

721

**TYTTÖJEN LIKUNNAN ITSEARVIOINTIKOKEILU SEINÄJOEN
LUKIOSSA**

Jaana Ikola

**Liikuntapedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Kevät 1998
Jyväskylän yliopisto**

Jaana Ikola, Tyttöjen liikunnan itsearviointikokeilu Seinäjoen lukiossa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 1998, 88 s.

TIIVISTELMÄ

Koska liikunnanopetuksessa itsearvioinnin käyttö on harvinaista, tutkimuksen keskeisenä tavoitteena oli liikuntaan soveltuvien itsearviointimenetelmien kehittäminen. Toiminta- tutkimuksen tarkoituksena oli myös selvittää, miten erilaiset itsearviointimenetelmät soveltuvat lukion liikunnanopetukseen sekä miten oppilaat ja opettaja kokevat itsearvioinnin liikunnassa.

Tutkimus suoritettiin keväällä 2.1. - 26.3.1997 Seinäjoen lukiossa. Itsearviointikokeilun aloitti 62 vuonna 1980 syntynyttä lukion ensimmäisen luokan tyttöoppilasta. Näistä oppilaista otettiin 49 mukaan lopullisiin tutkimustuloksiin. Kokeilukurssin vetäjänä toimi oppilaiden oma liikunnanopettaja.

Itsearviointikokeiluun osallistuneet oppilaat suorittivat oman toiminnan arviointia yhteensä viiden eri menetelmän avulla. Itsearviointimenetelminä käytettiin kiekkoa, esseetä, videoanalyysiä ja janaa. Itsearviointitehtävät yhdistettiin neljään eri lajijaksoon: kiekko lihaskuntojaksoon, essee palloilujaksoon, videoanalyysi musiikkiliikuntajaksoon ja jana uinti-jaksoon. Näiden menetelmien lisäksi tytöt kirjoittivat omaa kokemuspäiväkirjaa kurssin tunteihin liittyen. Oppilaat kokosivat kaikki menetelmät omaan portfoliomuovitaskuun. Opettajan itsearviointikokemuksia kartoitettiin teema-haastattelun avulla. Kokeilukurssin alkuinformaatio- ja loppuyhteenvetotilaisuuksissa tytöt vastasivat myös alku- ja loppukyselyihin.

Tulosten mukaan oppilaat asettivat arviointikokeilun lopussa videoanalyysin parhaimmaksi menetelmäksi ennen kiekkoa, janaa ja esseetä. Essee koettiin kaikista lajijakson menetelmistä epämiellyttävimmäksi. Kokemuspäiväkirja ja portfoliotasku varsinaisten lajijaksomenetelmien rinnalla koettiin melko merkityksettömiksi tehtäviksi. Jopa 61 % (n=30) oppilaista ei kirjoittanut lainkaan omaa päiväkirjaa kokeilun aikana. Liikunnanopettajan oli vaikeaa asettaa arviointimenetelmiä paremmuusjärjestykseen. Opettaja piti kuitenkin kiekkoa erityisen kiinnostavana, koska hän ei ollut aikaisemmin tavannut vastaavanlaista arviointimenetelmää.

Tyttöjen mukaan itsearviointikokeilusta oli heille kokonaisuudessaan keskinkertaisesti hyötyä. Oppilaat, jotka kokivat kokeilun mielekkäänä ja ilmaisivat hyötyvänsä kurssista, selittivät kantaansa sillä, että kurssi oli uusi ja vaihteleva kokemus. Lisäksi itsearvioinnin avulla selkiintyi oma taitotaso. Ne oppilaat, jotka kokivat kokeilun samantekevänä ja hyödyttömänä, perustelivat näkemystään sillä, että he tiedostivat jo ennestään omat vahvuutensa ja heikkoutensa liikuntataidoissaan. Liikunnanopettajan mukaan toteutunut kokeilu ei ollut työläs oman toimenkuvan kannalta.

Itsearviointikokeilussa käytetyt eri menetelmät sopivat lukion liikunnanopetukseen. Kokeilun perusteella ei ole kuitenkaan mielekästä nostaa tiettyä itsearviointimenetelmää ylitse muiden, sillä jokainen menetelmä sisältää sekä oppilaan että opettajan kannalta vahvuuksia ja heikkouksia. Kokeilu ei kuitenkaan antanut täysin oikeaa kuvaa kokemuspäiväkirjan ja esseen mahdollisuuksista. Oppilaiden sitoutuminen kokeiluun olisi voinut ollut kiinteämpää, jos itsearviointikurssilla olisi ollut selkeä arvosanapäämäärä. Todellisen tavoitteen puuttuessa oppilailta ei ollut sisäistä motivaatiota yrittää parastaan.

HAKUSANAT: Itsearviointimenetelmät, liikunnan itsearviointi, itsearviointi, self-assessment, self-evaluation, portfolio

ESIPUHE

”Katson itseäni peiliin, kuka olen?
Tiedän, minussa on monta puolta, monta minää.
Haluan löytää ne kaikki, yhden kerrallaan.
Elämä on helpompaa, kun tietää itsessä monet puolet,
joista voi koota eheän kokonaisuuden.
Ei tarvitse hävetä yhtään puolta itsessään.
Haluan, että minut hyväksytään kaikkine puolineni.
Silloin minun on hyvä ja turvallinen olla.”

Portfolio: Henna Lassila -95
(Hänninen 1996, 47.)

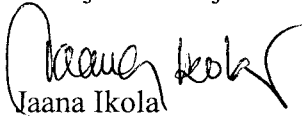
Haluan lämpimästi kiittää ohjaajaani LitT Pilvikki Heikinaro-Johanssonia arvokkaasta tuesta ja ohjauksesta työni aikana.

Lausun parhaat kiitokseni Seinäjoen lukiolle, erityisesti Helena Rahnastolle sekä nykyisin eläkepäiviään viettävälle koulun entiselle rehtorille, Esko Palolle itsearviointikokeilun mahdollistamisesta. Lisäksi kiitän tutkimukseen osallistuneita oppilaita hyvästä yhteistyöstä.

Ystävääni Saija Kyllöstä kiitän perusteellisesta tutkimuksen ulkoasun tarkastamisesta.

Lisäksi haluan kiittää kaikkia läheisiäni, jotka monin eri tavoin myötäelivät työssäni. Erityiskiitos ja halaus kihlatulleni Jyrkille, joka oli tukenani monissa pulmatilanteissa.

Seinäjoella 11. joulukuuta 1997.


Jaana Ikola

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ESIPUHE

1 JOHDANTO	1
2 ITSEARVIOINTI ARVIOINTIMUOTONA.....	4
2.1 Itsearviointin määritelmä.....	4
2.2 Itsearviointiprosessin vaiheet.....	5
2.3 Oppilaan itsearviointia koskevat tutkimukset.....	7
3 OPPILAS ITSEARVIOIJANA.....	11
3.1 Oppilaan itsearviointin tehtävät.....	11
3.2 Oppilaan itsearviointin tavoitteet.....	13
3.2.1 <i>Metakognitiot</i>	13
3.2.2 <i>Myönteinen ja realistinen minäkäsitys</i>	14
3.2.3 <i>Sisäinen motivoituneisuus</i>	16
3.2.4 <i>Itseohjautuvuus</i>	17
3.3 Oppilaan itsearviointimenetelmät.....	18
3.4 Oppilaan itsearviointin edut ja ongelmat.....	19
4 PORTFOLIO OPPILAAN ITSEARVIOINNIN TUKENA	21
4.1 Portfolion määritelmä.....	21
4.2 Portfolio itsearviointin välineenä.....	21
4.3 Portfolio liikunnanopetuksessa.....	22
5 OPETTAJA ITSEARVIOINNIN TUKENA.....	24
5.1 Opettaja itsearviointin ohjaajana.....	24
5.2 Opettaja itsearviointijana.....	25
6 LUKION LIKUNNANOPETUS.....	28
6.1 Lukion yleinen kasvatustavoite.....	28
6.2 Lukion liikunnanopetuksen tavoitteet.....	28
6.3 Lukion liikunnanopetuksen sisältö ja arviointi.....	29
7 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA ONGELMAT	32

8 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN.....	34
8.1 Itsearviointikokeilussa mukana olleet oppilaat ja opettaja.....	35
8.2 Tutkimusmenetelmät.....	35
8.3 Itsearviointikokeilun toteutus.....	39
8.4 Aineiston käsittely ja analysointi.....	42
8.5 Tutkimuksen luotettavuus.....	43
9 TULOKSET.....	46
9.1 Oppilaiden tausta.....	46
9.2 Oppilaiden kokemukset eri itsearviointimenetelmistä.....	47
9.2.1 Lihaskuntojakson itsearviointikiekk.....	47
9.2.2 Palloilujakson itsearviointiessee.....	50
9.2.3 Musiikkiliikuntajakson videoanalyysi.....	52
9.2.4 Uintijakson itsearviointijana.....	54
9.2.5 Itsearviointikokeilun kokemuspäiväkirja.....	57
9.2.6 Itsearviointikokeilun portfolioasku.....	58
9.3 Oppilaiden kokemuserot eri itsearviointimenetelmistä.....	59
9.4 Oppilaiden kokemukset itsearviointikokeilusta.....	62
9.5 Opettajan kokemukset itsearviointikokeilusta ja eri itsearviointimenetelmistä.....	65
9.6 Eri itsearviointimenetelmien edut ja haitat oppilaan sekä opettajan kannalta.....	69
10 POHDINTA.....	72
10.1 Itsearviointimenetelmien tarkastelu.....	72
10.2 Itsearviointikokeilun tarkastelu.....	75
10.3 Metodinen tarkastelu.....	77
10.4 Johtopäätökset.....	78
10.5 Jatkotutkimushaasteet.....	79

LÄHTEET

LIITTEET

1 JOHDANTO

Lukion vuoden (1994) opetussuunnitelman perusteiden mukaan käytännön koulutyötä tulisi järjestää siten, että oppija voi kehittyä oman kasvu- ja oppimisprosessinsa vastuulliseksi ja aktiiviseksi subjektiksi. Opettajan tulisi näin kehittyä tiedon jakajasta oppilaittensa oppimisprosessin ohjaajaksi (Myller 1996). Oppija ei siis ole enää tyhjä astia, johon tietoa kaadetaan, vaan hän itse rakentaa tietämystään omien tulkintaprosessiensa välityksellä (Kohonen 1990a).

Perinteinen tiedon jakamisen opettamiskäsitys on antamassa tilaa uudentalaiselle kasvatukselliselle ajattelulle, kokonaisvaltaiselle oppimiselle (Kohonen 1990a). Kokonaisvaltaisessa oppimisessa on kyse humanistisiin ja konstruktivistisiin oppimiskäsityksiin perustuvasta teoriapohjasta, joka ottaa huomioon oppijan koko persoonan sekä hänen olemustaan koskettavan oppimisen. Kokonaisvaltaisessa oppimisessa korostuvat oppijan henkilökohtainen sitoutuminen, oma-aloitteisuus ja vastuullisuus, oppimisen syvyys ja laaja-alaisuus sekä oppijan itsearviointiin painottaminen (Kohonen 1994.) Tämä tutkimus perustuu kokonaisvaltaisen oppimisen oppimiskäsitykseen.

Kokonaisvaltaisen oppimisen viitekehystä voidaan havainnollistaa vertailemalla sen kahta ääripäätä: perinteistä tiedon jakamisen opetusmallia ja kokonaisvaltaista oppimisen ohjaamisen mallia (kuvio 1).

<u>OPETUKSELLISET</u> <u>RATKAISUT JA</u> <u>OLETUKSET:</u>	<u>PERINTEINEN</u> <u>OPETUSMALLI:</u>	<u>KOKONAISSVALTAINEN</u> <u>OPETUSMALLI:</u>
1. Ihmiskuva	Ulkoapäin ohjattu	Itseohjautuva
2. Oppimiskäsitys	Behavioristinen teoria	Konstruktivistinen ja humanistinen teoria
3. Opettajan rooli	Tiedon ja kokemusten siirto	Oppimisen ohjaaja
4. Prosessin kontrollointi	Opettajan jäsentämä kontrolloiva oppiminen	Oppijan vastuun ja itsenäistyvän oppimisen pyrkimys
5. Oppijan rooli	Oppija suhteellisen passiivinen vastaanottaja	Oppijan aktiivinen ja vastuullinen osallistuminen prosessiin
6. Käsitys tiedosta	Esitetään varmuna (tehtävien ratkaisu ohjatusti)	Tiedon rakentuminen prosesseissa (omat ratkaisut)
7. Opetussuunnitelma-ajattelu	Oppiaineen jaksotus (etukäteen määrätty sisällöt)	Oppijan kokemusmaailmaa hyödyntävä OPS
8. Oppijan oppimiskokemukset	Kognitiivisen asiantiedon, käsitteiden ja taitojen oppiminen (sisältö- ja tuotospainotteisuus)	Oppimis- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen tiedollisen oppimisen ohella (prosessin korostaminen)
9. Motiivitekijät	Ulkoiset: palkkiot ja pakotteet	Sisäiset: tyydytys ja pätevyyden tunne
10. Arviointi	Tuotoksen korostus (suhteellinen arviointi)	Prosessin pohtiminen <u>(ITSEARVIOINTI!)</u>

KUVIO 1. Perinteisen -ja kokonaisvaltaisen opetusmallien viitekehykset (mukaeltu Kohonen 1990a; 1994; Kohonen & Leppilampi 1994, 19.)

Viitekehyksiä ei tulisi nähdä yksikertaisina joko tai -ratkaisuna, vaan jatkumona, jonka ääripäiden välille jää erilaisia valintoja ja toteutumismahdollisuuksia. Ääripäiden rinnastaminen auttaa kuitenkin kasvattajaa paikantamaan omien opetus- ja kasvatuskäytäntöjensä taustalla olevia käsityksiä ja uskomuksia (Kohonen 1990a.)

Tämän tutkimuksen päätarkoituksena on kehittää liikuntaan soveltuvia itsearviointimenetelmiä sekä kokeilla niitä tyttöjen liikunnanopetuksessa lukiassa. Tutkimuksen pääongelmana on selvittää, miten erilaiset itsearviointimenetelmät soveltuvat lukion liikunnanopetukseen sekä miten oppilaat ja opettaja kokevat itsearviointikokeilun liikunnassa. Koska tutkimuksessa haluttiin pääasiallisesti käsitellä itsearvioinnin

menetelmällistä osuutta, varsinaisiin oppilaiden lajikohtaisten itsearviointien sisältöihin ja tavoitteiden asetteluun sekä toteutumiseen ei tässä kartoituksessa puututa.

Itsearviointikokeiluun osallistuneet oppilaat suorittivat oman toimintansa arviointia viiden eri menetelmän avulla. Itsearviointimenetelminä käytettiin kiekkoa, esseetä, videoanalyysiä sekä janaa. Menetelmät yhdistettiin neljään eri lajijaksoon: kiekko lihaskuntojaksoon, essee palloilujaksoon, videoanalyysi musiikkiliikuntajaksoon sekä jana uintijaksoon. Näiden menetelmien lisäksi tytöt kirjoittivat omaa kokemuspäiväkirjaa kokeilukurssin tunteihin liittyen. Oppilaat kokosivat myös kaikki menetelmät omaan portfoliomuovitaskuun. Opettajan itsearviointikokemuksia kartoitettiin teemahaastattelun avulla.

Omat kokemukseni koululiikunnasta ja liikunnanopettamisesta herättivät kiinnostukseni tyttöjen liikunnan itsearviointikartoitusta kohtaan. Etenkin liikunnan tuntiopettajana työskennellessäni minulle vahvistui käsitys oppilaslähtöisen itsearvioinnin tärkeydestä opettajan arvioinnin rinnalla. Toteuttaessani ensimmäisiä pienimuotoisia itsearviointitehtäviä keväällä 1996 minulle virisi kiinnostus kokeilla oppilaslähtöistä itsearviointia suuremmassa laajuudessa, liikuntakurssin pituisena. Toteuttamani kokeilun avulla halusin selvittää, vastaavatko aikaisemmat itsearviointia koskevat mielipiteeni oppilaiden kokemuksia. Kokeiluni välityksellä haluan tuottaa liikunnanopettajakollegoilleni uutta tietoa itsearvioinnin tarjoamista mahdollisuuksista varsinaisen opettaja-arvioinnin rinnalla.

2 ITSEARVIOINTI ARVIOINTIMUOTONA

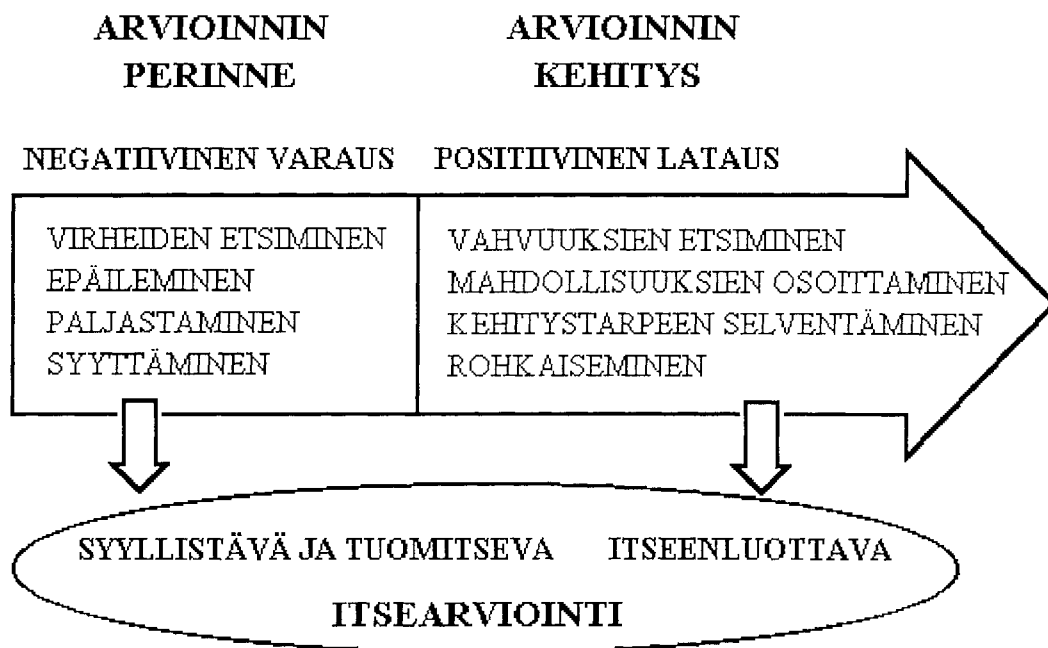
2.1 Itsearviointin määritelmä

Itsearviointilla tarkoitetaan oman toiminnan arviointia. Itsearviointi poikkeaa ulkopuolisesta arvioinnista siten, että arviointitiedon tuottaa ja arvioinnin suorittaa sama taho, jonka toimintaa arviointi koskee. Itsearviointia voidaan toteuttaa monella eri tasolla, kuten viranomaisten, organisaatioiden ja yksittäisten ihmisten tasolla. Päätöksenteon siirtyessä hallinnossa alaspäin myös itsearviointin asema korostuu (Kurtakko 1993.) Itsearviointiin vaikuttavat aina yleiset edellytykset, motivaatiolähtökohta, arviointiperusteet, itsearviointin kohde ja siihen osallistuminen (Vakkuri 1996). Aikuiskoulutuksessa käytetään itsearviointin synonyyminä itsereflektiota (Lasonen 1996).

Yksilötasolla itsearviointitaitojen saavuttamisella tarkoitetaan prosessia, jossa oma toiminta ja oppimisen reflektiivinen tarkkailu katsotaan olevan edellytys jäsenyneen itsearviointin taidon kehittymiselle. Itsearviointin katsotaan edelleen olevan myös edellytys metakognition kehittymiselle. Itsearviointitaitoihin kuuluvat omien ajatusten, tunteiden, toimintatapojen ja oppimisen reflektiivinen tarkkailu sekä näiden jäsenynyt itsearviointi suhteessa ympäristöolosuhteisiin ja henkilökohtaiseen suoritustasoon. Itsearviointitaitoihin kuuluu myös suoritettun tarkkailun ja arvioinnin perusteella tapahtuva oman oppimis- ja kasvuprosessin metakognitiivinen säätely ja ohjaaminen. Itsearviointi ja sen käyttö opiskelutilanteessa kuvastaa opiskelijan tietoisuutta itsestään (Tuomainen 1993, 31).

Itsearviointi ei ole kuitenkaan helppoa. Se vaatii onnistuakseen paljon harjoittelua, tukea, ohjeita sekä konkreettisia malleja (Pollari, Ahlroos, Eloranta & Väänänen 1996.) Itsearviointitaidot hallitseva henkilö osaa oppimisprosessissaan tunnistaa omat tarpeensa. Tarpeittensa kautta hän kykenee kehittämään menettelytavat niiden käsittelemiseen ja samalla parantaa näin omaa suoritustaan. Itsearviointitaitoihin tietoisesti ohjaamalla autetaan oppijaa tehostamaan motivaatiotaan, luottamaan omaan oppimis- ja opiskelutaitoonsa, sitoutumaan oppimiseensa sekä tietoisesti hallitsemaan opiskeluolosuhteitaan (Myller 1996.)

Oppimisen itsearvioinnissa on perinteisesti ollut hyvin negatiivinen varaus. Se on pääasiallisesti ollut arvostelemista, syyttämistä, virheiden etsimistä, epäilemistä ja paljastamista (kuvio 2.)

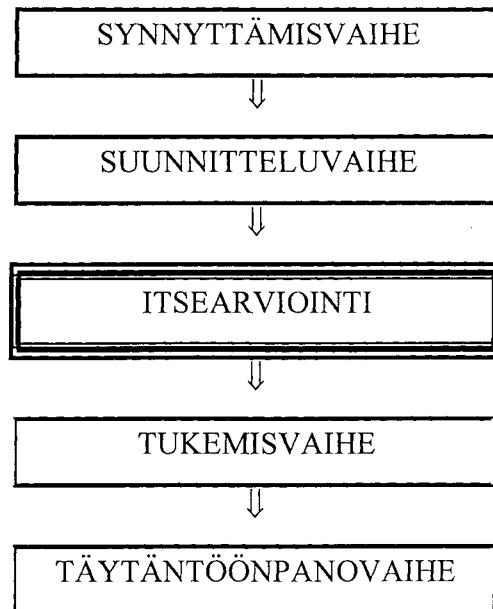


KUVIO 2. Itsearvioinnin kehityssuunta (Karjalainen, Koponen, Kuure & Tenhula 1995, 36.)

Syyllystävästä ja tuomitsevasta itsearvioinnista on siirrytty itseenluottavaan itsearviointiin. Parhaimmillaanhan arviointi kuitenkin on omien vahvuuksien etsimistä, mahdollisuuksien osoittamista, kehitystarpeiden selventämistä ja oppijan rohkaisemista. Rakentava itsearviointi kannustaa eteenpäin, ottaa vastuuta toiminnan kehittämistä, esittää vaihtoehtoja ja parannusehdotuksia. Positiivinen lataus lisää myös arvioitsijan itseluottamusta osaamisestaan (Karjalainen, Koponen, Kuure & Tenhula 1995, 35 - 36.)

2.2 Itsearviointiprosessin vaiheet

Itsearviointiprosessin toteuttaminen edellyttää sekä yksilö- että yhteisötasolla tiettyjen asioiden ja vaiheiden läpikäyntiä. Itsearviointiprosessin vaiheet on esitetty kuviossa 3.



KUVIO 3. Itsearviointiprosessin vaiheet (mukaeltu Boud & Donovan 1982)

Prosessin synnyttämisvaiheessa oleellista on, että prosessiin osallistuvilla on selvä käsitys arvioinnille asetetuista tavoitteista ja että heidän itse tulisi kokea hyötyvänsä arvioinnista. Yhteisössä tulisi vallita myös myönteinen, aktiivinen ja luottamuksellinen ilmapiiri (Myller & Patrikainen 1993.) Osaltaan prosessin varmistaa tehokas ja huolellinen suunnitteluvaihe, jonka aikana arviointiprosessin vaiheita tulisi tarkastella seuraavin kysymyksin:

- miksi itsearviointia suoritetaan?
- kuka päättää ja vastaa itsearviointin kohteista?
- mitä asioita painotetaan?
- mitä arvioinnin kohteena olevista asioista tulisi tietää?
- kuinka tietoa saadaan?
- kuka suorittaa itsearviointin?
- miten hyödyntäminen tapahtuu?
- minkälainen olisi realistinen aikataulu? (Lyytinen, Jokinen & Rask 1989, 6.)

Arvioinnin edistymisen takaamiseksi on tarkoituksenmukaista valita erillinen vastuuhenkilö tai ryhmä, jonka tehtävänä on jakaa vastuualueet, organisoida osallistumista prosessin eri vaiheissa sekä pitää yllä yleistä toimintaa. Usein on kehiteltävä erilaisia menettelytapoja, joiden avulla varsinaista itsearviointia voidaan tukea. Tällaisia ovat mm. ulkopuoliset arviointijärjestelmät. Itsearviointin tukemisvaiheeseen liittyy myös

analysoinnin lisäksi keskustelu tuloksista. Osallistujien tulisi saada palautetta toiminnastaan mahdollistaen samalla prosessin jatkamisen ja vakiinnuttamisen. Vasta tämän jälkeen sovitaan arvioinnin tulosten täytäntöönpanosta (Jokinen 1988.)

2.3 Oppilaan itsearviointia koskevat tutkimukset

Liikunnan opetusalan koskevaa oppilaslähtöistä itsearviointia on olemassa hyvin vähän. Jari Kettusen (1995) suorittama poikien liikunnan itsearviointikokeilu Porvoon Linnajoen yläasteella lienee ainoa liikunnan oppilasitsearviointia koskeva kartoitus. Kettusen pro gradu -työssä kuvattiin oppilaan itsearviointikykyä sekä selvitettiin mitkä liikunnanopetuksen tavoitteet vaikuttivat eniten liikuntanumeroon tutkimusjakson aikana. Tutkimuksella haluttiin tuottaa myös hyödyllistä pohjatietoa arvioinnista uuden OPS:n toteuttamisen tueksi. Kaksi kuukautta kestäneen tutkimusjakson aikana viisikymmentä seitsemännen luokan poikaa arvioi omia liikuntataitojaan ja tietojaan jääpeleissä sekä permantovoimistelussa. Tutkimusjakson alussa oppilaat asettivat kukin oman henkilökohtaisen tavoitteensa, jonka saavuttamista he arvioivat jakson päätyttyä. Opettaja suoritti myös arvioinnin jakson lopussa. Kettusen mukaan oppilaan itselleen asettama tavoite oli korkeampi kuin minkä hän mielestään jakson aikana saavutti. Verrattaessa oppilaan ja opettajan arviointeja keskenään huomattavaa oli se, että oppilas arvioi saavutuksiaan hieman paremmaksi kuin opettaja. Liikunnan numeron selittymistä eri liikunnanopetuksen tavoitteiden suhteen voitiin huomata, että oppilaan itsearvioinnissa psykomotoriset eli taidolliset tavoitteet riittivät yksin selittämään liikuntanumeroa.

Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opiskelijat ovat kartoittaneet omissa pro gradu -tutkielmissaan oppilaslähtöistä itsearviointia erilaisista näkökulmista. Pesonen-Kokko & Pohtola (1994) tutkivat kolmen Jyväskylän Normaalikoulun neljäsluokkalaisen oppilaan itsearviointia tekstiilityöprosessissa. Tutkimuksessa selvitettiin miten oppilas arvioi itselleen ja työlleen asetettuja tavoitteita, kuvaili työskentelyprosessiaan ja tuotostaan sekä arvioi tavoitteiden toteutumista tekstiilityöjakson aikana. Lisäksi tutkimuksessa kokeiltiin erilaisia itsearviointitapoja. Tutkielman mukaan oppilaat osasivat kuvailla prosessia melko tarkasti ja kykenivät hahmottamaan vaikeat ja helpot kohdat. Kuitenkin korkeampi, omaa toimintaa korjaava sekä itselle sopivia oppimisstrategioita etsivä arviointi oli neljäsluokkalaisille vielä vaikeaa.

Kolmas-, neljäs -ja kuudesluokkalaisten oppilaiden, opettajien ja vanhempien käsityksiä itsearvioinnista tutkineet Martikainen & Savolainen (1995) suorittivat päättötyönsä Jyväskylän maalaiskunnan Jyskän ala-asteella. Tutkimuskohteena olivat yhteensä kahdeksantoista oppilasta ja heidän vanhempansa sekä kolme opettajaa. Tutkimus rakentui kahdesta vaiheesta. Ensimmäisessä vaiheessa selvitettiin oppilaiden itsearviointitapaa sekä opettajien että vanhempien käsityksiä ja parannusehdotuksia itsearvioinnista. Toinen vaihe sisälsi parannusehdotusten pohjalta suunnitellut ja toteutetut itsearviointitapaamiset teemaviikkoihin liittyen. Martikaisen & Savolaisen (1995) mukaan kolmas-, neljäs- ja kuudesluokkalaisten oppilaat pystyivät arvioimaan itseään, vaikka arvioinnin syvyys vaihtelikin. Oppilaat pystyivät arvioimaan oppimistaan ja toimintaansa suhteessa tavoitteisiin, analysoimaan omaan oppimisprosessinsa vaikuttavia tekijöitä sekä ymmärtämään itsearviointin ohjaavan vaikutuksen ja hyödyntämään sitä. Oman oppimisen ja toiminnan arvioinnissa oli kuitenkin kaikkien luokka-asteiden oppilailla vaikeuksia ilman ulkopuolista tukea. Oppilaat toivoivat myös jatkossa kirjallisia monivalinta- ja avoimia itsearviointikysymyksiä, jotka suoritettaisiin aina opetusjakson jälkeen. Opettajat sen sijaan toteuttivat itsearviointia sen oppilasmyönteisyyden vuoksi. Heidän mielestään itsearviointin vaikutukset tosin näkyvät oppilaissa vasta vuosien myötä. Vanhemmat olivat tyytyväisiä koulun itsearviointitiedon tarjontaan, vaikkakin heidän käsityksensä siitä olivat aika selkiytymättömät. Osa vanhemmista kuitenkin kaipasi itsearviointien rinnalle numeroarviointia.

Myös terveydenhuollon ja sosiaalialan koulutuksessa on tutkittu opiskelijälähtöistä itsearviointia ja itseohjautuvuutta (Harjulehto 1995; Leino-Kilpi 1993; Tuomainen 1993). Leino-Kilpi (1993) on tarkastellut oppimispäiväkirjaa itsearviointin tukena. Vuosina 1988 - 1990 toteutettu päiväkirjakokeilu Turun kättilö-, sairaanhoitaja- ja terveydenhoitaja-opiskelijoille osoitti, että itsearviointin ensimmäisenä tehtävänä on opiskelijan omien oppimistavoitteiden laadun määrittely. Koulutuksen edetessä opiskelijoiden tavoitekuvaukset muuttuivat korkeatasoisemmiksi sekä ammatilliseen kasvuun liittyvät tavoitteet lisääntyivät koulutuksen lopussa.

Hoitamaanoppimisen itsearviointia tutkinut Tuomainen (1993) toteaa itsearviointin esteiksi arvioinnin vaikeuden, yleiset asenteet, vähäiset mahdollisuudet osallistua oman opiskelun ja arvioinnin suunnitteluun, opettajakeskeiset opetusmenetelmät sekä formatiiviset koulutusohjelmat. Myös Harjulehdon (1995) fysioterapiaopiskelijoille tekemässä käytännöllisen opiskelun itsearviointikokeilussa todettiin opiskelijoiden

itsearviointitason vaihtelevan. Lisäksi opiskelijat korostivat yksilöllisyyden ja valinnanmahdollisuuden käyttöä käytännöllisen opiskelun arvioinnissa. He kaipasivat myös ohjaajien kannustusta ja tukea opiskelunsa aikana.

Oppilaan itsearviointia on kartoitettu myös portfolioiden käytön kannalta. Immonen & Perälä (1996) selvittivät portfolioarvioinnin vaikutusta oppilaan itsearviointitaitoon ja minäkäsitykseen käsityössä. Tutkimuksen kohdejoukko koostui yhdestätoista viidennen luokan tyttöoppilaasta. Kuusi kuukautta kestänyt kokeilu osoitti, että portfolioarvioinnilla voidaan vaikuttaa oppilaan itsearviointitaidon ja minäkäsityksen kehittymiseen. Varsinkin minäkäsitykseltään heikompien oppilaiden ”käsityöminässä” tapahtui myönteistä kehitystä. Heidän itsearvostuksensa, -tuntemuksensa ja -luottamuksensa vahvistuivat. Myös muiden ryhmän oppilaiden minäkäsitys joko pysyi myönteisenä tai vahvistui hieman. Lisäksi kokeiluunosallistujien itsearviointitaidot parantuivat varsinkin reflektointitaidoiltaan heikompien oppilaiden keskuudessa.

Saukkola (1996) selvitti opettaja-tutkijan näkökulmastaan portfolioita itsearvioinnin välineenä. Tutkimuksessa, jossa kartoitettiin oppilaiden kokoamien portfolioiden laatua, valintojen perustelua sekä portfolion kokoamisen mielekkyyttä oli kohderyhmänä 26 neljäs- ja viidesluokkalaista oppilasta ja heidän vanhempaansa. Oppilaiden vanhemmilta tiedusteltiin heidän mielipiteitään työkokoloelmien hyödyllisyydestä ja itsearvioinnin tarpeellisuudesta. Myös opettaja-tutkijan päiväkirja toi opettajan näkökulman portfoliotyöskentelyn hyödyllisyydestä. Saukkolan (1996) tutkimustulosten mukaan oppilaiden oli melko vaikeaa perustella valintojaan selkeästi, vaikkakin perustelu helpottui kokemuksen myötä. Oppilaiden kesken myös valintaperusteiden syvällisyys vaihteli. Syvällisyyden vaihteluun vaikutti vastausmotivaatio, oppilaiden kyky eritellä omia ajatuksiaan sekä ohjauksen puute, sillä tutkimuksen loppuvaiheessa ohjauksen antamiseen ei enää ollut aikaa. Yleisesti ottaen koulussa hyvin menestyvät oppilaat vastasivat kysymyksiin syvällisemmin ja eritellymmin. Suurin osa oppilaista piti portfolion kokoamista mielekkäänä, muutamien mielestä se oli vaikeaa ja vain kaksi tutkimukseen osallistunutta oppilasta piti kokoamista tylsänä. Vanhempien mielestä itsearviointi oli tärkeä, mutta vaikea taito. Portfoliota he pitivät arvokkaana oppilaan yksilöllisyyttä korostavana lisänä varsinaisen koulutodistuksen rinnalla. Opettajaa oppilaiden työkokoloelmien analysointi ja niiden kehittymisen seuraaminen auttoi oman opetuksen ja oppilaantuntemuksen kehittämisessä.

Portfolio on saavuttanut myös erittäin vahvan jalansijan kirjoittamisen ja lukemisen työkaluna käytännön koulutyössä Yhdysvalloissa (Ballard 1992; Cooper & Brown 1992; Herter 1991; Stahle & Mitchell 1993). Ballard (1992) kokeili ainekirjoitusportfoliota lukion senioreille viimeisenä tenttinä. Kokeilu osoitti, että oppilaat oivalsivat omat vahvuutensa ja heikkoutensa kirjoittajina sekä he olivat rehellisiä omien ponnistelujensa suhteen, mikä johti työkokoelman onnistumiseen. Opettajalle kokeilu antoi mahdollisuuden oppia itsestään kirjoituksenopettajana.

3 OPPILAS ITSEARVIOIJANA

Opiskelijan itsearvioinnilla tarkoitetaan oppijan omaa arviota tekemisestään, keinoistaan tavoitteiden saavuttamiseksi, niiden yhteyksistä oppimisprosessiin sekä omaa toimintaa oppimisensa tarkkailijana. Koulumaailmassa itsearviointi kohdistuu oppimisprosesseihin ja -tuloksiin sekä luo reflektiivista oppimistapaa, jolla on vaikutusta myös muihin oppimistilanteisiin (Lasonen 1996.) Opettajat teettävät oppilaillaan itsearviointitehtäviä niiden myönteisen vaikutuksen vuoksi. Heidän mielestään itsearvioinnin avulla voidaan kehittää oppilaista omatoimisia, reflektiivisia, itseensä luottavia, aktiivisia ja tulevaisuuden vaatimuksiin sekä haasteisiin vastaavia yhteiskunnan jäseniä (Martikainen & Savolainen 1995, 93.)

3.1 Oppilaan itsearvioinnin tehtävät

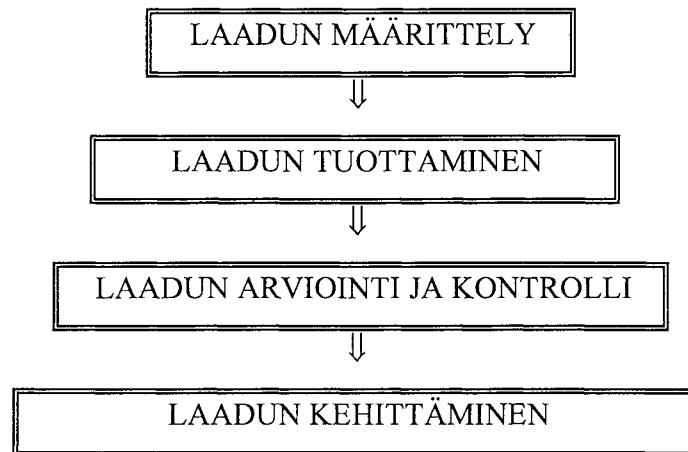
Myllerin ja Patrikaisen (1993) mukaan oppilaan itsearvioinnilla on kolme perustehtävää:

- 1) todeta ja ohjata oppijan oppimis- ja kasvuprosessin etenemistä
- 2) motivoida oppilas sitoutumaan työskentelyynsä sekä
- 3) ohjata ja suunnata oppilas asetettuihin tavoitteisiin.

Lyytisen (1992) mukaan itsearvioinnin perimmäisenä tehtävänä on tukea sekä yksilö- että yhteisötasolla tapahtuvaa kehittämis-, kokeilu- ja oppimistoimintaa. Itsearviointi palvelee myös muutoksen johtamista tuottaessaan tietoa kehitysprosessin etenemistä ja seurausvaikutuksista sekä jakaa tietoa kehittämisen korjaus- ja uudelleen suuntaamistarpeesta. Oman itsensä tunteva ja hallitseva ihminen kykenee tekemään itseään ja ympäristöään koskevia valintoja. Kun ihminen on saavuttanut sopusoinnun itsensä kanssa, hänellä on paremmat mahdollisuudet tulla toimeen myös toisten yksilöiden kanssa (Helimäki 1992.)

Peruskoulun, lukion ja ammatillisen koulutuksen arviointiohjesäännöksissä itsearviointi huomioidaan sekä arviointia ohjaavana toimintana että arvioinnin kohteena. Aikuiskoulutuksessa sen sijaan itsearviointi voi olla yksi arvioinnin kohde tai menetelmä (Frisk & Räisänen 1996.)

Oppijan itsearvioinnin tehtävät voidaan Leino-Kilven (1993) mukaan yleisesti määrittää koko koulutuksen ajan toteutuvaksi prosessiksi, jolloin se ensinnäkin hyödyntää opiskelijan omaa toimintaa ja ohjaa sitä. Toiseksi opiskelijan arviointipäätöstä voidaan hyödyntää annettaessa hänelle arvosanaa. Useimmiten itsearviointista puhutaan juuri jälkimmäisessä merkityksessä, koska opiskelijan varsinaisesta toiminnan itsearviointista on olemassa vain vähän systemaattista tietoa. Itsearvioinnin tehtävät voidaan kokonaisuudessaan kuitenkin jakaa neljään tavoiteltavan oppimisen tehtävään (kuvio 4).



KUVIO 4. Itsearvioinnin tehtävät (mukaeltu Leino-Kilpi 1993, 7.)

Voidakseen arvioida itseään oppijan täytyy aluksi tarkasti ymmärtää mitä häneltä odotetaan, mitä taitoja häneltä vaaditaan sekä kuinka hänen tulee tarkoituksenmukaisesti toimia (Hancock & Settle 1990, 160). Vasta tämän jälkeen oppilas määrittää tavoiteltavan oppimisen laadun eli oppimisen laadun tason, jonka hän haluaa saavuttaa. Ongelmana tehtävässä on se, miten sovittaa yhteen opetussuunnitelman ja opiskelijan omat tavoitteet. Itsearviointiin perustaksi ei riitä opetussuunnitelman tavoitteiden pintapuolinen selvittely opintojakson alussa, vaan opiskelijan on itse suhteutettava opetussuunnitelman tavoitteet omiin tavoitteisiinsa. Laadun määrittelyn jälkeen opiskelijan on suunniteltava ja arvioitava sitä, mitä hän tekee ja/ tai on tehnyt laadun saavuttamiseksi. Käytännössä tämä ilmenee opiskelijan toimintana oppitunneilla, kuulusteluissa ja erilaisten tehtävien valmistelussa. Laadun tuottaminen syvällisemmin tarkasteltuna on omien toimintamuotojen suunnittelua ja arviointia sekä oman toiminnan vaikuttavuuden arviointia ja kehittämistä (Leino-Kilpi 1993, 6.)

Laadun tuottamisen jälkeen opiskelija arvioi ja kontrolloi oppimisen laatua, jonka hän on itse saavuttanut. Konkreettisesti laadun arviointi on opiskelijan omien tavoitteiden saavuttamisen arviointia, arvosanojen antamista itselleen, omien oppimisstrategioiden ja oppimistulosten rakenteiden analyysiä (Leino-Kilpi 1993, 6 - 7.) Tässä vaiheessa oppilasta täytyy auttaa ymmärtämään itsearviointin merkitystä sekä perustella sitä. Hänelle tulee vakuuttaa, että reflektointiprosessi saattaa alussa tuntua oudolta ja vaikealta, mutta harjoituksen myötä se on helppo omaksua osaksi jokapäiväistä toimintaa (Hammond & Collins 1991, 171.) Viimeisenä itsearviointin tavoiteltavan oppimisen tehtävänä opiskelijan on toimittava oppimisensa laadun kehittämisen konsulttina. Opiskelijan on kyettävä kertomaan, miten hän itse on oppimisen ja opetuksen kokenut ja minkä hän katsoo edistävän tavoiteltavan laadun saavuttamista. Oman toimintansa avulla opiskelija kykenee myötävaikuttamaan laadun muotoutumiseen. Ongelmaksi nouseekin se, miten sovittaa opiskelijan, opettajan ja opetussuunnitelman käsitykset siitä, mihin suuntaan oppimisen laatua tulisi kehittää (Leino-Kilpi 1993, 7.)

3.2 Oppilaan itsearviointin tavoitteet

3.2.1 Metakognitiot

Itsearviointin tavoitteena on edistää oppijan reflektiivistä ajattelua eli tietoisuutta omista kokemuksistaan, opiskelustrategioistaan ja tuloksistaan sekä valintojen taustalla olevista arvostuksista (Hebert 1992; Vavrus 1990). Metakognitiivisten oppimaan oppimisen valmiuksien omaksuminen nähdään reflektiivisen asiantuntijan kouluttamisen edellytyksenä. Nämä valmiudet muodostavat perustan oppijan itseohjautuvuudelle ja tätä kautta jatkuvalle itsensä kehittämiselle työelämässä (Eteläpelto 1991; 1992.)

Metakognition käsitteellä tarkoitetaan prosesseja, joilla yksilö tietoisesti ja tiedostamattaan ohjaa omaa informaationkäsittelyään (Ropo 1994). Metakognitiot ovat tietoisuutta yksilön sisäisistä malleista ja näin ollen mahdollistavat näiden joustavan käytön (Rauste von-Wright, Silvennoinen, Orkola, Laakso & Nikulainen, 1996). Oppimisen psykologiassa metakognitioilla tarkoitetaan pohjimmiltaan samaa kuin reflektiivisyydellä, mutta kohteeltaan se nähdään suppeampana. Metakognitiot liitetään yksilön kognitiivisiin eli tietämistoimintoihin kuten ongelmanratkaisuun, havaitsemiseen, muistamiseen, ajattelua koskevaan tietoon ja tietoisuuteen sekä oman toiminnan säätelyyn. Reflektisyyden

kohteena ovat puolestaan edellistä kokonaisvaltaisemmin myös tahto- ja tunnetoiminnot (Eteläpelto 1992.) Metakognition käsitteellä on usein myös tarkoitettu tehtäväsuoritukseen liittyvää oman kognitiivisen toiminnan tiedostumista. Tällainen yksilöllinen tietoisuus voi sisältää mm. toiminnan tavoitteet, motiivit, menettelytavat, omat suoritusedellytykset sekä kriittisen tietoisuuden oman toiminnan lopputuloksesta (Eteläpelto 1991.)

Kouluaineiden yhteydessä metakognitiiviset taidot yhdistetään mm. oppimisen suunnitteluun, opitun kertaamiseen ja tarkistamiseen, oman oppimisen tason arvioimiseen ja muuhun yleiseen opiskelutoiminnan säätelyyn. Yleensä hyvät oppijat hallitsevat metakognitiivisia taitoja automaattisesti, kun taas huonoilla oppijoilla on ongelmia tehtävän kannalta tarkoituksenmukaisten oppimisstrategioiden hallinnassa eivätkä he osaa hyödyntää taitojaan riittävästi tehtävän vaatimusten mukaisesti ja automaattisesti (Kuusinen & Korhonen 1995.)

Metakognition keskeisiä perustoimintoja ovat tarkkailu, itsesäätely ja tahdonalainen kontrolli. Tarkkailutoiminnalla tarkoitetaan tarkkaavaisuuden ohjailua suorituksen aikana sekä itsearviointitehtävän ymmärtämistä ja loppuun saattamisen varmistamista. Itsesäätelytoimintoihin liittyvät tavoitteiden ja tehtävien vaatima käyttäytymisen muutos, johon keskeisesti sisältyy myös palautetehtävä tarkkailun avulla. Tahdonalaisella kontrollilla puolestaan tarkoitetaan yksilön kykyä kontrolloida laaja-alaisesti henkilökohtaisia ja ympäristönsä olosuhteita tavoitteena hyvät oppimistulokset (Lasonen 1996.)

Kokonaisuudessaan oppijan metakognitiivinen tieto, tietoisuus, itsearviointi sekä tähän perustuva toiminnan säätely mahdollistavat kestävämmän ja subjektiivisesti mielekkäämmän lähtökohdan oppimisen kehittymiselle verrattuna ulkoapäin suoritettuun arviointiin (Eteläpelto 1991).

3.2.2 Myönteinen ja realistinen minäkäsitys

Itsearviointi vaatii minäkäsitykseltään vahvaa yksilöä. Vahva minäkäsitys ei ole ihmisen itsestäänselvä ominaisuus, vaan joko kehittynyt tai tietoisesti kehitetty valmius, jonka avulla ihminen kehittää itseään ja toimintojaan koko elämänsä ajan (Hänninen 1994, 78.) Minäkäsityksellä tarkoitetaan kaikkia niitä havaintoja, tietoja, taitoja, rooleja ja

uskomuksia, joita yksilö liittää itseensä: käsityksiä omista luonteenpiirteistä ja kyvyistä sekä itsestä suhteessa muuhun ympäristöön (Korpinen 1996).

Tervettä minäkäsitystä voidaan pitää kaiken kasvatustoiminnan tavoitteena. Terveeseen minäkäsitykseen kuuluu positiivinen itsearvostus, itseluottamus sekä hyvä itsetuntemus. Minäkäsitykseltään terve yksilö tuntee omat heikot ja vahvat puolensa hyväksyen ne osana itseään (Korpinen 1987.)

Terveen minäkäsityksen omaavalle yksilölle ovat tyypillisiä mm. seuraavat ominaisuudet:

- onnellisuus
- innostuneisuus ja kiinnostuneisuus uusista asioista
- vapautunut itsensä ilmaisu
- uskallus riskien ottamiseen
- helppo ystävien saanti ja itsenäisyys
- ryhmäpaineen sietokyky ja uskallus omien mielipiteiden vaihtoon toisten kanssa
- halukkuus vastuunottamiseen
- omien ideoiden käyttäminen
- onnistumisesta nauttiminen ja epäonnistumisesta selviytyminen
- kanssaihmissen onnistumisesta iloitseminen
- rajojen kunnioittaminen
- luonteva käyttäytyminen aikuista kohdatessa
- havaintoihinsa luottaminen ja omiin kykyihin uskomisen
- suoritusten realistinen ja tarkka arvioiminen
- omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen
- mielipiteittensä hyväksyminen, reaktioihinsa uskomisen ja johtopäätöksiinsä luottaminen
- luottavainen suhtautuminen tulevaisuuteen (Korpinen 1994.)

Koulun arviointijärjestelmä sisältää oppijan minäkäsityksen kehittymisen kannalta keskeisiä tekijöitä. Arvosanoilla ja yleisellä arvioinnilla on vaikutuksensa oppilaan minäkuvaan ja itsetuntoon (Takala 1994). Näin ollen opiskelijan on jatkuvasti kyettävä toteamaan, mitä hän on oppinut, jotta hänen minäkuvansa kehittyisi mahdollisimman realistiseksi (Oppilasarvostelun uudistamistoimikunnan mietintö 1973, 79). Myös koulun palautejärjestelmän tulisi olla sellainen, että oppijalla on mahdollisuus saada täsmällistä palautetta omien suoritustensa laadusta oppimistilanteissa (Korpinen 1987). Arvioinnin

tulee myös kaikissa olosuhteissa tukea oppilaan itseluottamusta sekä lisätä hänen haluaan ja kykyään kehittää itseään yksilönä. Oppilaan on itsensä oltava keskeisellä tavalla mukana itse arviointiprosessissa, opetustapahtumaa edeltävässä suunnittelussa sekä tavoitteen asettelussa (Väljærvi 1981, 9.)

3.2.3 Sisäinen motivoituneisuus

Opiskelijan motivaatiota pidetään itseohjautuvan oppimisen ytimenä (Silvén, Kinnunen & Keskinen 1991, 26). Oppijan on kyettävä tunnistamaan omat tarpeensa ja tavoitteensa, jotta hän voisi käyttää niitä sisäisen motivaationsa ja oppimisensa lähtökohtana (Koppinen 1996). Ilman riittävää motivaatiota oppimista ei tapahdu, koska tällöin oppiminen tuntuu oppijasta merkityksettömältä ja tarkoituksettomalta (Hakkarainen 1982, 37). Toiminnan ollessa sisäisesti motivoitunutta yksilö on pääasiallisesti kiinnostunut opittavista asioista, oppimiselle on ominaista tavoitteellinen pyrkimys ymmärtämiseen, asioiden liittämiseen aikaisempiin tietoihin ja kokemuksiin. Sisäisesti motivoitunut yksilö pyrkii siis oppimisessaan syväprosessointiin (Kuusinen & Korhonen 1995.) Se, millaisia tavoitteita opiskelija asettaa itselleen, miten tärkeänä ja arvokkaana hän pitää niiden saavuttamista, millä sitkeydellä ja voimalla hän panostaa saavuttaakseen tavoitteensa, heijastaa hänen sisäisen motivaationsa tasoa. Motivaatiotason muutokset ilmenevätkin hetkittäisinä tunne- ja vireystilojen vaihteluina (Silvén, Kinnunen & Keskinen 1991, 26 - 28.)

Engeströmin (1988, 28 - 29) mukaan motivaatio voidaan jakaa kolmeen eri päätyyppiin tilannekohtaiseen, vieraantuneeseen eli välineelliseen ja sisällölliseen motivaatioon. Tilannekohtainen opiskelumotivaatio liittyy ulkoisten tekijöiden tilapäiseen kiehtovuuteen, esimerkiksi jonkun toiminnan tai opeteltavan asian uutuudenviehätykseen. Tällainen opiskelumotivaatio on hyvin altis häiriöille, lyhytjänteinen ja suuntautuu usein toisarvoisiin kohteisiin. Vieraantuneessa eli välineellisessä opiskelumotivaatiossa opiskelun todellinen tavoite ja motiivi ei olekaan itse opittava asia ja sen käyttö elämässä, vaan ulkoisten palkkioiden tavoittelu tai pyrkimys selviytyä, välttää epäonnistumisia ja rangaistuksia (Engeström 1981, 22). Jos opiskelun päämotiiviksi muodostuu välineellinen tavoite, opiskelija ei kiinnostu itse opittavan asian sisällöstä ja sen käyttömahdollisuuksista. Näin ollen opiskelu on epäkriittistä ja tähtää vain suoriutumiseen ja selviytymiseen. Kun oppijan opiskelumotivaatio syventyy sisällölliseksi ja tietoiseksi, opiskelija oivaltaa sen

käyttöarvon opiskelutaitojen kehittäjänä ja tietojen lisääjänä. Opiskelu on tällöin kriittistä, koska opiskelija pohtii itsenäisesti opittavaa asiaa.

Jos oppilas ei huomaa toimintansa ja suoritustulosten välillä riippuvuutta, voi tilanne johtaa passiivisuuteen, pelkoon, yrittämisen puutteeseen ja alisuoriutumiseen (Lasonen 1996). Myös toistuva negatiivinen palaute heikentää motivaatiota (Räisänen & Frisk 1996). Kuitenkin vaikeudet ja vaikeuksien voittaminen sekä siihen liittyvät negatiiviset kokemukset ovat välttämättömiä, jotta motivaatio kehittyy laadullisesti korkeatasoiseksi (Hakkarainen 1982, 38). Oppilas, joka itse innostuu ja kokee onnistumisen elämyksiä, pyrkii omatoimisestikin opiskelemaan ja hankkimaan lisää tietoa (Heikkilä 1992).

3.2.4 Itseohjautuvuus

“Itseohjautuvuus on demokraattisen, kokonaisuutena toimivan ihmisen keskeinen humanismin ajatuksesta nouseva ominaisuus“ (Koro 1992). Käsitteenä itseohjautuvuus voidaan nostaa jopa yläkäsitteeksi muille ominaispiirteille, joita ovat vastuullisuus, oma-aloitteisuus, kriittisyys, valinnanteon taito sekä yksilön ja yhteisön tavoitteet optimaalisesti huomioionottava sopeutuvuus (Koro 1992).

Itseohjautuvassa oppimisprosessissa oppija määrittää tavoitteita, hakee ja käyttää hankkimaansa tietoa sitä testaten, työskentelee ja kehittää toimintaansa. Samanaikaisesti hän itse arvioi omia ratkaisujaan, motiivejaan, sitoutumistaan sekä toimintaansa ja ratkaisujensa seurauksia (Räisänen & Frisk 1994.) Knowlesin mukaan itseohjatussa oppimisessa korostuvat oppijan aloitteellisuus, vastuullisuus ja sitoutuneisuus oppimisprosessissa sekä oppijan käsitys itsestään riippumattomana, itseohjautuvana persoonana. Itseohjatussa oppimisessa on myös olennaista oppijan itsearviointi, oppijoiden vuorovaikutus sekä opettajan, menetelmällisen oppaan, rooli (Pasanen, Ruuskanen & Vaherva 1989, 16.)

Yksi tärkeimmistä itseohjautuvan oppijan (learner's self-direction) ominaisuuksista on vastuullisuus, joka liittyy opiskelun ulkoisen ohjaamisen (työskentelyn säännöllisyys, itsenäinen oppimisresurssien hankinta, vastuu opiskelijakollegoille sekä itsenäisten aika ja laatutavoitteiden saavuttaminen) ohella myös oppijan sisäiseen työskentelyyn. Itseohjautuva opiskelija kykenee ottamaan vastuuta omasta ajattelustaan. Tämä puolestaan

edellyttää oppijalta toimivaa sisäistä kontrollijärjestelmää sekä kykyä arvioida omaa toimintaansa kriittisesti (Koro 1992.)

Itseohjautuvaa oppijaa kuvaavat parhaiten seuraavat ominaispiirteet:

- Itsensä hyväksyminen. Piirre liittyy läheisesti oppijan minäkuvaan ja kehittyy ainoastaan riittävän monien myönteisten oppimiskokemusten seurauksena.
- Suunnitelmallisuus. Oppija kykenee määrittämään omat oppimistarpeensa, asettamaan niiden pohjalta tavoitteita sekä valitsemaan oikeat keinot tavoitteiden saavuttamiseksi.
- Sisäinen motivaatio. Oppija kokee kiinnostusta oppimiseen, vaikka ulkoinen kontrolli, palkkiot ja rangaistukset puuttuvat.
- Sisäinen arviointi. Oppija kykenee arvioimaan omaa oppimistaan ja kykenee vastaanottamaan puolueetonta arviointia ulkopuoliselta arvioijalta.
- Avoimuus uusille kokemuksille. Oppija kykenee avoimuuteen, uteliaisuuteen, ongelmien ja epävarmuuden sietoon sekä leikkimielisyyteen oppimisessaan.
- Joustavuus. Oppijalla on valmiuksia muuttaa tarvittaessa opiskelun tavoitteita ja opiskelumenetelmiä sekä kokeilla uusia ratkaisuja.
- Itsenäisyys. Oppijalla on rohkeutta kyseenalaistaa oppimisen olosuhteita ja muuttaa niitä, kuitenkin yhteisön ja oman itsensä kannalta mielekkäästi.
- Yhteistyö. Oppija on solidaarinen sekä kykenee avoimeen ja molemminpuoliseen vuorovaikutukseen oppimisyhteisössä (Koppinen 1996; Koro 1992; 1993, 35 - 36.)

Oppijan itseohjautuvuutta ei kuitenkaan tulisi nähdä ulkoohjatun oppimisen vastakohtana, vaan jatkumona, jonka toisessa päässä on oppijan halu ja valmius itsenäiseen oman oppimisen ohjaukseen ja toisessa päässä voimakas tarve tulla opetetuksi (Ahteenmäki-Pelkonen 1994; Kalliopuska 1995, 140; Pasanen, Ruuskanen & Vaherva 1989, 13). Kukin oppija sijoittuu yksilöllisesti tälle jatkumolle itseohjautuvuusvalmiuksiensa pohjalta (Koro 1992).

3.3 Oppilaan itsearviointimenetelmät

Itsearviointimenetelmiä voidaan tarkastella sen mukaan ovatko ne luonteeltaan kvalitatiivisia, kvantitatiivisia vai sekamuotoja. Kvalitatiivisia menetelmiä käyttämällä voidaan kiinnittää erityistä huomiota luokassa tapahtuviin laadullisiin prosesseihin eli

selvitetään, mitä luokkahuoneessa todella tapahtuu. Käytettäessä kvantitatiivisia menetelmiä joudutaan paneutumaan luokassa tapahtuvaan oppimiseen eli oppilaiden ja opettajien ulkoisiin toimintoihin kuten aloitteisiin, puheeseen, lukemiseen, vuorovaikutustilanteisiin ja tehtäviin käytettyyn aikaan. Edellisten lisäksi on kehitelty yhteistä menetelmällistä lähestymistapaa, jossa olisi sekä määrällisiä että laadullisia piirteitä (Lyytinen, Jokinen & Rask 1989, 7-8.)

Oppilaiden itsearviointimenetelmät painottuvat paljolti kirjallisiin menetelmiin, kuten päiväkirja- ja portfolioarviointiin sekä vapaamuotoisten esseiden ja itsearviointilomakkeiden käyttöön. Oppilas voi saada myös hyödyllistä itsearviointitietoa omilta ystäviltään erilaisissa keskusteluissa sekä toveriarviointitehtävissä (Harjulehto 1995; Leino-Kilpi 1993; Linnakylä 1994; Pesonen-Kokko & Pohtola 1994.) Erilaiset tekniset apuvälineet ovat myös lisänneet mahdollisuuksia oppilaan työskentelyn arvioinnissa. Opetuksen tai oppimisen aikana suoritettujen ääni- tai kuvanauhoitusten analysointi jälkikäteen synnyttää hyvän ja realistisen mahdollisuuden itsearvioinnin suorittamiselle (Jokinen 1988.) Entistä enemmän on alettu hyödyntää myös erilaisia tietokoneohjelmia (Vakkuri 1996).

3.4 Oppilaan itsearvioinnin edut ja ongelmat

Itsearviointiin liittyy sekä yksilö- että yhteisötasolla monia etuja, joista huomattavimpana pidetään itsearvioinnin joustavuutta (Jokinen 1988). Oppilaan kannalta itsearviointi lisää hänen yleistä tietoaan oppimisestaan ja samalla antaa mahdollisuuden sen tietoiseen kehittämiseen (Kohonen 1990b). Itsearvioinnin avulla oppilas saa selkeän kuvan siitä, mitkä ovat hänen heikot ja vahvat puolensa ko. aineessa (Huttunen 1987, 22). Arvioinnin perusteella hän kykenee muokkaamaan oppimistaan siten, että se pohjautuu hänen vahvuuksiinsa. Siten hän pystyy myös voittamaan heikkoutensa ja on motivoituneempi kuin oppijat, joita vain opettajat arvioivat (Hammond & Collins 1991, 63.)

Itsearvioinnissa oppilas usein myös sitoutuu kokonaisvaltaisemmin oppimisprosessiin, sillä toiminta on tarkoituksellista ja tietoista etenemistä tavoitetta kohti. Arviointi antaa lisäksi oppilaille onnistumisen iloa ja elämyksiä, kun hän huomaa edistyneensä (Suortamo & Valli 1993.)

Itsearviointia kohtaan on myös kohdistettu kritiikkiä. Jokisen (1988) mukaan arvioinnin vaarana on se, että itsearviointi hyväksytään helposti ensisijaiseksi tavoitteeksi eikä välineeksi tavoitteen päämäärään. Toiseksi se saatetaan nähdä liian irrallisena toimintana koko kouluorganisaatiota koskevasta toiminnasta. Lisäksi on myös esitetty, että suurin osa itsearvioinnista pyrkii olemaan liian käytännöllistä ja se määritellään usein vajavaisesti. Itsearviointia onkin pyrittävä liittämään oleelliseksi osaksi koulun toimintaa siten, että sen toteuttamisessa korostuvat välineelliset aspektit. Näin voidaan välttyä edellä esitetyiltä keskeisiltä ongelmilta.

Toisaalta itsearvioinnin ongelmaksi voi nousta myös oppilaan ikä ja arvioinnin liiallinen käyttö. Minkä ikäiset oppilaat todella kykenevät realistiseen arviointiin? Käännykö itsearviointi menetelmänä itseään vastaan, jos jokaisessa oppiaineessa käytetään oppilaslähtöistä itsearviointia?

4 PORTFOLIO OPPILAAN ITSEARVIOINNIN TUKENA

4.1 Portfolion määritelmä

Portfoliolla tarkoitetaan oppilaan opiskelutehtävien kokoelmaa eli arvopaperisalkkua, joka edustaa mahdollisimman monipuolisesti oppilaan osaamista ja jonka oppilas on itse koonnut parhaimmista töistään. Oppilas sisällyttää portfolioonsa parhaiten töittensä esittelyn, valintaperusteet sekä kuvaa itse opiskeluprosessiaan. Portfoliossaan oppilas myös arvioi yleisesti edistymistään, omien töittensä vahvoja puolia sekä esittää arvioinnin pohjalta uusia oppimistavoitteita (Kohonen & Leppilampi 1994, 187; Linnakylä 1993; 1994; Paulson, Paulson & Meyer 1991; Pollari 1994; Salmio 1995.)

Portfolio edustaa tavallisesti pitkäkhön opiskelujakson työtä ja saavutettuja tuloksia. Portfoliopakso voidaan toteuttaa aina yhdestä kouluviikosta jopa koko kouluasteen pituiseksi projektiksi (Linnakylä 1993; 1994; Salmio 1995). Konkreettisesti portfoliokokoelma voi olla salkku, kansio, tietokonelevyke tai videokasetti. Sisältönä voi olla maalauksia, kirjoituksia, vaatteita tai huonekaluja. Tärkeintä portfoliossa ei ole kokoelman ulkoinen muoto vaan oppimistehtävien tuottamis-, valikointi- ja arviointiprosessi. Työstäessään omaa portfoliotaan oppilas käy läpi opiskelujaksonsa tehtävät, arvioi niiden sisältöä ja laatua jakson tavoitteiden sekä itselle asetettujen kriteerien näkökulmasta. Oppilas joutuu tekemään myös valintoja ja pohtimaan niiden syitä ja perusteita. Lopuksi hän myös arvioi tulostensa laatua ja tarkkailee omia opiskelutapojaan tuloksiin verraten (Linnakylä 1993; 1994; Salmio 1995.)

4.2 Portfolio itsearvioinnin välineenä

Portfoliolla voi olla monia erilaisia funktioita ja merkityksiä sekä oppilaalle että opettajalle. Se voi toimia oppilaan opiskelua tukevana apukeinona, arvioinnin tai itseilmaisun välineenä. Portfoliokokoelma voi olla yksittäisen kurssin suorittamisen tapa, jossa oppilas osoittaa suorittaneensa vaaditut kurssin sisältöasiat. Se voi olla myös oppilaan opinnäytetyö, jonka avulla oppilas ilmaisee sisäistämäänsä tietoja ja taitoja. Toisaalta taas

portfolio voi olla oppilaalle itseilmaisun kanava, jonka avulla oppilas ilmaisee omia tunteitaan ja ajatuksiaan (Pollari 1994.) Portfoliosta voi opettajalle muodostua opetuksen laadun dokumentointiväline ja opetuksen kehittämisen väline (Karjalainen ym. 1995, 22). Opettaja saa oppilaiden portfoliotöiden välityksellä palautetta omasta työskentelystään, tavoitteistaan, arvostuksistaan sekä painostuksistaan. Opettaja löytää tällöin ikkunan oppilaan maailmaan, kanavan oppilaan parempaan tuntemukseen (Paulson ym. 1991; Pollari 1994.)

Portfolion avulla voidaan tukea opiskelijan suorittamaa itsearviointia ja sen yleistä kehittymistä (Hänninen 1996; Rantamäki & Tourunen 1996). Portfolio-toiminnan ensisijaisia tavoitteita ovatkin oppilaan itsearvioinnin ja sitä kautta myös oppilaan itsetunnon, -luottamuksen ja -arvostuksen edistäminen (Linnakylä 1993). Toisaalta pyrkimyksenä on myös opettaa oppilas kritisoimaan omaa työtään sekä arvostamaan omaa osaamistaan. Kootessaan portfoliotaan, valikoidessaan töitään ja arvioidessaan niitä, oppilas oppii koko ajan prosessista. Hän huomaa, että opiskelun tuloksellisuus ja onnistuminen riippuvat hänestä itsestään (Salmio 1995.) Itsearvioinnin välityksellä oppilaan käsitys omasta osaamisestaan välittyy ennen kaikkea hänelle itselleen, mutta myös opettajalle sekä oppilaan vanhemmille (Paulson ym. 1991; Linnakylä 1993; 1994).

Kaikesta itsearviointitoiminnasta oppijan salkkuun kerääntyä kyselylomakkeita, kommentteja yms., jotka ovat apuna arvosanaa määritettäessä (Valencia & Place 1994). Oleellista salkkuarvioinnissa onkin suoda oppilaalle mahdollisuus oman arvosanansa määrittämiseen vertaamalla toteutuneita saavutuksiaan suhteessa itselleen asettamiinsa tavoitteisiinsa ja sovittuihin kriteereihin (Tapaninaho 1996.)

4.3 Portfolio liikunnanopetuksessa

Portfoliotyöskentely liikunnanopetuksessa ei ole toistaiseksi saavuttanut laajaa suosiota, vaikka nykyinen opetussuunnitelmajärjestelmä mahdollistaa erilaisten toteutustapojen käytön. Kuitenkin portfolion käyttö sopii myös liikunnanopetukseen. Suuret oppilasryhmät ja pakollisten liikuntatuntien väheneminen on asettanut liikunnanopettajan vaikeaan asemaan. Vähäisten liikuntatuntien pohjalta opettajan on kyettävä arvioimaan suurta oppilasmäärää ja muodostamaan kokonaisvaltainen kuva jokaisen oppilaan

liikuntataidoista. Osittain tästä syystä opettajat ovatkin turvautuneet liikaa testaamiseen, oppilaan yksipuolisen liikuntakuvan helppoon kartoitukseen. Wasmund-Bodenstedtin (1989) mukaan koululiikunnassa ei saisi liikaa tuijottaa oppilaiden liikuntataitoihin ja testituloksiin, vaan kaikille oppilaille tulisi luoda monipuoliset mahdollisuudet liikunnan ilon kokemiseen. Portfolioarviointia käyttämällä vältetään erilaiset oppilaiden kokemat jännitystilanteet kuten testit ja kokeet. Portfolion avulla saadaan yleisesti ottaen monipuolisempi kuva oppilaasta ja hänen kehitymisestään (Salmio 1995.)

Jyväskylän yliopiston liikunnanopettajien koulutusohjelmassa on opettajien pedagogisissa opinnoissa otettu käyttöön myös portfolio-toiminta. Liikunnanopettajiksi opiskelevat keräävät kansioonsa harjoittelujaksojensa aikana laatimiaan teoreettisia kirjoituksia, jaksosuunnitelmia, tuntisuunnitelmia, opetusmateriaaleja sekä raportteja pitämistään tunteista. Portfolion tarkoituksena on antaa rakentavaa palautetta opettajaksi opiskelevalle sekä hänen ohjaajalleen ja samalla tukea ohjattavaa työnsä kehittämisessä. Tärkeintä prosessissa on kuitenkin opiskelijan itsearviointi, omien opettajavahvuuksien löytäminen ja itsetunnon vahvistaminen (Ahonen 1994.)

Myös liikunnanopettajaksi opiskelevien käytännön palloilujakso on toteutettu portfolion avulla. Palloilujakson tarkoituksena oli kerätä käytännön palloilumateriaalia tulevaisuutta varten. Samalla opiskelijat analysoivat portfolioonsa omia tuntemuksiaan palloilutaidoista ja harjoitteista.

Parhaillaan suunnitellaan myös lukion liikunnan ylioppilasdiplomia, jonka yhdeksi suorittamismuodoksi kaavaillaan portfolioa. Oppilaan tulee koota yo-diplomiinsa kaiken itseään koskevan liikuntatiedon koko lukioajaltaan (Pousi 1996).

5 OPETTAJA ITSEARVIOINNIN TUKENA

Opettajan rooli ja asema ovat muuttumassa uuden oppimis- ja tiedonkäsitteiden myötävaikutuksella. Opettajan entinen tiedonjakajan valvova ja kontrolloiva ote on vaihtumassa oppimisen ja työn ohjaajaksi. Oppimisen näkeminen syventävänä ymmärtämis- ja tiedonsisäistymisprosessina antaa hänelle erinomaisen mahdollisuuden asettua oppijoiden tasolle. Opettajan aseman muuttumisen taustalla on oppilaan roolin vaihtuminen tiedon passiivisesta vastaanottajasta aktiiviseksi ja vastuulliseksi oppijaksi (Lehtisalo 1991, 96-97.) Koska työn painopiste on siirtynyt oppimiseen sekä ohjaamiseen, tärkeintä ei enää olekaan, mitä ja miten opettaja opettaa. Ydinkysymykseksi nouseekin, mitä opettajan tulee tehdä, jotta oppija oppii. Tämän vuoksi opettajan tulisi ennakkoluulottomasti etsiä erilaisia kehittämis- ja oppimismalleja sekä ohjausteorioiden käytännöllisiä toimintamalleja. Hänen tulisi löytää ja toteuttaa työssään sellaisia didaktisia ratkaisuja, joiden avulla oppijan on mahdollista saavuttaa opiskelulle asettamansa tavoite. Oikeiden didaktisten ratkaisujen avulla autetaan oppijaa kasvamaan persoonana entistä vastuullisempaan oman oppimisensa, tulevan ammattiinsa sekä koko elämänsä hallintaan (Lehtinen 1992.)

5.1 Opettaja itsearviointia ohjaajana

Ohjaajan merkitys oppilaan itsearviointia edistäjänä on erittäin merkittävä. Opettajan tehtävänä on ohjata oppilas alkuun, auttaa, opastaa ja antaa palautetta tehdystä toiminnasta (Hänninen 1994, 74). Itsearviointitaitojen ja itseohjautuvuutta tukevan tavoitteellisen ohjauksen toteutumiseksi on tärkeää, että opettaja todella sitoutuu ohjaukseen. Sitoutuminen edellyttää aina ohjaajalta tiedon sisäistämistä ja ymmärrystä (Myller 1996.) Opettaja, joka on itse kokenut oman oppimisprosessinsa vaikeuden, pystyy paremmin opastamaan ja kannustamaan myös omia oppilaitaan (Kohonen 1994). Ohjaajan tehtävänä on myös suorittaa varsinaista oppilaan oppimisprosessin arviointia, jonka tarkoituksena on koota informaatiota meneillään olevan prosessin edistymisestä luokassa. Opettajan tulisi siis välillä siirtyä seuraajan, tarkkailijan ja kuuntelijan rooliin voidakseen paremmin ymmärtää prosessia sekä samalla hankkia itselleen tarvittavaa tietoa ohjaustaan varten (Kohonen 1990b.)

Wileniuksen mukaan opettaja tarvitsee oppilaita itsearviointiin ohjatessaan kolmenlaista tietoa: päämäärä-, tilanne- ja menetelmätietoa. Opettajalla tulee olla päämäärätietoa käsitellessään koulutuspoliittisia ja yhteiskunnallisia tavoitteita sekä yleisesti lapsen kasvuprosessiin liittyviä lainalaisuuksia. Toiseksi opettajalta edellytetään tilannetietoa eli tietoa kasvatustapahtumasta, ympäristövirikkeistä, sosiaalisesta ja kulttuurisesta taustasta sekä tilannesovellutuksista. Opettajalla tulee olla myös menetelmätietoa eli tietoa oppisisällöistä ja niiden merkityksistä sekä opetussuunnitelman tavoitteista, sisällöistä, opetusmenetelmistä ja arvioinnista (Jokinen 1988.)

Oppilaan itsearvioinnin tukemisessa voidaan puhua opettajan ohjauksellisesta eli tutoroivasta otteesta, jonka peruslähtökohtana on yksilöllisyys ja luottamuksellisuus. Ohjaussuhde nähdään tasa-arvoisten ihmisten sosiaalisena vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteena eikä niinkään perinteisenä opettaja-oppilas-suhteena. Ohjauksessa pyritään auttamaan jokaista oppijaa saavuttamaan itselleen asettamansa tavoite. Ohjausprosessi on siten tarkoitettu oppilaan avuksi oppimis-, ammatillisten- ja persoonallisten taitojen kehityksessä (Lehtinen 1992.) Oppilaan kanssa käytävä aktiivinen vuorovaikutus on ehkä tehokkain oppimisen arviointi- ja ohjauskeino. Vuorovaikutustilanteessa opettaja voi asettaa oppijalle kysymyksiä, ongelmia, ajattelun lisävirikkeitä ja haasteita, jotka liittyvät meneillään olevaan oppijan itsearviointiprosessiin. Ohjaajalle tarjoutuu näin tilaisuus auttaa ja ohjata oppilasta ongelmien tunnistamisessa ja ratkaisemisessa. Opettajalla on myös tilaisuus tukea oppijan ajattelua eteenpäin pyytämällä häntä harkitsemaan asian eri näkökulmia ja esittää hänelle myös uusia ajattelun haasteita. Kaiken tämän ohjauksen tarkoituksena ja päämääränä on saada yksilö auttamaan itse itseään. Ohjauksen vaikein tehtävä onkin sen havaitsemisessa eli milloin ja miten ohjausta tulisi antaa, jotta se vastaisi oppijan tarpeita (Kohonen 1990b; Lehtinen 1992.)

5.2 Opettaja itsearvioijana

Opettajan suorittamaan oppimisprosessin arviointiin kuuluu oleellisesti myös opettajan oman toiminnan itsearviointi, joka edellyttää ja lisää opettajan metakognitiivisia taitoja, erityisesti itsetuntemusta (Nissilä & Nissilä 1995a). Opettajan itsearvioinnin tavoitteena on oman opetustyön kehittäminen pohtimalla yleisesti omaksumaansa kasvatustilafilosofiaa, opetustaan ja oppimistaan. Analysoinnin avulla hän kykenee syvällisemmin tiedostamaan

sisäistämänsä erilaiset arvot, käsitykset ja uskomukset. Opettajan kokonaisnäkemys omasta työstään on perusta tietoisille ratkaisuille ja valinnoille (Kohonen 1990b.) Opettajan kannalta itsearviointi tarjoaa erinomaisen keinon saada tietoa oppilaan, luokan ja koulun tapahtumista (Jokinen 1988). Opettajan itsearviointi auttaa myös oppilaita sisäistämään kriteereitä, joiden avulla he tekevät päätöksiään (Suortamo & Valli 1993). Itsearvioinnin seurauksena opettajan tulisi tarvittaessa joko tehdä muutoksia toiminnassaan tai jatkaa uusien toimintamallien etsintää (Nissilä & Nissilä 1995a).

Opettajalla on koulussaan monenlaisia sekä tiedostettuja että tiedostamattomia tapoja arvioida omaa toimintaansa. Hänen arviointimenetelmänsä riippuvatkin paljolti koulun koosta, yleisestä yhteistyöilmapiiristä sekä opettajien käyttämistä persoonallisista toimintatavoista (Jokinen 1993.) Opettajan oman toiminnan arviointi tapahtuu useimmiten automaattisena, suhteellisen näkymättömänä ja tiedostamattomana omaa tekemistä ja valintoja koskevana arviointiprosessina. Arviointiin ei tavallisesti liity mitään kirjallisia apuvälineitä, vaan se on intuitiivinen ajatusprosessi. Opettaja saa itsearvioinnilleen tukea myös työtovereiltaan, oppilailtaan ja oppilaiden vanhemmilta (Laurikainen & Neuvonen 1996, 109). Hän voi arvioida omaa toimintaansa koulussa rehtorin kanssa käytyjen keskustelujen välityksellä sekä vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä muiden koulun opettajien kanssa (Jokinen 1993). Koulutyössä lisääntyneet samanaikaisopetustilanteet ovat entistä enemmän mahdollistaneet myös toisen opettajan opetuksen seuraamisen. Toisen opettajan työskentelyä analysoimalla opettaja kykenee arvioimaan ja samalla kehittämään omaa opetustaan. Hyödyllisiä arviointitilanteita opettajan kannalta ovat myös saman asian opettaminen eri tavoin tai eri menetelmällä tavoitteenaan opetuksen tuloksellisuus (Jokinen 1988.) Opettaja voi käyttää apunaan arvioinnissa myös erilaisia kirjallisia menetelmiä, kuten eri henkilöiden tekemiä muistiinpanoja, valmiita itsearviointilomakkeita, henkilökohtaista päiväkirjaa sekä lokikirjaa (Ahonen 1994; Jokinen 1988; Lyytinen, Jokinen & Rask 1989, 7; Nissilä & Nissilä 1995b).

Oppilaat sen sijaan voivat toimia opettajan itsearvioinnin apuna siten, että he antavat oikeudenmukaista palautetta esimerkiksi opettajan kehittämälle erilliselle itsearviointilomakkeelle avulla. Oppilaat voivat lomakkeen avulla arvioida itsenäisesti sekä opettajan toimintaa että omaa osaamistaan. Myös oppilaiden vanhemmat voivat olla opettajan arvioinnin tukena. Lukuvuosittain järjestettävät vanhempainillat antavat vanhemmille mahdollisuuden opettajan kanssa käytävään keskusteluun ja toiminnan

arviointiin. Opettajan omaan toimintaansa kohdistuva arviointi parhaimmillaan merkitsee etenemistä kohti yhteistoiminnallista ja refleктоivaa itsearviointia. Opettajalle se merkitsee oppimisprosessia, jonka onnistumisen edellytyksenä on halu ja kyky yhteistyöhön (Jokinen 1993.)

6 LUKION LIIKUNNANOPETUS

Lukion liikunnanopetuksen yleistehtävänä on terveellisen ja fyysisesti aktiivisen elämäntavan edistäminen sekä kunnon merkityksen ja periaatteiden esiintuominen. Liikunnanopetuksessa tulisi myös laajentaa liikunnan käsitettä perinteisten liikuntalajien harrastamisen lisäksi myös jokapäiväisiin toimintoihin kuten työhön ja askareisiin (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, 106.)

6.1 Lukion yleinen kasvatustavoite

Lukion käyminen ajoittuu nuoren elämässä vaiheeseen, jolloin hänen identiteettinsä keskeiset rakenteet ovat muovautumassa. Nuoren lukioon kohdistuvat odotukset ovat paljon enemmän kuin pelkästään eri aineiden tiedot, taidot ja arvosanat. Lukiota haetaan vastauksia ammatinvalintaa ja muihin nuoren tulevaisuutta koskeviin kysymyksiin (Väljärvi 1993.)

Lukiolain 2 §: n mukaan lukion ensisijaisena tavoitteena on kasvattaa oppilas tasapainoiseksi, hyväkuntoiseksi, vastuuntuntoiseksi, itsenäiseksi, luovaksi, yhteistyökykyiseksi, rauhantahtoiseksi yhteiskunnan jäseneksi. Lukion opetus ja yleinen toiminta pyritään organisoimaan siten, että oppilas saa mahdollisuuden persoonallisuutensa monipuoliseen kehittämiseen. Tavoitteena on myös edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa sekä antaa lukiolaiselle valmiudet jatko-opintoihin, ammatinvalintaan, yhteiskuntaan ja työelämään, elinympäristöön, luonnon suojelemiseen, kansalliseen kulttuuriin ja kansallisiin arvoihin sekä kansainväliseen yhteistyöhön ja rauhaan. Lisäksi lukion pyrkimyksenä on auttaa ja tukea kotien tekemää kasvatustyötä.

Lukion kehittämis- ja kasvatustyön painopistealueet ovat valinnaisuuden lisäämisessä, opiskelun yksilöllistämässä sekä koulutussisältöjen uudistamisessa. Yhteistyöllä muiden lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten välillä mahdollistetaan oppilaalle eri oppilaitosten tutkintojen yhdistäminen (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, 12.)

6.2 Lukion liikunnanopetuksen tavoitteet

Lukiolaisen kehityksen ja mielenterveyden kannalta on ensiarvoisen tärkeää, että lukioliikunta kykenee tarjoamaan oppilailleen liikunnan iloa ja erilaisia liikuntaelämyksiä. Positiivisten liikuntakokemusten kautta oppilaalla on mahdollisuus kehittää itseluottamustaan, vahvistaa omanarvontuntoaan, toteuttaa ilmaisullisuuttaan ja luovuuttaan sekä saada esteettisiä liikuntakokemuksia. Näin ollen liikunta voi parhaimmillaan lisätä opiskeluvireyttä. Ulkopuoliset liikuntatoiminnot sekä yhteistyö muiden liikuntatahojen kanssa kuuluvat myös tärkeänä osana lukioliikuntaan. Lukion liikuntakasvatuksella on myös merkittävä rooli koulun suorittamassa yleisessä luontokasvatustehtävässä (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, 106.)

Liikunnan opiskelun konkreettisina tavoitteina on, että lukiolainen:

- omaksuu liikunnallisen elämäntavan sekä ymmärtää elinikäisen liikunnan merkityksen oman terveytensä, opiskeluvireytensä ja työkykynsä perustana
- osaa ylläpitää, kehittää ja tarkkailla omaa psyykkistä ja fyysistä hyvinvointiaan ja toimintakykyään
- tutustuu monipuolisesti eri liikuntalajeihin, löytää oman lajinsa ja tapansa harrastaa liikuntaa sekä kehittyy liikuntataidoissaan
- osoittaa sosiaalisesti ja moraalisesti rakentavaa käyttäytymistä sekä kehittyy itsensä tuntemisessa
- rohkenee liikunnalliseen itseilmaisuun ja kehittyy ilmaisutaidoissa
- tuntee ja tiedostaa kansallisen liikuntakulttuurin mahdollisuudet ja merkitykset sekä ymmärtää myös kansainvälistä liikuntakulttuuria (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, 106-107.)

6.3 Lukion liikunnanopetuksen sisältö ja arviointi

Lukion liikunnanopetuksen lähtökohtia ovat oppilaiden yksilöllisyyden korostaminen, omatoimisuus, eriyttäminen ja yhdessä toimiminen. Liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa tärkeää on oppilaiden osallistuminen varsinaisen opetuksen suunnitteluun sekä oppilaiden itsensä ohjaaminen rakentavaan itsearviointiin. Itsearvioinnin avulla oppilasta suunnataan liikunnan omakohtaisen merkityksen kriittiseen tarkasteluun, omien

realististen tavoitteiden asetteluun sekä vastuunottamiseen terveydestään (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, 108.)

Kaikki lukio-opinnot sisällytetään kursseihin, joiden laajuus on keskimäärin 38 oppituntia (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, 28). Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa lukion liikunnanopetuksen oppisisältöjen määrä vähennettiin vuoden 1985 opetussuunnitelman mukaisista yhteensä viidestä ydin- ja lisäaineskurssista kolmeen kurssiin. Lukion tuntijaon 2 §:n mukaan (liite 1.) lukio-opiskelijalle pakollisia liikuntakursseja on ainoastaan kolme, joista yksi on terveystiedon kurssi. Kokonaisuudessaan opiskelijalla on siis pakollista lukioliikuntaa n. 76 tuntia koko lukio-opiskelunsa aikana. Oppilas voi kuitenkin halutessaan valita kahden pakollisen liikuntakurssin lisäksi ns. syventäviä kursseja, jotka ovat pakollisiin kursseihin välittömästi liittyviä jatkokursseja. Näitä koulun tulee tarjota vähintään kolme kurssia. Oppilas voi myös edellisten lisäksi valita vapaavalintaisia ns. soveltavia kursseja, jotka ovat pääasiallisesti eheyttäviä-, menetelmä-, koulukohtaisia- tai muissa oppilaitoksissa opiskeltavia kursseja. Lukion ylläpitäjä päättää liikunnan soveltavien kurssien sisällyttämisestä opetussuunnitelmaan (liite 1.) Tuntijakopäätöksissä annettiin kouluille vain minimituntien ohjeelliset varaukset. Koulun ylläpitäjällä on kuitenkin täysi oikeus määrätä tietyn aineen pakollinen tuntimäärä suuremmaksi kuin mitä tuntijakopäätös edellyttää. Tällä tavoin koulu voi nostaa profiiliaan haluamallaan opetuksen osa-alueella (Ruuskanen 1996.)

Liikunnan vapaavalinnaisuus on kuitenkin johtanut siihen, että liikuntaa harrastamattomien määrä on jatkuvasti kasvanut. Oppilaat, jotka harrastavat liikuntaa aktiivisesti vapaa-ajallaan valitsevat myös syventäviä, ylimääräisiä kursseja. Eniten liikuntaa tarvitsevat eivät valitse liikuntaa pakollisten oppiaines sisältöjen lisäksi (Hakala 1996; Helin 1996.)

Liikunnan pakollisten ja syventävien kurssien sisällöt muodostetaan opetussuunnitelman perusteiden ja koulukohtaisten tavoitteiden pohjalta. Lukion pakollisiin kursseihin tulee opettajan sisällyttää seuraavat sisältöalueet:

- 1) eri vuodenaikojen keskeiset sisä- ja ulkoliikuntamuodot
- 2) liikuntataitojen ylläpitäminen ja kehittäminen

- 3) liikunnallinen ilmaisu
- 4) fyysisen kunnon hoitaminen teoriassa ja käytännössä
- 5) lihashuoltoon ja rentoutukseen tutustuminen
- 6) tuki- ja liikuntaelimestön kunnon huolehtiminen

Lukion liikunnan syventäviin kursseihin opettaja voi opetussuunnitelman perusteiden yleistavoitteiden pohjalta valita tärkeiksi katsomiaan sisältöalueita. Syventävän kurssin sisältönä voi olla esim. uusiin liikuntalajeihin tutustumista, yhdessä liikkumista retkeillen tai oppilaiden omia liikuntaideoita (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, 107.)

Liikunnan arvioinnin tulisi perustua opetussuunnitelmassa määriteltyihin tavoitteisiin, mahdollisimman korkeaan luotettavuuteen sekä oikeudenmukaisuuteen. Arvioinnin tehtävänä on antaa opiskelijalle palautetta edistymisestään ja oppimistuloksistaan (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, 28.) Palautetieto luo oppilaalle kuvan osaamisestaan ja samalla myös muokkaa opiskelijan käsitystä itsestään ihmisenä joko onnistujana tai epäonnistujana. Näin ollen arvioinnilla on aina oma vaikutuksensa opiskelijaan (Väljjarvi 1996.)

Lukion liikuntakurssit arvostellaan pelkällä suoritusmerkinnällä (suoritettu/ hylätty). Mikäli oppilas haluaa ja erikseen opettajalta pyytää arvostellaan liikuntakurssit numeroarvosanalla. Kurssi arvostellaan lukioasetuksessa asetetuin numeroin 4 (heikko), 5 (välttävä), 6 (tydyttävä), 7 (tydyttävä), 8 (hyvä), 9 (kiitettävä), 10 (kiitettävä). Liikunta ja terveystieto arvostellaan kuitenkin aina erikseen (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, 28-30.) Liikunnassa oppilaan suorittamaa itsearviointia toteutetaan hyvin koulukohtaisesti varsinaisen liikunnanopettajan ja koulu yhteisön omien arviointikriteerien ja -periaatteiden mukaisesti.

Syksyllä 1996 opetushallitus käynnistyi valtakunnallisen lukion liikunnan ylioppilasdiplomi-kokeilun. Vapaaehtoisuuteen perustuvan kokeilun tavoitteena on ylioppilastodistuksen informaatioarvon nostaminen etenkin sellaisten oppiaineiden kohdalla, joista ei ole varsinaista koetta ylioppilaskirjoituksissa. Toisaalta liikunnan yo-diplomin tarkoituksena on tuoda esiin laajemmin ja syvällisemmin opiskelijan erityisosaamista, kuin mitä pelkät lukion päästötodistuksen arvosanat kertovat. Liikunnan ylioppilasdiplomi koostuu yhteensä viidestä eri osiosta: tietojen, liikunnallisten

valmiuksien, erityisosaamisen, yhteistyökyvyn ja liikunnan alueella ansioitumisen arvioinnista. Yo-diplomista annetaan erillinen todistus ylioppilastodistuksen liitteenä arviointiasteikolla 1-5 (Jyväskylän Normaalikoulun liikunnan aineenopettajien pedagogisten opintojen opintomoniste 1997; Pousi 1996.)

7 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA ONGELMAT

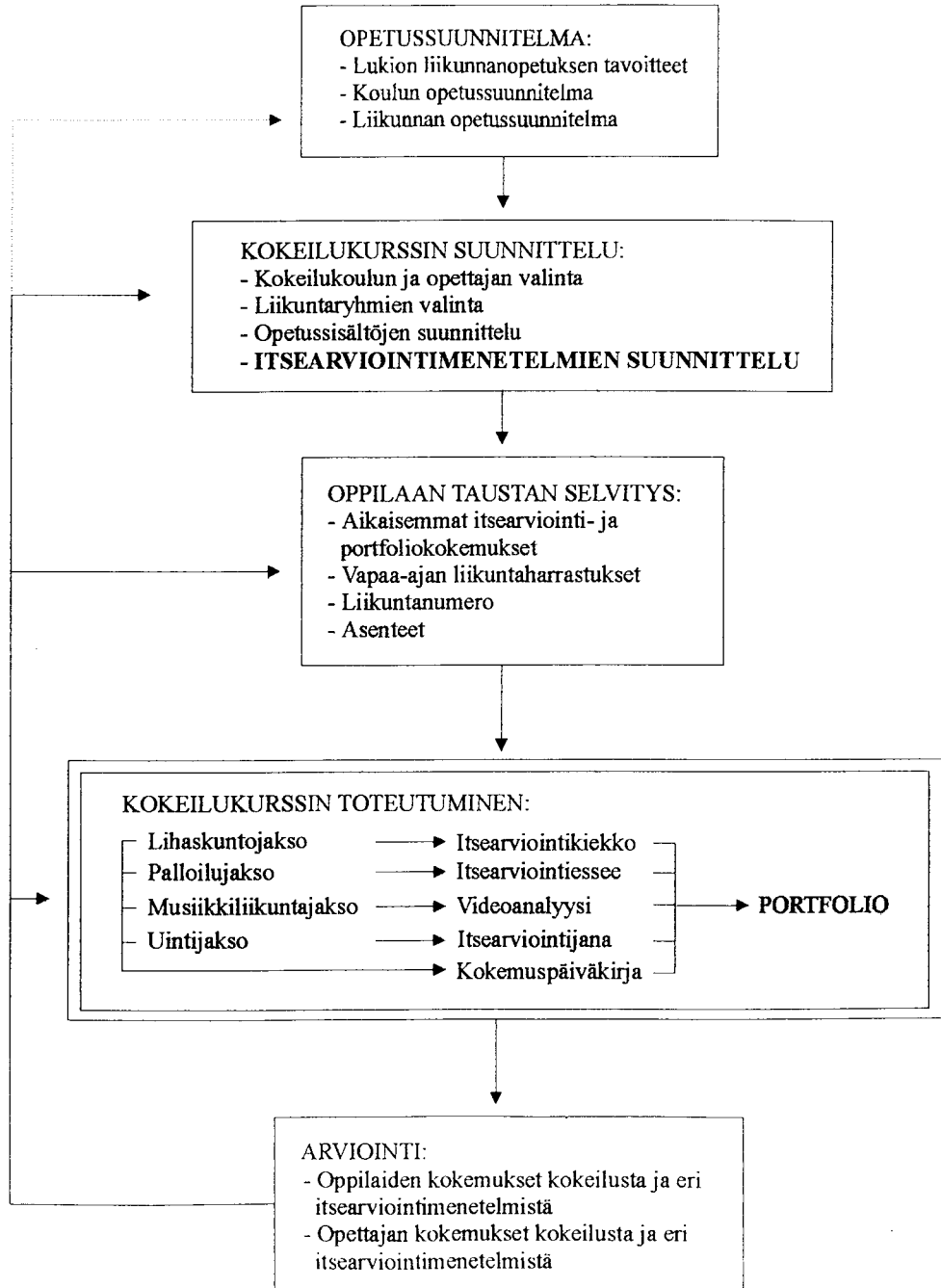
Tämän tutkimuksen keskeisenä tarkoituksena on kehittää liikuntaan soveltuvia itsearviointimenetelmiä sekä kokeilla niitä tyttöjen liikunnanopetuksessa lukiassa. Tutkimuksen tarkoituksena on myös selvittää, miten erilaiset itsearviointimenetelmät soveltuvat lukion liikunnanopetukseen sekä miten oppilaat ja opettaja kokevat itsearviointikokeilun lukion liikunnassa.

Tutkimuksen ongelmat jakaantuvat seuraavasti:

1. Miten oppilaat kokevat erilaiset itsearviointimenetelmät?
 - 1.1 Miten oppilaat kokevat itsearviointikiekon?
 - 1.2 Miten oppilaat kokevat itsearviointiesseen?
 - 1.3 Miten oppilaat kokevat videoanalyysin?
 - 1.4 Miten oppilaat kokevat itsearviointijanan?
 - 1.5 Miten oppilaat kokevat kokemuspäiväkirjan?
 - 1.6 Miten oppilaat kokevat menetelmien kokoamisen portfoliotaskun avulla?
2. Eroavatko oppilaiden kokemukset eri itsearviointimenetelmien suhteen?
3. Miten oppilaat kokevat itsearviointikokeilun?
4. Miten opettaja kokee itsearviointikokeilun ja erilaiset itsearviointimenetelmät?
5. Mitä etuja ja haittoja erilaiset itsearviointimenetelmät sisältävät oppilaan ja opettajan kannalta?

Kuviossa 5 on esitetty tutkimusprosessin eteneminen kaavion avulla. Tutkimuksen lähtökohtana ovat voimassaolevat opetussuunnitelmat. Kokeilukurssin suunnitteluvaiheessa valittiin koulu, liikunnanopettaja, liikuntaryhmät, opetussisällöt sekä suunniteltiin eri itsearviointimenetelmät sisältöalueineen. Oppilaiden taustaa selvitettiin kokeilukurssin alussa erillisen alkukyselyn avulla. Oppilailta tiedusteltiin aikaisempia itsearviointi- ja portfoliokokemuksia, vapaa-ajan liikuntaharrastuksia, liikuntanumeroa sekä asenteita

liikuntaa kohtaan. Varsinainen kokeilukurssi muodostui neljästä eri lajijaksosta. Oppilaat suorittivat oman toiminnan arviointia yhteensä viiden eri itsearviointimenetelmän avulla. Oppilaat kokosivat kaikki menetelmät omaan portfoliotaskuun. Kokeilukurssin lopussa oppilaat ja opettaja arvioivat kokemuksiaan kokeilusta ja eri itsearviointimenetelmistä.



KUVIO 5. Tutkimuksen viitekehys

8 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

Tutkimus suoritettiin Suomen suurimmassa lukiossa, Seinäjoen lukiossa. Yhteisössä, jossa on kahdeksansataa oppilasta, koulun omalla itsearviointilla on hyvin keskeinen merkitys. Seinäjoen lukion opetussuunnitelman (1.8.1996) mukaan koulun itsearvioinnin tehtävänä on koulun tilan ja kehitystarpeiden monipuolinen tunnistaminen sekä tavoitellun profiilin vahvistaminen siten, että opiskelijoille tarjotaan mahdollisuus henkilökohtaisiin opinto-ohjelmiin. Oman koulun itsearviointiin osallistuvat ensisijassa opettajat, oppilaat ja muut kouluyhteisön jäsenet, mutta tarvittaessa myös opiskelijoiden huoltajat ja mahdolliset muut yhteistyötahot. Seinäjoen lukion opetussuunnitelmassa korostetaan myös oppilasarvioinnin yhteydessä opiskelijan ohjaamista itsearviointiin. Itsearviointilla kannustetaan opiskelijaa myönteisellä tavalla omien tavoitteiden asettamiseen ja työskentelytapojen tarkistamiseen.

8.1 Itsearviointikokeilussa mukana olleet oppilaat ja opettaja

Itsearviointikokeilussa oli mukana yhteensä 62 vuonna 1980 syntynyttä lukion ensimmäisen luokan tyttöoppilasta. Tutkimuksen kokonaisoppilasmäärästä ($n = 62$) otettiin 49 oppilasta mukaan lopullisiin tutkimustuloksiin. Syynä tähän olivat puutteelliset itsearviointitehtävät, tehtävien täytön laiminlyönti sekä runsaat poissaolot liikuntatunneilta. Tutkimuksessa mukana olleet oppilaat eivät olleet valittuja erityistapauksia, vaan kolmen liikuntaryhmän (LIA 0205, 0207 ja 0208) valinnan kriteereinä oli varsinaisen liikunnanopettajan lukujärjestystekniset asiat sekä käytännönjärjestelyt. Itsearviointikokeiluun osallistuneet liikuntaryhmät valittiin yhteensä kuudesta ryhmästä.

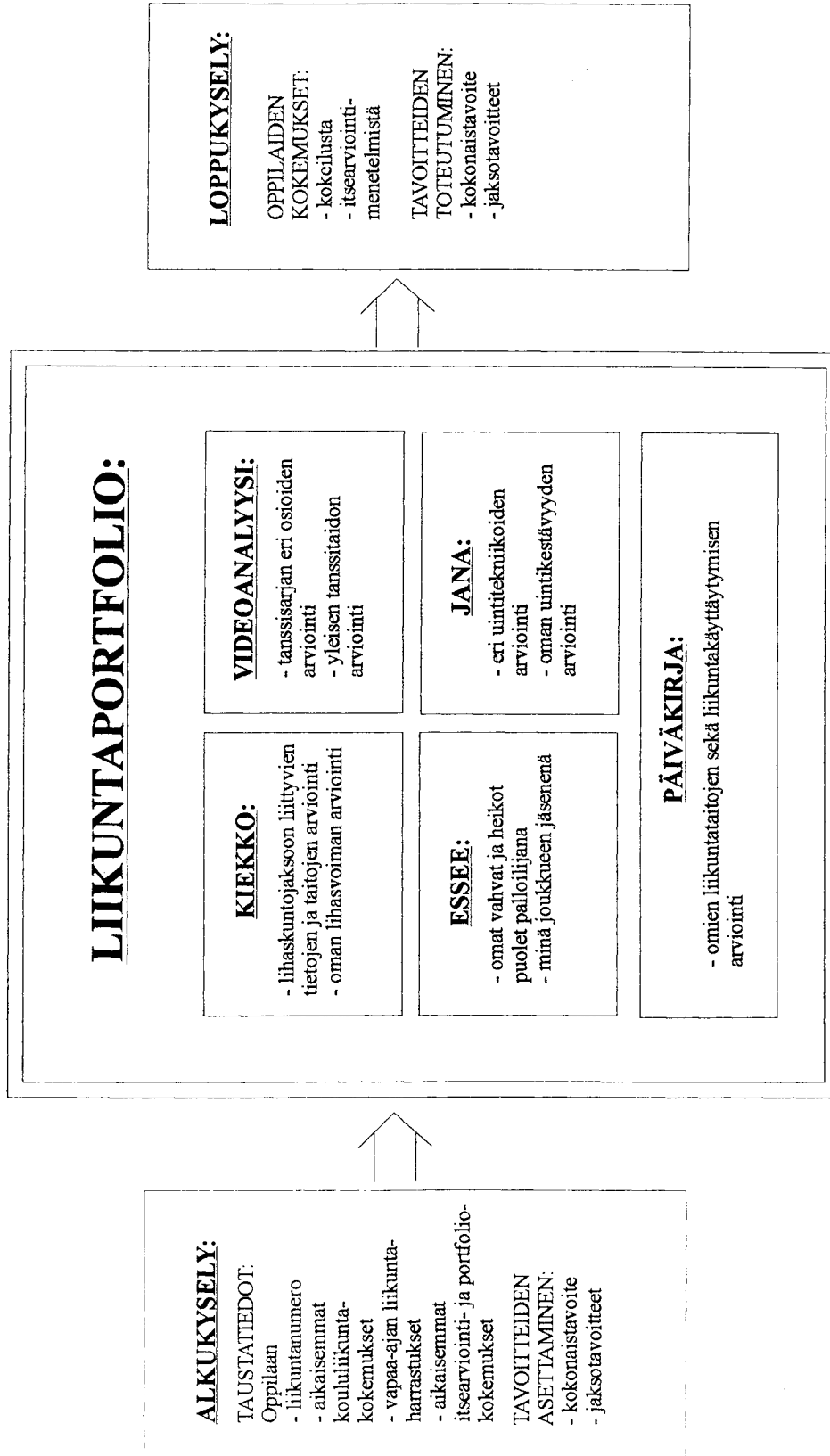
Tutkimukseen osallistui myös oppilaiden oma liikunnanopettaja, joka oli koulutukseltaan voimistelunopettaja. Opettajalla oli takanaan pitkä liikunnanopettajakokemus, 34 vuotta. Seinäjoen lukiossa hän oli työskennellyt jo 32 vuotta.

8.2 Tutkimusmenetelmät

Suoritin oppilasta koskevat tutkimusaineiston mittaukset erilaisilla kirjallisilla kyselymenetelmillä (kuvio 6). Keräsin ja perehdyin erilaisiin itsearviointimenetelmiin

syksyllä 1996 tavoitteenani mahdollisimman kattava itsearviointitehtävien kokoelma. Monipuolisten itsearviointimallien, erilaisten itsearviointitutkimusten sekä eri liikunnanopettajien kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta muokkasin ja kehitin omat itsearviointimenetelmät kokeilua varten.

Kaikille itsearviointikokeiluun osallistujille suunnatun alkukyselyn avulla kerättiin yleistä taustatietoa oppilaan liikunnannumerosta, koululiikuntakokemuksista, vapaa-ajan liikuntaharrastuksista, mahdollisista aikaisemmista itsearviointi- ja portfoliokokemuksista. Alkukyselyssä oppilaat asettivat myös laadulliset tavoitteet tuleville lajijaksoille sekä jokainen asetti itselleen myös oman liikuntakurssin arvosanatavoitteen (liite 2). Oppilaiden taustatieto-kysymykset laadittiin aikaisempien koululiikuntatutkimusten (Kärki & Lemmetyinen 1990; Mannberg & Saarela 1981;) ja omien intressieni pohjalta.



KUVIO 6. Itsearviointimenetelmien kuvailu

Lihaskuntojaksoon liittyviä taitoja ja tietoja sekä yleistä lihasvoimaa arvioitiin arviointikiekon avulla (liite 3). Kiekon lähtökohtana oli Leena Uusi-Hakalan kehittämä arviointikiekko, jota on sovellettu myös terveystiedonopetuksen arvioinnin välineenä (Korhonen, Eloranta & Santala 1996). Mittarin sektorikohtaiset kysymykset laadittiin liikunnanopettajan ja tutkijan yhteistyönä. Itsearviointikiekko jakaantuu kymmeneen eri sektoriin asteikolla 1 - 5 (1 = huono, 2 = välttävä, 3 = tyydyttävä, 4 = hyvä, 5 = erittäin hyvä)

Oppilaiden palloilutaitoja koripallon, jääpallon, lentopallon sekä salibandyn osalta selvitettiin arviointiesseellä (liite 4). Oppilaat käsittelivät esseissään itseään joukkueen jäsenenä sekä omia vahvoja ja heikkoja puoliaan palloilijana.

Musiikkiliikuntajakson itsearviointitehtävä toteutettiin tanssisarjan videoanalyysinä (liite 5). Suorittamani videoinnin jälkeen oppilaat analysoivat seuraavalla liikuntatunnilla omaa tanssisuoritustaan vastaten kolmeentoista eri kysymykseen. Oppilaat arvioivat mm. tanssisarjan kuuden eri osion onnistumista sekä tanssillisuuteen liittyviä ominaispiirteitä kuten eläytymistä, musiikin tempossa pysymistä ja liikemuistia. Numeroarviointi suoritettiin asteikolla 1 - 5 (1 = heikko, 5 = erinomainen).

Oppilaiden uintitekniikkaa ja -kestävyyttä kartoitettiin viisiportaisilla itsearviointijanoilla, jossa ääripäät olivat heikko (1) ja erinomainen (5) (liite 6). Janojen avulla oppilaat analysoivat omaa rinta-, krooli- ja selkäuintitekniikkaansa sekä yleistä uintitaitoaan. Uintikestävyyden osalta oppilaat arvioivat omaa yleistä uintikestävyyttään sekä uinticooperin tulostaan.

Jokaisen itsearviointitehtävän lopussa oli myös kaikille eri lajijaksojen menetelmille tarkoitetut yhteiskysymykset, joilla haluttiin selvittää tehtävän mielekkyyttä, vaikeustasoa sekä hyödyllisyyttä.

Esitetasin itsearviointikiekkoa, -esseitä ja videoanalyysiä Jyväskylän Palvelualojen Oppilaitoksen opiskelijoilla 18.11. - 2.12.1996 välisenä aikana. Esikokeen itsearviointitulosten perusteella mittareita vielä muokattiin ja parannettiin lopulliseen muotoonsa.

Edellä mainittujen menetelmien lisäksi opiskelijat pitivät päiväkirjaa omista liikuntataidoistaan, liikuntatuntikäyttäytymisestään sekä kokosivat itsearviointinsa tueksi omaa portfoliotaskuaan kertyneistä tehtävistä. Päiväkirjat olivat muodoltaan joko tavallisia A4-kokoisia ruutupapereita tai pienempiä paperilappuja. Pääasiallisesti ranskalaisin viivoin kirjoitetut päiväkirjat olivat keskimäärin yhden konseptin pituisia. Portfoliotasku puolestaan oli A4-kokoinen punainen perinteinen muovitasku.

Itsearviointikokeilun lopussa kartoitettiin oppilaiden yleisiä kokemuksia kokeilusta, tehtävistä sekä itsearvioinnista menetelmänä (liite 7). Oppilailta tiedusteltiin liikuntakurssin mielekkyyttä ja hyödyllisyyttä, itsearviointitehtävien paremmuutta, päiväkirjan kirjoittamisen mielekkyyttä sekä portfoliotaskun kokoamisen hyödyllisyyttä. Oppilaat joutuivat arvioimaan myös omien liikuntakurssin kokonaistavoitteidensa sekä eri jaksoille asettamiensa tavoitteiden toteutumista.

Opettajaa koskeva tutkimusaineisto kerättiin nauhoitettuna teemahaastatteluna, koska halusin saada monipuolisempaa ja syvällisempää tietoa, kuin mitä pelkkä opettajan täyttämä arviointilomake olisi tuottanut. Haastattelun avulla kerättiin tietoa opettajan kokemuksista toteutuneesta itsearviointikokeilusta, -menetelmistä sekä hänen työkuvastaan. Toisaalta teemahaastattelukerrat olivat sekä tutkijalle että liikunnanopettajalle palautetilaisuuksia, joissa vedettiin yhteen toteutuneen kokeilun onnistumiset ja epäonnistumiset. Tutkijalla oli teemahaastattelujen tukena liitteen 8. mukainen haastattelurunko, joka osaltaan varmisti asiasisällössä pysymisen.

8.3 Itsearviointikokeilun toteutus

Omat kokemukseni koululiikunnasta ja liikunnanopettamisesta herättivät kiinnostukseni tyttöjen liikunnan itsearviointikartoitusta kohtaan. Etenkin liikunnan tuntiohjaajana työskennellessäni minulle vahvistui käsitys oppilaslähtöisen itsearvioinnin tärkeydestä opettajan arvioinnin rinnalla.

Tutkimuksen tarkempi hahmottelu ja järjestelmällinen suunnittelu aloitettiin kesällä 1996. Otin ensimmäisen kerran yhteyttä Seinäjoen lukion liikunnanopettajaan elokuussa 1996 mahdollisen kokeiluyhteistyön käynnistämiseksi. Seinäjoen lukio oli luonteva valinta tutkimuskohteeksi, koska itse koulu, rehtori, liikunnanopettaja ja osittain oppilaatkin olivat

minulle ennestään tuttuja oman lukio-opiskelun ja satunnaisten sijaisuuksien kautta. Liikunnanopettajan kanssa käydystä keskustelusta seurasi, että tyttöjen liikunnan itsearviointiprojekti sai lähtökohdan ja kokeilu varsinaisen liikuntakurssin toteuttajan.

Seinäjoen lukion rehtorin suullinen lupa syyskuussa 1996 riitti takaamaan kokeilun toteuttamisen. Rehtorin pyynnöstä tutkija kuitenkin lähetti koulun johtokunnalle ja rehtorille tiedoksiantona yhteenvedon tulevasta itsearviointikokeilusta (liite 9).

Liikunnanopettajan kanssa käydyissä neuvotteluissa syksyllä 1996 sovittiin liikunnanopettajan tehtäviksi kokeilussa varsinaisen liikuntakurssin ohjaaminen, oppilaiden lajikohtaisten itsearviointien järjestäminen sekä kontrollointi sekä oppilaiden arvioinnin suorittaminen. Opettajan ehdotuksen mukaisesti itsearviointikokeilu päätettiin järjestää tyttöjen liikunnan toisella pakollisella kurssilla, perusliikunta II -kurssilla (liite 10). Kokeilukurssin pohjana olivat varsinaisen liikunnanopettajan aikaisemmin käyttämät kurssisisällöt, joita muokattiin itsearviointikokeilua yhdessä suunniteltaessa. Opetettaviksi lajijaksoiksi valittiin lihaskunto-, palloilu-, musiikkiliikunta- ja uintijaksot.

Kolmen eri liikuntaryhmän ohjelmat eivät olleet keskenään täysin identtisiä (liitteet 11 - 13). Koeviikko, jakson vaihtuminen ja kevään ylioppilaskirjoitukset sotkivat osaltaan käytännön liikuntaohjelmaa. Myös eri lajijaksojen rajat liikkuivat osittain siten, että esimerkiksi lihaskuntojakson sisällä saattoi olla palloilua tai musiikkiliikuntaa. Lajijaksomääritelmä ei siis täysin vastannut toteutuneita kokonaisuuksia.

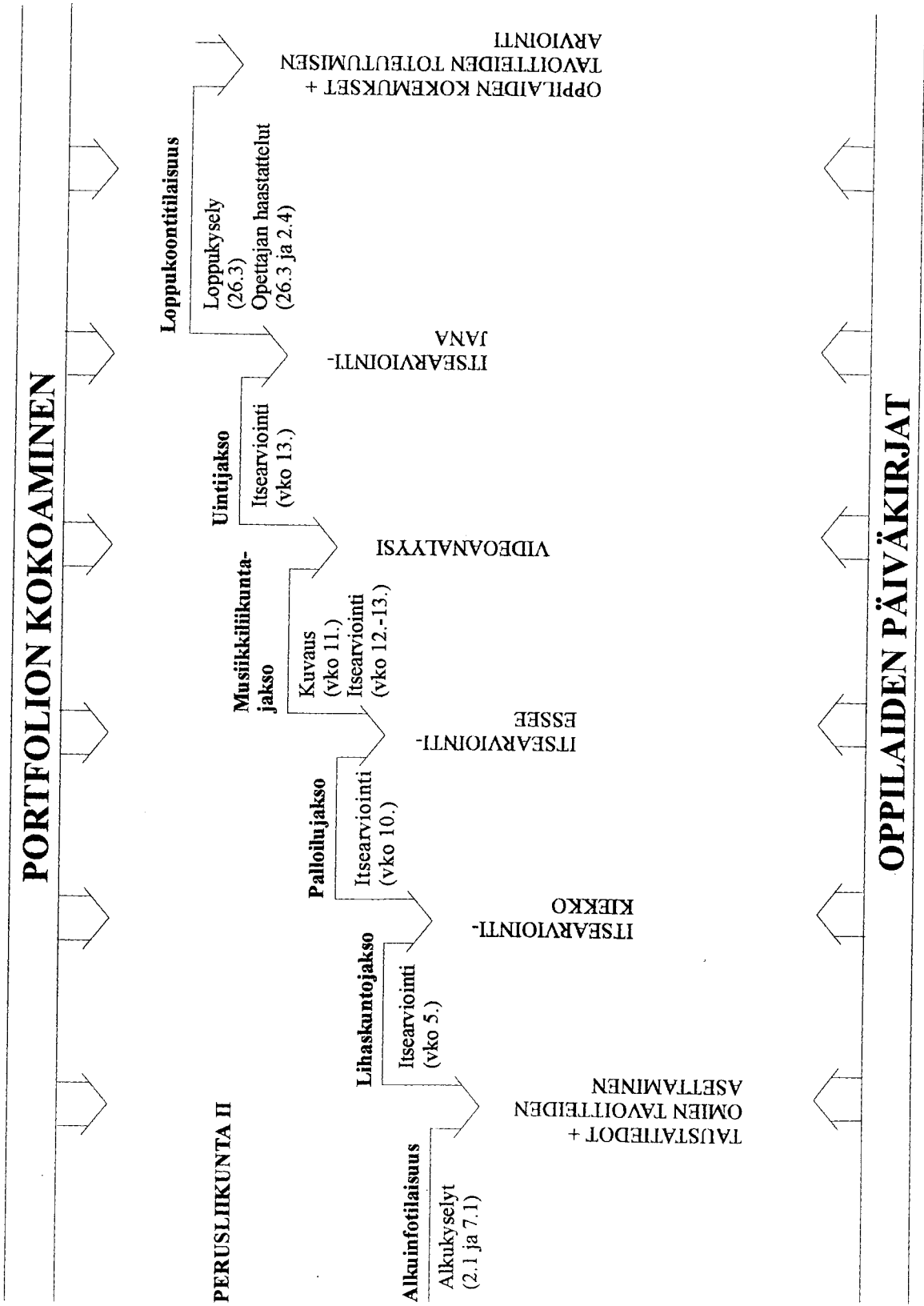
Varsinainen itsearviointikokeilu aloitettiin informaatiotilaisuuksilla tammikuussa (2.1. ja 7.1. 1997) ryhmien liikuntatunneilla. Tilaisuudessa tutkija ja liikunnanopettaja selvittivät yleisesti kokeilun tarkoitusta, sisältöä, käytäntöä sekä yksityiskohtia oppilaille suunnatun tietopaketin avulla (liite 14). Samassa yhteydessä opiskelijoille korostettiin sitä, että tutkimusmateriaalit tulevat ainoastaan tutkijan käyttöön ja oppilaat voivat halutessaan ottaa yhteyttä tutkijaan. Informaatiotilaisuudessa oppilaat täyttivät myös alkukyselyn sekä jokaiselle oppilaalle jaettiin oma portfoliotasku. Kyselyn täyttämiseen varattiin aikaa noin puoli tuntia ja sen kuluessa jokainen oppilas ehti täyttää lomakkeen.

Oppilaat arvioivat omia liikuntataitojaan ja -tietojaan perusliikunta II -kurssilla kuviossa 7 esitetyn itsearviointikokeilun etenemiskaavion mukaisesti. Kunkin jakson päätyttyä

liikunnanopettaja jakoi oppilaille lomakkeet. Videoanalyysiä lukuunottamatta itsearviointit suoritettiin kotona kyseisen lajijakson jälkeen. Opettaja pyrki mahdollisuuksiensa mukaan kontrolloimaan oppilaiden itsearviointeja muistuttamalla liikuntatunneilla siitä, että tehtävät tulee suorittaa mahdollisimman pian. Pidin liikunnanopettajaan tiiviisti yhteyttä joko puhelimen tai postin välityksellä. Olin läsnä liikuntakurssilla alkuinformaatio- ja loppukoontitilaisuuksissa sekä musiikkiliikuntajakson tanssisarjan videotipäivänä.

Itsearviointikokeilun yhteenvetotilaisuus pidettiin Seinäjoen lukion kirjastossa 26.3.1997. Tilaisuudessa oppilaat täyttivät loppukyselyn ja arvioivat omien tavoitteidensa toteutumista. Oppilaille oli varattu aikaa kyselyn täyttämiseen noin puoli tuntia. Samassa tilaisuudessa oppilailta kerättiin portfoliotaskut, jotka sisälsivät yhteensä neljä itsearviointimenetelmälomaketta, päiväkirjan sekä loppukyselyn. Myös alkukysely oli oppilaiden käytettävissä heidän arvioidessaan omien tavoitteiden toteutumista.

Opettajateemahaastattelut suoritettiin kahdella eri kerralla opettajan kiireisen aikataulun vuoksi. Ensimmäinen kerta oli välittömästi loppukoontitilaisuuden jälkeen (26.3.1997) koulun kirjastossa, ja toinen haastattelu (2.4.1997) liikunnanopettajan kotona. Molemmat haastattelut suoritettiin rauhallisissa ja häiriöttömissä tiloissa.



KUVIO 7. Itsearviointikokeilun eteneminen

8.4 Aineiston käsittely ja analysointi

Itsearviointikokeiluun osallistuneiden oppilaiden (n = 49) alku- ja loppukyselyt sekä neljän eri itsearviointimenetelmän (kiekon, esseen, videoanalyysin ja janan) sisällöt syötettiin SPSS for Windows 6.1 -ohjelmalle. Suhteellisen laajan ja monipuolisen tutkimusaineiston syöttäminen suoritettiin menetelmittain. Tutkimusaineiston ajon jälkeen muuttujista muodostettiin suorat jakaumat.

Opettajan nauhoitettu teemahaastattelu purettiin sana sanalta kirjalliseen muotoon. Litteroitua tekstiä muodostui neljän ja puolen sivun verran rivivälillä yksi. Litteroinnin jälkeen tarkastin kahteen kertaan nauhoituksen ja kirjallisen muodon vastaavuuden. Luin kirjallisen version läpi useaan kertaan hahmottaakseni haastattelun kokonaiskuvan. Vasta tämän jälkeen tein merkintöjä sekä alleviivauksia tutkimuksen kannalta keskeisten asioiden nostamiseksi.

8.5 Tutkimuksen luotettavuus

Luotettavuuden arviointi ei ole mikään irrallinen tutkimuksen loppuvaiheessa suoritettava kartoitus, vaan luotettavuuskysymykset on huomioitava tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Kvalitatiivisen tutkimuksen kentästä ei kuitenkaan löydy yhtenäistä käsitystä luotettavuuden arvioinnista (Syrjälä 1994, 48 - 49.) Laadullisen tutkimuksen ongelmana pidetään ennen kaikkea tutkimuksen reliabiliteettia eli toistettavuutta ja johdonmukaisuutta. Näin ollen kvalitatiivisen tiedon luotettavuudessa on ennen kaikkea kysymys tulkintojen validiudesta eli uskottavuudesta (Syrjälä & Numminen 1988, 143.)

Pyrin tekemään itsearviointikokeilun kyselyistä ja menetelmistä selkeitä, helposti täytettäviä sekä mahdollisimman päteviä. Jyväskylän Palvelualojen Oppilaitoksen opiskelijoille suoritettu kiekon, esseen ja videoanalyysin testaus ennen itsearviointikokeilun alkua osaltaan jo osoitti mittareiden pätevyden. Minulla oli esikokeessa mahdollisuus kirjallisten arviointien rinnalla myös haastatella opiskelijoita menetelmien sisällöistä. Kirjallisten ja suullisten ehdotusten pohjalta menetelmiä muokattiin kokeilua varten lähinnä instruktoiden kohdalla. Esitestauksessa eivät olleet mukana jana sekä kokemuspäiväkirja. Keskustelin myös pedagogisen harjoitteluni aikana ohjaavan opettajan kanssa

arviointikiekon mahdollisuuksista. Hän totesi omien kokemuksiansa pohjalta kiekon erittäin käyttökelpoiseksi välineeksi oppilaslähtöisessä arvioinnissa.

Kiekon, esseen, janan ja kokemuspäiväkirjan reliabiliteettia heikensi se, että oppilaat suorittivat tehtäviä kotona omalla ajallaan. Näin ollen vastauksiin ovat voineet vaikuttaa henkilökohtaiset häiriötekijät kuten väsymys, kiire ja muut perheenjäsenet. Sen sijaan alku- ja loppukysely sekä videoanalyysi suoritettiin liikuntatuntien yhteydessä, jolloin näitä ongelmia ei ollut.

Kokosin itsearviointitietoa kurssilta sekä oppilailta että opettajalta. Tämän lisäksi liikunnanopettaja suoritti jonkinasteista havainnointia oppilaiden itsearviointityöskentelystä ja -kokemuksista liikuntatuntien yhteydessä. Vertaamalla näillä eri menetelmillä saatuja tuloksia keskenään voitiin huomata, että tulokset olivat melko yhteneväisiä. Lisäksi oppilaiden itsearviointimenetelmissä ja loppukyselyssä antamat vastaukset olivat loogisia (poikkeuksena itsearviointimenetelmien mielekkyys lajijakson ja kokeilukurssin jälkeen). Eri menetelmillä saatujen vastausten loogisuudella osaltaan parannettiin tutkimuksen uskottavuutta.

Johtopäätösten luotettavuutta pyrin varmistamaan siten, että keskustelin itsearviointikokeilua läheltä seuranneiden kanssa. Erilaisia näkökulmia tulkittiin ja muokattiin. Näin pyrin vähentämään ylitulkintojen määrää sekä johtopäätöksiini vaikuttavia henkilökohtaisia käsityksiäni. Toisaalta johtopäätösten luotettavuutta heikentää se, ettei minulla ollut mahdollisuutta osallistua liikuntatunneille observoijana. Oppilaiden nonverbaaliset itsearviointikokemukset jäivätkin paljolti liikunnanopettajan raportoinnin varaan.

Tutkimusselosteen systemaattisella raportoinnilla ja tutkittavien suorilla lainauksilla pyrin myös lisäämään toimintatutkimuksen luotettavuutta. Pyrin raportoinnissa mahdollisimman yksityiskohtaiseen ja selkeään itsearviointikokeilun kaikkien vaiheiden kuvaukseen. Koska tutkimuksessa käytettiin kvalitatiivista otetta, tutkittavien suorat lainaukset mahdollistivat syvällisemmän ja tarkemman tiedon saamisen, kuin mitä pelkät monivalinta-vastaukset olisivat antaneet. Toisaalta Syrjälän (1994, 49) mukaan vastuu tulosten siirrettävyydestä ja käyttökelpoisuudesta jää myös tutkimuksen lukijalle.

Teemahaastattelun luotettavuutta arvioitaessa tulisi Hirsijärven & Hurmeen (1982, 128 - 130) mukaan huomioida seuraavat osatekijät, joita olen pyrkinyt perustelemaan aina kyseisen kohdan jälkeen erikseen:

1) käsitevalidius eli tutkimuksen pääkategorioiden, ongelmanasettelun ja haastattelurungon laadinnan onnistuminen

Teemahaastattelun päätarkoituksena oli kartoittaa liikunnanopettajan välittömiä kokemuksia itsearviointikokeilusta ja -menetelmistä. Näkemykseni mukaan tutkimuksen pääkategorioiden, ongelmanasettelun ja haastattelurungon laatiminen onnistui hyvin, sillä ne sisälsivät tutkimuksen kannalta keskeiset asiasisällöt. Osioiden laadinnassa käytettiin apuna oppilaille suunnattuja kysymyksiä ja tutkimuksen ongelmanasettelua. Kysymykset oli tosin hajautettu alku- ja loppukyselyyn sekä eri lajijakson itsearviointimenetelmien loppuosiin.

2) sisältövalidius eli vastaavatko kysymykset tutkimuksen tarkoitusta

Teemahaastattelu rakentui ainoastaan niistä ongelmista, joita tutkimuksessa haluttiin selvittää. Kokonaisuudessaan se kattoi tutkittavan alueen, vaikkakin kysymykseni ja yleinen keskustelu rönnyili paikoittain varsinaisten tutkimusongelmien ulkopuolelle. Selkeä haastattelurunko kuitenkin auttoi minua pitäytymään loogisesti aiheessa ja mahdollisti tarkentavien kysymysten esittämisen. Haastattelurunko on esitetty liitteessä 8.

3) haastattelijan toiminta eli tutkijan tietämys tutkittavasta joukosta

Itsearviointikokeilun liikunnanopettaja oli minulle jo entuudestaan tuttu omalta lukioajaltani sekä satunnaisten sijaisuuksieni kautta, mikä osaltaan helpotti työtäni haastattelijana. Lisäksi aikaisemmat pienimuotoiset itsearviointikokeilut liikunnan tuntiopettajana ja harjoittelijana sekä aiheeseen syventyminen teki aihepiirin minulle läheiseksi ja tutuksi. Koska suoritin kartoituksen yksin, olin koko ajan selvillä sen eri vaiheista. Näin ollen toisesta haastattelijasta johtuvat tulkintavirheet eivät tässä yhteydessä olleet mahdollisia.

4) haastateltavien valinta eli tutkittavien valinnan onnistuminen

Haastateltavan valinta oli luonnollinen, koska liikunnanopettaja huolehti itsearviointikokeilun käytännönjärjestelyistä sekä toimi kokeilun varsinaisena suorittajana. Opettajan haastattelu oli myös välttämätön oppilaiden välittömien kokemusten viestijänä, sillä tutkijalla ei ollut mahdollisuutta osallistua varsinaiselle itsearviointikurssille observoijana.

5) siirtämistarkkuus eli nauhoitetun haastattelun huolellinen purku

Nauhoitettu haastattelu purettiin huolellisesti sana sanalta kirjalliseen muotoon. Tämän jälkeen tarkistin kahteen kertaan nauhoituksen ja kirjallisen muodon vastaavuuden sekä korjasin mahdolliset virheet. Sekä nauhoituksen purku että tarkastaminen suoritettiin häiriöttömissä tiloissa.

6) aineistosta tehdyt johtopäätökset eli oleellisten asioiden huomioiminen

Luin opettajan haastattelun tulokset moneen kertaan läpi kokonaisuuden hahmottamiseksi. Haastatteluaineistosta tehdyt johtopäätökset muokkaantuivat yhtenäisiksi oppilailta saatujen vastaavien tulosten kanssa. Näin ollen sekä opettajan että oppilaiden tuottamat tutkimusaineistot tukivat toisiaan ja muodostivat syy-seurausyhteyksiä. Toisaalta myös laajasta opettajan haastatteluaineistosta oli helpompi nostaa oleellinen aines, kuin yrittää muodostaa kattavaa käsitystä niukasta aineistosta.

7) koko tutkimusprosessi vaiheineen eli tutkijan kokemukset tulosten ja todellisuuden vastaavuudesta

Liikunnanopettajan kanssa tehty pitkälinen yhteistyö ja tiivis kanssakäyminen ennen kokeilukurssia ja sen aikana osaltaan varmisti tulosten ja todellisuuden vastaavuuden. Haastattelutulosten luotettavuus näkyy myös siinä, että opettaja kertoi avoimesti myös itsearviointiin liittyvistä negatiivisista asioista, kuten sen heikkouksista ja ongelmista. Hänellä ei siis tuntunut olevan halua salata tai muuttaa kokemaansa totuutta.

9 TULOKSET

9.1 Oppilaiden tausta

Kokeilussa mukana olleiden tyttöjen liikunnan arvosanojen keskiarvo oli 8,9. Oppilaista 63 % (f = 31) piti liikunnan arvostelua todistuksessa jonkin verran tärkeänä. Tutkimuksen perusjoukosta 71 % (f = 35) piti koululiikuntaa miellyttävänä ja 57 % viihtyi liikuntatunneilla hyvin. Oppilaiden mukaan koululiikunta on vastapainoa muulle koulutyölle sekä liikunnalla on virkistävä ja rentouttava vaikutus. Jopa 59 % (f = 29) oppilaista ilmoitti osallistuvansa koululiikuntaan, jos lukioliikunta olisi vapaaehtoista. Jokainen itsearviointikokeiluun osallistunut oppilas harrasti jonkinlaista liikuntaa myös vapaa-ajalla. Keskimääräisen 7,5 viikkotunnin aikana oppilaat harrastivat suositummuusjärjestyksessä kuntoliikunta-, palloilu- ja musiikkiliikuntalajeja (liite 15, taulukot 20 - 23.)

Kokeiluun osallistuneista 39 % (f = 19) oli aikaisemmin systemaattisesti itsearvioinut omia liikuntasuorituksiaan lähinnä koululiikunnassa sekä taitokorosteisissa lajeissa. Näistä oppilaista jopa 79 %:lla (f = 15) itsearviointi oli aikaisemmin ollut joko erittäin miellyttävä tai miellyttävä kokemus. Aikaisempien itsearviointikokemusten mielekkyyttä tytöt perustelivat sillä, että arvioinnissa he saavat tai joutuvat henkilökohtaisesti miettimään omaa osaamistaan. Kukaan osallistuneista tytöistä ei ollut aikaisemmin koonnut omaa portfolioa. Tytöistä 76 %:lla (f = 37) ei ollut selvää käsitystä portfolion sisällöstä (liite 15, taulukot 24 - 26.)

9.2 Oppilaiden kokemukset eri itsearviointimenetelmistä

Oppilailta tiedusteltiin itsearvioinnin yleisestä luonteesta ja soveltuvuudesta muiden koulun arviointimuotojen rinnalla. Yli puolet tyttöjen liikunnan itsearviointikokeiluun osallistuneista (55 %, f = 27) oli sitä mieltä, että itsearviointi sopii arviointimenetelmänä lukioliikuntaan. Vajaa puolet (41 %, f = 20) kurssilaisista puolestaan ilmaisi selkeän kantansa siitä, etteivät itsearviointitehtävät ole luonteeltaan testaamista.

Oppilaiden suoritusmotivaatio itsearviointimenetelmiä kohtaan ei ollut kovin korkea. 67 % (f = 33) tytöistä ilmoitti olevansa keskimukaisesti motivoitunut suorittamaan tehtäviä kokeilun aikana. Ainoastaan viidennes oppilaista (f = 10) oli hyvin motivoitunut tehtävien työstämiseen.

9.2.1 Lihaskuntojakson itsearviointikiekkko

Oppilaat kokivat itsearviointikokeilun ensimmäisen lajijakson menetelmän hyvin mielekkääksi. Ainoastaan 14 % (f = 6) kokeilukurssilaisista ei pitänyt lihaskuntojakson itsearviointikiekkon täyttämistä (taulukko 1.)

TAULUKKO 1. Itsearviointikiekkon mielekkyys

	Itsearviointikiekkko	
	f	%
Piti menetelmästä	37	86
Ei pitänyt menetelmästä	6	14
N	43	100

Ne oppilaat, jotka kokivat arviointikiekkon mielekkäänä, perustelivat valintaansa sillä, että menetelmän avulla pystyi helposti tiedostamaan oman lihasvoiman ja -kunnan vahvuudet sekä heikkoudet. Henkilökohtaisen arvioinnin kautta oppilaiden mielestä on helpompi tulevaisuudessa kehittää heikkoja kohtia ja ylläpitää vahvuuksia.

"Koska piti oikein itekin tarkasti miettiä kuntoaan. Oli hyvä pohtia, että missä on hyvä ja missä on parantamisen varaa."

"Samalla saa itse miettiä vahvuuksia /heikkouksia, mitä pitäisi kehittää jne..."

"Tämä oli minulle hyödyllistä, tajusin, että tiettyjä lihaksia ja niiden voimaa voisi yrittää kehittää"

Suurin osa vastaajista koki arviointikiekkon suorittamisen sopivana. Ainoastaan yksi kokeilukurssiin osallistunut piti menetelmää vaikeana (taulukko 2.)

TAULUKKO 2. Itsearviointikiekkon suorittaminen

Itsearviointikiekko		
	f	%
Helppo	17	38
Sopiva	27	60
Vaikea	1	2
N	45	100

Lihaskuntojakson arviointikiekko miellettiin sisällöltään selkeäksi ja helpoksikin täyttää. Yksinkertaisten rastittamistehtävien suorittaminen ei näin ollen vienyt oppilailta liikaa aikaa ja energiaa.

"Yksinkertainen ja nopea tehdä. Ihan OK!"

"Se oli selkeä, helppo ja lyhyt"

"Tehtävä oli kiva, kun ei tarvinnut arvioida sanallisesti."

"Tykkään kaikista rasti ruutuun -kyselyistä, ne pistää miettimään!"

"...testi oli helppo tehdä rukseilla"

Oppilaiden mielestä kiekosta saatu suurin hyöty oli siinä, että he pystyivät kiekon avulla tiedostamaan omaan suoritukseensa liittyvät kehitettävät osa-alueet. Lisäksi kiekko auttoi tiedostamaan oman lihaskunnan vahvuudet ja heikkoudet (taulukko 3.)

TAULUKKO 3. Itsearviointikiekon hyöty

<u>Itsearviointikiekko</u>		
	f	%
Vahvuuksien ja heikkouksien tiedostaminen	9	24
Lajin kokonaiskuvan tiedostaminen	5	13
Oman osaamisen arvioinnin oppiminen	5	13
Oman suorituksen parantamisen tiedostaminen	19	50
Muut	-	-
N	38	100

Näin ollen menetelmän mielekkyyden perustelut ja hyötynäkökulmat vastasivat oppilaiden mielestä toisiaan.

9.2.2 Palloilujakson itsearviointiessee

Palloilujaksolle suunnattu itsearviointikirjoitelma jakoi kokeilukurssilaisten mielipiteet. Puolet oppilaista piti menetelmästä, toinen puoli ei kokenut esseetä mielekkäänä itsearviointitehtävänä (taulukko 4.)

TAULUKKO 4. Itsearviointiesseen mielekkyys

<u>Itsearviointiessee</u>		
	f	%
Piti menetelmästä	24	52
Ei pitänyt menetelmästä	22	48
N	46	100

Ne kurssilaiset, jotka kokivat menetelmän mielekkäänä perustelivat valintaansa sillä, että esseiden avulla sai itse pohtia ja selittää omaa palloiluosaamistaan. Toisaalta kirjoittaminen koettiin myös uudeksi ja erilaiseksi arviointitavaksi liikunnassa.

"No koska sai miettiä omia taitojaan."

"Sai kirjoittaa ja selittää."

"Helpottaa, kun saa puhua mikä on helppoa ja mikä on vaikeata."

"Erilainen tapa arvioida kuin yleensä."

"Oli mielenkiintoinen. En ole ikinä joutunut kirjoittamaan esseitä liikunnassa."

Ne oppilaat, jotka eivät pitäneet esseitä mielekkäänä tehtävänä, kokivat kirjoittamisen oudoksi ja aikaa vieväksi. Oppilaiden oli myös vastausten mukaan vaikea keksiä kirjoitettavaa omasta palloiluosaamisestaan.

"Kirjoittaminen ei oikein luonnistu eli vaihtoehtokysymykset olisivat olleet mukavampia."

"...Se tuotti ylimääräistä työtä. On niin outoa, että liikunnan yhteydessä ontällaista:"

"Kirjoittaminen oli ihan ok, mutta olis ollut niin paljon muita kouluhommia → vei liikaa aikaa!"

"Oli vaikea arvioida itseään ja esseiden kirjoittaminen on muutenkin vaikeata!"

Tytöiltä tiedusteltiin erillisellä kysymyksellä, miten vaikeaksi he kokivat kirjoittelman suorittamisen. 85 % (f = 40) kaikista kokeilussa mukana olleista koki tehtävän sopivaksi tai helpoksi (taulukko 5.)

TAULUKKO 5. Itsearviointiesseen suorittaminen

Itsearviointiessee		
	f	%
Helppo	4	8
Sopiva	36	77
Vaikea	7	15
N	47	100

Oppilaiden mukaan itsearviointikirjoittelman henkilökohtainen hyöty oli siinä, että essee auttoi oman palloiluosaamisen kokonaiskuvan hahmottamisessa. Kirjoittelman avulla tytöt

kykenivät tiedostamaan myös omaan suoritukseen liittyvät kehitettävät osa-alueet (taulukko 6.)

TAULUKKO 6. Itsearviointiesseen hyöty

	Itsearviointiessee	
	f	%
Vahvuuksien ja heikkouksien tiedostaminen	3	10
Lajin kokonaiskuvan tiedostaminen	9	29
Oman osaamisen arvioinnin oppiminen	4	13
Oman suorituksen parantamisen tiedostaminen	10	32
Muut: - Oman sosiaalisen roolin tiedostaminen -omien palloilu-intressien selkiytyminen	5	16
N	31	100

Muita hyötynäkökulmia olivat oman sosiaalisen roolin ymmärtäminen sekä palloilu-intressien selkiyttäminen.

"Tuli hyvälle mielelle, kun huomasi, että on paljon sellaisia lajeja, joista pitää ja joita osaa."

"Tiedän millainen oon palloilijana."

"Rupes miettimään enemmän missä on parantamisen varaa."

"Sain miettiä sosiaalista rooliani joukkueessa, mitä en ole ennen miettinytkään."

9.2.3 Musiikkiliikuntajakson videoanalyysi

Videoanalyysin kokeilu tapahtui musiikkiliikuntajakson yhteydessä. 3/4 oppilaista (n = 36) piti videoanalyysiä mielekkäänä menetelmänä (taulukko 7.)

TAULUKKO 7. Videoanalyysin mielekkyys

Videoanalyysi		
	f	%
Piti menetelmästä	36	77
Ei pitänyt menetelmästä	11	23
N	47	100

Perusteluissa tuli selvästi esiin, että oppilaat pitivät menetelmää henkilökohtaisesti hyödyllisenä, hauskana ja helppona. Videon avulla oppilaiden oli helpompi hahmottaa itseään tanssijana.

"Ei tarvinnut paljon mieltä → helppo!"

"On hauska seurata omaa todellista osaamista!"

"Se oli hauska, kun sai katsoa omia ja toisten mokia videolta."

"Videolta huomasi hyvin omat virheet/ hyvät puolet, joita ei muuten huomaa."

"Motivoi yrittämään, saa tuntuman mitä osaa ja mitä ei. Hahmottaa itseään."

Oppilaat, jotka eivät kokeneet videoanalyysiä mielekkäänä, analysoivat tehtävän liian vaikeaksi. Toisaalta videoanalyysi oli joidenkin tyttöjen mielestä liian paljastava ja aiheutti turhautumista omasta tanssitaidosta.

"En tiedä kuinka arvioisin itseäni."

"Vaikea arvioida omia tanssilahjoja, kun ei ole mallisuoritusta mihin verrata."

"Näyttää itse niin typerältä TV:ssä"

"...oli ärsyttävää katsella omia mokia videolta."

"Itsearviointi masensi, koska huomasin kuinka paljon parannettavaa taidoissa on."

Videoanalyysin suorittamista oppilaat eivät pitäneet kovinkaan vaikeana. 92 % arvioi analyysin tekemisen videolta sopivaksi tai helpoksi. Vain neljä oppilaista piti tehtävää vaikeana (taulukko 8.)

TAULUKKO 8. Videoanalyysin suorittaminen

Videoanalyysi		
	f	%
Helppo	16	33
Sopiva	29	59
Vaikea	4	8
N	49	100

Oppilaiden mielestä videoanalyysistä saatu suurin hyöty oli siinä, että he pystyivät analyysin avulla tiedostamaan omaan suoritukseen liittyvät kehitettävät osa-alueet. Lisäksi menetelmä auttoi havainnoimaan oman tanssitaidon vahvuudet ja heikkoudet sekä mahdollisti oman kokonaiskuvan luomisen (taulukko 9.)

TAULUKKO 9. Videoanalyysin hyöty

Videoanalyysi		
	f	%
Vahvuuksien ja heikkouksien tiedostaminen	8	27
Lajin kokonaiskuvan tiedostaminen	8	27
Oman osaamisen arvioinnin oppiminen	1	3
Oman suorituksen parantamisen tiedostaminen	9	30
Muut	4	13
N	30	100

"Näin itseni tanssivan ja nyt on helpompi korjata virheitä."

"Huomas omat virheet ja osaa tästä lähin korjata ne."

"Videolta huomasi hyvin omat virheet/ hyvät puolet, joita ei muuten huomaa."

"Motivoi yrittämään, saa tuntuman mitä osaa ja mitä ei. Hahmottaa itseään."

"Videon katselun jälkeen tajusi oman tasonsa aika nopeasti."

9.2.4 Uintijakson itsearviointijana

Uintijaksolle suunnattu itsearviointijana koettiin hyvin mielekkääksi tehtäväksi, sillä ainoastaan seitsemän kokeilukurssilaista ei pitänyt uintijanasta (taulukko 10).

TAULUKKO 10. Itsearviointijanan mielekkyys

	Itsearviointijana	
	f	%
Piti menetelmästä	33	83
Ei pitänyt menetelmästä	7	17
N	40	100

Uintijakson itsearviointijanasta pidettiin, koska menetelmä oli sisällöltään helppo, lyhyt ja nopea. Janan avulla oppilaat saattoivat vaivattomasti arvioida oman uintitaitonsa ja -kestävyytensä.

"Oli niin helppo tehdä, eikä mennyt kauaa aikaa."

"Tarpeeksi lyhyt, vei vähän aikaa."

"Numeroasteikolla on helppo arvioida."

Janasta pidettiin myös siitäkin syystä, että tehtävässä oppilaat joutuivat itse miettimään omaa uimataitoaan perinteisen opettaja-arvioinnin sijasta.

"En oo koskaan enemmin miettinyt näin perusteellisesti uintia."

"Tehtävässä sai itse arvioida itseään uinnissa."

"Saa kiinnittää huomiota omaan uintitaitoonsa."

Oppilaat, jotka eivät pitäneet janasta, kokivat tehtävän vaivalloiseksi suorittaa. Tyttöjen mielestä omaa uimataitoa oli hankala arvioida, koska suoritukset vaihtelevat niin paljon ja omaa uimataitoa on hankala hahmottaa. Toisaalta osalle oppilaista oman heikon uimataidon arviointi oli epämiellyttävä kokemus. Jana pakotti tytöt näkemään oman todellisen uimataitonsa.

"Oli vaikea arvioida omia uintitekniikoitaan, kun ei ole ikinä nähnyt, miten ui."

"On aika hankala arvioida omia suorituksiaan (varsinkin kun ne vaihtelevat.)"

"Uintitaitoni on niin huono! Ei ole mukavaa miettiä sitä."

"Koska olen niin surkea uimari, se tekee minulle pahan mielen myöntää se itselleni."

Kurssilaisten mielipiteet jakaantuivat kahtia uintijakson itsearviointijanan suorittamisen suhteen. Oppilaiden vastausten mukaan menetelmä koettiin sekä sopivaksi että helpoksi sisällöltään (taulukko 11.)

TAULUKKO 11. Itsearviointijanan suorittaminen

Itsearviointijana		
	f	%
Helppo	20	44
Sopiva	23	50
Vaikea	3	6
N	46	100

Ainoastaan kolme tyttöä koki tehtävän vaikeaksi.

Oppilaiden mielestä janan hyöty oli siinä, että he pystyivät menetelmän avulla tiedostamaan omaan uimataitoonsa liittyvät kehitettävät osa-alueet. Lisäksi tehtävä auttoi havainnoimaan oman uimataidon vahvuudet ja heikkoudet (taulukko 12.)

TAULUKKO 12. Itsearviointijanan hyöty

	Itsearviointijana	
	f	%
Vahvuuksien ja heikkouksien tiedostaminen	5	22
Lajin kokonaiskuvan tiedostaminen	-	-
Oman osaamisen arvioinnin oppiminen	3	13
Oman suorituksen parantamisen tiedostaminen	11	48
Muut	4	17
(N)	(23)	(100)

Oppilaiden mielestä myös janan suoritustapa, kirjallinen arvioiminen auttoi kurssilaisia paremmin hahmottamaan uimataidon kehitettävät osa-alueet.

"Huomasin konkreettisesti paperille kirjoitettuna, että tarvitsen todellakin kohennusta taitoihini."

"Huomasin silmieni edessä paperilla huonot puoleni, joita nyt pitäisi alkaa kehittää."

"Pystyi katsomaan mitkä uintitavat ovat hyviä tai heikkoja."

Oppilaat, jotka eivät kokeneet uintijakson janaa henkilökohtaisesti hyödylliseksi, perustelivat janan hyödyttömyyttä oman uimataidon tiedostamisella. Kurssilaiset olivat jo aikaisemmin muodostaneet käsityksen omasta uimataidostaan ja näin ollen itsearviointi ei antanut uutta informaatiota heille.

"Tiesin ennalta jo taitoni uinnista eikä niiden kartoitus tuottanut yllätyksiä"

"Tiedän jo ennestään, etten ole hyvä uimaan. Ei uimataidon pohdiskelu muuttanut käsitystä asiasta."

9.2.5 Itsearviointikokeilun kokemuspäiväkirja

Kokemuspäiväkirjan kirjoittaminen varsinaisten lajijaksojen arviointimenetelmien rinnalla koettiin samantekeväksi tehtäväksi (taulukko 13).

TAULUKKO 13. Päiväkirjan kirjoittamiskokemukset

Päiväkirjan kirjoittaminen		
	f	%
Miellyttävää	1	5
Samantekevää	16	84
Epämiellyttävää	2	11
N	19	100

Ainoastaan 19 oppilasta jaksoi kirjoittaa omia kokemuksiaan kokeilukurssin liikuntatunneista. Tyttöjen päiväkirjankirjoittamisen perusteluissa tuli selvästi esiin, että kokemuspäiväkirja koettiin aikaavieväksi ja vaivalloiseksi menetelmäksi. Oppilaat eivät myöskään olleet motivoituneita perusteelliseen analysointiin päiväkirjan avulla.

"Se nyt vain meni siinä sivussa muiden koulutehtävien lomassa."

"Äkkiä vaan kirjoitti, että mitä tehtiin/ millaista oli...ja sen jälkeen ei ajateltu asiaa sen enempää."

"Oli vähä vaikeeta muistella mitä oli tehny, ku joskus oli vähä jääny tekemättä."

"Päiväkirjan pitäminen on tärkeää, mutta ajoittainen laiskuus vaivasi liikuntatuntien jälkeen."

Oli kuitenkin myös oppilaita, jotka kokivat saaneensa menetelmästä hyötyä. Heidän mielestään päiväkirja helpotti yleistä itsearviointia.

"...ehkä se auttoi seuraamaan omia taitoja."

"Itsearviointitehtäviin oli ehkä helpompi vastata."

Suurin osa ($f = 30$) oppilaista perusteli omaa päiväkirjan laiminlyöntiään sillä, etteivät he muistaneet pitää päiväkirjaa alkuinformaatiotilaisuudessa saaduista ohjeista ja opettajan kehotuksista huolimatta. Osa oppilaista selitti kirjoittamattomuuttaan henkilökohtaisella laiskuudellaan ja tietämättömyydellään.

Tiedusteltaessa kurssilaisilta tukiko päiväkirja oman toiminnan itsearviointia, oppilaiden vastaukset jakaantuivat melko tasan puolesta ja vastaan. 42 % ($f = 8$) oppilaista oli sitä mieltä, että päiväkirja tuki itsearviointia, kun taas 37 % ($f = 7$) vastasi kielteisesti. Noin viidennes tytöistä ($f = 4$) ei osannut sanoa mielipidettään asiasta.

9.2.6 Itsearviointikokeilun portfoliotasku

Oman portfoliotaskun kokoaminen koettiin kokonaisuudessaan mielekkäämmäksi kuin päiväkirjan kirjoittaminen (taulukko 14).

TAULUKKO 14. Portfoliotaskun kokoamiskokemukset

Portfoliotaskun kokoaminen		
	f	%
Miellyttävää	20	41
Samantekevää	29	59
Epämiellyttävää	-	-
N	49	100

Miellyttäväksi portfoliotaskun kokoamisesta teki se, että portfolioajatus oli monelle oppilaalle uusi kokemus. Tasku myös yhdisti oman osaamisen eriosa-alueet.

"OK koota itsestä tietoja tälläkin saralla."

"Sai kuvan yleisestä kunnosta ja taidoista."

Suurin osa oppilaista ($f = 29$) kuitenkin koki taskun kokoamisen samantekevänä. Heidän mielestään portfoliotaskun täyttämisestä ei ollut paljon vaivaa, mutta ei hirveästi hyötyäkään.

Toisaalta puolet kokeiluun osallistuneista tytöistä (50 %, $f = 24$) oli sitä mieltä, että portfolion hyöty oli siinä, että se helpotti oman toiminnan kokonaisarviointia. Ainoastaan 12 % ($f = 6$) vastasi, ettei taskun kokoaminen auttanut kokonaisarvioinnissa. Yli kolmannes oppilaista (38 %, $f = 18$) ei osannut sanoa mielipidettään asiasta.

9.3 Oppilaiden kokemuserot eri itsearviointimenetelmistä

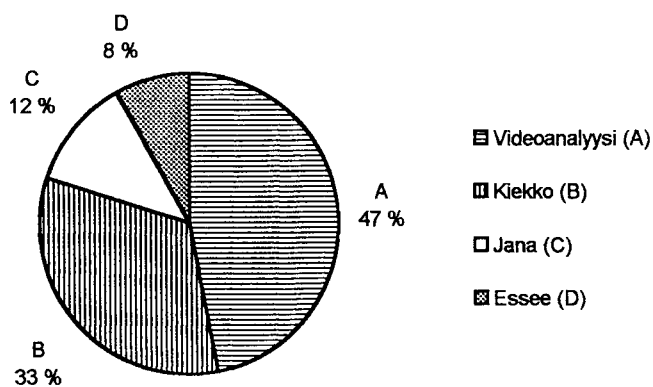
Oppilailta tiedusteltiin jokaisen lajijakson itsearviointimenetelmän loppuosassa tehtävän mielekkyyttä. Oppilaat pitivät lähes yhtä paljon kiekon, videoanalyysin ja janan käytöstä itsearviointimenetelmänä. Esseen kirjoittaminen koettiin selvästi kaikkein epämiellyttävimmäksi menetelmäksi (taulukko 15.)

TAULUKKO 15. Erilaisten itsearviointitehtävien mielekkyys

	Itsearviointikiekko		Itsearviointiessee		Videoanalyysi		Itsearviointijana	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Piti menetelmästä	37	86	24	52	36	77	33	83
Ei pitänyt menetelmästä	6	14	22	48	11	23	7	17
N	43	100	46	100	47	100	40	100

Jopa 48 % (f = 22) vastanneista ei pitänyt palloilujakson esseestä arviointimenetelmänä.

Arviointikokeilun lopussa oppilaat asettivat eri lajijaksojen itsearviointimenetelmät paremmuusjärjestykseen. Päiväkirja ja portfolio eivät olleet mukana vertailussa. Parhaimpina itsearviointitehtävänä pidettiin videoanalyysiä. Lähes puolet oppilaista (47 %, f = 23) asetti videoanalyysin, jota käytettiin musiikkiliikuntajaksolla, lajijaksojen parhaimmaksi menetelmäksi. Lihaskuntokiekko valittiin toiseksi suosituimmaksi menetelmäksi ennen uintijanaa ja palloiluessestä. Ainoastaan 8 % (f = 4) kokeilukurssilaisista asetti palloilujakson kirjoitelman parhaaksi itsearviointitehtäväksi (kuvio 8.)

**KUVIO 8. Itsearviointimenetelmien keskinäinen vertailu**

Tarkasteltaessa oppilaiden vastauksia sen mukaan kasaantuivatko menetelmien epämiellyttävyysvastaukset aina samoille oppilaille, voitiin huomata, että mielipiteet eri itsearviointimenetelmistä jakaantuivat oppilaiden kesken. Ainoastaan kaksi kokeiluun osallistunutta oppilasta ei pitänyt mistään neljästä itsearviointimenetelmästä. Näitä kahta tyttöä kokeilu ei motivoinut.

Itsearviointikokeiluun osallistuneiden tyttöjen mielestä helpoin itsearviointimenetelmä oli sisällöllisesti lyhyin uintijakson itsearviointijana. Myös lihaskuntojakson kiekon ja musiikkiliikuntajakson videoanalyysin suorittamista pidettiin melko helppoina menetelminä (taulukko 16.)

TAULUKKO 16. Erilaisten itsearviointimenetelmien käyttäminen

	Itsearviointikiekko		Itsearviointiessee		Videoanalyysi		Itsearviointijana	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Helppo	17	38	4	8	16	33	20	44
Sopiva	27	60	36	77	29	59	23	50
Vaikea	1	2	7	15	4	8	3	6
N	45	100	47	100	49	100	46	100

Oppilaat asettivat palloiluesseen sopivimmaksi menetelmäksi. Kokonaisuudessaan kuitenkin kaikista itsearviointimenetelmistä essee koettiin vaikeimmaksi tehtäväksi. Ainoastaan 8 % (f = 4) oppilaista piti esseen suorittamista helppona.

Verrattaessa eri itsearviointimenetelmistä saatuja tietoja keskenään voidaan huomata, että oppilaiden saama hyöty on yhteydessä itsearviointitehtävän luonteeseen. Kurssilaisten vastausten mukaan vahvuuksien ja heikkouksien tiedostaminen oli helpointa videoanalyysin ja kiekon avulla (taulukko 17.)

TAULUKKO 17. Erilaisten itsearviointimenetelmien antama hyöty

	Itsearviointikiekko	Itsearviointiessee	Videoanalyysi	Itsearviointijana
	f %	f %	f %	f %
Vahvuuksien ja heikkouksien tiedostaminen	9 24	3 10	8 27	5 22
Lajin kokonaiskuvan tiedostaminen	5 13	9 29	8 27	- -
Oman osaamisen arvioinnin oppiminen	5 13	4 13	1 3	3 13
Oman suorituksen parantamisen tiedostaminen	19 50	10 32	9 30	11 48
Muut	- -	5 16	4 13	4 17
N	38 100	31 100	30 100	23 100

Lajin kokonaiskuvan hahmottamisen kannalta palloilujakson itsearviointiessee ja musiikkiliikuntajakson videoanalyysi olivat tyttöjen mielestä parhaita menetelmiä. Sen sijaan oman osaamisen arvioinnin oppiminen jakaantui aika tasaisesti kaikkien tehtävien kesken. Mikään menetelmä ei noussut ylitse muiden. Tyttöjen mukaan myös oman suorituksen parantaminen tiedostui parhaiten itsearviointikiekkon ja -janan avulla.

Kokemuspäiväkirja ja portfoliotasku varsinaisten lajijaksomenetelmien rinnalla koettiin melko merkityksettömiksi tehtäviksi (taulukko 18).

TAULUKKO 18. Kokemukset päiväkirjan kirjoittamisesta ja portfoliotaskun kokoamisesta

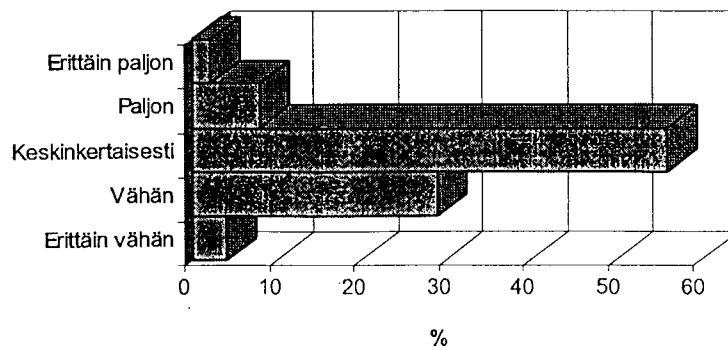
	Päiväkirja		Portfoliotasku	
	f	%	f	%
Miellyttävää	1	5	20	41
Samantekevää	16	84	29	59
Epämiellyttävää	2	11	-	-
N	19	100	49	100

Oman portfoliotaskun kokoaminen koettiin kokonaisuudessaan mielekkäämmäksi kuin päiväkirjankirjoittaminen.

9.4 Oppilaiden kokemukset itsearviointikokeilusta

Oppilaat viihtyivät suhteellisen hyvin liikuntatunneilla, joissa käytettiin itsearviointia. 12 % (f = 6) tytöistä viihtyi tunneilla erittäin hyvin ja 49 % (f = 24) ilmoitti viihtyneensä hyvin. Loput oppilaat (39 %, f = 19) kokivat viihtyneensä keskinkertaisesti. Osallistujien mielestä positiivisesti viihtyvyyteen vaikuttivat monipuoliset liikuntatuntisisällöt sekä -lajit. Lisäksi ryhmissä vallitsi mukava ryhmähenki.

Tiedusteltaessa tytöiltä kokeilukurssin hyödyllisyydestä oppilaiden mukaan itsearviointikokeilusta oli heille kokonaisuudessaan keskinkertaisesti hyötyä (kuvio 9).



KUVIO 9. Itsearviointikokeilun hyödyllisyys

Ne oppilaat, jotka kokivat saaneensa hyötyä itsearviointista keskimääräisesti, olivat sitä mieltä, että kurssin suurin hyöty oli itsearvioinnin avulla selkiintynyt oma taitotaso. Lisäksi arviointi auttoi paremmin tiedostamaan, miten omia taitoja tulisi tulevaisuudessa kehittää. Jopa 90 % (f = 44) kykeni kokeilun aikana tiedostamaan liikuntaosaamisensa vahvuudet ja heikkoudet. Toisaalta itsearvioinnin avulla tytöt oppivat tietoisesti arvioimaan itseään.

"Tajusi omat huonot puolet ja sen mitä on kehitettävissä."

"Kiinnittää huomiota taitoihinsa ja huomaa missä on parantamisen varaa."

"Oppi tulkitsemaan ja miettimään itseään ja tekemisiään."

"Kiinnittää huomiota omiin taitoihinsa ja oppii arvioimaan itseään."

Puolestaan ne oppilaat, jotka kokivat itsearviointikokeilun hyödyttömänä, perustelivat kantaansa sillä, että he tiedostivat jo ennestään omat vahvuutensa ja heikkoutensa liikuntataidoissaan. Näin ollen kokeilu ei antanut uutta tietoa itsestä.

"Tiesin jo kyllä etukäteen, millainen liikkuja olen."

"Omat liikuntataitoni olivat jo minulle etukäteen aika selvät."

"Kyllä mä nyt suunnilleen oon tienny omat vahvat ja heikot puolet."

Itsearviointikokeiluun osallistuneista työistä 65 % (f = 32) ilmoitti itsearviointikokeilun samantekeväksi ja 35 % (f = 17) miellyttäväksi. Kukaan vastanneista ei maininnut kokeneensa kokeilua epämiellyttävänä tai erittäin miellyttävänä.

Oppilaat, jotka pitivät itsearviointikokeilua mielekkäänä, pitivät kurssia vaihteluna ja uutena kokemuksena normaaleihin liikuntatunteihin verrattuna. Tyttöjen mielestä kokeilun teki mielekkääksi myös se, että sai itse suorittaa oman toiminnan arviointia. Lisäksi heidän henkilökohtainen käsityksensä taitotasostaan selkiintyi.

"Oli ihan kivaa vaihtelua ja näki itse omat hyvät ja huonot puolet paremmin."

"Uusi kokemus. Oppi näkemään hyvät ja huonot puolensa."

"Ihan kiva vaihteeksi tehdä liikunnan ohessa itsearviointia!"

"Sai itse pohtia omia taitojaan tarkasti!"

Samantekevän kokeilusta teki se, etteivät oppilaat kokeneet hyötyvänsä henkilökohtaisesti paljoakaan itsearviointista. Toisaalta tytöt eivät myöskään kokeneet arvioinnista olleen itselleen haittaa. Oppilaiden mukaan kokeilukurssi vei myös ylimääräistä aikaa toteutuakseen.

"Ei loppujen lopuksi tästä ollut hirveesti hyötyä, ei kyllä haittaakaan."

"En mielestäni hyötynyt siitä, mutta ei ollut mitenkään vastenmielistäkään"

"Ei siitä ollut liikaa vaivaa, mutta ei niin paljo hyötyäkään."

Tiedusteltaessa oppilailta kokivatko he lukioliikunnan mielekkäämmäksi itsearvioinnin avulla, peräti 65 % (f = 32) tytöistä ei osannut sanoa henkilökohtaista mielipidettään asiasta. 29 % (f =14) ilmoitti selvästi, ettei omien liikuntatietojen ja taitojen itsearviointi tee koululiikunnasta kiinnostavampaa. 6 % (f=3) tytöistä koki lukioliikunnan mielekkäämpänä itsearvioinnin avulla.

Kokeilun osallistujien toiveiden ja parannusehdotusten mukaan itsearviointikokeilua tulisi tulevaisuudessa kehittää lähinnä kysymystenasettelujen ja itsearviointimenetelmien osalta. Tyttöjen mielestä eri kysymysten perustelut (miksi-kysymykset) sekä lajijaksojen arviointimenetelmien vakiokysymykset olivat yksitoikkoisia ja vaikeita. Heidän mukaansa niitä tulisi pyrkiä monipuolistamaan.

"Ei aina noin paljon perusteluja. Ne on RASITTAVIA! Jokaisen lajin arvostelulehtiseen ei tarvi takapuolelle laittaa samoja kysymyksiä."

"Erilaisia kysymyksiä eri arviointialueille. Oli tylsä vastata samoihin itsearviointia koskeviin kysymyksiin joka monisteessa..."

"...Kysymyksiä lopussa oli paljon perusteluja ja ne on tärkeitä, mutta aika ärsyttäviä..."

"Ei koko ajan miksi ja oliko hyötyä- kysymyksiä, koska niihin ei osaa vastata. Minä ainakin kirjoitin aina sen miltä juuri sillä hetkellä tuntui."

Oppilaiden parannusehdotusvastauksissa tuli uudelleen esiin myös videoanalyysin suosio ja essee -ja päiväkirjamenetelmien epäsuosio. Tyttöjen toiveiden mukaan essee ja päiväkirjatyyppisiä itsearviointimenetelmiä ei tulisi ottaa käyttöön vastaavanlaista kokeilua suunniteltaessa ja toteutettaessa.

"Enemmän videoanalyyseja! Se oli hyvä homma."

"Videointijutut oli kivoja, mutta palloilusessaan tilalle voisi olla joku muu juttu."

"...Päiväkirjaa ei pitäisi vaatia tekemään, vaikka eihän se nyt kauaa aikaaveisikään."

"Ei mitään esseitä, koska ne vievät liikaa aikaa..."

"Essee vei liikaa aikaa ja energiaa!"

Tytöt korostivat myös parannusehdotuksissaan kokeilun numeerista vaikutusta sekä opettajan henkilökohtaisen ohjauksen merkitystä, oppimisen ohjaajan roolia. Heidän mielestään motivoituminen itsearviointikokeiluun voisi olla kiinteämpää, jos kokeilu vaikuttaisi omaan liikuntanumeroon ja opettajalla olisi enemmän aikaa henkilökohtaiseen kontaktiin liikuntatuntien puitteissa.

”Oppilaalle täytyy antaa mahdollisuus myös päästä tavoitteisiinsa! Opettajat voisivat tutkia tavoitteita ja auttaa oppilaita pääsemään niihin. He voisivat opettaa sitä, mitä ei osata! Enemmän henkilökohtaista ohjausta.”

”Opettaja ei arvostelisi eri lajeja, vaan olisi ohjaavana elimenä. Saisi antaa itselle numeron todistukseen.”

”Että tämä vaikuttaisi omaan numeroon, jolloin tuntuisi järkevältä täyttää näitä.”

9.5 Opettajan kokemukset itsearviointikokeilusta ja eri itsearviointimenetelmistä

Liikunnanopettaja oli hyvin motivoitunut suorittamaan itsearviointikokeilua heti alusta lähtien. Hänen työskentelymotivoitumisensa lähtökohtina olivat kokeilun yleinen kiinnostavuus sekä luottamus kokeilukurssin onnistumisesta. Huolimatta opettajan vähäisistä jäljellä olevista virkavuosista, hän on edelleen halukas kehittämään itseään sekä yleisesti tarkastelemaan asioita, jotka ovat pinnalla tämän päivän liikunnanopetustyössä.

Opettajan mielestä itsearviointi sopii arviointimuotona lukioliikuntaan. Hänen mukaansa oppilaan suorittaman itsearvioinnin etuna on oppijan oma sanominen.

”Ihmiselle on kehittävää asettua avoimesti vastakkain ja tarkastella, ettei sokkona toimi. Siinä valveutuu, että mistä tässä on kysymys. Se kehittää tällaiseen avoimeen tarkasteluun ja siten tavallaan antaa myöskin mahdollisuuden oppilaalle sanoa sitä, mihin sille ei ehkä tule tilaisuutta.”

Oppilasitsearvioinnin heikkoutena on varsinkin juuri toteutuneen kokeilun laajuudessa liika itsensä tarkastelu ja ylimääräinen kontrolli. Opettajan mukaan itsearviointi vie osansa tekemisen riemusta, jota kuitenkin koko ajan tulisi pyrkiä lisäämään oppilaiden keskuudessa. Toisaalta myös oppilailla, jotka ovat usein ahdistuneita ja joilla on ongelmia itsensä kanssa, voi ahdistuneisuus johtua siitä, että he ovat liikaa itseensä kääntyneitä ja itseään tarkkailevia. Tästä syystä itsearviointi ei sovi kaikille.

Tarkasteltaessa toteutuneen itsearviointikokeilun sisältöä opettajan mielestä lihaskuntojakso onnistui sisällöllisesti parhaiten.

”Mä katoin, että siitä tuli sellainen hyvä kokonaisuus... Ne, jotka oli kaikilla neljällä tunnilla mukana, niin mä uskon, että niille syntyi aika hyvä käsitys ja sitten vielä se kiekko, joka sillä tavalla kivasti täydensi kaikkea sitä.”

Opettajan mukaan myös musiikkiliikunta- ja palloilujaksot onnistuivat kokonaisuudessaan hyvin. Palloilujaksosta hieman hajanaisemman teki monien palloilulajien sisällyttäminen arviointikokeilun jaksoon. Opettajan mielestä uinti jäi sisällöllisesti kaikkein heikommaksi.

”Mun mielestä uinnin kanssa meillä on niin mahdottomat tilaongelmat. Se on aivan toivotonta. Se jäi mua vaivaamaan...Mun mielestä olis ollut kauhean kiitollista, arvioida oppilaiden uintityyliensä osaamista ihan kaikessa rauhassa ja sitä vähän hivenen harjoituttaa ja kannustaakin siinä nimittäin.”

Opettajan kehittämissuositusten mukaan arviointikokeilu voisi olla kokonaisuudessaan onnistuneempaa, jos vastaavanlainen kokeilu ei tulisi kesken oppilaiden psyykkistä kehitysvaihetta, mylläkkävaihetta.

”...mun mielestä nämä 16-vuotiaat tytöt, niillä on pohjimmiltaan äärettömän heikko fyysinen itsetuntoisuus monilla. Mä oon ajatellut, että ne olis siellä valinnaiskursseilla kypsempää siihen. Ne olis tavallaan päässy jonkun tälläsen vaiheen yli. Mä näen, että niillä on ihan sellainen psyykinen kehitysvaihe menossa, oman itsensä kanssa.”

Opettajan mukaan useammilla oppilailla olisi jo lukion toisena opiskeluvuonna kehittyneempiä valmiuksia suorittaa oman toiminnan itsearviointia. Kuitenkaan kokeilun kaikki oppilaat eivät ole aina samassa kehitysvaiheessa.

Erilaiset itsearviointimenetelmät soveltuvat opettajan mielestä oppilaille hyvin persoonakohtaisesti, koska arviointimenetelmät innoittavat eri tavoin oppilaita tarkastelemaan omaa toimintaansa. Opettajan oli henkilökohtaisesti vaikeaa asettaa arviointimenetelmiä paremmuusjärjestykseen. Kuitenkin kiekko oli opettajalle kiinnostava, koska hän ei ollut aikaisemmin tavannut vastaavanlaista arviointimenetelmää.

Päiväkirja yhtenä arviointimenetelmistä ei saavuttanut suurta suosiota oppilaiden keskuudessa. Opettajan mukaan kokemuspäiväkirjojen laiminlyönnin syynä saattoi olla perusteellisen motivoinnin puute tai oppilaiden väsyminen.

” Mä luulen, että ne ei ottanut ihan tosissaan sitä päiväkirja-asiaa. Kehoituksen olis pitänyt olla vielä vakuuttavampi ja hivenen vaativampi, että oppilaat olis sen tehnyt. Yksi asia on tietysti se, että se on vähän myös voimavarakysymys, että ne ei jaksakaan.”

Opettajan mielestä myös liikunnan portfoliotaskun kokoaminen oli ajatuksena kiva toteutettavaksi. Sekä alku- että loppukyselyt olivat myös asianmukaisesti suunniteltuja ja oppilaat ottivat kyselyt asiallisesti täydennettäviksi.

Opettajan mukaan hänen työnkuvansa ei eronnut paljoakaan normaalista opettajan roolistaan arviointikokeilun aikana. Opettajan tavoitteena oli koko kokeilun aikana olla tasapuolinen kaikille liikuntaryhmien oppilaille huolimatta siitä, kuuluiko ryhmä kokeiluun vai ei. Toisaalta ero tavallisen liikunta- ja kokeiluryhmän välillä oli siinä, että opettaja motivoi ja kannusti ehkä enemmän arviointikokeiluun osallistuneita. Näin hän pyrki omalta osaltaan varmistamaan sen, että oppilaat paneutuvat parhaansa mukaan arviointikokeiluun.

Itsearviointikokeilu ei ollut opettajan mielestä työläs oman toimenkuvan kannalta. Tutkijan ja opettajan kanssa tehdyn perusteellisen yhteissuunnittelun avulla pystyttiin jakamaan vastuualueet järkeviksi kokonaisuuksiksi.

”Ei se työläs ollut sillä tavalla, kun mäoon nyt kokenut työläitä asioita, mutta se laittoi mut hiukan pysymään sun aikataulussa. Yhteissuunnitelminhan me katsottiin ne ajat ja sitten se aika, joka varattiin luontui hyvin siihen kokonaisuuteen, että se oli organisointikysymys vaan... mullahan ei ollut muuta kuin aikakysymys, tila ja ohjelman vienti.”

Liikunnanopettajan viime vuosien opetuksellisina tavoitteina ovat pääasiassa olleet erilaiset taidolliset ja ryhmäsosiaaliset tavoitteet. Pää tavoitteeksi on kuitenkin noussut oppilaiden liikuntamyönteisyyteen kasvattaminen. Opettajan pääpyrkimyksenä on ollut, etteivät oppilaat kokisi liikuntaan liittyviä asioita kielteisesti. Näin ollen itsearviointikokeilun alussa hänellä oli pieni pelko siitä, että oppilaslähtöinen, aika perusteellinenkin tarkastelu aiheuttaa kielteisyyttä liikuntaa kohtaan. Opettaja oli kuitenkin kokeilun toteuduttua vakuuttunut siitä, ettei kurssi ollut kielteisesti vaikuttanut oppilaiden liikuntakokemuksiin.

Opettajan mukaan hän kykeni saavuttamaan asettamansa opetukselliset tavoitteet myös itsearviointikokeilun avulla.

Tarkasteltaessa opettajan uusien opetuksellisten tavoitteiden saavuttamista kokeilun aikana hänen mielestään itsearvioinnin idea on pienemmässä laajuudessa toteuttamisen arvoinen opetuksellinen tavoite.

"Tämä ajatus, että joidenkin kurssien kohdalla olis erittäin kiva siirtyä siihen...oppilaat tarkkailisivat ja arvioisivat itseään. Mä oon sillä tavalla myönteisesti suhtautunut tähän itsearviointiasiaan jo."

Opettaja suoritti kokeilun aikana myös jonkinasteista oman käytännöntyön arviointia, joka oli pääasiassa automaattinen ja suhteellisen näkymätön arviointiprosessi. Itsearviointiin ei liittynyt kirjallisia muistiinpanoja tai kaavakkeita.

"En mä varmaan ole mitään tietoista tehnyt, mutta kyllä mulla on pulpahtanut kaiken aikaa sellaisia asioita, joita mä oon joutunut tarkistelemaan omalta kohdaltani, että toimiikohan tuo nyt oikein ja onko tämä nyt paras mahdollinen tapa...kyllä mä uskon, että ei sitä voi välttyä siltä, etteikö siinä olisi vähän ollut oma kontrolli päällä."

9.6 Eri itsearviointimenetelmien edut ja haitat oppilaan sekä opettajan kannalta

Itsearviointimenetelmien etuja ja haittoja on kartoitettu sekä oppilaan että opettajan kannalta eri lähtökohdista. Oppilaan kannalta etu- ja haittapuolia on analysoitu tehtävän luonteen, suorittamisen ja hyödyn näkökulmasta. Opettajan näkökulmasta menetelmien vahvuuksia ja heikkouksia on tarkasteltu pääasiallisesti itsearvioinnin suunnittelu-, suorittamis- ja analysointivaiheiden kautta. Myös hyötynäkökulma on otettu mukaan.

Menetelmät voidaan jakaa kolmeen eri ryhmään niiden luonteen samankaltaisuuden mukaan. Ensimmäiseen luokkaan kuuluvat nopeasti suoritettavien itsearviointiprosessien menetelmät kiekko ja jana. Toiseen ryhmään sisältyvät pitkäkestoisten itsearviointiprosessien menetelmät: essee, päiväkirja ja portfoliotasku. Viimeiseen luokkaan kuuluu edellisten välimuoto videoanalyysi (taulukko 19.)

TAULUKKO 19. Eri itsearviointimenetelmien edut ja haitat oppilaan sekä opettajan kannalta

Menetelmä:	Oppilaan kannalta:	Opettajan kannalta:
<u>KIEKKO</u>	+ Oman suorituksen parantamisen tiedostaminen + Oppilaan vahvuuksien ja heikkouksien tiedostaminen + Lyhyt ja nopea + Helppo ja selkeä - Oman osaamisen pintapuolinen analysointi	+ Suunnitteluvaihe ei vie paljon aikaa + Itsearviointiin suorittamiseen ei tarvitse varata paljoa aikaa + Analysointi helppo ja nopea - Oppilaan osaamisen pintapuolinen analysointi
<u>JANA</u>	+ Oman suorituksen parantamisen tiedostaminen + Oppilaan vahvuuksien ja heikkouksien tiedostaminen + Lyhyt ja nopea + Helppo ja selkeä - Oman osaamisen pintapuolinen analysointi	+ Suunnitteluvaihe ei vie paljon aikaa + Itsearviointiin suorittamiseen ei tarvitse varata paljoa aikaa + Analysointi helppo ja nopea - Oppilaan osaamisen pintapuolinen analysointi
<u>ESSEE</u>	+ Kokonaiskuvan saaminen + Oman osaamisen arvioinnin harjoittelu kirjoittamalla + Omien tunteiden ja ajatusten analysointi - Vaikeahko - Pitkä ja aikaavievä	+ Oppilaan osaamisen syvälinen analysointi - Suunnitteluvaiheessa sisältö rajattava tarkasti → Instruktio! - Motivoimiseen käytettävä aikaa - Itsearviointiin suorittamiseen varattava reilusti aikaa - Analysointi työlästä ja aikaavievää
<u>PÄIVÄKIRJA</u>	+ Kokonaiskuvan saaminen + Itsearviointiin tukeminen + Omien tunteiden ja ajatusten analysointi - Pitkä ja aikaavievä - Työläs ja vaikea	+ Oppilaan osaamisen syvälinen analysointi - Suunnitteluvaiheessa sisältö rajattava tarkasti → Instruktio! - Motivoimiseen käytettävä aikaa - Itsearviointiin suorittamiseen varattava reilusti aikaa - Analysointi työlästä ja aikaavievää
<u>PORTFOLIOTASKU</u>	+ Kokonaiskuvan saaminen + Kokonaisarviointia tukeva + Omien tunteiden ja ajatusten	+ Oppilaan osaamisen yhteenveto - Suunnitteluvaiheessa sisältö rajattava tarkasti → Mitä portfoliotaskuun tulee?

	yhteenveto - Pitkä ja aikaavievä prosessi - Työläs	- Motivoimiseen käytettävä aikaa - Taskun kokoamiseen varattava reilusti aikaa - Analysointi työlästä ja aikaavievää
<u>VIDEOANALYYSI</u>	+ Kokonaiskuvan saaminen + Oppilaan vahvuuksien ja heikkouksien tiedostaminen visuaalisesti + Helpohko + Itsearviointin toistaminen ja tarkaistaminen helppoa - Aikaavievä	+ Oppilaan osaamisen syvälinen analysointi - Suunnitteluvaiheessa videoitava tehtävä on mietittävä tarkasti - Itsearviointin suorittamiseen varattava reilusti aikaa - Analysointi aika työlästä ja aikaa- vievää → kaksitasoista! - Erityislaitteiden hankkiminen (videokamera, tv ja videot)

Itsearviointikiekkon ja -janan vahvuuksia oppilaan kannalta ovat tehtävien sisältöjen selkeys, lyhyys, nopeus ja helppous. Oppilas pystyy nopeasti tiedostamaan menetelmien avulla omaan suoritukseen liittyvät vahvuudet sekä heikkoudet ja tätä kautta edelleen tiedostamaan, mitä suorituksessa tulisi parantaa.

Opettajan kannalta kiekko ja jana mahdollistavat koko itsearviointiprosessin todella pienten aikaresurssien puitteissa. Itse suunnittelu ja suorittaminen ei vie opettajalta ja oppilailta paljoa aikaa. Myös oppilaiden itsearviointitehtävien analysointi ja yhteenveto käy nopeasti menetelmien selkeän rakenteen avulla. Kiekkon ja janan heikkoutena on kuitenkin se, etteivät tehtävät anna opettajalle todella syvällistä tietoa oppijoiden osaamisesta. Saatu informaatio on pääasiallisesti numeroihin tukeutuvaa oman osaamisen eri osa-alueiden pintatietoa.

Esseen, päiväkirjan ja potfoliotaskun suurin etu on siinä, että ne auttavat oppilasta oman osaamisen kokonaiskuvan hahmottamisessa. Menetelmät pakottavat oppilaan tarkastelemaan syvällisesti omia tunteitaan ja ajatuksiaan osaamiseensa liittyen. Menetelmien haittapuolena on puolestaan se, että oppilas joutuu sitoutumaan kunnolla tehtävään, joka edellyttää häneltä ylimääräistä aikaa ja energiaa. Usein omien syvällisten asioiden analysointi on oppilaalle myös vaikeata sen erilaisuuden vuoksi. Näin ollen pitkän arviointiprosessin menetelmät edellyttävät oppilaalta kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä.

Opettajalle essee, päiväkirja ja portfoliotasku tarjoavat toisenlaisen ikkunan oppilaan maailmaan. Opettaja kykenee muodostamaan kokonaisvaltaisemman käsityksen oppijan osaamisesta, kun tehtävässä ovat mukana oppijan tunteet ja ajatukset. Onnistuakseen menetelmät kuitenkin vaativat todella huolellista suunnittelu-, suorittamis- ja analysointivaihetta. Opettajan tulee rajata tarkasti itsearvioinnin sisältö jo suunnitteluvaiheessa. Ohjeiden ja instruktoiden täytyy olla tarpeeksi selkeitä, yksinkertaisia ja ymmärrettäviä. Koska oppilaat joutuvat paneutumaan huolellisesti itsearviointiin, opettajan tulee varata riittävästi aikaa oppijoiden motivoimiseen sekä varsinaisen arvioinnin suorittamiseen. Oppilaiden itsearviointien analysointiin tulee varata myös riittävästi aikaa.

Videoanalyysin vahvuus oppilaan näkökulmasta on oman suorituksen tarkastelu visuaalisesti. Videon avulla oppilaan on helppo seurata omaa kokonaisosaamistaan sekä tunnistaa omat vahvuudet ja heikkoudet taidoissaan. Itsearvioinnin toistaminen ja tarkastaminen käy myös helposti videon avulla. Analyysin haittapuolena on kuitenkin se, että koko prosessi vie toteutuakseen melko paljon aikaa sekä oppilaalta että opettajalta.

Opettajan näkökulmasta videoanalyysi edellyttää todella huolellista ja tarkkaa suunnittelutyötä. Opettajan on otettava etukäteen huomioon mm. käytettävissä olevat aika- ja laiteresurssit. Suunnitteluvaiheessa on myöskin tarkasti ja rajatusti mietittävä videoitava suoritus. Muutoin pitkien ja suunnittelemattomien liikuntaharjoitteiden kuvaus ja näyttö vaikeuttaa varsinaista oppilaan itsearvioinnin suorittamista. Videon katselemiseen ja itsearviointiin tulee myös varata riittävästi aikaa. Yleensä oppilaat haluavat analysoida osaamisensa useaan kertaan varmistuakseen arvioinnin oikeellisuudesta.

Analysointivaihe opettajan kannalta on myös työlästä ja hidasta, mutta erittäin perusteellista. Opettajan analysointiosuutta helpottaa oppilaiden kirjallisten arviointien lisäksi myös visuaalinen suoritus. Näin ollen analysointi on todella kaksitasoista, oppilaan osaamisen syvällistä analysointia.

10 POHDINTA

Tämän tutkimuksen päätarkoituksena oli kehittää liikuntaan soveltuvia itsearviointimenetelmiä sekä kokeilla niitä tyttöjen liikunnanopetuksessa lukiossa. Tutkimuksessa haluttiin myös selvittää miten erilaiset itsearviointimenetelmät soveltuvat lukion liikunnanopetukseen sekä miten oppilaat ja opettaja kokevat itsearviointikokeilun liikunnassa. Kumpikin tutkimuksen päätarkoituksista saavutettiin. Toisaalta on kuitenkin paljon yksityiskohtia ja asioita, joiden osalta voidaan katsoa kokeilun olleen vasta ensimmäinen askel kohti liikunnan itsearvioinnin kehittämistä.

10.1 Itsearviointimenetelmien tarkastelu

Tutkimuksen erityisenä mielenkiinnonkohteena olivat erilaiset itsearviointimenetelmät. Tulosten mukaan oppilaat asettivat arviointikokeilun lopussa videoanalyysin parhaimmaksi menetelmäksi ennen kiekkoa, janaa ja esseetä. Kuitenkin lajijaksojen jälkeen itsearviointikiekosta ja -janasta pidettiin eniten, videoanalyysistä ja esseestä vähiten. Liikunnanopettajan oli vaikeaa asettaa arviointimenetelmiä paremmuusjärjestykseen, koska menetelmät soveltuvat hänen mielestään oppilaille hyvin persoonakohtaisesti. Opettaja piti kuitenkin kiekkoa erityisen kiinnostavana, koska hän ei ollut aikaisemmin tavannut vastaavanlaista arviointimenetelmää.

Oppilaiden lajijakson jälkeen esittämät mielipiteet itsearviointimenetelmistä erosivat kokeilun lopussa annetuista vastauksista. Menetelmien miellyttävyyserot aina kunkin lajijakson jälkeen - lähinnä kiekon, janan ja videoanalyysin osalta - olivat kuitenkin hyvin pieniä. Kokeilukurssin lopussa annettu paremmuusjärjestys vastaakin tehtävien kannalta oikeellisinta järjestystä. Yhtenä syynä tähän on, että oppilaille ei ollut lajijakson jälkeen tehtävän miellyttävyyttä arvioidessaan käsitystä tulevien itsearviointimenetelmien sisällöistä. Näin ollen hänellä ei ollut vertailupohjaa, mihin tehtävää arvioida. Toisaalta menetelmien suorittamisjärjestys saattoi osaltaan myös vaikuttaa tehtävän kokemiseen. Kiekko lajijakson ensimmäisenä arviointimenetelmänä saattoi tuntua mukavalta jo itsearvioinnin uutuuden ja erilaisuuden vuoksi. Sen sijaan kokeilun edetessä itsearviointi kokemuksena tuli oppilaalle jo paremmin tutuksi ja luonnollinen väsyminen eri arviointien

suorittamiseen saattoi korostua. Kokeilun lopussa oppilaalle oli muodostunut selkeä käsitys kaikista itsearviointimenetelmistä ja näin hänellä oli mahdollisuus laatia näkemyksensä mukainen tehtävien paremmuusjärjestys.

Oppilaan asettaessa eri itsearviointimenetelmiä paremmuusjärjestykseen hänen valintaansa on varmasti vaikuttanut menetelmän suorittamisen helppous tai vaikeus sekä tehtävästä saatu henkilökohtainen hyöty. Videoanalyysin arvoa oppilaiden keskuudessa on nostanut sen hyödyllisyyden moninaisuus. Kokeilukurssilaiset kykenivät hahmottamaan videoanalyysin avulla lajin kokonaiskuvaa sekä tiedostamaan omat vahvuutensa ja heikkoutensa liikuntataidoissaan. Oman suorituksen parantamisen tiedostaminen oli myös mahdollista videoanalyysin avulla. Sen sijaan sisällöllisesti lyhimmän itsearviointijanan etuna on ollut sen suorittamisen helppous, kun taas esseen kohdalla vaikutus on ollut päinvastainen. Kiekon välityksellä tyttöjen oli puolestaan helpointa tiedostaa suorituksensa kehitettävät osa-alueet.

Koska itsearviointimenetelmät oli tässä tutkimuksessa sidottu aina tiettyyn lajijaksoon, onkin tarpeellista pohtia kuinka paljon kyseinen laji vaikutti oppilaan käsitykseen menetelmän mielekkyydestä. Tarkasteltaessa oppilaiden alkukyselyssä antamia liikuntaharrastuksia suositummuusjärjestyksessä voidaan huomata, että vapaa-ajalla harrastettiin eniten kuntoliikunta-, palloilu- ja musiikkiliikuntalajeja. Näin ollen voidaan todeta, että lihaskuntojaksolla toteutetun kiekon ja musiikkiliikuntajaksolla suoritetun videoanalyysin mielekkyyuspäätökseen on saattanut jossain määrin vaikuttaa oppilaan omat laji-intressit. Sen sijaan palloilujaksolla toteutetun esseen mielekkyyuspäätökseen ei vaikuttanut kyseisen lajin miellyttävyys vaan menetelmä itse sisältöineen. Uintijaksolla täytetyn janan kohdalla on puolestaan voinut päätökseen negatiivisesti vaikuttaa lajin epäsuosio, sillä alkukyselyn vastauksissa uinti ei ollut oppilaiden suosiossa.

Menetelmän mielekkyyuspäätökseen on voinut jonkinverran vaikuttaa myös toteutunut lajijakso eri sisältöalueineen. Opettajan hyvin suunnittelema ja sisällöllisesti onnistunut lajijaksokokonaisuus voi vaikuttaa positiivisemmin oppilaan menetelmän mielekkyyuspäätökseen kuin huonommin jäsentynyt jaksokokonaisuus. Koska liikunnanopettajan mielestä lihaskuntojakso onnistui sisällöllisesti parhaiten ja uintijakso jäi sisällöltään heikoimmaksi, on kiekon ja janan miellyttävyys saattanut vaikuttaa jakson opetussisällöt.

Kokemuspäiväkirja ja portfoliotasku varsinaisten lajijaksomenetelmien rinnalla koettiin melko merkityksettömiksi tehtäviksi. 61 % (n=30) oppilaista ei kirjoittanut lainkaan omaa päiväkirjaa kokeilun aikana. Kokemuspäiväkirjojen epäonnistuminen johtui paljolti siitä, että alkuinformaatiotilaisuudessa annettu tieto päiväkirjoista ei ollut tarpeeksi vakuuttavaa ja motivoivaa. Kokemuspäiväkirjan kirjoittamista varten oppilaille olisi pitänyt jakaa erillinen ja selkeä paperi päiväkirjan laadinnan ohjeista. Myös Leino-Kilpi (1993, 94) toteaa omassa kehittävän opiskelija-arvioinnin oppimispäiväkirjakokeilussaan, että jos opettaja haluaa opiskelijoiden arvioivan itseään päiväkirjassaan systemaattisesti, on heille siitä annettava selkeät ohjeet. Meyersinkin mukaan opiskelijoiden kirjallisten töiden epätäsmälliset ohjeet estävät hedelmällisen reflektiivisen ajattelun kohdentumista (Leino-Kilpi 1993, 94). Tässä liikunnan itsearviointikokeilussa päiväkirjainformaatio pohjautui ainoastaan tutkijan ja liikunnanopettajan sanallisiin ohjeisiin sekä oppilaille jaetun yleisen tietopaketin varaan.

Portfoliotaskun merkitys kokeilussa oli lähinnä käytännöllinen. Sen avulla oppilaiden eri itsearviointimenetelmät pystyttiin säilyttämään hyvin kotona tallessa. Kuitenkin portfolion eri tavoitteet Pollarin (1994) mukaan opiskelua tukevana apukeinona, arvioinnin sekä itseilmaisun välineenä saavutettiin portfoliomuovitaskuun koottujen eri menetelmien välityksellä. Kiekon, esseen, videoanalyysin ja janan avulla oppilas arvioi omaa liikuntaosaamistaan eri lajitaitoihin liittyen. Kokemuspäiväkirjan avulla oppilaalla oli mahdollisuus ilmaista kurssin liikuntatunneilla heränneitä ajatuksia ja tunteita. Portfolio kokonaisuudessaan muodostui myös opiskelua tukevaksi apukeinoksi, koska se oppilaiden mielestä helpotti oman toiminnan kokonaisarviointia.

10.2 Itsearviointikokeilun tarkastelu

Tyttöjen mukaan itsearviointikokeilusta oli heille kokonaisuudessaan keskinkertaisesti hyötyä. Oppilaat, jotka kokivat kokeilun mielekkäänä ja ilmaisivat hyötyvänsä kurssista, selittivät kantaansa sillä, että kurssi oli uusi ja vaihteleva kokemus. Lisäksi itsearvioinnin avulla selkiintyi oma taitotaso. Näin ollen kokeilu tuki Huttusen (1987, 22) ja Ballardin (1992) näkemystä sekä Pesonen-Kokko & Pohtolan (1994, 113) aikaisempaa tutkimusta, joiden mukaan itsearvioinnin avulla oppilas saa selkeän kuvan siitä, mitkä ovat hänen heikot ja vahvat puolensa kyseisessä aineessa. Ne oppilaat, jotka kokivat kokeilun

samantekevänä ja hyödyttömänä perustelivat näkemystään sillä, että he tiedostivat jo ennestään omat vahvuudet ja heikkoudet liikuntataidoissaan.

Oppilaiden motivoituminen ja sitoutuminen kokeiluun ei ollut niin perusteellista kuin tutkija ennen kokeilun alkua oletti. Tähän on varmasti osaltaan vaikuttanut se, ettei arviointikokeilua huomioitu oppilaiden liikuntanumerossa. Oppilaiden sitoutuminen olisi ollut kiinteämpää, jos itsearviointikokeilulla olisi ollut selkeä arvosanapäämäärä. Tyttöjen alkukyselyssä asettamat laadulliset tavoitteet ja näennäinen numeerinen arvosanataavoite eivät olleet tarpeeksi motivoivia oppilaiden kannalta. Todellisen tavoitteen puuttuessa oppilailla ei ollut sisäistä motivaatiota yrittää parastaan. Myös Tuomainen (1993, 64) toteaa tutkimuksessaan, että oppilaiden asettamat tavoitteet ovat yhteydessä siihen kuinka mielekkäänä ja tärkeänä oppilas opiskelunsa kokee. Toisaalta oppilaiden mukaantulo jo kokeilun suunnitteluvaiheessa olisi lisännyt sitoutumista paremmin. Harjulehdonkin (1995, 51) mukaan oppilaiden motivaatio voi lisääntyä ja oppimistulokset parantua, jos otamme heidän toiveensa ja ideansa huomioon käytännöllisen opiskelun arvioinnissa. Tässä tutkimuksessa tyttöjen suunnitteluapua ei kuitenkaan ollut mahdollista käyttää tiukan aikataulun vuoksi. Laurinuksen, Lehtimäen & Pulkkinen (1996, 56) näkemysten perusteella myös kurssin alussa allekirjoitettu sopimus voisi olla yksi vaihtoehto kurssiin sitoutumisen takaamiseksi.

Oppilaan kannalta toteutunut kokeilu oli työläs, jos eri itsearviointimenetelmiin paneutuminen oli perusteellista ja huolellista. Etenkin kokemuspäiväkirjan ja esseen kirjoittaminen vaativat tytöiltä ylimääräistä omalla ajalla tehtyä työtä. Suoritettu kokeilu lukion muiden oppiaineiden projektien ja lisätöiden rinnalla saattoi vielä entisestään ärsyttää työn paljouteen kyllästyneitä oppilaita. Toisaalta myös tutkimuksen päätavoitteesta johtuva eri itsearviointien kautta tapahtuva oman liikuntaosaamisen tiivis tarkastelu saattoi aiheuttaa tuskastumista itsetunnoltaan ja liikuntataidoiltaan heikoimpien oppilaiden keskuudessa. Liikunnanopettajan mukaan kokeilu ei kuitenkaan ollut työläs hänen oman toimenkuvansa kannalta, koska yhteissuunnittelulla pystyttiin jakamaan vastuualueet järkeviksi kokonaisuuksiksi. Opettajan ja tutkijan rooleja helpotti myös kokeilun kartoitusvaiheessa tehty kirjallinen toimenkuvien suunnitelma.

Itsearviointikokeilua hankaloitti eri tapahtumien päällekkäisyydet kurssin aikana. Lukion koeviikko, jakson vaihtuminen ja kevään ylioppilaskirjoitukset sotkivat osaltaan kolmen

liikuntaryhmän käytännön liikuntaohjelmia. Myös kokeiluun osallistuneiden oppilaiden runsaat poissaolot ja itsearviointitehtävien laiminlyönnit vaikeuttivat ja karsivat valittujen oppilaiden määrää. Samanlaisiin käytännön ongelmiin törmäsivät myös Laurinus, Lehtimäki ja Pulkkinen (1986, 58) oman toimintatutkimuksensa aikana. Aikataulumuutoksiin on aina etukäteen vaikea varautua. Näin ollen tutkimuksen suorittajan täytyy omata organisointivalmiuksia, joiden avulla hän pystyy nopeasti reagoimaan ongelmatilanteisiin. Huolimatta aikaavievästä ja välillä työläästäkin panostuksesta, kokeilu osoitti sen, että ilman liikunnanopettajan ja tutkijan välistä luottamuksellista ja tiivistä yhteistyötä kokeilu ei olisi onnistunut.

Toimintatutkimuksen yleisen periaatteen vastaisesti en toiminut varsinaisena tutkijana kentällä vaan kurssin taustavaikuttajana. Oma roolini kokeilussa oli kolmijakoinen. Tutkimuksen suunnittelu ja mittareiden kehittäminen oli aikaavievää. Varsinainen kokeilukurssin toteuttaminen oli helpompaa liikunnanopettajan vastatessa kokeilun kulusta. Myös kokeilun jälkeinen analyysi oli melko vaikeaa. Huolimatta opettajan kanssa tehdystä hyvästä yhteistyöstä koin kartoituksessa ongelmalliseksi sen, etten itse kyennyt olemaan koko ajan läsnä oppilaiden liikuntakurssilla. Tästä johtuen koin motivoinnin vaikeaksi, koska oppilaat olivat osittain vieraita ja toisen opettajan omia. Ulkopuolisena tutkimuksen suorittajana oli vaikeaa näinkin pitkän ajanjakson sisällä saavuttaa oppilaiden luottamusta. Myös kurssin toteutumiseen liittyvät käytännönasiat kuten musiikkiliikuntajakson videointi sekä alku- ja loppuinformaatiotilaisuuksien järjestäminen oli hankalaa Jyväskylästä käsin. Vaivattomin tapa vastaavanlaisen itsearviointikokeilun suorittamiseen olisikin omien oppilaiden kanssa.

10.3 Metodinen tarkastelu

Toimintatutkimus menetelmänä oli erittäin haastava ja antoisa sen käytännönläheisyyden vuoksi. Kokeilu eteni pääpiirteittäin toimintatutkimuksen luonteen mukaisesti noudattaen sen yleisiä periaatteita. Kvalitatiivinen tutkimusote tuntui kuitenkin välillä työläältä tutkimusaineiston laajuuden ja moninaisuuden vuoksi. Tässä tutkimuksessa laadullinen tutkimusote oli kuitenkin välttämätön, sillä sen avulla kyettiin tuottamaan syvällisempää itsearviointitietoa.

Teemahaastattelun analysointivaihe oli aika työläs, vaikka haastatteluaineisto ei kokonaisuudessaan ollut kovin suuri. Analysointivaiheen vaikeutena oli aineiston mielekäs yhdistäminen sekä keskeisten asioiden löytäminen. Tehtyjen merkintöjen perusteella haastatteluaineiston eri osioita kuitenkin kyettiin yhdistelemään ja muokkaamaan sopiviksi kokonaisuuksiksi. Osaltaan myös teemahaastattelun runko helpotti aineiston analysointia.

Tutkijana olin henkilökohtaisesti tyytyväinen kiekon, esseen ja videoanalyysin sisältöihin sekä ulkoiseen rakenteeseen. Itsearviointijanasta tuli sen sijaan liian lyhyt ja pelkistetty menetelmä. Tämä johtui osittain siitä, ettei menetelmää ehditty testata Jyväskylän Palvelualojen Oppilaitoksen opiskelijoilla kuten muita menetelmiä. Jana jäi siis kaikkia tehtäviä suunniteltaessa ja muokatessa viimeiseksi menetelmäksi, joten sen suunnitteluun jäi liian vähän aikaa.

Eri itsearviointimenetelmien lopussa olevat vakiokysymykset tehtävien mielekkyyden, suorittamisen ja hyödyllisyyden osalta eivät koskeneet lainkaan kokemuspäiväkirjaa ja portfolioa. Jotta kuutta eri menetelmää olisi voitu tasapuolisesti verrata keskenään, olisi edellämainitut kysymykset pitänyt asettaa myös portfolion ja päiväkirjan osalta. Toisaalta tutkijan yhtenä tarkoituksena oli pitää portfoliotasku ja kokemuspäiväkirja eräänlaisina oheis- ja tukimenetelminä varsinaisten lajijaksoilla suoritettavien menetelmien rinnalla. Portfolion käytännöllinen tavoite oli enemmänkin toimia menetelmien kokoamissalkkuna, kun taas päiväkirjan tarkoituksena oli olla oppilaiden ajatusten ja tunteiden purkukanava.

Alku- ja loppukyselyt kattoivat kokonaisuudessaan riittävän laajasti tutkijan haluamat aihealueet. Kuitenkin kyselyjen kolmiportaisissa kysymyksissä (esimerkiksi loppukyselyn kysymykset 7, 8 ja 10) en osaa sanoa -osion olisi voitu jättää kokonaan pois. Liian usein oppilaat turvautuivat tähän vaihtoehtoon ja samalla ehkäisivät hedelmällisen tutkimusaineiston syntymisen. Osion poisjättämisellä olisi näin pakotettu oppilas miettimään todellista mielipidettään vaihtoehtojen kyllä ja ei välillä. Oppilaiden parannusehdotuksissakin mainitsemat tehtävien perustelut ja vakiokysymykset olisivat voineet olla myös vastaajille monipuolisempia. Toisaalta niiden avulla tutkija sai syvällisempää ja monipuolisempaa tietoa, kuin mitä pelkät monivalintakysymykset olisivat antaneet. Lisäksi eri lajijaksoilla suoritettut itsearviointimenetelmät olivat luotettavasti keskenään vertailukelpoisia.

10.4 Johtopäätökset

Tyttöjen liikunnan arviointikokeilun tulokset osoittavat, että itsearviointi ja kokeilussa käytetyt eri menetelmät sopivat lukion liikunnanopetukseen. Kokeilun perusteella ei ole kuitenkaan mielekästä nostaa tiettyä itsearviointimenetelmää ylitse muiden, sillä jokainen menetelmä sisältää sekä oppilaan että opettajan kannalta vahvuuksia ja heikkouksia. Kokeilu ei kuitenkaan antanut täysin oikeaa kuvaa kokemuspäiväkirjan ja esseen mahdollisuuksista, sillä pitkäkestoiset menetelmät kärsivät kokeilun muiden arviointitehtävien ja kyselyjen kuormittavuudesta. Erikseen ja rauhassa toteutettuina päiväkirja ja essee ovat erittäin hyödyllisiä tehtäviä oppilaslähtöisen arvioinnin toteuttamisessa. Jos liikunnanopettaja haluaa käyttää itsearviointia arviointimenetelmänä, tulee hänen arvioida koko oppimisympäristön kokonaistilanne eri resursseineen. Tutkimuksen pohjalta laaditun taulukon (taulukko 19) avulla opettaja voi helposti valita tarkoituksenmukaisimman menetelmän omiin opettamistavoitteisiinsa liittyen.

Itsearviointi lukion liikunnassa kuitenkin edellyttää opettajalta selkeää ja perusteellista suunnittelua. Oppilaalle on kyettävä muodostamaan heti opetuksen alussa kokonaiskäsitys arvioinnille asetetuista tavoitteista ja sisällöistä. Oppilaan on kyettävä hyötymään arvioinnista. Motivoinnin avulla oppilas kykenee sitoutumaan työskentelyynsä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Oppilasta tulee ohjata myös riittävällä informaatiolla itsearviointitehtävien suorittamisessa. Pelkät kirjalliset instruktioit eivät riitä takaamaan tiedon perillemenoaa. Liikunnanopettajan tulee ottaa huomioon itsearviointitehtäviä suunnitellessaan muiden oppiaineiden kuormittavuus etenkin lukiossa. Opettajan halutessa varmistua menetelmän sisällön miellekkyydestä ja sopivuudesta omissa liikuntaryhmissään, tulee hänen käyttää riittävän pitkää ajanjakso yhtä itsearviointimenetelmää mahdollisimman monen eri lajin kohdalla. Näin hän kykenee varmistumaan menetelmän sopivuudesta ilman, että oppilaiden omat laji-intressit ja lajijaksosisällöt vaikuttavat menetelmän kokemiseen.

10.5 Jatkotutkimushaasteet

Liikunnan itsearviointi tutkimusalueena luo mahdollisuudet hyvin moninaiisiin jatko-tutkimuksiin, sillä tutkimuskohteena se on erittäin ajankohtainen ja vähän tutkittu. Lisäksi itsearviointi arviointimuotona on koko ajan saavuttanut yhä suurempaa suosiota sekä

valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa että koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa. Näin ollen itsearviointitutkimustietoa tarvitaan.

Tämän itsearviointikokeilun yhteydessä olisi ollut mielenkiintoista laajentaa kokeilua siten, että kartoitus olisi koskettanut myös samanikäisiä lukion poikia. Erittäin kiinnostavaa olisi ollut tutkia mahdollisia tyttöjen ja poikien kokemuseroja itsearviointimenetelmiin ja -kokeiluun liittyen. Myös iän vaikutusta menetelmien ja kokeilun kokemiseen olisi hyödyllistä kartoittaa. Esimerkiksi ensimmäisen ja abiluokan tyttöjen välillä voisi tutkia onko abityöillä kehittyneempiä valmiuksia suorittaa oman toiminnan itsearviointia. Koska opettajalla on tärkeä ja vastuullinen tehtävä nuorten koulutyön tukijana ja ohjaajana, tarvitaan myös opettajan osalta lisää tutkimustietoa. Lähinnä tulisi kartoittaa enemmän opettajan itsearviointinäkemyksiä, -asenteita, -kokemuksia sekä lisäkoulutuksen tarvetta.

Mielenkiintoista on myös seurata, miten erilaiset liikunnan itsearviointimenetelmät tulevat kehittymään tulevaisuudessa. Hallitsevatko nopeasti suoritettavat tehtävät kuten kiekko ja jana itsearviointimenetelmiä vai tulevatko ne monipuolistumaan eri opetusmenetelmätrendien myötä. Mikä tulee olemaan tietokoneen hyväksikäytön asema liikunnan itsearvioinnissa?

Toteutetun itsearviointikokeilun päätarkoituksena oli kehittää liikuntaan soveltuvia itsearviointimenetelmiä sekä kokeilla niitä tyttöjen liikunnanopetuksessa lukiossa. Tässä tehtävässään tutkimus onnistui hyvin, sillä sen tulokset varmasti herättävät keskustelua käytännön liikunnanopetustyössä sekä luovat pohjaa mahdollisille uusille tutkimushaasteille itsearvioinnin alueelta.

LÄHTEET

- Ahonen, S. 1994. Portfolio itsearvioinnin välineenä. Teoksessa H. Rikkinen & S.Tella (toim.) Kunne johtaa tieto ja tunne - uudistuva aineenopettajankoulutus. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos, 125 - 132.
- Ahteenmäki-Pelkonen, L. 1994. Itseohjautuvuus elinikäisessä oppimisessä. Teoksessa A. Kajanto & J. Tuomisto (toim.) Elinikäinen oppiminen. Vapaan sivistystyön 35. vuosikirja. Jyväskylä: Gummerus, 159 - 171.
- Ballard, L. 1992. Portfolios and self-assesment. *English Journal* 81 (2), 46 - 48.
- Boud, D. J. & Donovan, W. F. 1982. The facilitation of school-based evaluation: A case study. *Journal of Curriculum studies* 14 (4), 359 - 362.
- Cooper, W. & Brown, B. J. 1992. Using portfolios to empower student writers. *English Journal* 81 (2), 40 - 45.
- Engeström, Y. 1981. Mielekäs oppiminen ja opetus. Valtion koulutuskeskuksen julkaisusarja B nro 17. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Engeström, Y. 1988. Perustietoa opetuksesta. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Eteläpelto, A. 1991. Metakognition merkitys osaamisen ja asiantuntijuuden kannalta. *Psykologia* 26, 267 - 273.
- Eteläpelto, A. 1992. Tulevaisuuden asiantuntijuuden kehittämiseen. Teoksessa J. Ekola (toim.) Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Juva: WSOY, 19 - 41.
- Frisk, T. & Räisänen, A. 1996. Oppilas ja opiskelija-arvioinnin valtakunnallisen ohjauksen arviointia. Teoksessa A. Räisänen & T. Frisk (toim.) Silta uuteen opiskelija-arviointiin. Arviointia opiskelija-arvioinnista. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 27 - 40.
- Hakala, L. 1996. Tunti lapsen kouluviikosta. *Liikunta & Tiede* 33 (1), 16.
- Hakkarainen, P. 1982. Arviointi aikuisopetuksessa osa 2. Opetuksen ja oppimisen laadullinen evaluointi. 2. p. Valtion koulutuskeskuksen julkaisusarja B n:o 20b. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Hammond, M. & Collins, R. 1991. *Self-directed learning critical practise*. London: Kogan page.
- Hancock, R. & Settle, D. 1990. *Teacher appraisal and self-evaluation*. Trowbridge: Oxford Blackwell.

- Harjulehto, E. 1995. Fysioterapiaopikelijoiden käytännöllisen opiskelun itsearviointi kohti portfolio-arviointia. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteen laitoksen fysioterapianpro gradu -tutkielma.
- Hebert, E. A. 1992. Portfolios invite reflection- from student and staff. *Educational Leadership* 49 (8), 58 - 61.
- Heikkilä, K. 1992. Itsearviointi lukiossa - vuorovaikutusta. Teoksessa R. Laukkanen, K. Salmio & R. Svedlin (toim.) *Koulun itsearviointi*. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 99 - 105.
- Helimäki, K. 1992. Elämisen taito -yhä tärkeämpi oppimisen alue. *Opettaja* 32, 19.
- Helin, P. 1996. Eniten tarvitsevat eivät valitse liikuntaa. *Liikunta & Tiede* 33 (1), 16 - 17.
- Herter, R. J. 1991. Writing portfolios: Alternatives to testing. *English Journal* 80 (1), 90 - 91.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. 2. p. Helsinki: Kyriiri Oy.
- Huttunen, I. 1987. Tiedon jakajasta opiskelun ohjaajaksi. Raportti lukion itsenäisen työskentelyn valtakunnallisesta kokeilusta. Kouluhallituksen julkaisuja n:o 2. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Hänninen, R. 1994. Itsestäänselvä itsearviointi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteenpro gradu -tutkielma.
- Hänninen, S. 1996. Kuka minä olen? Portfolio persoonallisen kasvun peilinä. Teoksessa P. Pollari, M. Kankaanranta & P. Linnakylä (toim.) *Portfolion monet mahdollisuudet*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 43 - 52.
- Immonen, M. & Perälä, M. 1996. Portfolioarvioinnin vaikutus oppilaan itsearviointitaitoon ja minäkäsitykseen käsityössä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen opettajakoulutuslaitoksen pro gradu -tutkielma.
- Jokinen, H. 1988. Koulun itsearviointi. Teoksessa H. K. Lyytinen (toim.) *Itseuudistuvaan kouluun*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 19, 49 - 59.
- Jokinen, H. 1993. Onnistuuko se? Itsearviointi tuloksellisuuden arvioinnissa ja koulun kehittämisessä. Teoksessa E. Kangasniemi & R. Konttinen (toim.) *Lue, etsi, tutki. Tutkittua tietoa koulun kehittämiseksi*. Juva: WSOY, 212 - 220.
- Jyväskylän Normaalikoulun liikunnan aineenopettajien pedagogisten opintojen opintomoniste 1997 (julkaisematon lähde).
- Kalliopuska, M. 1995. Sosiaaliset taidot. Helsinki: Painatuskeskus EDITA.

- Karjalainen, A., Koponen, L., Kuure, L. & Tenhula, T. 1995. Portfolio-opas. Ohjeita opetuksen itsearviointiin ja meritointiin. Korkeakoulupedagogiikan perusmateriaali 5.
- Kettunen, J. 1995. Poikien liikunnan itsearviointikokeilu Porvoon Linnajoen yläasteella. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -työ.
- Kohonen, V. 1990a. Koulun sisäisen kehittämistyön tehostamisesta yhteistoiminnallisena oppimisena. Teoksessa J. Välijärvi (toim.) Lukio uudistaa opetustaan. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 50, 19 - 25.
- Kohonen, V. 1990b. Kehittävä arviointi kokonaisvaltaisessa oppimisessa: Pedagogisia mahdollisuuksia ja haasteita. Teoksessa V. Kohonen & J. Lehtovaara (toim.) Näkökulmia kokonaisvaltaiseen oppimiseen 3. Empiirisiä havaintoja ja pohdintoja peruskoulun kokonaisvaltaisen oppimisen opetuskokeilujen päätösvaiheessa. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 13, 174 - 216.
- Kohonen, V. 1994. Salkkuarvioinnin mahdollisuuksista opettajan ammatillisen kehittymisen tukena. Teoksessa P. Linnakylä, P. Pollari & S. Takala (toim.) Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 33 - 50.
- Kohonen, V. & Leppilampi, A. 1994. Toimiva koulu yhdessä kehittäen. Juva: WSOY.
- Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Juva: WSOY.
- Koppinen, M-L. 1996. Vuorovaikutus opettajan ammatissa. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen aineenopettajakoulutuksen opetusviestintä -ja vuorovaikutustaitojen luentomoniste (julkaisematon lähde).
- Korhonen, J., Eloranta, T. & Santala, E. 1996. Nuorten terveystieto. Opettajan opas. Keuruu: Otava.
- Koro, J. 1992. Itseohjautuvuuteen perustuva oppiminen. Teoksessa J. Ekola (toim.) Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Juva: WSOY, 43 - 53.
- Koro, J. 1993. Aikuinen oman oppimisensa ohjaajana. Itseohjautuvuus, sen kehittyminen ja yhteys oppimistuloksiin kasvatustieteen avoimen korkeakouluopetuksen monimuotokokeilussa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 98.
- Korpinen, E. 1987. Koulun arviointijärjestelmä oppilaan minäkäsityksen kehityksen kannalta ja oppilaan kokemana. Kasvatus 18 (1), 48 - 54.

- Korpinen, E. 1994. Opettajan ja oppilaan minäkäsityksen kohtalonyhteys. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Opettajaksi oppimaan - kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto. Opettajan koulutuslaitos. Opettajan perusteita ja käytänteitä 7, 13 - 19.
- Korpinen, E. 1996. Kuka, mikä ja minkäarvoinen olen? Minäkuva ja arviointi. Teoksessa A. Räisänen & T. Frisk (toim.) Silta uuteen opiskelija-arviointiin. Arviointia opiskelija- arvioinnista. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 69 - 82.
- Kurtakko, K. 1993. Opettajat ja oppimistulokset itsearvioinnin kohteena. Tiedepolitiikka 4, 23 - 28.
- Kuusinen, J. & Korhonen, M. 1995. Oppiminen. Teoksessa J. Kuusinen (toim.) kasvatuspsykologia. Juva: WSOY, 24-68.
- Kärki, E. & Lemmetyinen, H. 1990. Oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta ja liikunnanopettajasta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -työ.
- Lasonen, J. 1996. Itsearvioinnin lähtökohdat ja toteutuminen eräissä nuorisosteen kokeiluyksiköissä. Teoksessa A. Räisänen & T. Frisk (toim.) Silta uuteen opiskelija-arviointiin. Arviointia opiskelija-arvioinnista. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 143 - 163.
- Laurenius, M., Lehtimäki, M. & Pulkkinen, P. 1996. Keski-ikäisten naisten ”liikkeelle”-kurssin suunnittelu, toteutus ja arviointi. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- Laurikainen, E. & Neuvonen, S. 1996. Koulun kehittäminen itsearvioinnin pohjalta. Vanhemmat ja opettajat koulun itsearvioinnin tukijoina. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen opettajankoulutuslaitoksen pro gradu -tutkielma.
- Lehtinen, E. 1992. Opiskelun ohjaaminen. Teoksessa J. Ekola (toim.) Johdatusta Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Juva: WSOY, 163 - 181.
- Lehtisalo, L. 1991. Uuteen koulutusajatteluun. Tieto, kulttuuri, työ oppimisyhteiskunnassa. Juva: WSOY.
- Leino-Kilpi, H. 1993. Kehittävän opiskelija-arvioinnin kokeilu. Oppimispäiväkirja itsearvioinnin tukena. Loppuraportti 2. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Linnakylä, P. 1993. Portfolio oppilaan itsearvioinnin ja itseohjautuvan oppimisen tukena: mahdollisuuksia ja rajoituksia. Teoksessa E. Kangasniemi & R. Kontinen (toim.) Lue, etsi, tutki. Tutkittua tietoa koulun kehittämiseksi. Juva: WSOY, 70 - 93.
- Linnakylä, P. 1994. Mikä ihmeen portfolio? Arvioinnin ja oppimisen liitto. Teoksessa P. Linnakylä, P. Pollari & S. Takala (toim.) Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 9 - 29.

- Lukion opetussuunnitelman perusteet 1985. Kouluhallitus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Lyytinen, H. K. 1992. Koulukohtainen kehittämistoiminta ja itsearviointi. Teoksessa R. Laukkanen, K. Salmio & R. Svedlin (toim.) Koulun itsearviointi. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 114 - 127.
- Lyytinen, H. K., Jokinen, H. & Rask, S. 1989. Koulun työikäntöjen arviointi. Prosessiarvioinnin näkökulma. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Mannberg, R. & Saarela, M. 1981. Oppilaiden koululiikunnasta saamat kokemukset sekä näiden yhteyksistä koululiikuntalajien suosioon ja vapaa-ajan liikuntaharrastuksiin. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -työ.
- Martikainen, M. & Savolainen, S. 1995. Itsearviointi - arviointimuotojen kuningas? Kolmas-, neljäs- ja kuudesluokkalaiset itsearvioijina sekä opettajien ja vanhempien käsityksiä itsearvioinnista. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen opettajakoulutuslaitoksen pro gradu -tutkielma.
- Myller, L. 1996. Itsearviointitaidot - avain itseohjautuvaan oppimiseen. Spektri 2 - 3, 12 - 13.
- Myller, L. & Patrikainen, R. 1993. Itsearviointioppijan työvälineeksi. Teoksessa M. Suortamao & R. Valli (toim.) Opettaja opissa. Opetuksen monimuotoistaminen. Juva: WSOY, 60 - 68.
- Nissilä, K. & Nissilä, S-P. 1995a. Itsearviointi opettajan ammatissa kehittymisen tukena. Osa 1: Tiedostavan itsearvioinnin edellytyksiä. Kotitalous 59 (10), 40 - 42.
- Nissilä, K. & Nissilä, S-P. 1995b. Itsearviointi opettajan ammatissa kehittymisen tukena. Osa 2: Päiväkirja kotitalousopettajan itsearvioinnin välineenä. Kotitalous 59 (11), 30 -33.
- Oppilasarvostelun uudistamistoimikunnan mietintö 1973. Komiteamietintö 1973: 38. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Pasanen, T., Ruuskanen, J. & Vaherva, T. 1989. Itseohjautuva oppiminen. Itseohjautuvasta oppimisesta ja sen arvioimisesta aikuiskoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos B 8.
- Paulson, F. L., Paulson, P. R. & Meyer, C. A. 1991. What makes a portfolio a portfolio? Educational leadership 48 (5), 60 - 63.
- Pesonen-Kokko, S. & Pohtola, U. 1994. Oppilaan itsearviointi käsityöprosessissa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen opettajakoulutuslaitoksen pro gradu -tutkielma.

- Pollari, P. 1994. Portfolio koulussa. Salkullinen papereita vai pussillinen kultaa? Teoksessa P. Linnakylä, P. Pollari & S. Takala (toim.) Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 51 - 62.
- Pollari, P., Ahlroos, P., Eloranta, M. & Väänänen, P. 1996. Opettajasta oppimisen ohjaajaksi. Portfolio opettajan näkökulmasta. Teoksessa P. Pollari, M. Kankaanranta & P. Linnakylä (toim.) Portfolion monet mahdollisuudet. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 165 - 176.
- Pousi, A. 1996. Liikunnan ylioppilasdiplomi vuodeksi 1997. Liikunta & Tiede 33 (4), 20 - 21.
- Rantamäki, J. & Tourunen, E. 1996. Portfoliolla laatua opetukseen ja opetusansiot kunniaan. Tiedon jyvä 31 (1), 10 - 11.
- Rauste-von Wright, M-L., Silvennoinen, M., Orkola, T., Laakso, L. & Nikulainen, P. 1996. Suunnistustaidon olemus - ajattelu ohjaa rastille. Liikunta & Tiede 33 (5), 15 - 17.
- Ropo, E. 1994. Opetussuunnitelmat ja elinikäinen oppiminen. Teoksessa A. Kajanto & J. Tuomisto (toim.) Elinikäinen oppiminen. Vapaa sivistystyön 35. vuosikirja. Jyväskylä: Gummerus, 87 - 112.
- Ruuskanen, E. 1996. Istukaa. Liikunta & Tiede 33 (1), 4 - 9.
- Räisänen, A. & Frisk, T. 1994. Itsenäinen opiskelu ammatillisissa oppilaitoksissa. Opetussuunnitelmamuutoksen vaikutuksen arviointia. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Räisänen, A. & Frisk, T. 1996. Oppilas ja opiskelija-arvioinnin taustaa. Teoksessa A. Räisänen & T. Frisk (toim.) Silta uuteen opiskelija-arviointiin. Arviointia opiskelija-arvioinnista. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 9 - 24.
- Salmio, K. 1995. Portfolio - haaste arvioinnin uudistumiselle. Teoksessa B. Kilpinen, K. Salmio, L. Vainio & A. Vanne (toim.) Itsearvioinnin teoriaa ja käytäntöä. Helsinki: Cosmoprint Oy, 75 - 81.
- Saukkola, S. 1996. Portfolio oppilasarvioinnin välineenä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen opettajakoulutuslaitoksen pro gradu -tutkielma. Seinäjoen lukion koulukohtainen opetussuunnitelma lukuvuodeksi 1996 - 1997.
- Silvén, M., Kinnunen, R. & Keskinen, S. 1991. Kohti itseohjautuvaa opiskelutaitoa. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Avoimen korkeakouluopetuksen julkaisuja. Turku: Painosalama Oy.
- Stahle, D. L. & Mitchell, J. P. 1993. Portfolioassessment in college methods courses: Practicing what we preach. Journal of Reading 36 (7), 538 - 542.

- Suortamo, M. & Valli, R. 1993. Monimuoto-opetuksen teoriaa ja itsearviointia. Teoksessa M. Suortamo & R. Valli (toim.) Opettaja opissa. Opetuksen monimuotoistaminen. Juva: WSOY, 30.
- Syrjälä, L. 1994. Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälteenä. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy, 10 - 66.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51.
- Takala, S. 1994. Arviointi -ongelma ja mahdollisuus. Teoksessa P. Linnakylä, P. Pollari & S. Takala (toim.) Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 1 - 7.
- Tapaninaho, H. 1996. Portfolio auttaa oppimaan. Teoksessa A. Järvinen, M. Lehtovaara, E. Poikela & S. Viskari (toim.) Oppimisen ohjaaminen yliopisto-opetuksessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitoksen korkeakoulupedagogiikan opetusmoniste I. Opetusmonisteet B 11, 113 - 137.
- Tuomainen, M-L. 1993. Itsearviointi hoitamaan oppimisessa. Oulun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen pro gradu -työ.
- Vakkuri, J. 1996. Itsearviointi ja sen tietokoneavusteiset muodot. Laatuviesti 2, 32 - 36.
- Valencia, S. W. & Place, N. A. 1994. Literacy portfolios for teaching, learning, and accountability: The Bellevue literacy assessment project. Teoksessa S. W. Valencia, E. H. Hiebert & P. P. Afflerbach (ed.) Authentic reading assesment: practices and possibilities. Newark, Delaware: IRA, 134 - 156.
- Wasmund-Bodenstedt, U. 1989. Hyvät ja huonot oppilaat koululiikunnassa. Liikunta ja Tiede 26 (3), 144 - 145.
- Vavrus, L. 1990. Put portfolios to the test. Instructor 100 (1), 48 - 53.
- Väljjarvi, J. 1981. Lukion oppilasarvioinnin kehittäminen osana opetuksellista kokonaisuudistusta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 317.
- Väljjarvi, J. 1993. Lukio aikuisuuteen kasvavan nuoren tukijana. Teoksessa E. Kangasniemi & R. Konttinen (toim.) Lue, etsi, tutki. Tutkittua tietoa koulun kehittämiseksi. Juva: WSOY, 246 - 267.
- Väljjarvi, J. 1996. Oppilasarviointi opiskelun uudistumisen tukena ja tukahduttajana lukiossa. Teoksessa A. Räisänen & T. Frisk (toim.) Silta uuteen opiskelija-arviointiin.

Arviointia opiskelija-arvioinnista. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 123 -
142.

LUKION TUNTIJAKO

N:o 835

Valtioneuvoston päätös

lukion tuntijaosta

Annettu Helsingissä 23 päivänä syyskuuta 1993

Valtioneuvosto on tänään opetusministeriön esittelyssä lukiolain 20 §:n 1 momentin nojalla, sellaisena kuin se on 3 päivänä elokuuta 1992 annetussa laissa (708/92), päättänyt:

1 §

Lukion opinnot jaetaan kolmeen osaan: pakollisiin, syventäviin ja soveltaviin kursseihin. Syventävät kurssit ovat pääasiassa pakollisiin kursseihin välittömästi liittyviä jatkokursseja, joita koulun tulee tarjota oppilaalle valittavaksi. Soveltavat kurssit ovat eheyttäviä kursseja, jotka sisältävät aineksia eri oppiaineista, menetelmäkursseja, muita koulukohtaisia kursseja tai muissa oppilaitoksissa opiskeltavia kursseja. Soveltavien kurssien sisällyttämisestä opetussuunnitelmaan päättää lukion ylläpitäjä. Soveltavat kurssit ovat oppilaalle valinnaisia.

2 §

Lukiossa annettavan opetuksen tuntijako on seuraava:

Oppiaine tai aineryhmä	Oppilaille pakolliset kurssit	Syventävinä opintoina tarjottavien kurssien vähimmäismäärä
Äidinkieli	6	2--
Kielet		
peruskoulun ala-asteelta alkava kieli (A-kieli)	6	2--
peruskoulun ylä-asteelta alkava kieli (b-kieli)	5	2--
muut kielet		16--
Matematiikka		
lyhyt oppimäärä	6	2--
pitkä oppimäärä	10	3--
Ympäristö ja luonnontieteet		
Biologia	2	2--
Maantieto	2	2--
Fysiikka	1	7--
Kemia	1	3--

Katsomusaineet

Uskonto/ elämänkatsomustieto	3	2--
Filosofia	1	2--
Psykologia	---	5--
Historia, yhteiskuntaoppi	5	3--
Taideaineet	3	
Musiikki	1 - 2	3--
Kuvaamataito	1 - 2	3--
Liikunta, terveystieto	3	3--
<u>Oppilaanohjaus</u>	1	---
Pakolliset kurssit	45 - 49	
Syventävät kurssit vähintään	10	
Soveltavat kurssit		
Yhteensä vähintään	75	

3 §

Oppituntien lisäksi oppilaanohjauksessa oppilaille anetaan muuta ohjausta.

4 §

Tämä päätös tulee voimaan 1 päivänä lokakuuta 1993. Tämän päätöksen mukaan laadittu opetussuunnitelma voidaan ottaa käyttöön lukuvuoden 1994 -95 alusta lukien. Tämän päätöksen voimaan tullessa voimassa olleen valtioneuvoston lukion tuntijakopäätöksen mukaan laadittua opetussuunnitelmaa voidaan noudattaa, kunnes lukion ylläpitäjä ottaa käyttöön tämän päätöksen mukaan laaditun opetussuunnitelman.

HYVÄ LUKIOLAINEN!

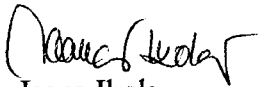
Aloittamasi lukion liikunnan 2. kurssi toteutetaan itsearviointikokeiluna. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää miten oppilaat suorittavat itsearviointia sekä miten oppilaat kokevat itsearviointia koululiikunnassa. Itsearviointikokeilu on osa suurempaa Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksen suorittamaa tutkimusprojektia, jonka päätarkoituksena on koululiikunnan kehittäminen.

Tämän alkukyselyn tarkoituksena on kartoittaa yleisesti itsearviointikokeiluun osallistujien liikuntaharrastuksia, kokemuksia koululiikunnasta sekä liikunnan itsearviointia. Alkukyselyn loppuosassa jokainen osallistuja asettaa itselleen myös liikuntakurssin kokonaistavoitteen sekä jaksotavoitteen.

Lue jokaisessa lomakkeessa oleva kysymys huolellisesti läpi, seuraa ohjeita ja vastaa kysymyksiin omien tietojesi, käsityksesi ja mielipiteidesi pohjalta. Kysymyksiin vastaaminen tapahtuu 1) rastittamalla yksi vaihtoehdoista tai 2) kirjoittamalla kysytty tieto sille varattuun tilaan.

Kaikki antamasi tiedot ovat ehdottoman luottamuksellisia ja ainoastaan tutkijan käytössä. Tietoja ei käsitellä henkilöittäin, vaan niitä käsitellään tilastollisina kokonaisuuksina. Palauta täytetty lomake tutkijalle heti vastaamisen jälkeen.

Mikäli sinulla on kysymyslomakkeen täyttämisen epäselvyyksiä, kysy rohkeasti allekirjoittaneelta!



Jaana Ikola
Liik. yo, tutkija

ALKUKYSELY:

Nimi: _____

Syntymävuotesi: 19____

Ryhmä: _____

1. Liikuntanumerosi viimeisimmässä todistuksessa? _____

2. Mitä mieltä olet liikunnan arvostelusta todistuksessa?

- pidän sitä erittäin tärkeänä
- pidän sitä jonkin verran tärkeänä
- pidän sitä yhdentekevänä
- en pidä sitä tärkeänä

3. Koululiikunta on mielestäni?

- erittäin miellyttävää
- miellyttävää
- samantekevää
- epämiellyttävää
- erittäin epämiellyttävää

Perustele lyhyesti, **MIKSI?** _____

4. Viihdyn liikuntatunneilla?

- erittäin hyvin
- hyvin
- keskinkertaisesti
- huonosti
- erittäin huonosti

Perustele lyhyesti, **MIKSI?** _____

5. Osallistuisitko koululiikuntaan, jos se olisi täysin vapaaehtoista?

- kyllä
- en
- en tiedä

6. Harrastatko liikuntaa vapaa-ajallasi?

- kyllä
- en

Jos vastasit edellisessä kysymyksessä **kyllä**, vastaa myös kysymykseen 7.

7. Mitä liikuntaa ja kuinka monta tuntia viikossa?

Harrastan liikuntaa n. _____ tuntia viikossa.

8. Oletko aikaisemmin itsearvioinut omia liikuntasuorituksiasi?

kyllä

en

Jos vastasit edellisessä kysymyksessä **kyllä**, vastaa myös kysymyksiin 9 ja 10.

9. Missä lajissa olet arvioinut omia liikuntasuorituksiasi?

10. Itsearviointi oli mielestäni?

erittäin miellyttävää

miellyttävää

samantekevää

epämiellyttävää

erittäin epämiellyttävää

Perustele lyhyesti, **MIKSI?** _____

11. Oletko aikaisemmin koonnut omaa portfolioa?

en, koska minulla ei ole selvää kuvaa millainen portfolio on

en, mutta tiedän minkälainen portfolio on

kyllä, missä aineessa? _____

Jos vastasit edellisessä kysymyksessä **kyllä**, vastaa myös kysymykseen 12.

12. Portfolion kokoaminen oli mielestäni?

erittäin miellyttävää

miellyttävää

samantekevää

epämiellyttävää

erittäin epämiellyttävää

Perustele lyhyesti, **MIKSI?** _____

TAVOITTEIDEN ASETTAMINEN:

Nimi: _____

Luokka: _____

A) LIIKUNTAKURSSIN KOKONAISTAVOITE13. Tämän liikuntakurssin tavoitteesi?

14. Tämän liikuntakurssin arvosanatavoitteesi?

[] 10 [] 9 [] 8 [] 7 [] 6 [] 5 [] 4

15. Miten aiot pyrkiä asettamiisi tavoitteisiisi jakson aikana?

_____**B) LIIKUNTAKURSSIN JAKSOTAVOITTEET**16. Minkälaisia tavoitteita voisit asettaa itsellesi lihaskuntojaksolla?

_____17. Minkälaisia tavoitteita voisit asettaa itsellesi palloilujaksolla?

_____18. Minkälaisia tavoitteita voisit asettaa itsellesi musiikkiliikuntajaksolla?

_____19. Minkälaisia tavoitteita voisit asettaa itsellesi uintijaksolla?

_____**VASTASITHAN JOKAISEEN KYSYMYKSEEN!****KIITOS!**

KUNTOJAKSON ITSEARVIOINTIKIEKKO:

naa lihasvoimaasi ja lihaskuntojaksioon liittyviä taitoja sekä
hellisesti ja totuudenmukaisesti jaksoson perusteella.
rasti aina kunkin lohkon kohtaan
steikolla 1-5.
si rasti/ sektori)

10
ävä
yttävä
iin hyvä

1. Käsiön lihasvoima

2. Jalkojen lihasvoima

3. Vatsalihakset

4. Selkähakset

5. Liikkuvuus (=motkisuus)

6. Kimmoisuus

9. Liikkeiden oikea suoritus tapa

8. Rentoutuminen

7. Lihaskestävyys

11. Piditkö tämän itsearviointitehtävän suorittamisesta?

a) kyllä

b) en

Perustele lyhyesti, **MIKSI?**

12. Oliko tehtävä mielestäsi?

a) helppo

b) sopiva

c) vaikea

d) muu, mikä _____

13. Mitä hyötyä sinulle oli tämän itsearvioinnin tekemisestä?

Jos et kokenut hyötyväsi itsearvioinnista, perustele lyhyesti, **MIKSI?**

VASTASITHAN JOKAISEEN KYSYMYKSEEN!

LIITÄ ITSEARVIOINTIKIEKKOSI PORTFOLIOTASKUUN!

MUSIIKKILIIKUNTAJAKSON VIDEOANALYYSI:**TANSSISARJAN ITSEARVIOINTI**

Nimi ja ryhmä: _____

Arvioi toimintaasi videolta rehellisesti ja totuudenmukaisesti. Rengasta aina itseäsi lähinnä oleva vaihtoehto. (Numeroarviointi asteikolla → heikko 1 2 3 4 5 erinomainen)

Vastaa myös sanallisesti lopussa oleviin kysymyksiin!

Itsearviointiin iloa!!!

1. Tanssisarjan osio 1: (4 askelta eteen + kanta, 4 askelta taakse + varvas)	1	2	3	4	5
2. Tanssisarjan osio 2: (Sivunapsautukset)	1	2	3	4	5
3. Tanssisarjan osio 3: (Frontaalitason pyöritys + pitkä-lyhyt askeleet)	1	2	3	4	5
4. Tanssisarjan osio 4: (”Patsas”)	1	2	3	4	5
5. Tanssisarjan osio 5: (”Veivi”)	1	2	3	4	5
6. Tanssisarjan osio 6: (Loppuvenytys)	1	2	3	4	5
7. Sarjan yleinen sujuvuus?	1	2	3	4	5
8. Ojennukset?	1	2	3	4	5
9. Tanssillisuus ja eläytyminen?	1	2	3	4	5
10. Liikemuisti (muistitko sarjan hyvin?)	1	2	3	4	5
11. Pysytkö musiikin tempossa?	1	2	3	4	5
12. Millainen tanssitaito sinulla mielestäsi on?	1	2	3	4	5
13. Yrititkö tunnilla parhaasi?					
a) kyllä					
b) en					

14. Piditkö tämän itsearviointitehtävän suorittamisesta?

a) kyllä

b) en

Perustele lyhyesti, **MIKSI?**

15. Oliko tehtävä mielestäsi?

a) helppo

b) sopiva

c) vaikea

d) muu, mikä _____

16. Mitä hyötyä sinulle oli tämän itsearvioinnin tekemisestä?

Jos et kokenut hyötyväsi itsearvioinnista, perustele lyhyesti, **MIKSI?**

VASTASITHAN JOKAISEEN KYSYMYKSEEN!

LIIÄ VIDEOANALYYSI PORTFOLIOTASKUUN!

UINTIJAKSON ITSEARVIOINTIJANA: Nimi ja ryhmä: _____

Arvioi omaa uintitaitoasi ja -kestävyyttäsi rehellisesti ja totuuden mukaisesti jakson perusteella. Rengasta aina itseäsi lähinnä oleva vaihtoehto.

(Numeroarviointi janalla → heikko 1 2 3 4 5 erinomainen)

Vastaa myös sanallisesti lopussa oleviin kysymyksiin!

Itsearviointiin iloa!!!

1. UINTITEKNIikka

- | | | | | |
|-----|-----------------------|---|-------|---|
| 1.1 | Rintauinti? | 1 | ----- | 5 |
| 1.2 | Krooliuinti? | 1 | ----- | 5 |
| 1.3 | Selkäuinti? | 1 | ----- | 5 |
| 1.4 | Yleinen uintitaitosi? | 1 | ----- | 5 |

2. UINTIKESTÄVYYS

- | | | | | |
|-----|---|---|-------|---|
| 2.1 | Yleinen uintikestävyytesi? | 1 | ----- | 5 |
| 2.2 | 6 minuutin uinticooperin tuloksesi? _____ m | | | |
| 2.3 | Oliko tulos omasta mielestäsi? | 1 | ----- | 5 |
| 2.4 | Olitko tyytyväinen tulokseesi? | | | |
- a) kyllä
b) en
c) en osaa sanoa

3. Piditkö tämän itsearviointitehtävän suorittamisesta?

- a) kyllä
b) en

Perustele, **MIKSI?**

4. Oliko tehtävä mielestäsi?

- a) helppo
b) sopiva
c) vaikea
d) muu, mikä _____

5. Mitä hyötyä sinulle oli tämän itsearviointin tekemisestä?

Jos et kokenut hyötyväsi itsearviointista, perustele lyhyesti, MIKSI?

VASTASITHAN JOKAISEEN KYSYMYKSEEN!

LIITÄ ITSEARVIOINTIJANASI PORTFOLIOTASKUUN!

LOPPUKYSELY:

Nimi: _____

Syntymävuotesi: 19 ____

Ryhmä: _____

1. Oliko juuri toteutettu itsearviointikokeilukurssi mielestäsi?

- erittäin miellyttävää
 miellyttävää
 samantekevää
 epämiellyttävää
 erittäin epämiellyttävää

Perustele lyhyesti, **MIKSI?** _____

2. Oliko sinulle hyötyä tästä itsearviointikokeilukurssista?

- erittäin paljon
 paljon
 keskinkertaisesti
 vähän
 erittäin vähän

Perustele lyhyesti, **MIKSI?** _____

3. Viihdytkö liikuntatunneilla?

- erittäin hyvin
 hyvin
 keskinkertaisesti
 huonosti
 erittäin huonosti

Perustele lyhyesti, **MIKSI?** _____

4. Koitko koululiikunnan mielekkäämmäksi itsearvioinnin avulla?

- kyllä
 en
 en osaa sanoa

5. Aseta suorittamasi liikuntataitojen itsearviointitehtävät paremmuusjärjestykseen kokemasi mukaan siten, että paras tehtävä saa numeron 1, toiseksi paras numeron 2 jne. Aina yksi numero/itsearviointitehtävä!

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> lihaskuntojakson itsearviointikiekko | <input type="checkbox"/> palloilujakson itsearviointiessee |
| <input type="checkbox"/> musiikkiliikuntajakson videoanalyysi | <input type="checkbox"/> uintijakson itsearviointijana |

6. Kuinka motivoitunut olit suorittamaan itsearviointitehtäviä kokeilun aikana?

- erittäin motivoitunut
- hyvin motivoitunut
- keskinertaisesti motivoitunut
- huonosti motivoitunut
- erittäin huonosti motivoitunut

7. Koitko itsearviointitehtävät testaamisena kokeilun aikana?

- kyllä
- en
- en osaa sanoa

8. Soveltuuko itsearviointi mielestäsi arviointimenetelmänä koululiikuntaan?

- kyllä
- ei
- en osaa sanoa

9. Päiväkirjan kirjoittaminen oli mielestäsi?

- erittäin miellyttävää
- miellyttävää
- samantekevää
- epämiellyttävää
- erittäin epämiellyttävää
- en pitänyt päiväkirjaa kokeilun aikana

Perustelee lyhyesti, **MIKSI?** _____

10. Tukiko päiväkirja itsearviointiasi?

- kyllä
- ei
- en osaa sanoa

11. Oman portfoliotaskun kokoaminen oli mielestäsi?

- erittäin miellyttävää
- miellyttävää
- samantekevää
- epämiellyttävää
- erittäin epämiellyttävää

Perustelee lyhyesti, **MIKSI?** _____

12. Helpottiko portfoliotaskun kokoaminen oman oppimisesi kokonaisarviointia?

- kyllä
- ei
- en osaa sanoa

13. Auttoiko itsearviointikokeilu sinua paremmin ymmärtämään oppimistasi liikunnassa?

kyllä, **miten?** _____

ei

en osaa sanoa

14. Tiedostitko kokeilun aikana liikuntataitojesi vahvat ja heikot puolet?

kyllä

en

en osaa sanoa

15. Kerro mielipiteesi tästä itsearviointikokeilusta?

TAVOITTEIDEN TOTEUTUMINEN:

Vertaa alkukyselyssä asettamiasi liikuntakurssin kokonaistavoitteitasi ja eri lajijaksoille asettamiasi tavoitteita juuri toteutuneeseen.

A) LIIKUNTAKURSSIN KOKONAISTAVOITTEESI:

16. Mitkä liikuntakurssin kokonaistavoitteistasi **toteutuivat** kohdallasi?

17. Mitkä liikuntakurssin kokonaistavoitteistasi **eivät toteutuneet** kohdallasi?

B) LIIKUNTAKURSSIN JAKSOTAVOITTEESI:

18. Mitkä lihaskuntojakson tavoitteistasi **toteutuivat** kohdallasi?

19. Mitkä palloilujakson tavoitteistasi **toteutuivat** kohdallasi?

20. Mitkä musiikkiliikuntajakson tavoitteistasi **toteutuivat** kohdallasi?

21. Mitkä uintijakson tavoitteistasi **toteutuivat** kohdallasi?

22. Muuttuivatko liikuntakurssin eri lajijaksoille asettamasi tavoitteet itsearviointikokeilun aikana?

ei

kyllä, **miten ja missä jaksossa?**

23. Minkä numeroarvosanan annat itsellesi tästä liikuntakurssista?

10 9 8 7 6 5 4

24. Jos vastaavanlainen itsearviointikokeilu järjestettäisiin uudelleen, mitä toiveita ja parannusehdotuksia sinulla olisi kokeiluun liittyen? (esim. sisältö, arviointi jne.)

VASTASITHAN JOKAISEEN KYSYMYKSEEN!

SUURKIITOS KAIKESTA!

OPETTAJAN TEEMAHAASTATTELU:

1. OPETTAJAN TAUSTATIEDOT

- Syntymävuotesi?
- Koulutuksesi?
- Työssäoloaikasi Seinäjoen lukiossa/ kokonaisuudessaan?
- Mieluisimmat koululiikuntalajit, jota opetat?

2. ITSEARVIOINTI ARVIOINTIMUOTONA KOULULIIKUNNASSA

- Sopiiko itsearviointi arviointimuotona koululiikuntaan?
- Oppilasitsearvioinnin edut ja vahvuudet?
- Oppilasitsearvioinnin heikkoudet?

3. ITSEARVIOINTIKOKEILU SEINÄJOEN LUKIOLLA

- Miten motivoitunut olit suorittamaan ja toteuttamaan itsearviointikokeilua?
- Mikä onnistui mielestäsi kokeilussa hyvin?
- Mitä olisi pitänyt tehdä kokeilussa toisin?
- Jos vastaavanlainen kokeilu järjestettäisiin uudelleen, mitä toiveita/ kehittämisehdotuksia sinulla olisi kokeiluun liittyen?

4. ITSEARVIOINTIMENETELMÄT

- Alku -ja loppukyselyt?
- Itsearviointitehtävät (itsearviointikiekko, -essee, -videoanalyysi ja -jana)?
- Päiväkirja ja portfolioajattelu?

5. OPETTAJA ITSEARVIOINNIN OHJAAJANA

- Erosiko opettajan työnkuvasi millään tavoin normaalista roolistasi itsearviointikokeilun aikana?
- Oliko itsearviointikokeilu työläs opettajan kannalta?
- Pystyitkö itsearviointikokeilun avulla saavuttamaan opetuksellesi asettamat tavoitteet? (uudet tavoitteet?)

6. OPETTAJAN OMAN TOIMINNAN ITSEARVIOINTI

- Suorititko kokeilun aikana oman toiminnan itsearviointia?

SEINÄJOEN LUKIO
Kirkkokatu 16
60100 SEINÄJOKI

TIEDOTE
11.11.1996

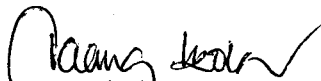
Arvoisa koulun rehtori ja johtokunnan jäsenet

Suoritan Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan liikuntapedagogiikan pro gradu -työnä tutkimuksen koulussanne aiheesta tyttöjen liikunnan itsearviointikokeilu - kohti portfolioarviointia. Kokeilututkimus toteutetaan Seinäjoen lukiolla liitteen 1. mukaisesti keväällä 1997. Varsinaisesta liikuntakurssin toteutuksesta ja käytännön järjestelyistä vastaa koulunne liikunnanopettaja Helena Rahnasto.

Kokeilututkimus suoritetaan ensimmäisen luokan tytöille toisen pakollisen liikuntakurssin aikana. Tutkimuksen kohteena on yhteensä kolme liikuntaryhmää (n. 60 oppilasta), jotka lähiaikoina valitaan liikunnanopettajan lukujärjestysteknisten sekä käytännön järjestelyjen pohjalta.

Toivon teidän suhtautuvan myönteisesti koulussanne suoritettavaan tyttöjen liikunnan itsearviointikokeiluun portfolion avulla.

Kunnioittaen ja yhteistyöstä kiittäen


Jaana Ikola
(liik.yo)

TYTTÖJEN LIKUNNAN ITSEARVIOINTIKOKEILU SEINÄJOEN LUKIOSSA

Käytännön toteutus:

1. Kurssisuunnitelma:

Suunnittelun pohjalla on Seinäjoen lukion liikunnanopettajan vanhat kurssisisällöt. Liikuntakurssi pyritään suunnittelemaan pitkälti yhteistyössä tutkijan kanssa. Tutkija pyrkii mahdollisuuksien mukaan tuomaan kurssin sisältöön jotain uutta.

2. Alkuinformaatiotilaisuus:

Tutkija ja liikunnanopettaja selvittävät oppilaille kurssin sisältöä ja itse tutkimusta. Informaatiotilaisuudessa suoritetaan oppilaille myös alkukysely, jossa käsitellään mm. seuraavia oppilasta koskettavia asioita:

- Liikunnan numero
- Yleiset koululiikuntakokemukset
- Itsearviointin tuttuus/ vieraus
- Liikuntaharrastukset

3. Liikuntakurssi:

(Liikunnanopettaja toteuttaa kurssin yhteisen suunnitelman pohjalta.)

Alustava suunnitelma:

- | | |
|--------------------------|---------------------|
| 1. Lihaskuntojakso | Itsearviointikiekko |
| 2. Palloilujakso | Itsearviointiessee |
| 3. Musiikkiliikuntajakso | Videoanalyysi |
| 4. Uintijakso | Itsearviointijana |

⇒ Jokaisen oppilaan arvioinnit kootaan omaan portfoliotaskuun!

⇒ Opettaja pitää yllä myös omaa arviointia oppilaista!

4. Loppukysely:

Liikuntakurssin lopussa suoritetaan loppukysely, jossa tiedustellaan oppilaiden kokemuksia itsearviointista, yleensä kurssista jne.

5. Opettajan haastattelu:

Haastattelun tarkoituksena on kartoittaa opettajan yleisiä kokemuksia toteutuneesta kokeilusta.

Seinäjoen lukion opetussuunnitelma 1.8.1996, 110.

LIIKUNNAN PAKOLLISET KURSSIT:

1 Perusliikunta I

* peruskuntoharjoittelu, maastoliikunta, voimistelu, palloilu, uinti, tanssi

2 Perusliikunta II

* kuntosalityöskentely, lihahuolto, rentoutus, talviliikunta, palloilu, rytmi -ja ilmaisuliikunta, uinti

Tavoitteet

Kursseilla 1 ja 2 perehdytään eri vuodenaikojen keskeisiin sisä- ja ulkoliikuntamuotoihin, pidetään yllä ja kehitetään liikuntataitoja sekä edistetään liikunnallista ilmaisua. Tutustutaan lihahuoltoon ja rentoutukseen sekä ohjataan huolehtimaan tuki -ja liikuntaelinten kunnosta. Liikutaan yhdessä tanssien ja opitaan tapakasvatusta.

Toteutus

Kurssi 1 syyslukukaudella.
Kurssi 2 kevätlukukaudella.

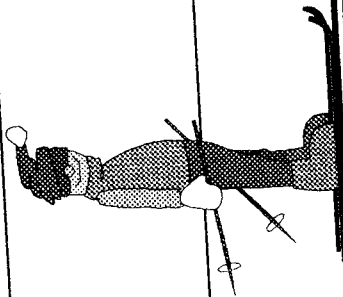
Arviointi

Liikunnan kurssit 1 ja 2 arvioidaan numeroarvosanalla. Opiskelijan pyytäessä liikunta (oppimäärä) arvostellaan numerarvosanalla, muuten ”kurssi suoritettu” -merkinnällä, jos aine on suoritettu hyväksytysti.

Seinäjoen lukio, tytöt / LIA0205

LIIKUNTAKALENTERI

ITSEARVIOINTIKOKEILU

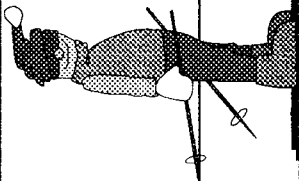


VIIKKO:	PÄIVÄ:	LIIKUNTAMUOTO:	PAIKKA:	ITSEARVIOINTIMENETELMÄ:
2	7.1	CIRCUIT-TRAINING/ ALKUINFOTILAISUUS	Juhlasali	Alkukysely ja portfoliotasku!
		KORIPALLO	Pallosali	
2.	9.1	CIRCUIT-TRAINING	Juhlasali	
3.	14.1	KUNTOTESTIT	Juhlasali	
3.	16.1	KUNTOSALI/ SALIBANDY	Maxium/ pallosali	
4.	21.1	LUISTELU/ JÄÄPALLO	Tekojää	
4.	23.1	LUISTELU/ JÄÄPALLO	Tekojää	
5.	28.1	UINTI/ KUNTOSALI/ KORIPALLO	Uimahalli/ pallosali	Lihaskuntojakson itsearviointikiekkö!
5.	30.1	RENTOUTUMINEN	Juhlasali	
6.	4.2	LENTOPALLO/ LUISTELU	Juhlasali/ tekojää	
7.	13.2	LENTOPALLO	Juhlasali	
8.	17.2	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	
8.	21.2	LENTOPALLO/ UINTI	Pallosali/ uimahalli	Palloilujakson itsearviointiessee!
10.	3.3	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	
10.	7.3	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	Tansisarjan videoointi!
11.	10.3	UINTI/ KUNTOSALI	Uimahalli	
11.	14.3	UINTI/ KUNTOSALI	Uimahalli	Musiikkiliikuntajakson videoanalyysi!
12.	17.3	UINTI/ KÄVELY	Uimahalli/ maasto	(Videoanalyysin varakerta!)
12.	21.3	UINTI/ KÄVELY	Uimahalli/ maasto	Uintijakson itsearviointijana!
13	24.3	LOPPUKOONNITILAISUUS	Kirjasto	Loppukysely ja portfoliotasku!
	26.3			

Seinäjoen lukio, tytöt / LIA0207

LIIKUNTAKALENTERI

ITSEARVIOINTIKOKEILU

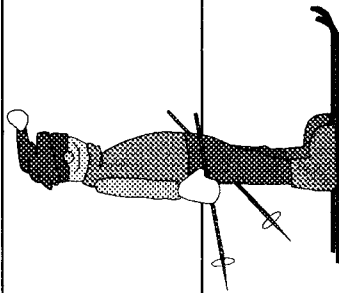


VIIKKO:	PÄIVÄ:	LIIKUNTAMUOTO:	PAIKKA:	ITSEARVIOINTIMENETELMÄ:
2.	7.1	CIRCUIT-TRAINING/ ALKUINFOTILAISUUS	Juhlasali	Alkukysely ja portfoliotasku!
2.	8.1	KORIPALLO	Pallosali	
3.	14.1	CIRCUIT-TRAINING	Juhlasali	
3.	15.1	KORIPALLO	Pallosali	
4.	21.1	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	
4.	22.1	KUNTOSALI/ KUNTOTESTIT	Maxium/pallosali	
5.	28.1	LUISTELU/ JÄÄPALLO	Tekojää	
5.	29.1	KUNTOSALI/ KUNTOTESTIT	Maxium/ pallosali	Lihaskuntojakson itsearviointiteikko!
6.	4.2	LUISTELU/ JÄÄPALLO	Tekojää	
6.	5.2	KORIPALLO/ LENTOPALLO/ KUNTOSALI	Juhlasali/ pallosali	
8.	17.2	RENTOUTUMINEN	Juhlasali	
8.	19.2	LENTOPALLO	Juhlasali	
10.	3.3	LENTOPALLO/ LUISTELU	Pallosali/ tekojää	Palloijajakson itsearviointiessee!
10.	5.3	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	
11.	10.3	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	Tanssisarjan videointi!
11.	12.3	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	
12.	17.3	UINTI/ KUNTOSALI	Uimahalli	
12.	19.3	UINTI/ KÄVELY	Uimahalli/maasto	Musiikkiliikuntajakson videoanalyysi!
13.	24.3	UINTI/ KÄVELY	Uimahalli/maasto	(Videoanalyysin varakerta!)
13.	26.3	UINTI/ KÄVELY	Uimahalli/ maasto	Uintijakson itsearviointijana!
13.	26.3	LOPPUKOONTITILAISUUS	Kirjasto	Loppukysely ja portfoliotasku!

Seinäjoen lukio, tytöt / LIA0208

LIKUNTAKALENTERI

ITSEARVIOINTIKOKEILU



VIIKKO:	PÄIVÄ:	LIIKENTAMUOTO:	PAIKKA:	ITSEARVIOINTIMENETELMÄ:
1	2.1	AEROBIC/ALKUFOTILAISUUS	Juhlasali	Alkukysely ja portfoliotasku!
2.	7.1	CIRCUIT-TRAINING	Juhlasali	
3.	13.1	KORIPALLO	Pallosali	
3.	16.1	CIRCUIT-TRAINING	Juhlasali	
4.	20.1	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	
4.	23.1	KUNTOSALI/ KUNTOTESTIT/ SALIBANDY	Maxium/pallosali	
5.	27.1	LUISTELU/ JÄÄPALLO	Tekojää	
5	30.1	KUNTOSALI/ KUNTOTESTIT/ SALIBANDY	Maxium/ pallosali	Lihaskuntojakson itsearviointikiekkot!
6.	3.2	LUISTELU/ JÄÄPALLO	Tekojää	
8	20.2	LENTOPALLO/ LUISTELU	Juhlasali/ tekojää	
10.	3.3	LENTOPALLO	Juhlasali	Palloilujakson itsearviointiessee!
10.	6.3	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	
11.	10.3	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	Tanssisarjan videointi!
11.	12.3	MUSIIKKILIIKUNTA	Juhlasali	
12.	17.3	UINTI/ KUNTOSALI	Uimahalli	
12.	19.3	UINTI/ KUNTOSALI	Uimahalli	Musiikkihiihtajakson videonalyysi!
13.	24.3	UINTI/ KÄVELY	Uimahalli/maasto	(Videoanalyysin varakerta!)
13	26.3	UINTI/ KÄVELY	Uimahalli/ maasto	Uimittajakson itsearviointijana!
13	26.3	LOPPUKOONTIITILAISUUS	Kirjasto	Loppukysely ja portfoliotasku!

TYTTÖJEN LIKUNNAN ITSEARVIOINTIKOKEILU SEINÄJOEN LUKIOSSA

TIETOPAKETTI:

Liikuntaryhmät:

LIA 0205, 0207, 0208

1) Alkuinformaatiotilaisuus:

⇒ Itsearviointikokeilun sisällön esittäminen ja alkukyselyn suorittaminen!

2) Varsinainen liikuntakurssi:

1. Lihaskuntojakso	Itsearviointikiekko
2. Palloilujakso	Itsearviointiessee
3. Musiikkiliikuntajakso	Videoanalyysi
4. Uintijakso	Itsearviointijana

⇒ Arvioinnit suoritetaan aina jokaisen lajijakson jälkeen kotona lukuunottamatta videoanalyysiä. Liikunnanopettaja antaa lomakkeet arviointia varten!

⇒ Jokaisen oppilaan arvioinnit kootaan omaan portfoliotaskuun!

⇒ Jokaisen oppilaan on syytä pitää myös yllä kokemuspäiväkirjaa omista liikuntataidoistaan, liikuntakäyttäytymisestään sekä kokemuksistaan jne. (esim. ranskalaisin viivoin)!

3) Lopputilaisuus:

(Liikuntakurssin lopussa, tarkka päivämäärä vielä avoin)

⇒ Portfoliotaskun sekä päiväkirjan kerääminen!

⇒ Loppukyselyn suorittaminen!

TÄRKEÄÄ MUISTAA:

* Suorita itsearviointisi aina heti kyseisen lajijakson jälkeen!

* Kirjoita lyhyesti päiväkirjaa omista liikuntataidoistasi, kokemuksistasi, kehittymisestäsi jne. aina liikuntatuntien jälkeen. Näin sinun on helpompi arvioida itseäsi varsinaisissa lomakkeissa!

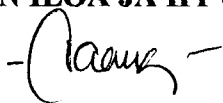
* Itsearviointikokeilun huolellinen suorittaminen on yksi osa varsinaisen liikuntakurssin arviointia!

OTA KOKEILU HAASTEENA VASTAAN.

ARVIOL, ANALYSOI JA OPI ITSELTÄSI!

ITSEARVIOINNIN ILOA JA HYVÄÄ YHTEISTYÖTÄ

TOIVOTTAEN:



TAULUKKO 20. Liikunnan arvostelun tärkeys todistuksessa

	f	%
erittäin tärkeää	4	8
jonkin verran tärkeää	31	63
yhdentekevää	6	12
ei tärkeää	8	17
	49	100

TAULUKKO 21. Koululiikunnan mielekkyys

	f	%
erittäin miellyttävää	2	4
miellyttävää	35	71
samantekevää	10	21
epämiellyttävää	2	4
erittäin epämiellyttävää	0	0
	49	100

TAULUKKO 22. Liikuntatuntiviihtyvyys

	f	%
erittäin hyvin	2	4
hyvin	28	57
keskinkertaisesti	17	35
huonosti	2	4
erittäin huonosti	0	0
	49	100

TAULUKKO 23. Vapaaehtoinen osallistuminen koululiikuntaan

	f	%
kyllä	29	59
en	5	10
en tiedä	15	31
	49	100

TAULUKKO 24.**Aikaisemmat itsearviointikokemukset**

2/2

	f	%
kyllä	19	39
ei	30	61
	49	100

TAULUKKO 25.**Aikaisempien itsearviointikokemusten mielekkyys**

	f	%
erittäin miellyttävää	2	11
miellyttävää	13	68
samantekevää	3	16
epämiellyttävää	1	5
erittäin epämiellyttävää	0	0
	19	100

TAULUKKO 26.**Aikaisemmat portfolion kokoamiskokemukset**

	f	%
en, koska minulla ei ole selvää kuvaa portfoliosta	37	76
en, mutta tiedän millainen portfolio on	12	24
kyllä	0	0
	49	100