIKUNNAN ILOA, OSALLISUUTTA JA OSALLISTUMISTA, ONNISTUMISEN ELÄMYKSIÄ JA MYÖS FYYSISTÄ AKTIIVISUUTTA!”**

**Liikuntaa opettaneiden kokemuksia eriyttämisen merkityksestä 7–9.lk oppilaiden osallistumiseen liikuntatunneilla**

Laura Joutsen & Pia Vartiainen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2023

## TIIVISTELMÄ

Joutsen, L. & Vartiainen, P. 2023. ”Eriyttäminen lisää liikunnan iloa, osallisuutta ja osallistumista, onnistumisen elämyksiä ja myös fyysistä aktiivisuutta”: Liikuntaa opettaneiden kokemuksia eriyttämisen merkityksestä 7–9.lk oppilaiden osallistumiseen liikuntatunneilla. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikka pro gradu-tutkielma, 39 s., 2 liitettä.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin liikuntaa opettaneiden kokemuksia siitä mikä merkitys eriyttämisellä koettiin olevan yläasteikäisten oppilaiden osallistumiseen ja osallisuuteen koulun liikuntatunneilla. Tutkimuksen tarkoitus oli kuvata ja ymmärtää mitä mahdollisuuksia ja mitä merkitystä eriyttämisellä on oppilaan kannalta. Tutkimusaihe valikoitui, koska tutkijoilla oli oletuksena, että eriyttäminen vaikuttaa positiivisesti oppilaan osallistumiseen liikuntatunnilla.

Tutkimusmenetelmä oli kvalitatiivinen, eli laadullinen. Aineisto kerättiin sähköisellä Google Forms -kyselylomakkeella seitsemältä liikuntaa opettaneelta henkilöltä. Aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Analyysissa pyrittiin lisäämään ymmärrystä vastanneiden henkilöiden kokemuksista, jonka vuoksi tutkimuksen tieteenfilosofinen lähtökohta on fenomenologis-hermeneuttinen.

Tutkimuksen mukaan eriyttäminen lisää autonomiaa ja osallisuutta mitkä puolestaan lisäävät osallistumista ja aktiivisuutta ja lopputuloksena oppilaat ovat fyysisesti aktiivisempia ja löytävät liikunnan ilon. Eriyttäminen mahdollistaa tutkimuksen mukaan myös oppilaan kohtaamisen paremmin. Tutkimukseen vastanneista neljä käyttivät eriyttämistä päivittäin, yksi vastasi käyttävänsä säännöllisesti ja kaksi olivat sitä mieltä, että eivät käytä eriyttämistä niin usein resurssipulan takia. Muita esteitä eriyttämiselle oli tutkimuksen mukaan kiire ja isot ryhmäkoot. Kaksi vastaajista koki, että heillä on liian vähän keinoja ja mahdollisuuksia eriyttämiseen.

Tutkimuksen perusteella voidaan päätellä, että eriyttäminen yläasteen liikuntatunneilla on kannattavaa ja siihen kannattaisi panostaa. Resursseja tarvittaisiin lisää, ryhmäkokoja pitäisi pienentää ja eriyttäminen tulisi olla tärkeässä roolissa liikunnanopettajien koulutuksessa, jotta työkaluja kentällä liikuntaa opettavilla olisi riittävästi. Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan korostaa yksilön huomioimisen ja kohtaamisen tärkeyttä. Jokainen oppilas on yksilö ja jokaisen ihmisen perustarve on tulla kuulluksi ja nähdyksi.

Asiasanat: koululiikunta, eriyttäminen, osallistuminen, osallistaminen, kohtaaminen, minäpystyvyys, itsemääräämisteoria

## ABSTRACT

Joutsen, L. & Vartiainen, P. 2023. "Differentiation increases the joy of exercise, inclusion and participation, experiences of success and also physical activity". Experiences of physical education teachers about the importance of differentiating the participation of 7-9th grade students in physical education classes. Faculty of Physical Education, University of Jyväskylä, physical education pedagogy master's thesis, 39 pp., 2 appendices.

In this study, the experiences of physical education teachers were examined as to what importance differentiation was perceived to have on the participation and involvement of middle school students in school physical education classes. The purpose of the study was to describe and understand the possibilities and significance of differentiation for the student. We chose this research topic because we had a scientific suspicion that differentiation has a positive effect on student participation in physical education class.

The research method was a qualitative method. The data was collected using an electronic Google Forms questionnaire from seven people who taught physical education. The material was analysed using qualitative content analysis. The analysis aimed to increase understanding of the experiences of the respondents, which is why the scientific-philosophical starting point of the research is phenomenological-hermeneutic.

According to research, differentiation increases autonomy and inclusion, which in turn increases participation and activity, and as a result, students are more physically active and find the joy of exercise. According to the research, differentiation also enables better encounters with the student. Of the survey respondents, four used segregations daily, one answered that they used it regularly, and two believed they do not use segregation that often due to a lack of resources. According to the study, other obstacles to differentiation were the rush and large group sizes. Two of the respondents felt that they have too few tools for differentiation.

Based on the research, it can be concluded that differentiation in physical education classes in upper school is profitable and it should be worth investing in. More resources would be needed, group sizes should be reduced, and differentiation should play an important role in the training of physical education teachers, so that those teaching physical education have enough tools on the field. As a conclusion of the study, the importance of considering and meeting the individual can be emphasized. Every student is an individual and every person's basic need is to be heard and seen.

Key words: Physical education, differentiation, participation, inclusion, encounter, self-efficacy, self-determination theory

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	1
2	KOULULIIKUNTA.....	3
2.1	Oppiaineen luonne ja sen ulottuvuudet.....	3
2.2	Opetussuunnitelma.....	5
2.3	Opetustyyli.....	7
3	MERKITTÄVIMMÄT MOTIVAATIOTEORiat TUTKIMUKSESSAMME.....	9
3.1	Minäpystyvyysteoria.....	9
3.2	Itsemääräämisteoria.....	11
3.2.1	Autonomian kokeminen.....	13
3.2.2	Pätevyyden tunne.....	14
3.2.3	Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne.....	15
4	ERIYTTÄMINEN LIKUNNANOPETTAMISESSA.....	17
4.1	Eriyttämismenetelmät.....	17
4.2	Opetuksellinen eriyttäminen.....	17
5	OSALLISTUMINEN, OSALLISUUS JA KOHTAAMINEN.....	19
5.1	Osallisuus ja sen asteet.....	19
5.2	Osallistumiseen ja osallisuuteen vaikuttavat tekijät.....	20
5.3	Kohtaaminen.....	21
6	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TOTEUTTAMINEN.....	24
6.1	Tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	24
6.2	Tutkimukseen osallistujat.....	24
6.3	Aineiston keruu.....	25
6.4	Aineiston analyysi.....	25
7	TULOKSET.....	30

8 POHDINTA.....	35
LÄHTEET .....	40
LIITTEET .....	45

LIITE 1: TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

LIITE 2: KYSELYLOMAKE

# 1 JOHDANTO

Koulun liikuntatunnilla, opettaja aloittaa tunnin jakamalla luokan kahteen joukkueeseen. Kaikki pelaavat yhdessä samaa palloa. Oppilaiden tasoero on suuri. Muutamat oppilaat saavat useita kosketuksia palloon ja kokevat sen myötä onnistumisia. Osa oppilaista ei koske palloon kertaakaan - tuntien epäonnistumista, häpeää ja jopa pelkoa. Toisaalla, toinen liikunnanopettaja organisoii palloilutunnin eriyttämällä oppilaat pieniin ryhmiin tason tai motivaation mukaan. Lisäksi opettaja antaa oppilaiden vaikuttaa tunnin sisältöön jo oppitunnin suunnitteluvaiheessa varmistuen, että oppilaille on mahdollisuus kokea osallisuutta, onnistumisen elämyksiä ja liikunnan iloa.

Tutkimuksessa tutkitaan eriyttämisen merkitystä oppilaiden osallistumiseen koulun liikuntatunneilla. Tutkijoilla on työkokemusta liikunnan opettamisesta yhteenlaskettuna lähes kymmenen vuotta. Tänä aikana tutkijat ovat kokeneet lukuisia tilanteita, joissa opetusta on tullut muokata ja eriyttää yksilöllisesti. Eriyttäminen on opetuksellinen toimintatapa, jota tutkijat ovat käyttäneet käytännön työssään ja huomanneet sen hyödyt oppilaiden osallistumisen kannalta merkittäviksi. Tutkijoiden kokemusten mukaan eriyttäminen lisää oppilaiden osallistumista ja tutkijat halusivat saada teoriapohjaa omien ajatustensa tueksi.

Eriyttäminen on kirjattu opetussuunnitelmassa kaikkiin oppiaineisiin, myös liikuntaan (Opetushallitus 2014, 435). Opettajalla on suuri mahdollisuus vaikuttaa oppimistilanteeseen erilaisilla pedagogisilla ratkaisuilla. Eriyttäminen tulee huomioida opetuksen suunnittelussa ja sen järjestämisessä. Oppilasjohtoisten menetelmien käyttäminen, kuten eriyttäminen, mahdollistaa sen, että oppilas itse voi vaikuttaa omaan oppimiseensa, tukien samalla oppilaiden hyvinvoinnin kannalta riittävää toimintakykyä, pätevyyden kokemusten saamista sekä sosiaalista yhteenkuuluvuutta (Opetushallitus 2014, 435).

Pia-Maria Hemmola (2014, 73) toteaa pro gradu -tutkielmassaan, että aihetta jatkotutkimuksiin liikunnanopetuksen opetusmenetelmistä on. Hemmolaa kiinnostaa erityisesti, miten opettajat tekevät valintansa opetusmenetelmien ja tapojen suhteen ja onko liikunnanopetus oppilasjohtoista ja yksilöt huomioivaa. Lisäksi Opetusministeriön (2009, 28, 48) mukaan lisää tutkimustietoa tarvittaisiin siitä, että mitkä toimenpiteet vaikuttavat yksilöiden liikuntakäyttäytymiseen, liikuntasuhteeseen ja sen kautta myös terveyteen. Tässä tutkimuksessa eriyttämistä käsiteltiin näkökulmasta, joka vastaa toiminnaltaan oppilaita osallistavaa opetusta.

Tutkijoille on sydämen asia, että jokainen oppilas löytää liikunnasta iloa ja onnistumista sekä löytäisi oman tapansa liikkua, ja eriyttäminen on yksi mahdollisuus saavuttaa näitä asioita.

## 2 KOULULIIKUNTA

Koululiikunta on opetussuunnitelman normittama tavoitteellinen oppiaine siinä missä fysiikka, englannin kieli tai musiikkikin. Koululiikuntaa opetetaan viikoittain eri-ikäisille oppilaille, määrän hieman vaihdellen eri oppilaitoksissa. Tässä luvussa käsitellään koululiikuntaa, sen ominaispiirteitä, oppiaineen taustaa ja sen opettamiseen liittyviä asioita erityisesti perusopetuksen 7–9. luokkien näkökulmasta.

### 2.1 Oppiaineen luonne ja sen ulottuvuudet

Koululiikunta on toiminnallinen, virikkeellinen ja hyvin kokonaisvaltainen oppiaine, minkä vuoksi sen potentiaali erilaisten oppimisvalmiuksien edistämässä on myös laajasti tutkittu (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 23). Tutkimustieto onkin osoittanut, että liikunnalla on merkitystä akateemisen ja kognitiivisen oppimiseen (Syväoja, Kantomaa, Laine, Jaakkola, Pyhäntö & Tammelin 2012, 11–13). Koululiikunnan tarkoitus on kasvattaa liikuntaan ja kasvattaminen liikunnan avulla (Laakso 2007, 20).

Liikkumaan kasvaminen muodostuu oppilaiden ikä- ja kehitystason mukaisesta fyysisesti aktiivisesta toiminnasta, motoristen perustaitojen oppimisesta ja fyysisten ominaisuuksien harjoittelemisesta. Myös toisia kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen, kuuluvat liikunnan avulla kasvamiseen. Oppilaat saavat liikuntatunneilta valmiuksia terveytensä edistämiseen sekä mahdollisuuksia iloon, keholliseen ilmaisuun, osallisuuteen, sosiaalisuuteen, rentoutumiseen, leikinomaiseen kisailuun ja ponnisteluun sekä toisen auttamiseen. (Opetushallitus 2014, 433)

Liikuntakasvatus tapahtuu pääasiallisesti ryhmässä. Koulujen liikuntatunneilla opetukseen osallistuu joukko erilaisia yksilöitä (Huovinen & Rintala 2013, 383). Oppilaiden fyysisessä toimintakyvyssä, liikunnallisissa taidoissa ja motorisissa kokemuksissa on suuriakin vaihteluja jo varhaisessa lapsuudessa (Nupponen 2005; Sääkslahti 2005; Huotari 2012). Koska koululiikunnan opetusryhmät ovat monella tapaa hyvin heterogeenisiä, on tärkeää, että liikuntakasvatuksessa huomioidaan opetuksen yksilöllisyys ja tarjotaan jokaiselle mahdollisuus uusien taitojen oppimiseen ja onnistumisten kokemuksiin (Huovinen ym. 2013, 383). Myönteisillä kokemuksilla on yhteys liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen ja liikunnan harrastamiseen myös aikuisiällä (Hirvensalo, Lintunen & Rantanen 2000; Pate ym. 2007).



Koululiikunta on monesti yhteisöllistä ja asioita tehdään yhdessä ryhmänä tai joukkueena, minkä vuoksi liikunnanopetus on erinomainen tilaisuus tukea lasten ja nuorten sosioemotionaalista kehitystä. Koululiikunta tarjoaa lisäksi ainutlaatuisen mahdollisuuden pohtia oikeaa ja väärää, itsekkyyttä, sääntöjen noudattamista ja muita moraalikasvatuksen kannalta haastavia tilanteita. Liikuntatunnit ovatkin otollinen paikka tunne- ja vuorovaikutustaitojen edistämiseen. Tällaisia taitoja ovat Jaakkolan ym. (2013, 22) mukaan:

- Kyky ymmärtää, käsitellä ja ilmaista omia tunteita sekä toimintaa ja ajatuksia
- Ystävyyden edistäminen (ilman hyödyn tavoittelua)
- Omaehtoinen toisten auttaminen tai hyödyn antaminen toiselle
- Empatia eli kyky ymmärtää toisen tilannetta tunnetasolla tai kyky suhteuttaa omat tunteensa toiseen
- Epäonnistumisen ja tappion käsittely (negatiivisten tunteiden ratkaisukeskeinen käsittely)

Tutkimusten mukaan enemmistö pitää liikunnasta oppiaineena, mutta myös lukuisia negatiivisia koululiikuntamuistoja on noussut esille (Sunnari 1999, 110, Kosonen 1998, 113, Zacheus & Järvinen 2007, Lauritsalo, Sääkslahti & Rausku-Puttonen 2012, Saaranen-Kauppinen, Rovio & Eskola 2011, Buman, Yasova & Giacobbi 2010). Negatiiviset kokemukset liikuntatunneilla lisäsivät huonoa asennetta koululiikuntaa kohtaan (Lauritsalo ym. 2012, 255). Esimerkkeinä nousi erityisesti esille viimeisenä joukkueeseen valituksi tuleminen tai huonommuuden ja heikkouden kokeminen omissa liikuntataidoissa. Jos koululiikunta koettiin pakkona, se ei lisännyt oppilaiden liikunnan iloa (Saaranen-Kauppinen, Rovio, Wallin & Eskola 2011, 22). Oppilaat olivat kokeneet pelkoa, häpeää ja ahdistusta, esimerkiksi jos olivat joutuneet vertailun ja kilpailun kautta julkisesti nähdyksi (Kosonen 1998, 113).

Kielteiset kokemukset Zacheus ym. (2007, 17) ovat johtuneet esimerkiksi:

- kilpailuhenkisyden yksipuolisesta korostamisesta
- opettajien osaamattomuudesta huomioida erilaiset oppilaat
- opettajien vääränlaisen auktoriteetin käytöstä

Koulu tavoittaa kaikki kouluikäiset, riippumatta millainen terveydentila, motivaatio tai liikuntaaktiivisuus heillä on. Siksi koululiikunnalla voidaan opettaa liikunnalliseen elämäntapaan (Tammelin 2008, 47). Oppilaiden syrjäytymistä voidaan ehkäistä opettajien toiminnalla (Niemi

2006, 82). Syrjäytymistä voidaan ehkäistä esimerkiksi tarjoamalla oppilaille eheyttäviä kokemuksia, jotka voivat parhaimmillaan tukea oppilaiden pysymistä kiinni yhteiskunnassa (Jahnukainen 2005, 43).

## **2.2 Opetussuunnitelma**

Liikunnan opetussuunnitelman mukaan oppiaineen tärkein tehtävä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä opettaa oppilaita suhtautumaan positiivisesti omaan kehoon. Sen lisäksi turvallinen ympäristö sekä liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen on tärkeää. Opetussuunnitelman mukaan yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä kulttuurien moninaisuutta tuetaan ja edistetään liikunnan avulla. (Opetushallitus 2014, 433)

Vuosiluokilla 7–9 liikutaan yhdessä minäkäsitystä ja osallisuutta vahvistaen ja taitoja soveltaen. Perustaitojen soveltaminen ja fyysisten ominaisuuksien harjoittaminen eri liikuntamuotojen lajien avulla ovatkin näiden vuosiluokkien painoalueita. Oppilaan myönteistä minäkäsitystä ja oman muuttuvan kehon positiivista käsitystä on erityisen tärkeää vahvistaa. Opetuksen avulla pyritään tukemaan oppilaan hyvinvointia, kasvua itsenäisyyteen ja osallisuuteen sekä omaehtoiseen liikkumiseen vapaa-ajalla. Oppilaille annetaan vastuuta omasta ja ryhmänsä toiminnasta ikätasonsa ja kehitysvaiheensa mukaisesti sekä osallistuvat toiminnan suunnitteluun. (Opetushallitus 2014, 433–434)

Koululiikunnan tehtävä on ohjata ja opettaa oppilasta kohti liikunnallista elämäntapaa. Fyysisesti passiivinen elämäntyyli yhteiskunnassa on jo laaja kansanterveydellinen ongelma (Opetushallitus 2014). Jo koululaiset tottuvat istumaan paljon (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimusryhmä 2015, 17). Tutkimustulokset osoittavat, että liikunnalla on suuri merkitys ihmisen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille ja siksi liikunnallista elämäntapaa tulisi tavoitella niin yksilön kuin yhteiskunnan kannalta (HS, 2023). Opetussuunnitelman mukaan myönteiset kokemukset edistävät liikunnallisen elämäntavan omaksumista ja vaikuttavat myös positiivisesti kouluviihtyvyyteen. (Opetushallitus 2014, 433–435)

Perusopetuksen opetussuunnitelman arvopohjassa korostuu jokaisen lapsen ainutlaatuisuus ja yksilöllinen arvokkuus (Opetushallitus 2014, 15). Näin ollen myös liikunnan opetuksen lähtökohtana on tasa-arvo. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 15) opetusta määrittävät tasa-arvon lisäksi yhdenvertaisuus ja yhteisöllisyys.

Yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa edistävässä oppimisympäristössä oppilaita kohdellaan samanarvoisesti ja tasapuolisesti yksilölliset tarpeet huomioon ottaen ja ketään syrjimättä (Opetushallitus 2014, 15).

Yhdenvertaisuuslain kahdeksannen pykälän (1325/2014) mukaan, ketään ei saa syrjiä esimerkiksi:

- iän
- alkuperän
- kansalaisuuden
- kielen
- uskonnon
- vakaumuksen
- mielipiteen
- perhesuhteiden
- terveydentilan
- vammaisuuden
- seksuaalisen suuntautumisen
- tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella

On tärkeää, että opettaja itse omassa opetuksessaan tiedostaa, ettei ketään oppilasta tai ihmisryhmää saa halveksia. Perusopetuslain (1998/628) pykälän 31 mukaan yhdenvertaisuus liikunnassa tarkoittaa lähtökohtaisesti sitä, että kaikilla oppilailla on riittävät työvälineet, jotta yhdenvertainen opetus voidaan toteuttaa. Samassa pykälässä mainitaan myös, että työvälineet ja oppimateriaali tulee olla oppilaalle maksutonta. Opettajan tulee noudattaa opetuksessaan tasa-arvolakia 1986/609 sekä siihen tehtyjä muutoksia 1329/2014 (Opetushallitus 2014) Näin ollen opettajan tulee miettiä omaa suhtautumistaan sukupuoliin ja siihen, miten itse toimii opetustilanteissa yksilöllisyyttä kunnioittaen.

Edellä mainittujen lisäksi on tärkeää, että liikunnanopetus on turvallista, sillä perusopetuslain (1998/628, § 29) mukaan, oppilaalla on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. Maslowin (1943) tarvehierarkian mukaan turvallisuuden tunne on tärkeimpiä perustarpeita, jonka saavutettuaan ihminen voi oppia ja kehittää itseään. Oppiaineena liikunta on luonteeltaan toiminnallinen. Liikunnanopettaja voi taata oppilaiden turvallisuuden omalla osaamisellaan, tietämyksellään sekä didaktisten sekä pedagogisten ratkaisujen avulla. Laki määrää opetuksen

järjestäjän velvolliseksi laatia suunnitelma, missä oppilasta suojataan kiusaamiselta, häirinnältä ja väkivallalta ja valvoa, että suunnitelma toteutuu. (Opetushallitus 2014)

### 2.3 Opetustyyli

Liikunnanopetuksessa eniten käytetyt opetustyyli ovat olleet viime vuosikymmenten aikana Mosstonin ja Ashworthin opetustyylien kirjon mukaisia (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 314). Opetustyylien teoria tarjoaa opettajille tietoa erilaisten oppimisympäristöjen luomiseen sekä toimii pedagogisena apuvälineenä liikunnanopetuksessa. Opettaja voi käyttää opetustyylien kirjoja myös apuvälineenä oman opetustoiminnan analysoimisessa (Jaakkola ym. 2013, 316). Mosstonin ja Ashworthin (2008) opetustyyli kirjon malli sisältää 11 opetustyyliä, jotka ovat:

- komentotyyli
- tehtäväopetus
- pariohjaus
- itsearviointi
- eriytyvä opetus
- ohjattu oivaltaminen
- ongelmanratkaisu
- erilaisten ratkaisujen tuottaminen
- yksilöllinen ohjelma
- yksilöllinen opetusohjelma
- itseopetus

Näistä tehtäväopetus on liikuntatilanteissa kaikista käytetyin opetustyyli (Jaakkola & Watt 2011, 317).

Vaikka Mosstonin ja Ashworthin (2008) teoria opetustyyleistä tarjoaa kattavan valikoiman liikunnan opettamiseen, on mallissa myös ristiriitaisia oletuksia (Jaakkola ym. 2013, 326). Teoria opetustyyleistä painottuu merkittävästi opettajan toimintaan, vaikkakin opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on näissä huomioitu. Tämä opettajajohtoisuus tekee kuitenkin teoriasta hyvin ulkoapäin säädellyn ja tavoitteellistetun eli eksplisiittisen. Taidon oppimista tapahtuukin erittäin paljon tiedostamatta. Opettaja, joka hyväksyy tämän, pyrkii ensisijaisesti luomaan virikkeellisiä harjoitteita ja harjoitteluympäristöjä, joissa oppijat voivat spontaanisti innostua liikkumisesta ja harjoitella lisäksi omalla taitotasollaan. Tässä tapauksessa opetustyyli

ja menetelmät eivät merkitse niin paljon, kun Mosstonin ja Ashworthin teoriassa. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 327)

### 3 MERKITTÄVIMMÄT MOTIVAATIOTEORIAT TUTKIMUKSESSA

Motivaatio ilmenee ensisijaisesti ihmisen käyttäytymisessä ja siinä, millaisia valintoja ihminen tekee (Kuusinen 1992, 196). Motivaatiolla tarkoitetaan siis käyttäytymistä ohjaavien tekijöiden järjestelmää (Peltonen & Ruohotie 1992, 16). Tässä luvussa esitellään erilaisia motivaatioteorioita, jotka olivat tutkijoiden mukaan merkittävimmät tämän tutkimuksen kannalta.

#### 3.1 Minäpystyvyysteoria

Sosiokognitiivista oppimisen näkökulmaa edustava psykologi Bandura rakensi 1980–1990-luvuilla teoriaa minäpystyvyydestä ja siitä miten se vaikuttaa yksilön käyttäytymiseen ja oppimismotivaatioon oppimistilanteissa. Banduran (1986) mukaan se, miten yksilö itse kokee suorittavansa tilanteista, on hyvin ratkaiseva tekijä oppimishalussa ja motivaatiossa. Yksilölle syntyy uskomus omasta pystyvyydestä, mikä ohjaa toimintaa, motivaatiota ja sitä, uskaltaako henkilö ylipäättään ryhtyä toimeen. Minäpystyvyys vaikuttaa siihen, miten yksilö suhtautuu asioihin ja vastoinkäymisiin, sekä miten sitoutunut hän on tekemiseen. Jos ihmisen oma pystyvyyden tunne on alhainen, hän ajattelee asioiden olevan paljon vaikeampia kuin ne todellisuudessa ovat (Bandura 1986).

Minäpystyvyydellä tarkoitetaan oppilaan kykyä arvioida omaa kykyään suoriutua erilaisista tehtävistä (Bandura 1986). Minäpystyvyydessä arvio itsestä on yksityiskohtaisempi ja täsmällisempi kun yleisimmät käsitykset minäkäsitykseen esimerkiksi “minä olen hyvä liikunnassa” (Linnenbrink & Pintrich 2003). Minäpystyvyydessä puhutaan enemmän tulevaisuuden ajatuksista, esimerkiksi “miten tulen selviämään ensi viikon liikuntatunnista?” mutta se muodostuu myös aikaisempien kokemusten tulkinnoista (Bong & Skaalvik 2003). On tärkeää ymmärtää, että minäpystyvyys voi muuttua. Oppilaan käsitys omasta minäpystyvyydestä voi vahvistua myönteisten kokemusten ja onnistumisien sekä uusien taitojen oppimisen kautta (Bandura 1997).

Oppilaan valintoihin, kuten tehtävien valintaan ja siihen kauanko oppilas jaksaa työskennellä niiden parissa, vaikuttaa merkittävästi minäpystyvyys (Bandura 1986). Alhaisella minäpystyvyydellä varustetut oppilaat valitsevat helppoja tehtäviä ja kulkevat sieltä missä aita on matalin. Kun taas korkealla minäpystyvyydellä varustetut oppilaat, koittavat haasteista

huolimatta ratkaista vaikeitakin tehtäviä (Schunk 1990). Minäpystyvyys vaikuttaa myös oleellisesti oppilaan tavoitteenasetteluun. Korkealla minäpystyvyydellä varustettu oppilas asettaa myös korkeammat tavoitteet ja kulkee niitä kohti määrätietoisesti, kun taas matalalla minäpystyvyydellä varustettu oppilas asettaa matalammat tavoitteet, eikä ole niin sitoutunut. (Zimmerman 2000). Oppilas, jolla on korkea minäpystyvyys sietää myös vastoinkäymisiä paremmin (Pajares & Schunk 2001).

Tärkein tietolähde minäpystyvyyden muodostamisessa on oppilaan oma tulkinta siitä, miten hän suoriutuu tehtävästä. Kokemus vaihtelee riippuen tehtävän vaikeudesta, siitä paljonko apua oppilas on saanut, kokeeko oppilas tärkeänä onnistua tehtävässä, sekä paljonko töitä oppilas on tehnyt kyseisen tehtävän parissa. Minäpystyvyys lisääntyy, kun onnistuu ja heikkenee epäonnistuesssa (Bong & Skaalvik 2003). Jos onnistumisia ja minäpystyvyyttä lisääviä kokemuksia on riittävästi, yksittäiset epäonnistumiset eivät Bongin ja Skalvikin (2003) mukaan vaikuta oppilaan käsitykseen omasta suoriutumisestaan. Tämän takia on tärkeää, että tehtävät ovat sopivan haastavia ja hieman vaikeampia oppilaan kehitystasoon nähden (Bandura 1997).

Sosiaalinen vertailu on myös keskeinen tietolähde, kun oppilas muodostaa käsityksensä minäpystyvyydestään (Bandura 1986; 1997). Eli oppilas muodostaa minäpystyvyyden käsityksen tarkkailemalla samankaltaisia ja vertaisia (Usher & Pajares 2008). Esimerkiksi samantasoisien oppilaan pärjääminen vaikeassa liikuntasuorituksessa voi lisätä minäpystyvyyden tunnetta ja saada ajattelemaan "jos hänkin pystyy tuohon, niin minäkin pystyn" (Bandura 1997). Minäpystyvyyteen vaikuttaa lisäksi myös erilaisten tehtävien ja tunteiden herättämät fysiologiset reaktiot. Jos tehtävä saa sydämen tykyttämään, mielen ahdistuneeksi ja kädet hikoilemaan, voi oppilaalle tulla heikko pystyvyyden tunne. Eli tunne, että ei pystykään tekemään tehtävää tai pelko siitä, että epäonnistuu tehtävässään. (Bandura 1997)

Tärkeässä roolissa minäpystyvyyden lisäämisessä on myös vertaisilta ja aikuisilta saatu kannustus ja tuki (Bandura, 1986 & 1997). Opetussuunnitelman (2014, 435) mukaan oppilaiden oppimista tuetaan liikunnan oppiaineen parissa monipuolisella, kannustavalla ja ohjaavalla palautteella ja arvioinnilla. Oikein annettu palaute, tukee oppilaan minäpystyvyyttä. Palautteen tulee olla oppilaan kehitystä tukevaa ja pystyvyyttä nostavaa (Bandura 1997, 102). Palaute, joka tulee luotettavalta taholta ja on realistinen oppilaan suoritukseen nähden sekä tukee oppilaan kehittymistä, kohottaa parhaiten minäpystyvyyttä. Jos esimerkiksi opettaja antaa palautetta heti

suorituksen jälkeen, kertoen mikä suorituksessa johti onnistumiseen, on sillä kohottava vaikutus oppilaan minäpystyvyyteen. (Margolis & McCabe 2006) Oppilaalle on myös erittäin tärkeää tuoda ilmi, että yrittäminen johtaa monesti onnistumisiin (Schunk & Pajares 2002).

Se, miten yläasteikäinen kokee oman pystyvyyden tunteen koulumaailmassa ja sosiaalisissa suhteissa, vaikuttaa hänen hyvinvointiinsa ja kehitykseensä (Bandura 1997, 177). Jos nuorella on hyviä ja turvallisia ihmissuhteita, vaikuttavat ne positiivisesti hänen sosiaaliseen pystyvyytensä tunteeseen myös koulumaailmassa (Bandura 1997 177–179). Ryhmän toimivuuteen ja siihen, että ryhmä on nuorille turvallinen, on opettajan tärkeä panostaa, sillä nuoruudessa vertaisryhmän hyväksyntä on tärkeää. Jos nuori jää oman ryhmän ulkopuolelle, sen vaikutukset voivat olla erittäin haitallisia. Ulkopuolelle jääminen voi johtaa myös haitalliseen seuraan hakeutumista. Nuori etsii hyväksyntää vertaisilta keinolla millä hyvänsä. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen 2008 155–156)

Myönteinen ja positiivinen ilmapiiri on myös erittäin tärkeää ryhmässä, sillä se herättää positiivisia muistoja, jotka puolestaan lisäävät yksilön pystyvyyden tunnetta (Bandura 1997, 111). Yksilön minäpystyvyyden tunnetta vahvistaa ryhmän hyvä yhteistyö ja yhdessä tekeminen yksilönä toimimisen tai kilpailun sijaan. Kun ryhmä toimii yhdessä samaan hiileen puhaltuen, yksilöt voivat oppia toisiltaan. Näin vähän heikoimmatkin yksilöt pysyvät mukana toiminnassa ja ryhmä saavuttaa parempia tuloksia. On siis erittäin tärkeää, että opettaja lukee ryhmää ja löytää jokaiselle ryhmälle parhaat tavat toimia yhdessä. (Bandura 1997 174–175)

### **3.2 Itsemääräämisteoria**

Itsemääräämisteoria on Decin ja Ryanin (2000) kehittämä teoria, joka selittää ihmisen käyttäytymistä motivaation avulla. Itsemääräämisteorian mukaan ihminen voi hyvin ja on motivoitunut, jos hänen psykologiset perustarpeensa täyttyvät. Psykologiset tarpeet, joista teoriassa puhutaan ovat synnynnäisiä ja keskittyvät niihin tarpeisiin, jotka ohjaavat ihmisten tavoitteiden harjoittamista (Deci & Ryan 2000, 238). Ihmisen kolme psykologista tarvetta ovat autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuuden tunne ja oma pätevyyden tunne. Oppilaiden kasvamista liikuntaan tulisikin tukea kannustavalla ja ohjaavalla palautteella, tukien näin oppilaiden myönteistä käsitystä itsestä liikkujana. Palautteessa tulisi ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset vahvuudet (Opetushallitus 2014, 434).



Itsemääräämisteoriassa toimintaa voi ruokkia sisäinen tai ulkoinen motivaatio. Kun puhutaan sisäisestä motivaatiosta, ihminen on aidosti kiinnostunut ja erittäin sitoutunut tehtävään. Jotta ihminen kiinnostuu ja sitoutuu, on sen vaatimuksena, että psykologiset perustarpeet täyttyvät. Mielenkiinto nousee ja laskee tarpeiden täyttymisen mukaan. Kun ihminen on sisäisesti motivoitunut, hän sitoutuu tehtävään vapaasta tahdosta eikä tarvitse mitään erillistä seurausta. Toiminta, joka on tällaista, tuottaa uutuuden viehätystä ja juuri sopivanlaista haastetta ihmiselle. Jotta tämä tunne ja sisäinen motivaatio säilyvät, on tärkeää, että autonomian ja pätevyyden tarve pysyy täytettynä (Deci & Ryan 2000, 233–235).

Koululiikunta voi joko estää tai tyydyttää näitä psykologisia perustarpeita. Jos nämä kolme olennaista tarvetta täyttyvät koululiikunnassa, oppilaan motivaatio muodostuu positiiviseksi ja oppilas kokee koululiikunnan sisäisesti motivoivaksi (Deci & Ryan 2000). Kaiken kaikkiaan, sisäinen motivaatio tuottaa oppilaalle kokonaisvaltaista hyvinvointia. Jos koululiikunta ei tyydytä autonomian, pystyvyyden ja yhteenkuuluvuuden tarpeita, oppilas ei löydä sisäistä motivaatiota koululiikuntaan ja silloin seurauksena on ulkoinen motivaatio - tai pahimmassa tapauksessa motivaatio jää puuttumaan kokonaan. Motivaation puuttumisen seurauksena on usein ahdistuneisuutta ja passiivisuutta (Jaakkola ym. 2013, 147)

Kun puhutaan ulkoisesta motivaatiosta, puhutaan käyttäytymisen säätelystä. Decin ja Ryanin mukaan on olemassa neljä eri käyttäytymisen säätelyn tasoa. Tasot kuvaavat sitä, miten pitkälle ne ovat autonomisia ja itse määrättyjä. Ne ovat ulkoinen säätely, muiden ideoiden tiedostamaton sisäistäminen, samaistuminen ja integraatio (Deci & Ryan 2000, 236). Ulkoinen säätely on hyvä esimerkki ulkoisesta motivaatiosta. Ulkoisessa motivaatiossa, ihmisen käyttäytymistä ohjataan ulkoisilla keinoilla, kuten esimerkiksi palkitsemalla tai rankaisemalla. Ulkoinen säätely on kontrolloitua, ei itse määrättyä, sillä muut hallitsevat ja ohjaavat tapahtumia (Deci ja Ryan 2000, 236).

Muiden ideoiden tiedostamaton sisäistäminen eli introjektio, on sellaista ehdollista käyttäytymistä, mitä yksilö itse ehdollistaa. Näitä ovat esimerkiksi syyllisyyden ja häpeän uhka. Introjektioille on tyypillistä, että yksilö tuntee sisäistä ristiriitaa siitä, että on omaksunut toimintatavan ympäristöltä, mutta motivaatio toteuttaa toimintaa on hukassa (Deci ja Ryan 2000, 236–237). Samaistuminen eli identifikaatio, on säätely prosessi, missä ihminen samaistuu tiettyihin käyttäytymismalleihin ja arvoihin. Hyvä esimerkki on se, että ihminen tietää, että oman terveyden takia olisi tärkeää liikkua säännöllisesti. Kun ihminen lähtee liikkumaan

säännöllisesti tämän arvon ja tiedon perusteella, käyttäytymisestä tulee osa omaa identiteettiä. Näin se on autonomisempaa, vaikkakin se on edelleen ulkoisesti motivoitunutta käyttäytymistä. Ihminen siis tiedostaa, että liikkumalla oma terveys paranee. (Deci & Ryan 2000, 236)

Integroitu säätely on ulkoisen motivaation kaikista täydellisin sisäistämisprosessin muoto, joka on täysin tahdonalaista ja itsemäärättyä. Integraatiota edistävä sosiaalinen kiinnittyminen ja pätevyyden tarpeiden täyttäminen edellyttää, että yksilö saa vapaasti käsitellä ja hyväksyä arvot, minkä mukaan toimintaansa ohjaa sekä tarvittaessa niitä myös mukailee (Deci & Ryan 2000, 236–238). Itsemääräytyneen ja autonomisen käytöksen perusta on hyvin sisäistetty ulkoinen motivaatio sekä sisäinen motivaatio (Deci & Ryan 2000, 237).

### **3.2.1 Autonomian kokeminen**

Itsemääräämisteorian mukaan ihmisellä on tarve kokea autonomiaa (Deci & Ryan 2000). Autonomian kokeminen tarkoittaa sitä, että on tunne siitä, että voi itse tehdä valintoja ja päätöksiä sekä vaikuttaa omaan tekemiseen. Autonomian tunne syntyy hyvin pienistä asioista. Hyvä esimerkki pienen lapsen kanssa on, että lapsi voi valita laittaako tänään punaiset tai keltaiset housut. Autonomia antaa vapauksia, luottamusta ja tunteen, että omaa osaamista arvostetaan. Autonomia on tärkeää suhteuttaa ihmisen omaan kykyyn. Liian suuri päätäntävalta tai vapaus voi kääntyä myös painolastiksi. Jos ihminen saa liikaa vastuuta liian suurissa ja vaikeissa asioissa, hän voi kokea autonomian myös hylkäämisenä tai tuen puuttumisena. (Deci & Ryan 2000)

Koettu autonomia näkyy liikunnanopetuksessa siinä, miten paljon oppilaat saavat itse vaikuttaa liikuntatuntien suunnitteluun ja toteutukseen. Tilanne, jossa oppilaat liikkuvat ja pelaavat omatoimisesti ilman opettajan läsnäoloa, ja missä oppilaat itse ohjaavat toimintaa ja tekevät kaikki omatoimisesti, kuvastaa voimakasta autonomiaa (Deci & Ryan, 2000).

Decin ja Ryanin (2000) mukaan on olemassa tilanteita, joissa autonomialla ja kompetenssilla on suurempi merkitys, kun esimerkiksi sosiaalisella kiinnittymisellä. Jos ihminen on sisäisesti motivoitunut, hän monesti osallistuu toimintaan myös yksin. Tämä tarkoittaa, että sisäinen motivaatio voi myös syntyä ilman läheisten tukea.

Teorian ajatukselle autonomian tärkeydestä koululiikunnassa antaa vahvistusta tehdyt tutkimukset. Tutkimusten mukaan liikuntamotivaatiota lisää se, että opettaja antaa oppilaille vastuuta ja antaa heidän osallistua suunnitteluun ja toteutukseen. Se, että oppilas kokee voimakasta autonomiaa, on todettu olevan selkeästi yhteydessä oppilaan sisäiseen motivaatioon oppimista kohtaan koululiikunnassa, koettuun fyysiseen pätevyyden tunteeseen ja liikuntaaktiivisuuteen sekä vapaa-ajalla ja liikuntatunneilla. (Jaakkola ym. 2013, 148)

### **3.2.2 Pätevyyden tunne**

Pätevyyden tunteella tai kyvykkyyden tunteella tarkoitetaan sitä, että ihminen tuntee kykenevänsä ja osaavansa toimia erilaisissa tilanteissa. Tunne siitä, että on riittävästi osaamista ja kehittyy siinä mitä tekee, saa ihminen sitä kautta itsevarmuutta. (Deci & Ryan, 2000) Kun puhutaan siitä, miten ihminen kokee omat fyysiset ominaisuudet, kuten esimerkiksi kehollisuuden, oman kunnan ja liikuntataidot, puhutaan koetusta fyysisestä pätevyydestä (Jaakkola ym. 2013, 149). Yleinen itsearvostus taas koostuu useista alapätevyysalueesta. Ihminen voi kokea itsensä päteväksi tietyillä osa-alueilla ja toisilla taas ei. Alapätevyysalueet ovat Jaakkolan ym. (2013, 149–150) mukaan:

- sosiaalinen pätevyys eli saada ystäviä ja tulla toimeen muiden ihmisten kanssa
- tunne pätevyys eli se, että ymmärtää ja tulee toimeen omien sekä muiden tunteiden kanssa
- älyllinen pätevyys eli menestyminen opinnoissa ja elämälle tarvittavat tietotaidot
- fyysinen pätevyys eli tyytyväisyys omaan kehoon
- lajitaidot urheilussa ja fyysinen kunto

Jos oppilas saa koulun liikuntatunneilla onnistumisen ja pätevyyden kokemuksia lajitaidoissa, fyysisessä kunnossa ja kehon kuvassa, voi se parhaimmillaan tukea nuoren itsearvostuksen suotuisaa kehittymistä. Myös opettajan antama palaute tukee tai heikentää pätevyyden tunnetta. Samoin ympäristö eli ryhmä, ja se miten oppilas itse kokee onnistuvansa tehtävässä vaikuttavat pätevyyden tunteeseen. Siksi on tärkeää, että ryhmässä toimimiseen ja tehtävien sopivaan vaikeusasteeseen panostetaan. Näiden kautta on suurempi mahdollisuus kokea pätevyyden tunnetta. (Jaakkola ym. 2013, 149–150).

Yksi suuri avaintekijä fyysisen elämäntavan omaksumisessa on koettu pätevyyden tunne. Jos kokee olevansa jossain hyvä, on sitä yleensä mukava tehdä. Koettu pätevyys lisää sisäistä

motivaatiota sekä liikuntatunneilla, että vapaa-ajan liikunnassa. (Jaakkola ym. 2013, 149–150) Kyvykkyyden tunteeseen liittyy oppiminen, osaaminen ja kehittyminen. Mitkä taas puolestaan lisäävät motivaatiota. Onnistumisten kautta syntyy pätevyyden tunne. Kannustuksen ja onnistumisten elämysten kautta, ihmiselle syntyy pätevyyden tunne. (Deci & Ryan 2000)

### **3.2.3 Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne**

Kaikilla ihmisillä on tarve olla yhteydessä muihin ihmisiin. Tarve läheisyyteen ja yhteenkuuluvuuteen, tunne siitä, että saamme huolehtia muista ja että muut huolehtivat meistä (Deci & Ryan 2000). Myös Maslowin (1943) tarvehierarkiassa sosiaaliset tarpeet on huomioitu, sillä teorian mukaan fyysisten hengissä säilymiseen liittyvien tarpeiden ja turvallisuuden tarpeiden täyttymisen jälkeen seuraavalla portaalla on yhteenliittymisen ja yhteenkuuluvuuden tarve.

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus tarkoittaa myös sitä, että kun toimii ryhmässä, on tunne, että kelpaa sellaisena, kun on ja tuntee itsensä turvalliseksi. Tarve yhteenkuuluvuuteen näkyy yksilön pyrkimyksenä etsiä kiintymyksen, läheisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunnetta toisten kanssa, sekä saada positiivisia tunteita ryhmässä toimimisesta. Se, että kokee voimakasta yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä, lisää motivaatiota merkittävästi. Ryhmässä, jossa puhalletaan yhteen hiileen, on innostavaa toimia. Jos oppilaan yhteenkuuluvuuden tunne täyttyy koululiikunnassa, se edistää sisäistä motivaatiota liikuntaan, sekä lisää oppilaan halua yrittää parhaansa. Koululiikunnan yhteenkuuluvuuden tunnusmerkkejä ovat Jaakkolan ym. (2013, 148–149) mukaan:

- avoin keskustelu ryhmässä
- aktiivisuus
- ryhmän oppilaat viettävät myös vapaa-ajalla aikaa yhdessä
- oppilas kokee arvostusta ja ymmärrystä ryhmässä
- oppilaista näkee, että ne nauttivat yhdessä tekemisestä
- oppilaat välttävät ryhmää hajottavaa toimintaa

Läheisten ihmisten olemassaolo luo itsemääräämisteorian mukaan hyvän taustan sisäiselle motivaatiolle (Deci & Ryan 2000). Opetussuunnitelman mukaan liikunnanopetuksessa korostetaan turvallista oppimisilmapiiriä sekä yhteistoiminnallisuutta ylläpitäviä toimintatapoja ja ohjataan oppilaita kannustavaan vuorovaikutukseen ja toisten auttamiseen sekä heidän

turvallisuudestaan välittämiseen (Opetushallitus 2014, 435). Kannustavassa ja innostavassa sekä turvallisessa ympäristössä, syntyy hyviä tuloksia ja oppimista. On tärkeää, että ryhmässä opetellaan kannustamaan ja tukemaan kaveria ja että ilmapiiri on salliva. (Deci & Ryan 2000)

## **4 ERIYTTÄMINEN LIKUNNANOPETTAMISESSA**

Opettajalla on vastuu opetusryhmän ja jokaisen sen oppilaan erilaisten tarpeiden ja lähtökohtien huomioon ottamisessa opetuksessa (Koivula & Pietilä 2013, 281). Hellström (2008, 21) toteaa, että eriyttäminen on erilaisia toimia, joilla toteutetaan yksilöllisyyden didaktista periaatetta. Tässä luvussa käsitellään eriyttämistä yläkoulun liikunnan opetuksen kontekstissa.

### **4.1 Eriyttämismenetelmät**

Eriyttämisessä on huomioitava oppilaiden moninaiset liikuntamotiivit. Suunniteltaessa liikuntatuntien sisältöjä on oppilaan tarpeiden ja toiveiden huomioon ottaminen on tärkeää. Liikunnanopetuksessa oppilaista lähtöisin olevat työtavat mahdollistavat oppilaan vaikutusmahdollisuuksia omaan oppimiseensa, edistään samalla fyysistä aktiivisuutta tunneilla. Oppilaalla tulisi olla valinnan mahdollisuuksia, jotka eivät kuitenkaan johda sosiaaliseen vertailuun tai syrjintään. (Opetushallitus 2022)

Opetuksen laajuutta tai etenemisnopeutta muuttamalla, voidaan toteuttaa eriyttämistä. Oppilaiden erilaisiin tarpeisiin voidaan vastata myös opetuksen sisältöjä, välineitä, oppimisympäristöä, opetusmenetelmiä, opetusviestintää, oppilaiden ryhmittelyä tai harjoitteluun käytettävissä olevaa aikaa vaihtelemalla (Opetushallitus 2022). Puhuttaessa opetusmenetelmistä, tarkoitetaan tapaa, jolla opettajan ja opiskelijoiden välinen interaktio on järjestetty. Yleisesti sillä tarkoitetaan jotain konkreettista tapaa, jonka mukaan opiskellaan. Tällöin myös opettajan ja opiskelijoiden vuorovaikutus muotoutuu erilaiseksi (Kansanen 2004, 32). Arvioinnissa eriyttäminen näkyy erilaisina tapoina näyttää osaamistaan. (Opetushallitus 2022)

### **4.2 Opetuksellinen eriyttäminen**

Miksi eriyttämiselle on tarvetta ja miten eriyttämistä toteutetaan? Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan yleisesti opetuksen eriyttämisestä: ”Eriyttäminen perustuu oppilaan tuntemukseen ja on kaiken opetuksen pedagoginen lähtökohta” (Opetushallitus 2014, 30). Opetussuunnitelmassa eriyttäminen ja tuki on määritelty eri vuosiluokilla jokaiselle oppiaineelle. Vuosiluokilla 7–9 liikunnan eriyttämisestä todetaan, että kaikilla tulisi olla mahdollisuus onnistua ja osallistua. Opettajan tulisi huomioida oppilaiden

yksilöllisyys ja opetuksen tulisi olla turvallista ja selkeää. Työtavat tulee olla oppilaslähtöisiä ja oppilaita osallistavia. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus ja pätevyyden tunne lisäänty, jos tehtävät ja palaute ovat sopivia (Opetushallitus 2014, 435).

Oppilaiden yksilöllisyyteen liikuntakasvatuksessa vastataan ensisijaisesti eriyttämällä opetusta (Huovinen & Rintala 2013, 383). Kaikki oppilaat ovat yksilöitä ja erilaisia ja se tulisi olla lähtökohta opetuksen eriyttämiselle (Mikola 2011, 59). Yksilöllisyys on huomioitu myös opetusta ohjaavassa asiakirjassa, perusopetuksen opetussuunnitelmassa, jonka arvopohjassa korostuu jokaisen lapsen ainutlaatuisuus, yksilöllinen arvokkuus, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus (Opetushallitus 2014, 15). Eriyttäminen on toimiva tapa ihan kaikkien oppilaiden tarpeiden yksilölliseen huomioimiseen, eikä ainoastaan erityistä tukea tarvitsevien tai hyvin lahjakkaiden oppilaiden tarpeita ajatellen (Laine 2010, 2).

Opetuksellista eriyttämistä on olosuhteiden, opetustavoitteiden, -menetelmien ja - sisältöjen eriyttäminen (Numminen 1996, 128–130; Numminen & Laakso 2008, 91–92). Opetuksellisen eriyttämisen menetelmät ovat luonteeltaan huomaamattomia, laadukkaaseen opetukseen sisältyviä, opettajan toimenpiteitä. Opettaja voi eriyttää opetusta huomaamattomasti myös tarjoamalla oppilaille mahdollisuuksia valita tehtäväpiste tai liikuntaväline, jolla oppilas harjoittelee. (Huovinen & Rintala 2013, 384) Myös kiinnittämällä huomiota oppilaille annettaviin tehtäviin, työskentelyn rytmiin, oppimisympäristöön ja opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutukseen, on opetuksellista eriyttämistä (Lieberman & Houston- Wilson 2009; Collier 2011).

Avain oppilaiden erilaisten liikuntataitojen sekä toimintakyvyn huomioimiseen, on käyttää liikuntatunneilla monipuolisesti erilaisia opetustyyliä (Huovinen ym. 2013, 383). Oleellista on, että opettaja tuntee jokaisen ryhmänsä jäsenen kyvyt, tarpeet ja kiinnostuksen kohteet (Huovinen & Rintala 2013, 386). Oppilasryhmän tarkkailu ja oppilaiden kehityksen seuranta lisäävät liikuntatunneilla opettajan oppilas tuntemusta. Kun opettaja tuntee oppilaansa, on hänen luontevampi hyödyntää opetusryhmässä olevien oppilaiden osaamista ja heidän harrastuneisuuttansa. Erilaiset luottamustehtävät ja vastuun antaminen lisäävät osallistumista liikuntatunneilla sekä tukevat oppilaiden itsetuntoa (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2006; Siutla ym. 2012).

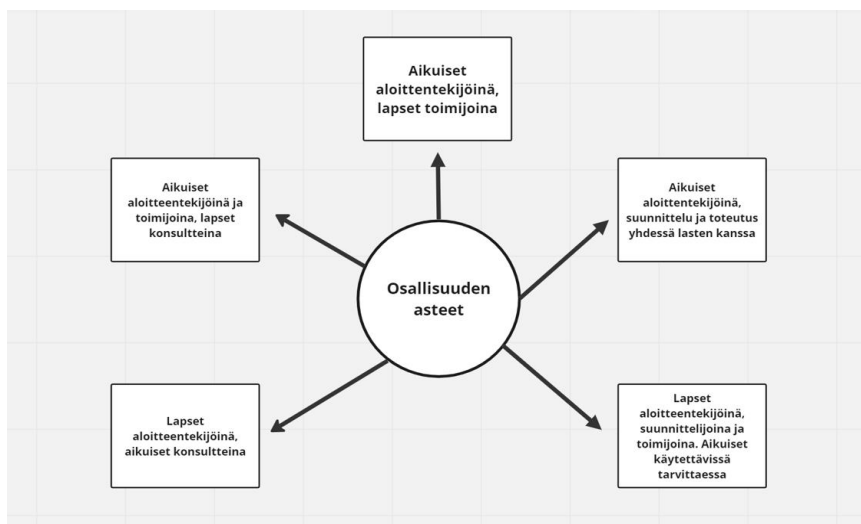
## 5 OSALLISTUMINEN, OSALLISUUS JA KOHTAAMINEN

Tässä luvussa käsitellään ja avataan osallistumisen, osallisuuden sekä kohtaamisen käsitteitä. Osallistuminen sekä osallisuus ovat keskeisessä osassa tutkimusta, jossa pyritään selvittämään eriyttämisen merkitystä näihin. Kohtaaminen taas nousi esiin kyselyn aineistosta, jossa koettiin eriyttämisen mahdollistavan oppilaiden aitoa kohtaamista.

### 5.1 Osallisuus ja sen asteet

Osallisuudella tarkoitetaan sitä, että nuori saa vaikuttaa ja ilmaista mielipiteensä, vastavuoroisuus on osallisuudessa välttämätöntä. Osallistumisessa osallisuus konkretisoituu (THL 2022). Oppilaan identiteetin kehittämisen kannalta on tärkeää, että hän saa olla osallisena oppimis- ja kehitymisprosessissa. Osallistuminen on yksi kasvun ja kehityksen perusedellytyksistä ja sen kautta opitaan elämään yhdessä muiden kanssa (THL 2022).

Kansainvälisessä YK:n Lapsen oikeuksien yleissopimuksen 12. artiklassa tuodaan lapsen osallisuuden tärkeyttä esille: se on kaikkien lasten ja nuorten perusoikeus. Terveysten- ja hyvinvoinnin laitoksen mukaan (2016) osallisuudessa on viisi porrasta. Portaat ovat nousujohteiset. Ensimmäisellä askelmalla oppilaalla ei ole lainkaan, tai hyvin pieni mahdollisuus vaikuttaa liikuntatunnin suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Mitä korkeammalle oppilas portaita kiipeää hänen osallisuutensa ja osallistuminen kasvaa. On tärkeää, että oppilas itse kokee, että on osallinen. Osallisuus ei toteudu, jos oppilaalle ei tule kokemusta, että hän on tullut kuulluksi ja että hänen sanoillaan on merkitystä (THL 2022).





Kuva 1. Osallisuuden asteet (mukailtu THL, 2016)

## 5.2 Osallistumiseen ja osallisuuteen vaikuttavat tekijät

Hyvinvointi ja osallisuus liittyvät vahvasti yhteen. Kun ihminen tuntee osallisuutta, lisää se minäpystyvyyden tunnetta, hyvinvointia, turvallisuuden tunnetta ja toivoa sekä uskoa tulevaisuuteen. Osallisuuteen voi vaikuttaa monin keinoin. Terveystieteiden tutkimuslaitoksen mukaan (2022), osallisuuteen vaikuttavia tekijöitä ovat:

- Ihminen osallistuu toimintaan vapaaehtoisesti ja oma aloitteisesti
- Osallistujat otetaan huomioon ja kohdataan yksilöinä
- Kaikki pyritään saamaan mukaan toimintaan
- Toimintaa kehitetään yhdessä osallistujien kanssa
- Ihminen kokee kuuluvansa yhteisöön missä toiminta tapahtuu ja se vahvistaa myös osallistujan vaikuttamismahdollisuuksiin toiminnan ulkopuolella
- Osallistuja nauttii muiden tasavertaisten kanssa tekemisestä
- Osallistuja saa positiivista palautetta, kiitosta ja arvostusta

Kun ihminen kokee itsensä osalliseksi, hän ottaa isomman osan omasta potentiaalisesta toimintakyvystään käyttöön. Osallisuus on kuulluksi tulemistä. Osallinen ihminen kokee kuuluvansa yhteisöön omana itsenään ja saa vaikuttaa yhteisiin asioihin. (THL 2022). Gunilla Dahlberg ja Peter Moss (2005, 65) sekä Clark (2008, 38) toteavat, että ihmisten kuuntelu on tärkeää erityisesti ihmisten välisissä kohtaamisissa. Kannustamalla lapsia aktiivisesti osallistumaan ja tutkimaan omaan ympäristöönsä yhdessä toisten kanssa, aikaansaadaan aktiivista kohtaamista (Kjorholt ym. 2008, 178).

Opettaminen kuuntelemisen pedagogiikan mukaan, tarkoittaa valppaana olemista uusille näkökulmille, tavoille olla sekä äänille, mitkä poikkeavat totutusta tavasta kokea ja ymmärtää maailmaa. On tärkeää, että opettaja tunnistaa esteet osallisuudelle ja osallistumiselle. Erilaisuuden arvostaminen ja ymmärtäminen on opettajille ja kasvattajille keskeistä. Kasvattajien tulisi tietoisesti ja kriittisesti kehittää tietoisuuttaan marginalisoivan vallan toimintatavoista yhteisöissä ja käytännöissä. (Macartney 2011, 171–174).

Osallisuudessa ovat aina läsnä osallistaminen ja osallistuminen. Osallistamisen ja osallistumisen tulee muodostaa osallisuuden kokemus ja sen täytyy perustua luottamukseen ja

molemminpuoliseen ymmärrykseen. Kuuntelu ja dialogisuus vaativat pysähtymistä ja läsnäoloa, jotta voidaan ohittaa ennakkokäsityksiä ja luoda aitoa luottamusta. Osallistuminen vaatii myös fyysisten ympäristöjen suunnittelua ja muokkaamista niin, että ihmisten välisiä kohtaamisia tapahtuu luontevasti. Ympäristöjen tulisi tukea mielekkyyden kokemusta, jossa on mahdollisuus oppia, joka mahdollistaa merkityksellisen toiminnan ja tukee toiminnan toteuttamista. (Basu, Kaplan & Kaplan 2014, 185, 190–194)

Osallisuus on kuitenkin myös paljon muuta. Gretschelin mukaan (2002, 90–91) osallisuus on ennen kaikkea tunne. Nuori voimaantuu, pitää omaa rooliaan merkittävänä ja kokee itsensä päteväksi. Tällöin ”Onko teillä aikaa kohdata nuoret?” -kysymys muuttuu kysymykseksi ”Onko teillä aikaa, tahtoa ja taitoa kohdata nuoret?” Nuoren kohtaamisen lisäksi, aito osallisuus perustuu myös erilaisuuden kunnioittamiseen, molemminpuolisen asiantuntijuuden kehittämiseen ja yhdessä tekemiseen. (Gretschel 2002, 195.)

### **5.3 Kohtaaminen**

Kasvatuksen ja opetuksen maailmassa opettajan ja oppilaan kohtaaminen on niin arkipäiväistä ja itsestään selvää, että sitä ei tule miettineeksi mitä kaikkea siinä tapahtuu (Wihersaari 2011, 17). Kohtaaminen ei välttämättä synny itsestään, vaan sen eteen voi joutua ponnistelemaan etenkin kiireisessä koulun arjessa (Nurmi, Sillanpää & Hannukkala 2021, 87). Wihersaari (2011, 118–119) näkeekin kohtaamisen kasvatuksen ydintapahtumana, ja sen tavoittelemisen on olennaisessa osassa opettajan työssä.

Jotta hyvä kohtaaminen on mahdollista, on oltava valmis ottamaan riskejä ja kohtaamistilanteen tulee olla aito, osallistujien läsnä olevia sekä kuuntelun ja kuulluksi tulemisen kokemuksen molemmin puolin onnistunut (Wihersaari 2011, 114). Hyvän ja aidon kohtaamisen lähtökohtana on rohkeus kohdata toinen omana itsenään, sekä vaatien rohkeutta hyväksyä oma keskeneräisyys ja kykyä nähdä toinen ilman rooleja ja ulkoisia suorituksia (Veivo-Lempinen 2009, 202). Aitoon ja onnistuneeseen kohtaamiseen voidaan käyttää viiden K:n ohjetta; kunnioita, kuuntele, keskity, kysy ja kannusta (Takamäki 2020).

Luottamus nuoren ja aikuisen välillä on aidon kohtaamisen kivijalka, eikä se synny hetkessä. Aikuinen joutuukin aluksi nuoren luotettavuuden testattavaksi ja mitä enemmän nuorella on huonoja kokemuksia aikuisten luotettavuudesta, sitä pidempään luottamuksen rakentuminen kestää. Aito kohtaaminen luo nuorelle tunteen, että hänestä ollaan kiinnostuneita ihmisenä, eikä

ainoastaan hänen saavutuksistaan ja suorituksiin. (Veivo-Lempinen 2009, 197, 205) Hovilan mukaan (2004, 179) kohtaaminen on väline oppilaan identiteetin kehittämiseksi. Kohtaamiset kasvattavat myös opettajaa. Opettajuus kehittyy erilaisten kohtaamisten kautta ja auttavat opettajan oman ammatillisen identiteetin muodostumisessa. (Silkelä 2003, 79; Lammi 2017, 71)

Tutkimusten mukaan kohtaamiselle on todettu olevan kouluissa liian vähän aikaa (Hovila 2004 191; Lammi 2017, 201). Kahdenkeskisten kohtaamisten toteutumista haastavat suuret ryhmäkoot sekä jatkuvan suorittamisen paineet (Lundan & Suoninen 2006, 460; Virtanen, 2013, 215). Hovilan (2004, 191) mukaan kohtaaminen tulee mahdolliseksi vasta silloin, kun se on erikseen kirjattu tavoitteisiin ja opettajalla on aikaa suunnitella työnsä niin, että jokainen tulee kohdatuksi. Oppilaan ominaisuuksien sijaan, opettajan tulee keskittyä opettaja–oppilas vuorovaikutussuhteeseen onnistuneen kohtaamisen saavuttamiseksi.

Kohtaamisessa oppilaan ominaisuudet eivät voi olla kohtaamisen keskiössä, vaikka opettaja voikin olla niistä tietoinen (Silkelä 2003, 84.) Jokaisen oppilaan yksilölliset tarpeet tulisi huomioida ja opettajan tulisi tukea niiden toteutumista (Saari 2009, 110; Virtanen 2013, 212). Esimerkiksi konfliktia selvittäessä, opettaja ei etsi syyllistä vaan keskittyy kuuntelemaan osapuolten näkemyksiä tapahtuneesta. Opettajan toimiessa näin, oppilaan tarve tulla kuulluksi toteutuu. Tutkimusten valossa, kohtaamisen myönteiset vaikutukset ja aito läsnäolo toteutuivat eniten kahdenvälisissä tilanteissa. (Lundan & Suoninen 2006, 453–456; Saari 2009, 140.)

Vuorovaikutus on keskeistä kohtaamisessa (Gerlander & Kostainen 2005, 68). Oppilaan ja opettajan välisellä vuorovaikutuksella tarkoitetaan kaksisuuntaista viestintäsuhdetta, jossa molempien roolit ovat erilaiset. Vuorovaikutuksen epäsymmetrisyys tulee ilmi osapuolten erilaisista tehtävistä, oikeuksista ja velvollisuuksista ja näin erilaisesta näkökulmasta tähän viestintäsuhteeseen. (Gerlander & Kostainen 2005, 68–71) Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutustilanne, jossa kohtaaminen tapahtuu, vaikuttaa osapuolten käsityksiin toisistaan. Vuorovaikutuksella on siis suuri merkitys kohtaamistilanteissa.

Kohtaamiseen vaikuttaa tilanneherkkyys ja eläytymiskyky eli kyky asettua toisen ihmisen asemaan. Parhaimmillaan kohtaaminen vahvistaa itseluottamusta. (Silkelä 2003, 79, 81; Jordan, Kilkki & Pruuki 2012, 21) Kiire monesti estää ihmisiä kohtaamasta toisia ihmisiä aidosti. Aito kohtaaminen vaatii aina pysähtymistä ja toisen vierelle asettumista (Silkelä 2003, 79; Saari

2009, 140). Se vaatii myös avointa, vuorovaikutuksellista ja turvallista ilmapiiriä sekä hyvää oppilastuntemusta (Lammi 2017, 177).

## **6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TOTEUTTAMINEN**

Tässä luvussa kuvataan alkuun tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset. Myöhemmin tässä osiossa kerrotaan tutkimuksen toteuttaminen vaiheittain edeten tutkimuksen osallistujiin, aineiston keruuseen ja lopulta aineiston analyysiin.

### **6.1 Tarkoitus ja tutkimuskysymykset**

Tämän tutkimuksen ensisijainen tarkoitus on liikuntaa opettaneiden kokemuksia tutkimalla, selvittää minkälaisia merkityksiä eriyttämisellä on yläasteikäisten oppilaiden osallistumiseen ja osallisuuteen koulun liikuntatunneilla. Toissijaisena tavoitteena on tarkastella liikuntaa opettaneiden kokemuksia eriyttämisen mahdollisuuksista ja sen merkityksestä opetustyössä.

Tutkimus pyrkii vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Päättutkimuskysymys: Miten eriyttämisen koetaan näkyvän oppilaiden osallistumisessa ja osallistamisessa?
2. Päättutkimuskysymys: Miten liikuntaa opettavat kokevat eriyttämisen?

Ensimmäinen alatutkimuskysymys:

1. Mitkä ovat keskeiset eriyttämisessä merkitykselliseksi koetut teemat?

Toinen alatutkimuskysymys:

2. Mitä eriyttämisen keinoja tutkittavat ovat käyttäneet opetuksessa ja minkä takia?

### **6.2 Tutkimukseen osallistujat**

Tämän tutkimuksen kohderyhmä oli liikuntaa opettavat henkilöt. Kohderyhmä rajattiin niin, että vastaajilla tuli olla vähintään vuosi yläasteella liikunnanopettajan työkokemusta takana. Tutkimukseen osallistui seitsemän liikuntaa pääaineena opettanutta henkilöä, jotka valikoituivat satunnaisesti vapaaehtoisuuteen perustuen. Virallinen/muodollinen liikunnanopettajan pätevyys ei ollut kohderyhmää määrittävä tekijä tässä tutkimuksessa.

Myöskään kyselyyn vastanneiden iällä tai sukupuolella ei ollut tutkimuksen valikoitumisen kannalta väliä. Kohderyhmän valinta oli kuitenkin jossain määrin harkinnanvaraista, sillä tutkittavilla tuli olla käytännön kokemusta aiheesta, joka tässä tutkimuksessa oli yläkoulun liikunnanopetus (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Tutkimuksen tarkoitus oli tutkia kyselyyn vastanneiden kokemuksia eriyttämisestä yläluokkien liikuntatunneilla.

Tutkimusjoukkoa lähestyttiin sähköisesti tutkimustiedotteella (liite 1) sekä vapaamuotoisella vastaamispyynnöllä. Alusta asti painotettiin, että kyselyyn vastaaminen on täysin vapaaehtoista. Ketään ei pakotettu vastaamaan kyselyyn eikä vastaamatta jättäneitä ei houkuteltu myöhemmin osallistumaan. Kyselyyn vastanneiden yksityisyyttä suojeltiin ja se myös kerrottiin vastaajille. Tuloksia kirjoittaessa tutkijat huomasivat, että vastanneiden ikää ei voitu sitaattien yhteydessä käyttää, koska se olisi vaarantanut vastaajien yksityisyyden.

### **6.3 Aineiston keruu**

Tutkittavien kartoitus aloitettiin pohtimalla kohdejoukkoa yliopiston liikuntapedagogiikan opettajan sekä tutkimusmenetelmäopettajan kanssa. Kun kartoitus oli valmis, lähetettiin tutkittaville sähköpostilla tiedote tutkimuksesta ja kyselylomake (liite 2). Eskola (1975) määrittelee kyselyn sellaiseksi menettelytavaksi, jossa tutkittavat itse täyttävät heille esitetyn kyselylomakkeen joko ryhmätilanteessa tai kotonaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85). Aineisto kerättiin Google Forms- kyselylomakkeella, joka sisälsi koulutustaustan ja työkokemuksen kartoituksen lisäksi viisi (5) eriyttämiseen liittyvää temaattista avointa kysymystä (ks liite 2).

Aineistoa käsiteltiin tutkimuksen tekijöiden kesken. Muilla tahoilla ei ollut pääsyä tutkimusaineistoon. Tutkimusaineisto säilytetään vain sen ajan, kunnes tutkimus on julkaistu ja hävitetään sen jälkeen (toukokuussa 2023). Raportti julkaistaan liikuntatieteellisen tiedekunnan pro gradu -tutkielmana. Tutkimuksen luotettavuutta pyrittiin takaamaan kuvaamalla tutkimuksen vaiheita ja valintoja kohtalaisen yksityiskohtaisesti, jotta menetelmällistä luotettavuutta voidaan arvioida mahdollisimman hyvin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 181).

### **6.4 Aineiston analyysi**

Aineiston analyysin menetelmänä käytettiin sisällönanalyysia ja tarkemmin teemoittelun menetelmää. Teemoittelussa painottuu mitä kustakin teemasta on sanottu (Tuomi & Sarajarvi 2018, 105) Sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti analyysiyksiköistä havaitut merkityskokonaisuudet pelkistettiin, jonka jälkeen pelkistetyistä kokonaisuuksista koottiin alaluokkia. Lopuksi analyysikehyksessä pyrittiin muodostamaan alaluokista edelleen pääluokkia (yläluokkia), joiden teemoja vertailtiin kirjallisuudessa esiintyvään tietoon.

Esimerkki analyysikehyksen rakentumisesta on taulukossa 1.

Esimerkki alkuperäisilmaisusta	Pelkistys	Alaluokka
<p>Tutkimuskysymys: Mitä sinun mielestäsi eriyttäminen liikunnanopetuksessa on? Pohdi mahdollisimman laajasti!</p> <p>Alkuperäisilmaisu:  <i>”Mielestäni eriyttäminen on oppilaiden tarpeiden huomioimista kaikilla hyvinvoinnin osa-alueilla (fyysinen, psyykinen, sosiaalinen). Eriyttäminen voi olla sitä, että muokataan konkreettisesti ympäristöä tai esimerkiksi opettajan sanallista ohjeistamista tai kannustamista. Eriyttäminen voi olla taito tasosta riippuvaista, jolloin opettaja voi antaa haastavampia</i></p>	<p>Oppilaan tarpeet huomioidaan  Ympäristön muokkaus  Eri vaikeus tasot  Psyykinen fyysinen sosiaalinen erilaisuus  Erilaiset taitot tasot huomioidaan  autonomia  yksilöllisyys  Erilaiset oppijat ja taito tasot huomioidaan  Onnistumisia  Yksilön taitotasot huomioidaan  Oppimishaasteet huomioidaan  Tuki yksilölliseen kasvuun  Yksilön huomioiminen ryhmässä  Yksilön tason huomioiminen  Pienryhmät</p>	<p>Oppilaan yksilöllinen huomioiminen. Psyykinen, fyysinen ja sosiaalinen näkökulma.  Opetustavat eri taitotasot huomioiden. Kaikilla mahdollisuus onnistua ja uskallus epäonnistua.  Autonomia</p>

<p><i>tehtäviä taitavammalle oppilaalle ja taas helpompi tehtäviä niille oppilaalle, joille tehtävä on vaikea. Eriyttäminen on mielestäni myös oppilaiden psyykkisten tarpeiden huomioimista, esimerkiksi joku oppilas ei välttämättä pysty toimia isossa ryhmässä tai hänellä voi olla muita psyykkisiä haasteita, jotka opettajan tulisi huomioida myös liikunnan tunnilla”.</i></p> <p><i>(Henkilö A)</i></p>	<p>Autonomia</p> <p>Yksilön tason huomioiminen</p> <p>Mahdollisuus epäonnistua ja onnistua</p> <p>Yksilön tason huomioiminen</p> <p>Pienryhmä</p>	
--	---	--

Sisällönanalyysi aloitettiin niin, että alkuperäiset vastaukset pelkistettiin. Jokaiselle kysymykselle tehtiin oma taulukko, jossa näkyi alkuperäisilmaisu ja pelkistys. Pelkistys tehtiin niin, että alkuperäisilmaisuista etsittiin tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja. Pelkistetyt ilmaukset listattiin allekkain (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123–124).

Pelkistämisen jälkeen siirryttiin aineiston ryhmittelyyn. Ryhmittelyssä lähdettiin liikkeelle siitä, että kävimme koodatut alkuperäisilmaukset tarkasti läpi ja etsimme niistä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Käsitteet, jotka kuvasivat samaa ilmiötä, yhdistettiin ja ryhmiteltiin eri luokiksi ja niistä muodostettiin sitten alaluokat. Alaluokat nimettiin luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124).



Taulukossa 2. pelkistetyt ilmaukset on ryhmitelty alaluokiksi. Luokittelua jatkettiin niin, että alaluokista muodostettiin yläluokkia ja yläluokkia eli pääluokkia siitä esimerkki taulukossa 2. Lopuksi pääluokat nimettiin teoriasta nousevien teemojen mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127).

Taulukko 2. Alaluokka, yläluokka, pääluokka.

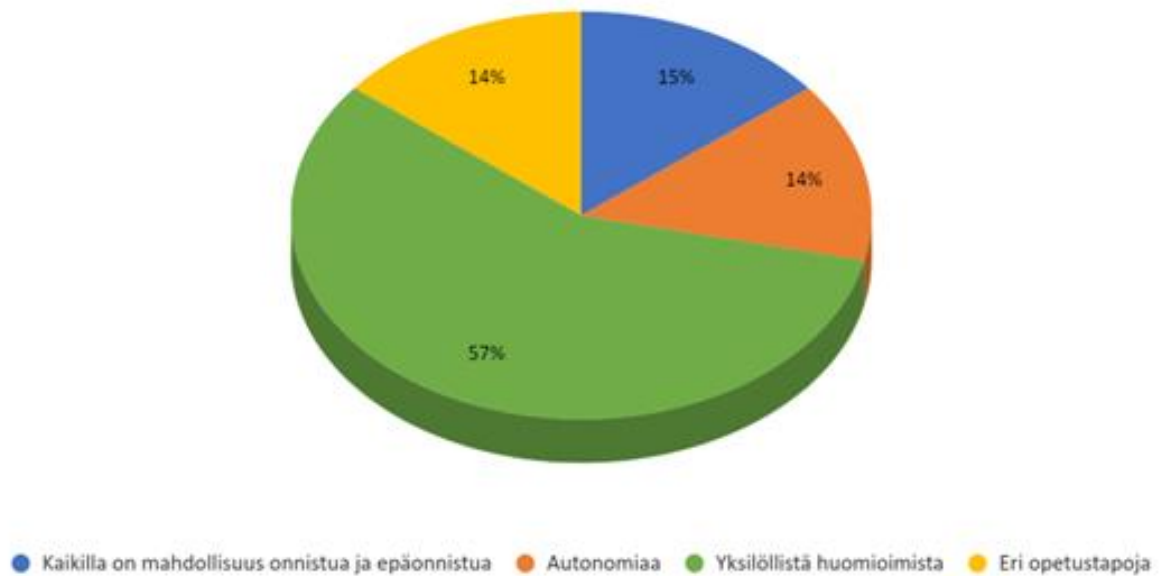
Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
<p>Oppilaan yksilöllinen huomioiminen. Psyykinen, fyysinen ja sosiaalinen näkökulma.</p> <p>Opetustavat eri taito tasot huomioiden. Kaikilla mahdollisuus onnistua ja uskallus epäonnistua.</p> <p>Autonomia</p> <p>Lisää osallisuutta, osallistumista, aktiivisuutta</p> <p>Lisää aikaa kohtaamiselle</p> <p>Lajit: Palloilu, Telinevoimistelu, voimistelu, tanssi, uinti,</p> <p>Vamma tai liikuntarajoitus, kulttuuri, erilaiset oppijat, terveys ja uskonto, taito taso.</p> <p>Eriyttämistä joka tunnilla, pisteharjoittelua. Kaikki hyötyy.</p> <p>Eriyttämistä tapahtuu paljon. Säännöllisesti ja puolet jopa joka tunnilla.</p> <p>Kiire, resurssipula ja isot ryhmäkoot estää eriyttämisen</p>	<p>Oppilas keskiössä ja oppilas lähtöistä. Eriyttäminen lisää yksilön huomiointia ja oppilaan kohtaamista.</p> <p>Eriyttämisen syyt: vamma tai liikuntarajoitus, kulttuuri, erilaiset oppijat, terveys ja uskonto, taito tasot eri lajeissa.</p> <p>Opetusmenetelmät</p> <p>Eriyttäminen toimii, lisää positiivisia kokemuksia, liikunnan iloa, motivoi ja lisää minäpystyvyyttä, autonomiaa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta.</p> <p>Resurssipula</p> <p>Työkalut vähissä ja meidän koulutus</p> <p>Lisää osallisuutta ja osallistumista</p>	<p>Kohtaaminen</p> <p>Opetusmenetelmät</p> <p>Minäpystyvyysteoria</p> <p>Itsemääräämisteoria</p> <p>Osallistuminen ja osallisuus</p> <p>Eriyttäminen</p>

<p>Vähän työkaluja eriyttämiseen</p> <p>Eriyttäminen toimii, lisää positiivia kokemuksia, liikunnan iloa motivoi ja lisää minäpystyvyyttä, autonomiaa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta.</p>		
--	--	--

## 7 TULOKSET

Tutkimuksen keskeisimmät tulokset esitellään tässä luvussa luokiteltuna tutkimuskysymysten mukaan. Ilmiöitä kuvataan kuvioin ja aineistositaatein. Nämä esitellään aineiston analyysin pohjalta syntyneiden alaluokkien avulla.

Kyselylomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä pyydettiin tutkittavia pohtimaan mitä eriyttäminen on ja heitä pyydettiin kuvailemaan sitä mahdollisimman laajasti. Vastajat olivat hyvin yksimielisiä siitä, mitä eriyttäminen on. Selvin konsensus vastaajien kesken liittyi oppilaiden yksilölliseen huomioimiseen. Seuraavaksi isoin ajatus liittyi epäonnistumisen ja onnistumisen mahdollisuuteen. Kuviossa (2) on nähtävissä mitä kaikkea ilmiö eriyttäminen vastaajien mielestä pitää sisällään.



Kuva 2. Mitä kaikkea eriyttäminen pitää sisällään vastaajien mielestä

*“Yksinkertaisimmillaan eriyttäminen tuo mieleen sen, että annetaan yksilölle tai ryhmälle sen taitotason vastaavaa toimintaa” (Henkilö B).*

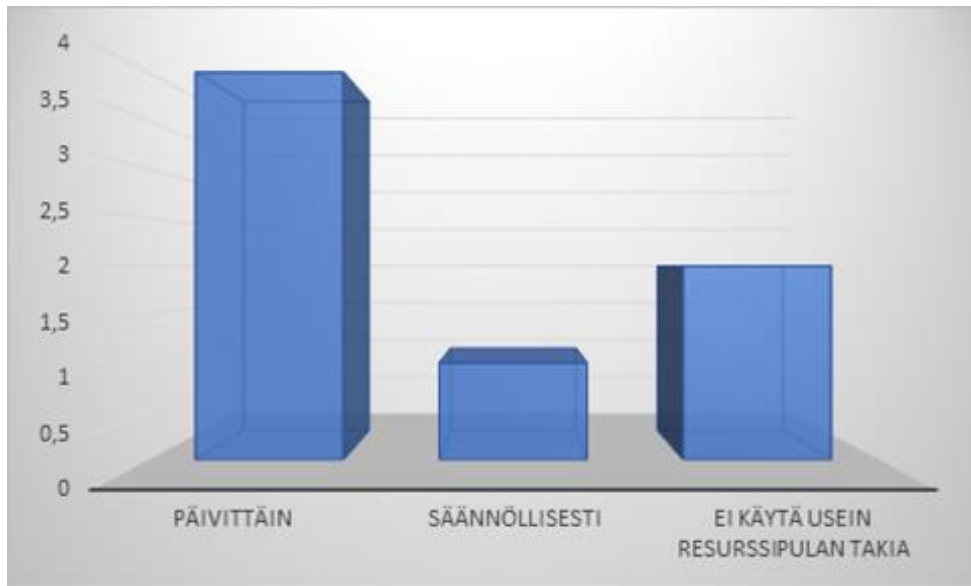
*“Kaikille oman tasoista harjoittelua. Annetaan mahdollisuus onnistua / epäonnistua” (Henkilö E).*

Tutkittavien mielestä eriyttäminen on oppilaan yksilöllistä huomioimista niin fyysisestä, psyykkisestä kuin sosiaalisestakin näkökulmasta. Heidän mukaansa opetus tulisi organisoida niin, että oppilas saa itse vaikuttaa ja kokee näin autonomiaa. Vastaajien mukaan kaikilla oppilailla tulisi olla mahdollisuus liikkua oman taitotason mukaan ja myös mahdollisuus onnistua ja epäonnistua.

Seuraavassa kysymyksessä kysyttiin, millaisissa tilanteissa vastaajat olivat päässeet / joutuneet käyttämään eriyttämistä. Tutkittavat raportoivat käyttävänsä eriyttämistä hyvin monenlaisten syiden takia. Kolme seitsemästä vastaajasta oli sitä mieltä, että he käyttävät eriyttämistä joka tunnilla ja päivittäin, koska eriyttämisestä hyötyy ihan jokainen oppilas. Muita eriyttämisen syitä kerrottiin olevan vamma tai liikuntarajoitus, kulttuuri, erilaiset oppijat, terveys ja uskonto ja taitotaso. Tuloksissa esiin nousseet lajit, joissa tutkittavat eriyttävät eniten oli erilaiset palloilulajit, telinevoimistelu, voimistelu, tanssi ja uinti. Tutkimuksessa kävi myös ilmi, että pisteharjoittelu on vastaajien mielestä hyvä tapa eriyttää ja, että eriyttäminen lisää oppilaiden autonomiaa. Yksi opettaja kuvaa arkipäiväistä eriyttämistään seuraavasti.

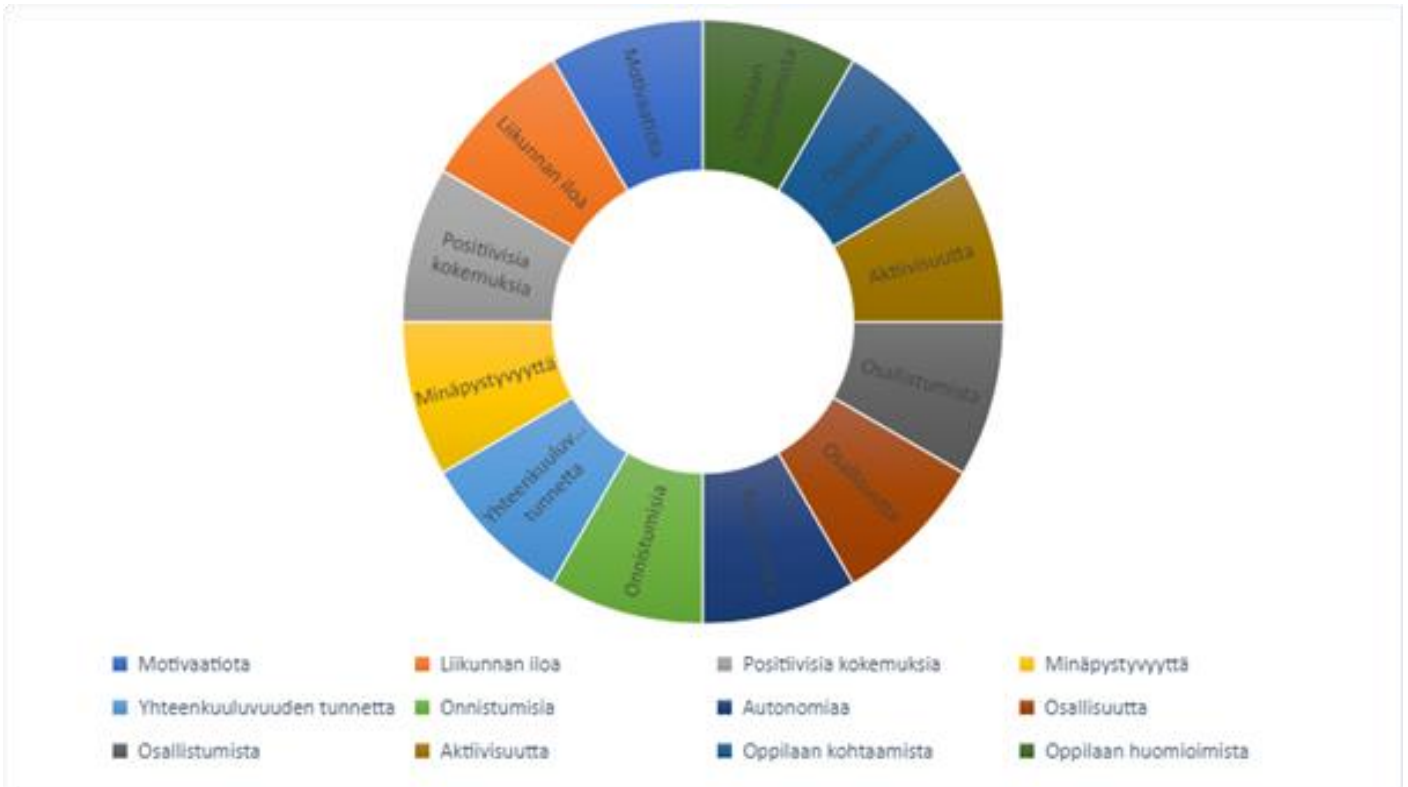
*“Olen käyttänyt eriyttämistä todella paljon. Varsinkin jos ryhmä on kovin heterogeeninen, jonka takia olen kokenut kaikkien oppijoiden hyötyvän eriyttämisestä. Esim. joukkuepeleissä jaetaan motivaation mukaan (oma peli niille, jotka haluavat pelata kovaa ja oma niille, jotka haluavat "höntsäillä")”. (henkilö G)*

Kolmannessa kysymyksessä vastaajilta kysyttiin miten aktiivisesti he käyttivät eriyttämistä opetuksessa. Tämä kysymys oli luonteeltaan avoin, eli vastaajat saivat itse määritellä vastauksensa. Neljä vastaajista käyttää päivittäin, yksi vastasi käyttävänsä säännöllisesti ja kaksi oli sitä mieltä, että ei käytä eriyttämistä niin usein resurssipulan takia. Vastaukset tähän kysymykseen on koottu pylväsdiagrammiin (kuva 3).



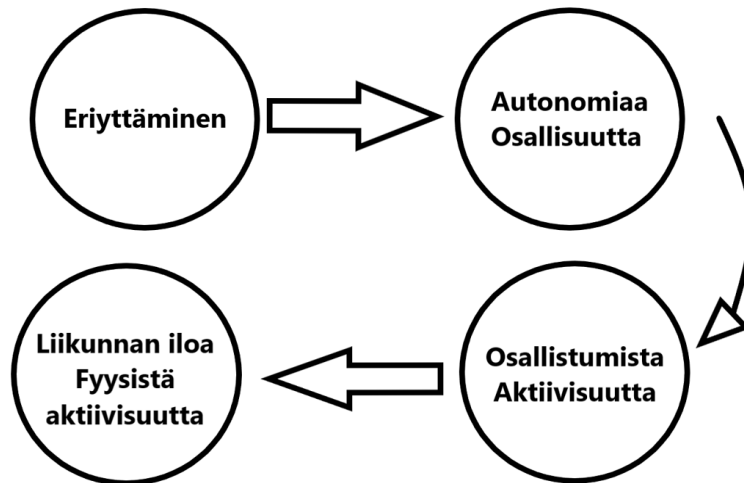
Kuva 3. Kuinka moni vastaajista käytti eriyttämistä ja kuinka usein eriyttämistä käytettiin

Neljännessä kysymyksessä kysyttiin, miten toimiviksi vastaajat kokivat omat eriyttämisen keinot ja miten käytetyt keinot vaikuttivat oppilaiden osallistumiseen tunnilla. Tutkimukseen osallistujien mukaan eriyttäminen toimii. Heidän mukaansa eriyttäminen lisää positiivisia kokemuksia, liikunnan iloa, motivoi sekä lisää minäpystyvyyttä, autonomiaa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Vastauksista selviää, että eriyttäminen lisää osallisuutta, osallistumista ja mahdollistaa yksilön huomioimisen ja kohtaamisen. Vastaajien kokemat eriyttämisen positiiviset vaikutukset ovat myös nähtävissä kuvioissa 4. Esteitä eriyttämiselle oli liikuntaa opettaneiden mukaan kiire, resurssipula ja isot ryhmäkoot. Kaksi vastaajista koki, että heillä on vähän työkaluja eriyttämiseen.



Kuva 4. Eriyttämisen positiiviset vaikutukset

Viimeiseksi kysyttiin millaisia kokemuksia eriyttäminen tuottaa oppilaiden osallistumiseen ja osallisuuteen liikuntatunneilla. Vastaajien mukaan eriyttäminen lisää autonomiia ja osallisuutta, mikä puolestaan lisää osallistumista ja aktiivisuutta. Osallistumisen myötä oppilaiden fyysinen aktiivisuus kasvaa ja he kokevat onnistumisen kokemuksia useammin. Eriyttäminen mahdollistaa tutkimukseen osallistuneiden mukaan myös oppilaan kohtaamisen paremmin. Alla oleva kuvio (5) on tehty hahmottamaan vastaajien kokema eriyttämisen ja liikunnan ilon sekä fyysisen aktiivisuuden välistä yhteyttä.



Kuva 5. Mitä kokemuksia eriyttäminen tutkittavien kokemusten mukaan tuottaa oppilaissa

Vastaajat kertoivat eriyttämisen tarjoavan erilaisia mahdollisuuksia liikuntatuntien puitteissa. Yksi vastaajista luonnehti, että eriyttäminen mahdollisti kohtaamisen. Kohtaamisen tämä vastaaja koki lisäävän oppilaiden itseluottamusta sekä vahvistavan heidän minäpystyvyyttään. Tutkijat ovat koonneet tähän liikuntaa opettaneiden omakohtaisia kertomuksia eriyttämisen tarjoamista mahdollisuuksista yläkoulun liikunnanopetuksessa.

*”Eriyttäminen lisää liikunnan iloa, osallisuutta ja osallistumista, onnistumisen elämyksiä ja myös fyysistä aktiivisuutta!” (henkilö F)*

*”Opettajalla on myös mahdollisuus kohdata oppilaat eriyttämisen avulla, joka lisää oppilaiden itseluottamusta ja jopa vahvistaa heidän minäpystyvyyttään.” (henkilö G)*

*”Eriyttäminen tuottaa onnistumisen tunteita oppilaille.” (henkilö D)*

Kaiken kaikkiaan, annettujen vastausten perusteella eriyttämisen voidaan nähdä olevan enemmänkin positiivinen voimavara ja mahdollisuuksien luoja, tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden työarjessa. Kokemukset eriyttämisen kuormittavuudesta nousivat esiin vastauksissa, joiden mukaan eriyttämiseen ei ole tarpeeksi aikaa tai resursseja nykykoulun arjessa. Näitä vastauksia oli suhteessa paljon vähemmän, kuin luonteeltaan positiivisia vastauksia. Tutkijat pohtivat opetukseen liittyvää resurssipulaa ja sen huomioimista jatkotutkimuksissa myöhemmin seuraavassa luvussa.

## 8 POHDINTA

Tässä luvussa esitellään lyhyesti tutkimuksen keskeiset johtopäätökset. Tutkijat pohtivat tekemiään valintoja tutkimuksen toteutuksesta ja sen luotettavuudesta kriittisesti. Luvun lopussa esitellään tutkimuksen hyödynnettävyyttä sekä jatkotutkimusideoita.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella liikuntaa opettaneiden kokemuksia siitä, mikä merkitys eriyttämisellä koettiin olevan yläasteikäisten oppilaiden osallistumiseen ja osallisuuteen koulun liikuntatunneilla. Tutkimuksen tarkoitus oli kuvata ja ymmärtää, mitä mahdollisuuksia ja mitä merkitystä eriyttämisellä on oppilaan kannalta. Luotettavuuden näkökulmasta on tärkeää muistaa, että kyselylomakkeeseen vastaajista jokainen ymmärtää merkityksiä hieman eri tavalla, mikä voi puolestaan vaikuttaa tuloksiin (Kiviniemi 2018). Tutkijat ovat tietoisia siitä, että kaikki ennakkokäsitykset sekä tulkinnat, vaikuttavat myös tutkimuksen tuloksiin ja sen luotettavuuteen. Tässä tutkimuksessa oli kaksi tutkijaa, joten tutkimuksessa on kahden ihmisen ymmärrys ja näkemys käsiteltävästä asiasta. Aineiston tuloksien analyyseissä yhdistyy molempien näkemykset aineistosta tehdyistä havainnoista.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on hyvä huomioida, että tutkimusprosessin aikana tutkijoiden ymmärrys ja tulkinnat ilmiöstä voivat kehittyä (Kiviniemi 2018). Tutkijat huomasivat saavansa vahvemman ymmärryksen kirjallisuuskatsauksen myötä eriyttämiseen. Molemmilla tutkijoilla on kokemusta opetuksen eriyttämisestä ja kokivat vahvasti sen hyödynnettävyyden oppilaiden osallistumiseen käytännössä. Tutkijat saivat tutkimuksen myötä siis teoreettista vahvistusta käytännön kokemuksiin pohjautuvalle epäilylle.

Tutkimukseen olisi voinut tuoda lisäarvoa kyselyyn vastanneiden suurempi lukumäärä. Suuremmalla otannalla olisi saattanut nousta muitakin uusia löydöksiä esille. Nyt uutena löydöksenä nousi resurssipula, jota ei kirjallisuuskatsauksessa laajemmin ollut käsitelty. Toisen löydöksenä mitä kirjallisuuskatsauksessa ei käsitelty oli kokemus siitä, että työkaluja eriyttämiseen ei ollut tarpeeksi.

Metodina olisi voinut käyttää puolistrukturoitua teemahaastattelua. Teemahaastattelu on kyselylomaketta joustavampi ja mahdollisuus lisäkysymyksiin olisi saattanut tuoda ilmi laajemmin tutkimukseen osallistuvien näkemyksiä. Tutkijat saivat vastaukset kysymyksiin ja olivat onnistuneet muotoilemaan kysymykset niin, että tutkittavat ymmärsivät kysymykset.



Tutkimuksessa olisi voitu haastatella myös oppilaita ja heidän kokemuksiansa eriyttämisen merkityksestä heidän osallistumiseensa liikuntatunneilla. Tutkimus rajattiin kuitenkin liikuntaa opettaneiden kokemuksiin.

Tutkimuksen mukaan, eriyttäminen on oppilaan yksilöllistä huomioimista fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti. Vastaajat käyttivät eriyttämistä paljon, useat jopa päivittäin. Eriyttäminen lisää vastaajien mukaan positiivisia kokemuksia, liikunnan iloa, minäpystyvyyttä, autonomiaa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tutkimuksessa kävi ilmi, että osa vastaajista olisi käyttänyt eriyttämistä, mutta kokivat esteiksi resurssipulan, kiireen ja omien eriyttämisen keinojen puutteellisuuden. Tutkijoiden tieteellinen epäily siitä, että eriyttäminen lisää oppilaiden osallistumista liikuntatunnilla, sai tämän tutkimuksen myötä tieteellistä sekä teoreettista näyttöä ja pohjaa. Tieteellinen epäily perustui tutkijoiden pitkään työhistoriaan ja kokemukseen liikunnanopetustyöstä. Päättökäytös, jonka mukaan eriyttäminen lisää autonomiaa ja osallisuutta, mikä puolestaan lisäävät osallistumista ja aktiivisuutta ja sen kautta liikunnan ilo ja fyysinen aktiivisuus liikuntatunnilla lisääntyy, sai meidät tutkijoina jopa liikuttamaan. Tutkijat voivat tutkimustulosten pohjalta todeta, että ovat tehneet opetustyötä suurella sydämen viisaudella ja että heidän tieteellinen epäilynsä eriyttämisestä oli paikkansapitävä. Seuraavaksi tutkijat pohtivat tutkimuksen tuloksia ja vastauksia tutkimuskysymyksiin sekä kuvataan pääluokat teemoittain ja tutkimustulos peilataan kirjallisuuteen.

”Eriyttäminen” Tutkimustulosten mukaan vastaajat määrittivät eriyttämisen pääasiallisesti yksilön huomioimisena. Koivulan & Pietilän (2013, 281) ajatus, että eriyttäminen on jokaisen oppilaan erilaisten tarpeiden ja lähtökohtien huomioimista opetuksessa, tukee tutkimustuloksia. Tämän lisäksi eriyttäminen oli vastaajien mukaan autonomiaa, oppilaiden mahdollisuus epäonnistua ja onnistua ja eri opetustapojen käyttämistä. Hellströmin (2008, 21) ajatus eriyttämistä on myös erilaisten keinojen käyttäminen opetuksessa, joilla toteutetaan yksilöllisyyden didaktisia periaatteita, mikä on yhtenäinen meidän tuloksien kanssa. Tutkijat haluavat erityisesti painottaa, että oli hienoa, että vastaajat olivat sitä mieltä, että eriyttäminen tukee autonomiaa sillä Opetushallituksen (2022) mukaan oppilaan valinnan mahdollisuuksia liikuntatuntien sisällä tulee tukea. Tutkijoiden oma kokemus tukee myös näitä samoja tuloksia ja ajatuksia. Eriyttäminen oli myös vastaajien mielestä eri opetustapojen käyttämistä opetustilanteissa, mikä on yhtenäinen määritelmä opetushallituksen (2022) kanssa. Tutkijoille yksi tärkein tavoite omassa opetuksessa on ollut, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus

onnistua ja turvallinen työskentelyilmapiiri mikä on myös opetushallituksen (2014, 435) mukaan tärkeää. Tutkijoiden mielestä liikunnan ilo löytyy onnistumisten kautta. Tutkimustulos tukee omaa ajatus siitä, että eriyttäminen lisää liikunnan iloa ja vastaajatkin määrittivät eriyttämisen oppilaan mahdollisuudeksi onnistua ja epäonnistua. Myös opetushallituksen (2014, 30) liikunnan eriyttäminen tulee mahdollistaa kaikille oppilaille onnistumisen ja osallistumisen.

”Kohtaaminen” Tutkimuksen mukaan eriyttäminen lisää oppilaan osallisuutta ja osallistumista ja sitä kautta, mahdollistaa oppilaan yksilöllisen huomioimisen lisäksi myös oppilaan kohtaamiseen paremmin. Tämä tulos on tutkijoiden mielestä erittäin tärkeä, sillä myös opetushallituksen (2014, 434) mukaan kohtaaminen mahdollistaa yksilöllisen palautteen antamisen paremmin. Tutkijat kokevat oppilaan kohtaamisen olevan yksi tärkeimmistä asioista opetuksessa. Wihersaari (2011, 118–119) toteaa myös, että kohtaaminen on kasvatuksen ydintapahtuma ja sen tavoittelemisen onkin hyvin olennaista opettajan työssä.

”Opetusmenetelmät” Vastaajat kokivat tutkimuksessa, että eriyttämiselle oli tarvetta erityisesti oppilaan vamman tai liikuntarajoituksen eli terveydellisten syiden vuoksi. Syitä eriyttämiselle oli myös kulttuurin ja uskonnollisten syiden sekä erilaisten oppijoiden ja heidän taitotasoerojen vuoksi. Opetussuunnitelman mukaan yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä kulttuurien moninaisuutta tulisi tukea ja edistää liikunnan avulla (Opetushallitus 2014, 433). Tutkijoiden oma ajatus on, että jokainen yksilö hyötyy eriyttämisestä. Tutkimukseen vastaajista myös kolme olivat sitä mieltä, että kaikki oppijat hyötyvät eriyttämisestä. Mikolan (2011, 60) mukaan kaikki oppilaat ovat yksilöitä ja erilaisia ja se tulisi olla lähtökohta opetuksen eriyttämiselle. Pohdittaessa eriyttämistä, tutkijat tulivat siihen lopputulokseen, että olisi ollut vielä hedelmällisempää puhua yksilöllisestä opetuksesta. Tutkijoiden omassa tieteellisessä epäilyssä oli ehkä juuri kysymys samasta ajatuksesta, eli kaikki oppilaat ovat yksilöitä ja jokainen tulee myös huomioida yksilönä.

“Minäpystyvyys teoria ja itsemääräämisteoria” Eriyttäminen lisää tutkimuksen mukaan autonomiaa, minäpystyvyyttä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014, 433–434) liikunnan oppiaineen kohdalla mainitaan, että oppilaan myönteistä minäkäsitystä ja oman muuttuvan kehon positiivista käsitystä, on erityisen tärkeää vahvistaa. Se, että vastaajat kertoivat kokevansa eriyttämisen vahvistavan minäpystyvyyttä, on tutkijoiden mielestä tärkeä löytö. Bong & Skalvikin (2003) mukaan merkittävin tietolähde

minäpystyvyyden muodostamisessa on oppilaan oma tulkinta siitä, miten hän suoriutuu tehtävästä. Kokemus vaihtelee riippuen tehtävän vaikeudesta, siitä paljonko apua oppilas on saanut, kokeeko oppilas tärkeänä onnistua tehtävässä, sekä paljonko töitä oppilas on tehnyt kyseisen tehtävän parissa. Minäpystyvyys lisääntyy, kun onnistuu ja se heikkenee epäonnistuessa. Eli voidaan todeta, että eriyttäminen mahdollistaa jokaiselle oppilaalle oman tasoisia tehtäviä ja sen seurauksen onnistumisia - mikä taas vahvistaa minäpystyvyyttä.

“Osallisuus ja osallistuminen” Tutkimustulosten mukaan eriyttäminen lisää oppilaiden osallisuutta ja osallistumista. Tämä on tutkijoista tärkeä löydös, sillä myös (THL 2022) mukaan hyvinvointi ja osallisuus liittyvät vahvasti yhteen. Kun ihminen tuntee osallisuutta, lisää se minäpystyvyyden tunnetta, hyvinvointia, turvallisuuden tunnetta sekä toivoa ja uskoa tulevaisuuteen (THL 2022). Tutkijoiden oman kokemuksen mukaan autonomia ja osallisuus lisää oppilaiden hyvinvointia. Esimerkiksi oppilas, joka ei tahdo osallistua, voidaan osallistaa oppitunnilla niin, että hän toimii opettajan apuna tai vaikka valitsee kappaleet musiikkiliikuntatunnilla. Tutkijoiden oman kokemuksen mukaan, tämän kaltaiset keinot saattavat pienin askelin viedä kohti osallistumista ja aktiivisuutta. Gretschel (2002, 90–91) määrittelee osallisuuden tunteeksi ja käyttää esimerkkinä, että nuorilla on tarve tuntea itsensä tärkeäksi. Myös Siutlan ym. (2006) mukaan, juuri erilaiset luottamustehtävät ja vastuun antaminen lisäävät osallistumista sekä tukevat itsetuntoa. Tutkijoita kiinnostaisi saada lisätutkimusta myös oppilaiden kokemuksista eriyttämisestä ja sen vaikutuksista heidän osallistumiseensa ja aktiivisuuteen sekä osallisuuden ja kohtaamisen kokemuksiin liikuntatunneilla.

Tutkittavien kokemusten mukaan eriyttäminen tuottaa oppilaissa ensin autonomiaa ja osallisuutta, mikä puolestaan lisää osallistumista ja aktiivisuutta. Nämä johtavat fyysiseen aktiivisuuteen, liikunnan iloon ja opettajan parempaan mahdollisuuteen kohdata oppilas.

Tutkimuksen mukaan eriyttämisen esteitä oli kiire, resurssipula ja isot ryhmäkoot. Tutkijoiden mielestä tämä onkin erittäin tärkeä ja vartenotettava koulutuspoliittinen kysymys, minkä haluamme nostaa esille, vaikka se ei liity suoraan meidän kirjallisuuskatsaukseen. Resurssipulaan tulisi puuttua eli resursseja tulisi lisätä sekä ryhmäkokoja pienentää, mikä mahdollistaisi eriyttämisen paremmin. Myös Silkelä (2003, 79) ja Saari (2009, 140) toteaa, että kiire estää ihmisiä kohtaamasta toisia ihmisiä aidosti. Tutkijoita kiinnostaisi jatkotutkimuksena myös resurssien vähyys ja miten resurssipula vaikuttaa liikunnanopetuksen eriyttämisen mahdollisuuksiin. Tutkijoiden mielestä myös rinnakkaisopetusta kannattaisi lisätä, jolloin

liikunnanopettajilla on mahdollisuus yhteisopettajuuteen, mikä puolestaan mahdollistaisi myös eriyttämisen. Tutkimuksessa kaksi vastaajista koki, ettei heillä ollut riittävästi osaamista, jotta voisivat eriyttää opetustaan. Tärkeä jatkotutkimusaihe voisi myös olla, että kokevatko liikuntaa opettaneet saaneensa opinnoissaan riittävästi keinoja eriyttämiseen.

## LÄHTEET

- Alasuutari, P. & Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0 (4. uud. p.). Vastapaino.
- Aarresola, O. & Konttinen, N. (2012). Vanhemmat moni-ilmeinen vaikuttaja kilpaurheiluun sosiaalistumisessa. *Liikunta & Tiede* 49 (6), 29–35.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Basu, A., Kaplan, R. & Kaplan, S. (2014). Creating supportive environments to foster reasonable and achieve sustainable well-being. Teoksessa T. Hämäläinen & J. Michaelson. *Well-Being and Beyond. Broadening the Public and Policy Discourse* (s. 182–217). UK: Edward Elgar.
- Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15, 1–40.
- Buman M P, Yasova L D & Giacobbi P R jr (2010) Descriptive and narrative reports of barriers and motivators to physical activity in sedentary older adults. *Psychology of Sport and Exercise* 11(3): 223–230.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E., Huovinen, M. (toim.). (2008), *Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa*. WSOY.
- Clark, A. (2008). Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives. In: A. Clark, A.T. Kjörholt & P. Moss (eds) *Beyond Listening. Children's perspectives on early childhood services*. Great Britain, Hobbs the Printers: 29–50.
- Collier, D.H. (2011). Instructional strategies for adapted physical education. Teoksessa J.P Winnick (toim.), *Ad IL: Human Kinetics. adapted physical education and sport* (s. 119-147). 5. painos. Champaign,
- Dahlberg, G. & Moss, P. (2005). *Ethics and politics in early childhood education*. Great Britain, Routledge Falmer.
- Deci, E., Ryan, R. (2000). "The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior." *Psychological Inquiry*, 2000: 227-268.
- Gerlander, M. & Kostainen, E. (2005). Jännitteisyys opettajan ja oppijan vuorovaikutussuhteessa. *Prologi: puheviestinnän vuosikirja 2005*, 68–87.

- Gretschel, A. (2002). Kunta nuorten osallisuusympäristönä: Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikunta rakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin. Väitöskirja. Jyväskylän Yliopisto. *Studies in sport, physical education and health* 85. Viitattu 15.3.2023. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/13503>
- Hellström, M. (2008). *Sata sanaa opetuksesta*, PS- kustannus.
- Helsingin Sanomat, (20.3.2023). Jätti-tutkimus: Liikunnan vaikutus masennukseen on dramaattinen – näin määrä ja laji vaikuttavat. *Tiede*. Viitattu 20.3.2023. <https://www.hs.fi/tiede/art-2000009453319.html>
- Hemmola, P-M. (2014). Liikunnan opettajien käsityksiä ja kokemuksia esteettömästä liikunnanopetuksesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu - tutkielma. Viitattu 23.2.2023. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/44729>
- Hovila, H. (2004). Opettajan ja oppilaan kohtaaminen koulusituatiossa. *Acta Universitatis Tamperensis* 1031. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.
- Huotari, M. (2020). Individual- and environmental-related correlates of moderate-to-vigorous physical activity in 11-, 13-, and 15-year-old Finnish children.
- Huovinen, T. (2013), *Liikuntapedagogiikka*, Ps- kustannus.
- Huovinen, T. & Heikinaro-Johansson P. (2006). Liikunnanopetuksen yksilöllistäminen esiopetuksen heterogeenisessä ryhmässä. *Liikunta & Tiede*, 43 (6), 33–39.
- Jahnukainen, M. (2005). Koulutus syrjäytymisen ehkäisyssä. Teoksessa: P. Koivula (toim.) *Selviytymisen polkuja. Opetusjärjestelyt oppilaan tukena*. Opetushallitus. Vammala, Vammalan Kirjapaino Oy: 40–50.
- Jaakkola, T & Watt, A. (2011). Finnish physical education teacher’s self-reported use and perceptions of Mosston’s teaching styles. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 248-262.
- Jaakkola T., Liukkonen J. & Sääkslahti A. (2013). *Liikuntapedagogiikka*. PS-Kustannus.
- Jordan-Kilkki, P. & Pruuki, L. (2012). Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Teoksessa P. Jordan-Kilkki, E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo (toim.), *Musiikkipedagogin käsikirja – Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa* (s.18–27). Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Kansanen, P. (2004). *Opetuksen käsitemaailma*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kosonen, U. (1998). Koulumuistoja naiseksi kasvamisesta. *SoPhi, Yhteiskuntatieteiden, valtiopin ja filosofian julkaisuja* 21.
- Laine, S. (2010). Lahjakkuuden ja erityisvahvuuksien tukeminen. *Lahjakkuutta ja erityisvahvuuksia tukevan opetuksen kehittämishanke 2009-2010: Tietoa*

- lahjakkuudesta. Opetushallitus.
- Lammi, J. (2017). Opettajuus yhtenäisen peruskoulun kontekstissa – Etnografinen tapaustutkimus. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 15. Helsinki: Unigrafia.
- Laakso, L. (2007). Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen. (toim.), Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan (s. 16-24). Helsinki: WSOY.
- Lauritsalo K, Sääkslahti A. & Rausku-Puttonen, H. (2012) Internetin keskustelupalstalla kirjoitetaan koululiikunnasta: “Ja kaikki näkee, kun sä yrität”. Kasvatus 43(3): 255–267.
- Lieberman, L.J & Houston-Wilson, C. (2009). Strategies for inclusion. 2 .painos. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. Reading and Writing Quarterly, 19, 119–137.
- Lundan, A. & Suoninen, E. (2006). Haasteellisen lapsen kohtaaminen. Kasvatus, 37(5), 453–462.
- Lämsä, P. (2012) Minä pystyn! Vai pystynkö? Minäpystyvyys Minä olen tärkeä -projektin pienryhmätoiminnassa. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 15.2.2023. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201205015647>
- Macartney, B.C. (2011). Teaching through an ethics of belonging, care and obligation as a critical approach to transforming education. International journal of Inclusive Education 16(2): 171–183.
- Margolis, H., & McCabe, P. (2006). Improving self-efficacy and motivation: What to do, what to say. Intervention in School and Clinic, 41, 218–227.
- Maslow, A. (1943). Maslow’s Hierarchy of Needs. A Theory of Human Motivation.
- Niemi, H. (2006). Opettajan ammatti – arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa: Nummenmaa, A.R. & Välijärvi J. (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä, Jyväskylän yliopistopaino: 73–94.
- Nurmi, R., Sillanpää, A., Hannukkala, M. (2021). Hyvää Mieltä Yhdessä – Käsikirja alakoululaisen mielenterveyden edistämiseen. Mieli RY.
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki. Viitattu 4.2.2022. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

- Opetushallitus. Ohjaus, eriyttäminen ja tuki liikunnassa vuosiluokilla 1–2, 3–6 ja 7–9. Viitattu 5.2.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ohjaus-eriyttaminen-ja-tuki-liikunnassa-vuosiluokilla-1-2-3-6-ja-7-9>.
- Opetushallitus. Liikunnan tehtävä. Viitattu 5.2.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/liikunnan-tehtava>
- Osallisuuden osa-alueet ja osallisuuden edistämisen periaatteet. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 13.2.2023. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/osallisuuden-osa-alueet-ja-osallisuuden-edistamisen-periaatteet>
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: self-efficacy, self-concept, and school achievement. Teoksessa R. Riding, & S. Rayner (toim.) *Perception* (s. 239–266). London: Ablex Publishing.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. (1992). Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Keuruu: Otava.
- Saaranen-Kauppinen, A, Rovio, E, Wallin, A., Eskola, J. (2011). ”Kaino löysi parin, mutta jatkaa liikunnan harrastamista edelleen” – sosiaaliset suhteet ja liikunta-aktiivisuus. *Liikunta ja Tiede* 48(6): 18–23.
- Saari, K. (2009). Dialogisuus ja kohtaaminen – Tutkimus kristillisten koulujen toimintakulttuurista kasvatussuhteen näkökulmasta. Helsinki: Yliopistopaino.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25, 71–86.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. Teoksessa A. Wigfield. A. & J.S. Eccles (toim.) *A Vol. in the educational psychology series. Development of achievement motivation* (s. 15–31). San Diego, CA, US: Academic Press.
- Silkelä, R. (2003). Aito kohtaaminen opetusharjoittelun ohjaamisessa. Teoksessa R. Silkelä (toim.) *Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjaamisessa. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja N:o 1* (s. 79–84). Joensuu: Suomen harjoittelukoulut.
- Sunnari, V. (1999) Näytön voimalla ja varjossa opintiellä. Tutkimus mieleenpainuneista kouluoppimisen kokemuksista. Oulu, Oulu University Press.
- Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K. Jaakkola, T. Pyhältö, K. & Tammelin T. (2012). Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus lokakuu 2012. *Muistiot* 2012:5. Helsinki: Opetushallitus.
- Tammelin, T. (2008) Johdatus suomalaisten kouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen. Teoksessa: Opetusministeriö ja Nuori Suomi. *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-*



- vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry: 12–15.
- Takamäki, M. (2020) Viitattu 7.6.2022. <https://valmennustrio.fi/valmentavan-esimiehen-aidot/aito-kohtaaminen>
- THL (2022) Lastensuojelun käsikirja. Viitattu 5.2.2023. <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lapsen-osallisuus/>
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78, 751–796. How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15, 1–40.
- Virtanen, M. (2013). Opettajan emotionaalinen kompetenssi – Tutkimus luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien tunneälytaidoista ja niiden tärkeydestä. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Veivo-Lempinen, L. Lämsä, A-L. (toim.) (2009). *Mun on paha olla – Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. PS-kustannus.
- Wihersaari J. (2011) *Kohtaaminen - opettajuuden ydin? Akateeminen väitöskirja*, Tampereen yliopisto. Viitattu 13.3.2023. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8310-3>
- Zacheus, T. & Järvinen, T. (2007). ”Opettaja pisti suksisauvalla selkään”. *Vuosina 1923–1988 syntyneiden suomalaisten kielteisiä koululiikuntakokemuksia*. *Kasvatus* 38(1): 17–28.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82–91.



## LIITTEET

### Liite 1 Tiedote tutkimuksesta

Jyväskylän yliopisto

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

LIIKUNTAPEDAGOGIIKKA

Pvm 21.2.2023

#### 1. Tutkimuksen aihe ja lyhyt esittely

Sinua pyydetään mukaan pro gradu tutkimukseen:

Eriyttävän liikunnanopetuksen merkitys oppilaiden osallisuuteen koulun liikuntatunneilla vuosiluokilla 7–9.

Tutkimuksessa tutkitaan, mikä merkitys eriyttämisellä liikunnanopetuksessa on oppilaiden osallisuuteen liikuntatunneilla. Tavoitteena on selvittää liikuntapedagogiikan maisteriopiskelijoiden kokemuksia. Tutkimukseen osallistujilla tulisi olla työkokemuksesta liikunnanopettajan työstä vähintään yksi (1) lukuvuosi.

Sinua pyydetään tutkimukseen, koska sinulla on kokemusta 7–9.lk liikunnanopettamisesta.

Tämä on yksittäinen tutkimus, eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä.

#### 2. Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, -keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana. Tästä ei aiheudu sinulle kielteisiä seurauksia.

#### 3. Tutkimuksen kulku

Tutkimuksella pyritään selvittämään liikuntaa opettaneiden liikuntapedagogiikan opiskelijoiden kokemuksia liikuntatuntien eriyttämisestä ja sen vaikutuksista oppilaiden osallisuuteen vuosiluokilla 7–9.

Tutkimus suoritetaan Google Forms-kyselylomakkeella. Kyselylomakkeella kartoitetaan lyhyesti tutkimukseen osallistuneen ikä ja koulutustausta, sekä työkokemusta liikunnanopettamisesta ja muusta liikunta-alan työskentelystä. Tutkimuskysymyksiä kyselyssä on lisäksi viisi (5). Kyselyyn vastaaminen kestää noin 15-30min.

#### 4. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt

Tutkimuksella pyritään lisäämään tietoutta liikuntatuntien eriyttämisen merkityksestä oppilaiden osallistumiseen liikuntatunneilla. Tutkimustietoa voidaan käyttää mahdollisesti apuna liikunnanopetuksen suunnittelussa sekä toteuttamisessa. Tutkimuksesta voi nousta myös tarpeita koskien liikuntapedagogiikan maisteriopintojen opetussuunnitelman muokkaamiselle.

## **5. Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus**

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

## **7. Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset**

Tutkimuksesta valmistuu opinnäytetyö.

Tutkittavia ei pystytä tunnistamaan tuloksista. Henkilötietoja ei käytetä tulosten raportoinnissa.

## **8. Tutkittavien vakuutusturva**

Jyväskylän yliopiston toiminta ja tutkittavat on vakuutettu.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset korvaavat etänä suoritettavissa tutkimuksissa ainoastaan sellaiset vahingot, jotka liittyvät suoraan annettuun tutkimustehtävään ja jotka ovat sattuneet varsinaisen ohjeistetun tutkimustehtävän aikana. Vakuutus ei korvaa taukojen aikana sattuneita vahinkoja.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset eivät ole voimassa etänä suoritettavissa tutkimuksissa, jos tutkittavan kotikunta ei ole Suomessa.

Vakuutus sisältää potilasvakuutuksen, toiminnanvastuuvakuutuksen ja vapaaehtoisen tapaturmavakuutuksen. Tutkimuksissa tutkittavat (koehenkilöt) on vakuutettu tutkimuksen ajan ulkoisen syyn aiheuttamien tapaturmien, vahinkojen ja vammojen varalta. Tapaturmavakuutus on voimassa mittauksissa ja niihin välittömästi liittyvillä matkoilla.

## **9. Lisätietojen antajan yhteystiedot**

Laura Joutsen, [laura.joutsen@gmail.com](mailto:laura.joutsen@gmail.com)

Pia Vartiainen, [pia.vartiainen@live.com](mailto:pia.vartiainen@live.com)

## **Liite 2. Kyselylomake**

Ikä?

Koulutustausta?

Kuvaa omaa työkokemustasi liikunnanopettajana

Kuvaa muuta työhistoriaasi liikunnan parissa

1. Mitä sinun mielestäsi eriyttäminen liikunnanopetuksessa on? Pohdi mahdollisimman laajasti!

2. Millaisissa tilanteissa olet saanut ja/tai joutunut käyttämään eriyttämistä? Kerro konkreettisia esimerkkitilanteita.

3. Miten aktiivisesti pääset käyttämään eriyttämistä omassa työssäsi?

4. Miten toimiviksi koit omat eriyttämisen keinot mitä käytit? Miten keinosi vaikuttivat oppilaiden osallistumiseen tunnilla?

5. Millaisia kokemuksia mielestäsi eriyttäminen tuottaa oppilaiden osallistumiseen ja osallisuuteen liikuntatunneilla?