

**LIIKUNTAAN OPETTAVIEN OPETTAJIEN ERITYISPEDAGOGISET  
KOMPETENSSIT**

Krista Forss

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Syksy 2024

## TIIVISTELMÄ

Forss, K. 2024. Liikuntaa opettavien opettajien erityispedagogiset kompetenssit. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 51 s, 2 liitettä.

Tutkimustehtäväni oli selvittää, minkälaiseksi liikuntaa opettavat opettajat arvioivat omat erityispedagogiset kompetenssinsa. Tarkoituksena oli myös selvittää, eroavatko näkemykset ammatin ja sukupuolen ja niiden yhdistelmän mukaan.

Hankin aineiston webropol-kyselylomakkeen avulla, johon vastasivat muodollisesti pätevät, yliopistokoulutetut opettajat, jotka opettivat varhaiskasvatuksessa tai perusopetuksessa liikuntaa. Vastaajia oli yhteensä 125, joista 123 hyväksyi tutkimuksen tietosuojailmoituksen ja vastasi kyselyyn kokonaisuudessaan. Aineiston analysoinnissa keskityin monivalintakysymyksiin, joissa opettajat arvioivat omaa erityispedagogista osaamistaan viisiportaisen Likert-asteikon (1= Täysin eri mieltä, 2 = Eri mieltä, 3= En samaa enkä eri mieltä 4 = Samaa mieltä 5= Täysin samaa mieltä) avulla. Kysymykset kohdentuivat liikuntaosaamiseen, pedagogisiin taitoihin, sosiaalisiin taitoihin ja tietoperustaan. Näistä muodostui erityispedagogisen osaamisen neljä pääkompetenssia. Analysoin monivalintakysymysten tuloksia kaksisuuntaisen varianssianalyysin avulla.

Tulosten mukaan liikuntaa opettavat opettajat kokevat omat erityispedagogiset kompetenssinsa hyväksi: kompetenssien yhteiskeskiaivot vaihtelivat 3,96-4,35 välillä. Parhaaksi opettajat kokivat osaamisensa sosiaalisissa taidoissa, niiden yhteiskeskiaarvon ollessa 4,35. Heikoimmaksi opettajat arvioivat omat pedagogiset taitonsa (ka. 3,96) ja tietoperustasa (ka. 4,02). Opettajien erityispedagogisissa kompetensseissa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa sukupuolen mukaan. Opettajien pedagogisissa taidoissa ja tietoperustassa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa myöskään ammatin mukaan. Liikunnan aineenopettajat erosivat tilastollisesti muista opettajista paremmalla itsearvioidulla liikuntaosaamisella ja heikommilla itsearvioiduilla sosiaalisilla taidoilla. Liikunnan aineenopettajatkin kuitenkin arvioivat sosiaaliset taitonsa hyväksi, keskiarvolla 4,22. Opettajaryhmien välillä havaitut erot saattavat johtua erilaisista koulutustaustoista ja toisaalta myös erilaisista työnkuvista. Opettajien arvioita heidän erityispedagogisista kompetensseistaan voidaan hyödyntää esimerkiksi opettajankoulutusten ja täydennyskoulutusten kehittämistyössä.

Asiasanat: liikunnanopettaja, erityispedagogiikka, varhaiskasvatus, perusopetus

## **ABSTRACT**

Forss, K. 2024. Special education competencies of teachers who teach physical education. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's Thesis in Sport Pedagogy, 51 pages, 2 appendices.

The aim of my research was to examine how teachers who teach physical education assess their own special education competencies. The goal was also to determine whether these perspectives differ based on profession, gender, and the combination of the two.

I collected the data through a Webropol survey, answered by formally qualified, university-educated teachers who taught physical education in early childhood education or basic education. There were a total of 125 respondents, of whom 123 accepted the study's data protection notice and completed the questionnaire in its entirety. For data analysis, I focused on multiple-choice questions in which teachers assessed their own special education competencies using a five-point Likert scale (1 = Strongly disagree, 2 = Disagree, 3 = Neutral, 4 = Agree, 5 = Strongly agree). The questions targeted competencies in physical education, pedagogical skills, social skills, and knowledge base. These formed the four main competencies of special education competence. I analyzed the results of the multiple-choice questions using a two-way analysis of variance.

According to the results, teachers who teach physical education perceive their special education competencies positively, with competency means ranging between 3.96 and 4.35. Teachers rated their social skills highest, with an average score of 4.35. Their pedagogical skills (mean 3.96) and knowledge base (mean 4.02) were rated the lowest. There was no statistically significant difference in teachers' special education competencies based on gender. There was also no statistically significant difference in pedagogical skills and knowledge base by profession. Physical education teachers, however, differed from other teachers with higher self-assessed physical education skills and lower self-assessed social skills. Nonetheless, even physical education teachers rated their social skills positively, with an average score of 4.22. The differences observed between teacher groups may be due to variations in educational backgrounds and, to some extent, different job roles. Teachers' assessments of their special education competencies can be utilized in the development of teacher education and continuing education programs.

Key words: physical education teacher, special education, early childhood education, basic education

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	1
2	TUKEA TARVITSEVAT LAPSET LIKUNNANOPETUKSESSA .....	3
2.1	Lapsen fyysinen toimintakyky .....	3
2.2	Lapsen psyykinen toimintakyky.....	5
2.3	Lapsen kognitiivinen toimintakyky.....	5
2.4	Lapsen sosiaalinen toimintakyky.....	6
2.5	Tuen menetelmät .....	8
2.6	Kolmiportainen tuki varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa.....	9
3	KOMPETENSSIT .....	14
3.1	Moniulotteisen opettajan osaamisen mallin taustaa .....	14
3.2	Erityispedagogiset kompetenssit .....	14
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	17
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	18
5.1	Tutkimusaineisto .....	18
5.2	Varianssianalyysi.....	20
5.3	Eettiset ratkaisut .....	23
5.4	Luotettavuus .....	24
6	TUTKIMUSTULOKSET .....	26
6.1	Liikuntaosaaminen .....	26
6.2	Pedagogiset taidot.....	28
6.3	Sosiaaliset taidot.....	30
6.4	Tietoperusta .....	33
7	POHDINTA.....	35
7.1	Johtopäätökset .....	35

7.2 Tutkielman merkitys ja jatkotutkimusaiheet .....	39
LÄHTEET .....	43
LIITTEET	
Liite 1: Saatekirje	
Liite 2: Kyselylomakkeen taustakysymykset ja monivalintakysymykset	

# 1 JOHDANTO

Kasvatuksen ja koulutuksen toimialalla inklusio on puhututtanut erityisesti viimeisen vuosikymmenen ajan. Inklusioperiaate on kirjattu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014) ja inklusiivisen arvomaailman voidaan huomata olevan myös osa laajempaa yhteiskunnallista muutosta. Liikunnanopetuksen kontekstissa inklusio voidaan määrittää ajatukseksi, jossa kaikilla on yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua yhteiseen toimintaan ja ihmisten erilaisuus nähdään rikkautena. Tavoitteena on se, että kaikki voisivat tuntee olonsa tervetulleeksi ja olevansa tasa-arvoinen osa yhteisöä. (Paralympiakomitea s.a.)

Inklusioperiaatteen myötä liikunnan opetusryhmät ovat nyt entistä heterogeenisempiä ja vaativat opettajilta taitoa kohdata erilaisia ihmisiä ja eriyttää opetusta. Tilastokeskuksen mukaan 24 prosenttia perusopetuksen oppilaista oli vuonna 2022 tehostetun tai erityisen tuen piirissä (Tilastokeskus 17.8.2023). Samalla liikunnan oppiaine saa usein hyvin vähän, jos ollenkaan erityisopettajaresursseja. Tämän seurauksena liikuntaa opettava opettaja vastaa monesti yksin tuen suunnittelusta ja toteutuksesta opetuksessa. Näiden liikuntaa opettavien opettajien erityispedagogisten kompetenssien selvittäminen onkin olennainen asia, jos haluamme selvittää minkälaiset valmiudet opettajilla oikeasti on suunnitella ja toteuttaa tukea. Liikuntaa opettavien opettajien kokemuksia inklusiosta on tutkittu melko paljon (esim. Alhumaid ym. 2022; Fournidou ym. 2011; Jerlinder ym. 2010; Mangope ym. 2013), mutta liikuntaa opettavien opettajien erityispedagogisia kompetensseista löytyy tietoa lähinnä inklusiivisen liikunnanopetuksen tietoperustan osalta (esim. Aydin 2014).

Tämän tutkielman tavoitteena on saada tietoa liikuntaa opettavien opettajien erityispedagogisista kompetensseista. Tutkimuksen kohderyhmänä toimii kaikki varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen opettajat, jotka opettavat työssään liikuntaa. Erityispedagogisilla kompetensseilla tarkoitetaan tässä tutkielmassa sellaisia taitoja, tietoja ja osaamista, joita tarvitaan heterogeenisten ryhmien opettamisessa. Heterogeenisellä ryhmällä tarkoitetaan ryhmää, jossa lapset eroavat toisistaan esimerkiksi taitojen, toimintakyvyn ja liikuntamotivaation suhteen (Huovinen 2019, 13). Kompetenssien rakentamisessa on hyödynnetty moniulotteista opettajan osaamisen prosessimallia (MAP), joka on OVET-hankkeessa kehitetty opettajan osaamisen malli. Malli on tuotettu yhteistyössä kaikkien Suomen yliopistojen opettajankoulutusyksiköiden kanssa ja siinä hahmottuu opettajan työssä tarvittava laaja osaaminen. (Turun yliopisto 2023) Olen soveltanut tästä mallista neljä

pääkompetenssia, joiden alle tutkielmani kiinnostus kohdentuu: liikuntaosaaminen, pedagogiset taidot, sosiaaliset taidot ja tietoperusta.

Kiinnostus tätä aihetta kohtaan heräsi oman koulutus- ja työtaustani kautta. Olen aiemmalta koulutukseltani kasvatustieteen maisteri, varhaiskasvatuksen opettaja ja erityisopettaja. Työkokemusta minulla on varhaiskasvatuksen opettajan, varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja perusopetuksen laaja-alaisen erityisopettajan työstä. Nykyisen koulutuksen myötä minusta tulee myös pätevä liikunnan aineenopettaja. Opinnoissani olen huomannut, että eri opettajankoulutuksia yhdistää erityispedagogiikan ja soveltavan liikunnan opintojen vähyys ja myös työelämässä olen huomannut, että erityispedagoginen osaaminen on melko heikkoa sellaisilla opettajilla, jotka eivät ole erikseen opiskelleet erityispedagogiikkaa. Tästä syystä on mielestäni tärkeää selvittää, mikä kentällä olevien liikuntaa opettavien opettajien erityispedagoginen osaamistaso todella on. Näen tärkeänä näkökulmana etenkin opettajien oman näkökulman, eli miten opettajat itse arvioivat oman osaamisensa.

Tämän tutkielman kautta saadaan tietoa siitä, mitä opettajat kokevat osaavansa ja minkälaista osaamista he kaipaavat lisää. Osaamisvajeesiin voidaan vastata esimerkiksi erilaisilla täydennyskoulutuksilla tai perustutkintojen muokkaamisella niin, että se sisältäisi enemmän sellaisia erityispedagogisia sisältöjä, joista puutteita esiintyy. Lisäksi tutkielma voi antaa ajatusta siihen, miten esimerkiksi erityisopettajan tai koulunkäynninohjaajien resursseja voisi hyödyntää liikunnanopetuksessa.

## **2 TUKEA TARVITSEVAT LAPSET LIKUNNANOPETUKSESSA**

Tukea tarvitsevien lasten määrä on noussut tasaisesti viime vuosina. Tilastokeskuksen vuonna 2022 tehdyn selvityksen mukaan perusopetuksen oppilaista 13,9 prosenttia sai tehostettua tukea ja 9,7 prosenttia erityistä tukea. (Tilastokeskus 17.8.2023.) Nämä tilastot heijastuvat myös liikunnanopetukseen, jossa joka neljännellä lapsella on arvioitu olevan jokin toimintarajoite (Ng ym. 2023, 119). Tässä luvussa esittelen minkälaisia tuen tarpeita liikunnanopetukseen osallistuvilla lapsilla voi olla ja minkälainen tuki näitä lapsia hyödyttää. Käsittelen tuen tarpeita toimintakyvyn näkökulmasta, jonka olen jakanut Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2023) määritelmän mukaisesti fyysiseen, psyykkiseen, kognitiiviseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn. Toimintarajoitteisten lasten tukeminen ja liikunnan esteiden purkaminen on tärkeää, koska liikunnalla on tärkeä merkitys toimintarajoitteisten terveyden näkökulmasta. Vakavasti toimintarajoitteisten nuorten on myös tutkittu liikkuvan merkittävästi vähemmän kuin nuoret, joilla ei ole toimintarajoitteita. (Ng. ym. 2021, 117)

### **2.1 Lapsen fyysinen toimintakyky**

Fyysinen toimintakyky on kykyä liikkua ja liikuttaa itseään. Siihen lukeutuu esimerkiksi lihasvoima- ja kestävyys, kestävyyskunto, kehon asennon ja liikkeiden hallinta, nivelten liikkuvuus sekä näitä koordinoiva keskushermoston toiminta. Myös aistitoimintojen, kuten näön ja kuulon, voidaan nähdä kuuluvan fyysisen toimintakyvyn alueelle. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2023) Hyvä fyysinen toimintakyky on tärkeä lapsen arjen sujumisen kannalta: se mahdollistaa esimerkiksi koulu- tai päiväkotimatkan kulkemisen omin lihasvoimin, koulu- tai päiväkotirepun kantamisen, portaissa ja erilaisissa maastoissa liikkumisen ja tasapainon säilyttämisen liukkaalla alustalla (Jaakkola ym. 2012, 10). Heikentynyt fyysinen toimintakyky ei ole lasten ja nuorten parissa harvinaisuus, koska LIITU-tutkimuksen mukaan vain 36 prosenttia lapsista ja nuorista liikkuu liikkumissuosittelun mukaisesti (Martin ym. 2023, 16).

Fyysiseen toimintakykyyn vaikuttaa heikentävästi esimerkiksi motorisen oppimisen vaikeus. Motorisen oppimisen vaikeudella tarkoitetaan vaikeutta oppia uusia motorisia taitoja ja soveltaa motorisia taitoja uusiin tilanteisiin. Motorisen oppimisen vaikeus voi näyttäytyä esimerkiksi tavaroiden pudotteluna, kompurointina, liikuntatilanteiden pelkona ja motoristen taitojen oppimisen hitautena ja työläytenä. (Asunta 2019, 20) Rodenblum ja Engel-Yeger (2014) ovat muihin tutkimuksiin (American Psychiatric Association 2000; Statistics Canada 2006; U.S.



Census Bureau 2006) vedoten arvioineet, että motorisen oppimisen vaikeutta esiintyy noin kuudella prosentilla 5-11-vuotiaista lapsista. Asunnan (2019, 22) mukaan motorisissa haasteissa voidaan tukea liikuntatunneilla kolmiportaisen tuen keinoilla tai järjestämällä esimerkiksi erillisiä motoriikan tukikerhoja. Tärkeää on tarjota lapselle tarpeeksi mahdollisuuksia ja aikaa harjoitella liikuntataitoja, ilman kiireen tuntua (Sääkslahti 2018, 42).

Fyysiseen toimintakykyyn voi vaikuttaa myös lapsen terveydentila tai vammaisuus: esimerkiksi useimmat selkäydinvammaiset lapset ja nuoret käyttävät liikkumiseen pyörätuolia. Selkäydinvammaisten lasten liikunnan tarve on sama kuin muillakin lapsilla ja onkin tärkeää suunnitella liikunnanopetus niin, että myös he pääsevät toimintaan mukaan ja saavat itselleen tarpeeksi rasittavaa liikuntaa. Pyörätuolin kanssa on mahdollista osallistua sovellettuna lähes kaikkeen liikuntaan. (Rintala ym. 2012, 110) Myös erilaiset aistivammat, kuten näkövammaisuus tai kuulovammaisuus asettavat liikunnanopetukselle omat erityisvaatimuksensa. Liikunnan mahdollisuudet ovat pitkälti samat kuin kaikilla muillakin, mutta lapsi saattaa tarvita apuvälineitä, avustajan tai erityisliikuntavälineitä, kuten äänilähtöisen pallon. Lisäksi opetuksen aikana tapahtuvaan ohjeidenantoon, vuorovaikutukseen ja turvallisuustekijöihin tulee kiinnittää erityistä huomiota. (Rintala ym. 2012, 132–151)

Liikunnassa tapahtuneet tapaturmat ja niihin liittyvät loukkaantumiset voivat myös väliaikaisesti tai pysyvästi vaikuttaa lapsen fyysiseen toimintakykyyn. Loukkaantumisriski on huomattava etenkin niillä, jotka harrastavat liikuntaa myös päiväkodin tai koulun ulkopuolella, koska paljon liikkuvilla on suurempi riski loukkaantumisille kuin vähemmän liikkuvilla. Eniten loukkaantumisia tapahtuu vapaa-ajan liikunnassa ja erityisesti seuratoiminnassa. (Parkkari ym. 2018, 103–104) Oli loukkaantuminen seurausta päiväkodin tai koulun liikunnasta tai vapaa-ajan liikunnasta (tai jostain muusta toiminnasta), tulee opettajan joka tapauksessa huomioida siitä seuraavat toimintarajoitteet opetuksessa, jotta lapsi pystyy osallistumaan toimintaan omalla tavallaan. Kuten Huovinen ja Rintala (2017, 411) kirjoittavat, tulee kaikille antaa mahdollisuus osallistua ja oppia uusia taitoja.

Fyysisen toimintakyvyn kehittämisen kannalta koulu- ja päiväkotiliikunnassa on olennaisinta liikkumaan opettelu ja liikunnalliseen elämäntapaan kannustaminen (Kalaja 2017, 175). Fyysisen toimintakyvyn puutteita ei voida korjata yksinään esimerkiksi koulun liikuntatunneilla, koska liikuntatunteja on hyvin rajattu määrä: oppivelvollisille annettavan perusopetuksen tuntijaon mukaan liikuntaa on keskimäärin 2–3 tuntia viikossa (Kalaja 2017, 175; Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista

tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta annetun valtioneuvoston asetuksen 6 §:n muuttamisesta 793/2018, 6 §). Liikuntatunneilla opetellaan miten ja miksi fyysistä toimintakykyä voidaan kehittää ja motivoidaan tähän positiivisia ja uusia liikuntakokemuksia tarjoamalla (Kalaja 2017, 175).

## **2.2 Lapsen psyykkinen toimintakyky**

Psyykkistä toimintakykyä voidaan tarkastella psyykkisen hyvinvoinnin kautta, johon liittyy kokemus tarkoituksellisesta ja hyvästä elämästä, kyky luoda ja ylläpitää vastavuoroisia ihmissuhteita, kokemus autonomiasta ja pyrkimys itsensä toteuttamisesta ja kehittämisestä (Ryff 1989, 1071). Psyykkinen toimintakyky voidaan nähdä voimavarojen kokonaisuutena, joiden avulla selviää arjen haasteista ja kriisitilanteista (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2023). Heikentävästi psyykkiseen toimintakykyyn voi vaikuttaa esimerkiksi erilaiset mielenterveyden häiriöt, joista yleisimpiä ovat ahdistuneisuushäiriöt (Ranta & Koskinen 2016). Lapsilla saattaa olla myös nimenomaan liikuntatilanteisiin liittyviä pelko- tai ahdistustiloja. Esimerkiksi pelko loukkaantumisesta on lasten ja nuorten keskuudessa melko yleinen este liikunnan harrastamiselle. (Koski & Hirvensalo 2019, 70)

Psyykkisellä toimintakyvyllä on yhteyksiä fyysiseen toimintakykyyn: esimerkiksi Grénmanin ym. (2018, 100) mukaan hyväkuntoisuus on vahvasti yhteydessä mielen hyvinvointiin. Liikunta voi parhaimmillaan tarjota mahdollisuuden arjesta irtautumiseen sekä hyvän olon ja tasapainon saavuttamiseen (Grénman 2018, 100). Lasten ja nuorten sisäisen motivaation herättäminen ja kiinnostus henkilökohtaiseen oppimiseen ja kehitykseen keskittyminen ovat parhaita tapoja edistää myös psyykkistä hyvinvointia. Sen sijaan kilpailuun ja sosiaaliseen vertailuun painottuva oppimisilmapiiri voi aiheuttaa lapsissa ja nuorissa esimerkiksi ahdistuneisuutta. (Jaakkola ym. 2017, 273; Jaakkola ym. 2019, 1625) Opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa on myös tärkeää pitää huolta siitä, että kaikki osallistujat saavat tunneilla onnistumisen kokemuksia. Onnistumiset huomioidaan antamalla henkilökohtaista myönteistä palautetta. (Opetushallitus 2024)

## **2.3 Lapsen kognitiivinen toimintakyky**

Kognitiivisella toimintakyvyllä viitataan tiedon vastaanottamiseen, käsittelyyn, säilyttämiseen ja käyttöön liittyviin toimintoihin. Kognitiivisia toimintoja ovat esimerkiksi muisti, keskittyminen, tarkkaavaisuus, hahmottaminen, oppiminen, toiminnan ohjaus ja kielellinen toiminta. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2023) Lapsen kognitiiviseen toimintakykyyn

liittyvät tuen tarpeet saattavat liittyä esimerkiksi kielellisiin haasteisiin. Varsinaisesta kielellisestä erityisvaikeudesta puhutaan silloin, kun lapsen kielelliset taidot eivät kehity ikätasoisesti, eivätkä haasteet selity esimerkiksi kehitysvammaisuudella tai muilla neurologisilla häiriöillä. (Lindholm ym. 2016) Tarkkaamattomuuden, ylivilkkauden ja impulsiivisuuden oireet saattavat taas selittyä esimerkiksi ADHD:llä (Pihlakoski & Rintahaka 2016).

Kognitiivisen toimintakyvyn haasteiden tukemisessa on tärkeää kiinnittää erityistä huomiota opetusviestintään. Monien liikunnanopettajien suosima innokas ja monisanainen tyyli kertoa ohjeita voi johtaa siihen, etteivät kaikki lapset ymmärrä ohjeita (Siutla ym. 2012, 64). Ohjeiden selkeys ja monikanavaisuuden hyödyntäminen ovatkin hyviä tapoja tukea niin kielellisissä kuin monissa muissakin kognitiivisissa haasteissa (Huovinen & Rintala 2017, 416–417; Siiskonen ym. 2021, 244–245). Ohjeiden annossa käytetty nonverbaalinen viestintä voi toimia myös väylänä kiinnittää oppilaiden huomio ja auttaa oleellisten asioiden hahmottamisessa. Etenkin mallisuoritusten näyttäminen tukee tehokkaasti oppimista. Mallisuoritusten näytössä kannattaa kuitenkin huomioida, että suoritus näytetään kokonaisuudessaan alusta loppuun, eikä suorituksen loppuosaa selitetä vain suullisesti, kuten usein käy. (Siutla ym. 2012, 63)

Jos ryhmässä on lapsia, kenellä on haasteita ylläpitää tarkkaavaisuutta, on myös opetusympäristöön syytä kiinnittää huomiota. Esimerkiksi ohjeita annettaessa kannattaa sijoittaa lapset niin, ettei heidän selkien takana tapahdu jotain kiinnostavaa, joka voisi viedä heidän huomion. (Jalanne 2012, 195) Kognitiivisissa haasteissa voi tukea myös liikuntavälineiden kautta, esimerkiksi selkeyttämällä joukkueita peliliiveillä tai rajaamalla alueet selkeästi erottuvilla kartioilla (Huovinen & Rintala 2017, 413).

## **2.4 Lapsen sosiaalinen toimintakyky**

Sosiaalinen toimintakyky näyttäytyy ihmisen kykynä toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023). Bierman (2004, 141) määrittelee sosiaalisen toimintakyvyn kykynä sopeutua erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja käyttäytyä itselleen hyödyllisellä tavalla, joka on myös sosiaalisten normien ja moraalien mukaista. Collinsin ja Nowickin (2001, 339) määritelmä on Biermanin (2004) määritelmän kaltainen: heidän mukaansa sosiaalinen toimintakyky tarkoittaa kykyä käyttäytyä sosiaalisten normien mukaisesti, joka johtaa onnistuneisiin vuorovaikutustilanteisiin. Hyvä sosiaalinen toimintakyky on tärkeää ihan jo arjen selviytymisen kannalta (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos

2023) ja siksi haasteet sosiaalisessa toimintakyvyssä voivat merkittävästi haitata arjen sujumista.

Prososiaalisen käyttäytymisen voidaan nähdä heijastavan hyviä sosiaalisia taitoja (Kokkonen 2017, 188). Liikunnan kontekstissa prososiaalinen käyttäytyminen voi olla esimerkiksi joukkuekaverin kehumista tai rohkaisemista, loukkaantuneen vastustajan auttamista tai joukkuekaverin onnittelemista onnistumisen jälkeen. Vastaavasti antisosiaalista käyttäytymistä on esimerkiksi tahallisesti sääntöjen rikkominen, kiroilu ja toisten haukkuminen. (Kavusanu & Al-Yaaribi 2021, 181) Vanhempien käyttäytymisen ja vertaissuhteiden on tutkittu olevan yhteydessä lapsen käyttäytymiseen ja itsehillintään ja siten myös taipumukseen käyttäytyä antisosiaalisesti (Calkins & Keane 2009, 1095). Sosiaalisten haasteiden taustalla voi olla myös jokin neuropsykiatrinen häiriö. Esimerkiksi autismin kirjon lapsilla ja lapsilla, joilla on käytöshäiriö, on monesti heikentynyt sosiaalinen toimintakyky (Aronen & Lindberg 2016; Moilanen & Rintahaka 2016).

Sosiaalista toimintakykyä voidaan liikunnanopetuksessa edistää ottamalla huomioon sosiaaliseen toimintakykyyn ja työskentelyilmapiiriin vaikuttavat tekijät (Opetushallitus 2024). LIITU 2018 -tutkimuksen mukaan perusopetusikäiset lapset näkevät liikuntatunneilla erittäin tärkeänä hyvän ilmapiirin ja yhdessä toimimisen vastuullisesti (Lyyra ym. 2019, 92). On huomattava, että esimerkiksi se, miten parit tai joukkueet muodostetaan tunnilla, on pedagoginen valinta. Tunnin työskentelytavat ja mahdolliset ryhmiin jakautumiset tulee suunnitella niin, että ne tukevat lasten yhteistyötaitojen kehittymistä. Tunnille asetetut sosiaaliset tavoitteet on myös hyvä tehdä näkyväksi lapsille, jotta lapset tietävät niidenkin olevan harjoittelun kohteena. Myönteisestä toiminnasta, kuten kaverin kannustamisesta, on myös tärkeää antaa välittömästi positiivista palautetta. (Opetushallitus 2024) Liikuntaa opettavien opettajien on myös tärkeää huomioida, että heidän omalla käyttäytymisellään on vaikutus lasten sosiaaliseen kehitykseen niin hyvässä kuin pahassa (Jung & Choi 2016, 133).

Liikuntaan osallistumisella on myös tutkittu olevan yhteyksiä sosiaaliseen hyväksyntään, eli liikunnan itsessään katsotaan olevan sosiaalisten normien mukaista toimintaa. Balaguer Solán ym. (2012, 628) tutkimuksessa selvisi, että liikuntaan osallistuvat pojat kokivat olevan enemmän sosiaalisesti hyväksytyjä kuin pojat, jotka eivät osallistu liikuntaan. Tyttöjen kohdalla samanlaista yhteyttä ei kuitenkaan löydetty (Balaguer Solá 2012, 628). Korealaistutkimuksen (Lee ym. 2019, 452) tulokset olivat samansuuntaiset, mutta siinä ei tutkittu tai siten myöskään havaittu eroja sukupuolten välillä. Tämän tutkimuksen mukaan

fyysisen aktiivisuuden määrä liikuntatunneilla oli positiivisesti yhteydessä vertaisten hyväksyntään niin lasten kuin nuortenkin kohdalla (Lee ym. 2019, 452). Näiden tutkimusten perusteella voidaan tehdä johtopäätös, että vähäinen fyysinen aktiivisuus tai osallistumattomuus liikuntatunneilla voivat aiheuttaa lapsissa ja nuorissa ulkopuolisuuden tunnetta.

## **2.5 Tuen menetelmät**

Vaikka edellä esittelin tuen tarpeita jaotellen ne fyysisiin, psyykkisiin, kognitiivisiin ja sosiaalisiin tuen tarpeisiin, on huomattava, että lapsella voi olla samanaikaisesti erilaisia tuen tarpeita. Esimerkiksi kehitysvammaisilla lapsilla voi olla haasteita niin kognitiivisella, kielellisellä, sosiaalisella kuin motorisellakin puolella (Koskentausta & Westerinen 2016). Samoin on tärkeää huomioida, ettei tuen tarpeiden taustalla ole monestikaan erillistä diagnoosia, vaikka niitä esimerkinomaisesti toinkin esille.

Alla olevaan taulukkoon (taulukko 1) on vielä kokoavasti esitetty, millä menetelmillä fyysistä, psyykkistä, kognitiivista ja sosiaalista toimintakykyä voidaan tukea. Erilaisten tuen tarpeiden huomioiminen on edellytys inklusiiviselle liikunnanopetukselle, joka on aidosti kaikille avointa. Liikunnanopetus tulisi suunnitella sellaiseksi, että jokainen pystyy osallistumaan yhteiseen toimintaan, eikä jää esimerkiksi heikentyneen toimintakykynsä vuoksi toiminnan ulkopuolelle. Tärkeää on myös pitää huoli liikuntatilojen esteettömyydestä, joka tarkoittaa sitä, että se huomioi kaikki käyttäjät. Esteettömässä tilassa liikkuminen onnistuu sujuvasti myös esimerkiksi pyörätuolilla. (Saari 2011, 93– 92)

TAULUKKO 1. Liikunnanopetuksen tuki (Huovinen & Rintala 2017, Opetushallitus 2024).

Fyysinen toimintakyky	Psyykkinen toimintakyky	Kognitiivinen toimintakyky	Sosiaalinen toimintakyky
Havaitsemisen tukeminen	Rutiinit	Selkeä oppimisympäristö	Yhdessä toimiminen
Sopivat välineet	Ymmärtämisen varmistaminen	Huomion kiinnittäminen oleelliseen	Myönteinen palaute ja viestintä
Apuvälineiden käyttäminen	Myönteinen palaute ja viestintä	Selkeä ja monikanavainen viestintä	Kiusaamiseen ja syrjintään puuttuminen
Avustaminen	Onnistumisen kokemusten tarjoaminen	Sääntöjen yksinkertaistaminen	Kuulluksi tuleminen
Tarpeeksi aikaa harjoitella			Osallisuuden vahvistaminen
Tunnin rytmittäminen (fyysisen rasittavuuden näkökulmasta)			Tunnin sosiaaliset tavoitteet näkyväksi
Tehtävän muokkaaminen taitotasolle sopivaksi			

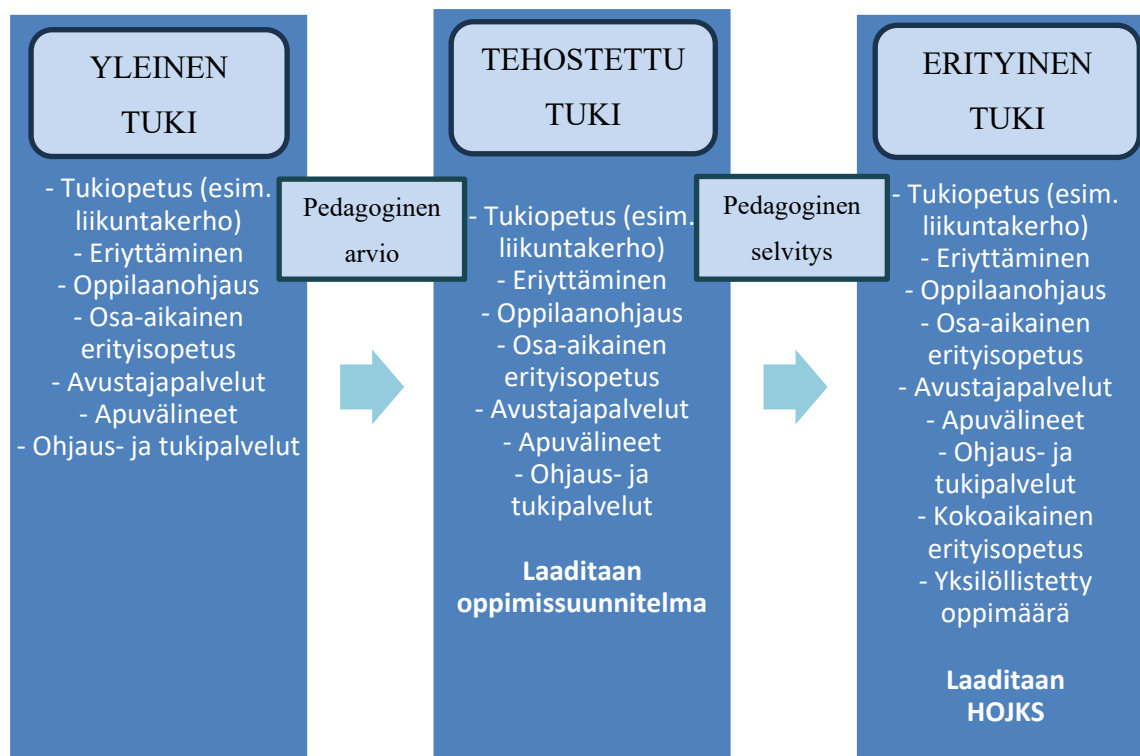
## 2.6 Kolmiportainen tuki varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa

Perusopetuslain (1998/628 §3) mukaan liikunnanopetus tulee suunnitella ja toteuttaa lasten ikä- ja kehitystasolle sopivaksi. Kaikille lapsille tulee taata yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua, oppia, kehittyä ja kokea onnistumisen tunteita liikuntatunneilla riippumatta henkilökohtaisista ominaisuuksista, kuten terveydentilasta tai vammaisuudesta (Opetushallitus 2024). Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014, 6 §) myös velvoittaa koulutuksen järjestäjiä laatimaan suunnitelman yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Lisäksi opetuksen järjestäjien tulee taata kohtuulliset mukautukset, jotta lapsi, jolla on vamma, pystyy osallistumaan liikunnanopetukseen yhdenvertaisesti muiden lasten kanssa (1325/2014, 15 §). Kohtuullinen

mukautus voi tarkoittaa esimerkiksi lapselle sopivien liikuntavälineiden, opiskelutulkin tai esteettömien liikuntatilojen tarjoamista (Pikkupeura ym. 2024, 6).

Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen liikunnanopetuksessa tarjotaan molemmissa tukea kolmiportaisen tuen mallin mukaisesti. (Opetushallitus 2024) Kolmiportaisen tuen tasot ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki ja lapsi voi saada kerrallaan vain yhden tasoista tukea. Tuen tarve voi vaihdella lyhytkestoisesta pitkäkestoiseen, pienimuotoisesta laajempaan ja yhdestä tukimuodosta useampiin tukimuotoihin. Ensisijaisesti tuki järjestetään omassa lapsiryhmässä tai luokassa inklusioperiaatteen mukaisesti. Tarpeen mukaan lapsi voidaan kuitenkin myös sijoittaa esimerkiksi saman varhaiskasvatusyksikön tai koulun pienryhmään, erityisryhmään tai erityisluokkaan tai kokonaan toiseen varhaiskasvatusyksikköön tai kouluun, jossa on tarjolla lapsen tarvitsemaa tukea. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 61; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 58)

Perusopetuslain mukaisia tukimuotoja ovat esimerkiksi osa-aikainen erityisopetus ja tukiopeus, joka voi liikunnanopetuksessa tarkoittaa esimerkiksi liikuntakerhotoimintaa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 61; Opetushallitus 2020). Alla olevasta kuvasta (kuva 1) näkee vielä laajemmin erilaisten tukimuotojen kirjon. Lapsella voi olla tarve vain yksittäiselle tuen muodolle tai laajemmin useammalle tuen muodolle (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 61). Samoja tukimuotoja on käytössä kaikilla tuen portaita sillä erolla, että vain erityisessä tuessa on mahdollista saada kokoaikaista erityisopetusta tai opiskella yksilöllistetyn oppimäärän mukaisesti (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 63).



KUVA 1. Kolmiportainen tuki perusopetuksessa (Laadittu Niilo Mäki instituutin LukiMat-hankkeen kolmiportaisen tuen mallia ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2014 mukailleen).

Kaikki varhaiskasvatuksen tai perusopetuksen piirissä olevat lapset saavat yleistä tukea tarpeidensa mukaan, heti tuen tarpeen ilmetessä. Yleinen tuki koostuu yksittäisistä tukitoimista ja on luonteeltaan lyhytkestoista ja intensiteetiltään kevyempää kuin tehostettu tai erityinen tuki. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 63; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 62) Tehostettua tukea annetaan, jos tarvitaan intensiteetiltään voimakkaampaa tai pitkäkestoisempaa tukea kuin yleinen tuki. Tehostetun tuen aloittaminen perustuu perusopetuksessa pedagogiseen arvioon, jossa kuvataan lapsen oppimisen koulunkäynnin kokonaistilannetta ja arvioidaan minkälaisesta tuesta lapsi hyötyisi (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 63). Lapselle järjestettävä tuki, ohjaus, tarvittavat opetusjärjestelyt ja lapsen oppimisen ja koulunkäynnin tavoitteet kirjataan oppimissuunnitelmaan (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 64). Varhaiskasvatuksen puolella lapselle järjestettävä tehostettu tuki kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 65).



Erityinen tuki on varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen vahvin mahdollinen tukimuoto ja sitä annetaan, mikäli tehostettu tuki ei ole ollut riittävää tai lapsi tarvitsee muuten esimerkiksi vamman, sairauden ja kehityksen viivästymän vuoksi vahvaa tukea (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 65; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 63). Erityinen tuki on luonteeltaan pitkäkestoista ja siihen sisältyy useita samanaikaisia tukimuotoja (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 63). Perusopetuksessa erityistä tukea saava lapsi opiskelee joko yleisen tai pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä ja oppiaineittain tai toiminta-alueittain. Oppiaineittain opiskellessa lapsi opiskelee joko yleisen oppimäärän tai yksilöllistetyn oppimäärän mukaisesti. Perusopetuksessa erityisen tuen aloittaminen perustuu pedagogiseen selvitykseen, johon sisältyy moniammatillinen arvio lapsen oppimisen ja koulunkäynnin kokonaistilanteesta sekä arvio siitä, minkälaisella tuella lasta voidaan koulunkäynnissä tukea. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 66) Erityisessä tuessa järjestettävä tuki, ohjaus, tarvittavat opetusjärjestelyt ja koulunkäynnin tavoitteet kirjataan henkilökohtaiseen opetuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan, eli HOJKSiin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 67). Varhaiskasvatuksessa erityinen tuki kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 65).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022, 63– 64) tuen muodot ovat jaettu pedagogisiin tuen muotoihin, rakenteellisiin tuen muotoihin ja hoidollisiin tuen muotoihin. Nämä on hahmoteltu myös alla olevaan taulukkoon (taulukko 2). Pedagoginen tuki voi tarkoittaa koulun tai varhaiskasvatuksen liikunnanopetuksessa esimerkiksi monikanavaisuuden hyödyntämistä opetuksessa tai tehtävän helpottamista, eli alaspäin eriyttämistä. Rakenteellista tukea voi taas esimerkiksi olla varhaiskasvatuksen erityisopettajan tai laaja-alaisen erityisopettajan resurssi liikuntatunneilla. Hoidollinen tuki voi taas tarkoittaa esimerkiksi apuvälineiden tarjoamista, jotka helpottavat liikunnanopetukseen osallistumista. Pedagogisia, rakenteellisia ja hoidollisia tuen muotoja voidaan hyödyntää niin yksittäin kuin myös yhdessä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 64)

TAULUKKO 2. Tuen muodot varhaiskasvatuksessa (Laadittu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 pohjalta).

Pedagogiset tuen muodot	Rakenteelliset tuen muodot	Hoidolliset tuen muodot
Vuorovaikutus- ja kommunikointitavat	Integroitu erityisryhmä	Lääkitys
Päivärytmin selkeys ja ennakoitavuus	Osa-aikainen tai kokoaikainen erityisopettajan tuki	Ruokavalio
Yksilölliset erityispedagogiset menetelmät	Henkilökohtainen tai jaettu avustaja	Liikkumisen apuvälineet tai avustuksen tarve
Toiminnan suunnittelu, havainnointi, dokumentointi ja arviointi	Ryhmän lapsimäärän pienentäminen	
	Erityisryhmä	

Liikunnassa mahdollisimman varhain aloitettu tuki on tärkeää, eli tuki tulee aloittaa viipymättä, kun tuen tarve on havaittu. Tuen tarve voi vaihdella lapsen varhaiskasvatus- ja koulupolun aikana ja siksi sen tarvetta arvioidaankin säännöllisesti. Esimerkiksi tehostetun tuen päätös ei tarkoita sitä, että lapsi tarvitsisi peruskoulun loppuun asti tehostettua tukea, vaan tuen portaalta voidaan siirtyä joustavasti ylös- tai alaspäin. (Perusopetussuunnitelman perusteet 2014, 61)

### **3 KOMPETENSSIT**

#### **3.1 Moniulotteisen opettajan osaamisen mallin taustaa**

Tutkielman teoreettiseen viitekehykseen sisältyy olennaisena osana liikuntaa opettavien opettajien kompetenssien tarkastelu. Kompetenssien hahmottamisessa ja rakentamisessa olen hyödyntänyt Moniulotteisen opettajan osaamisen prosessimallia (MAP), joka on OVET-hankkeessa kehitetty opettajan osaamismalli. MAP-malli on syntynyt yhteistyössä kaikkien Suomen yliopistojen opettajankoulutusyksiköiden kanssa ja se hahmottaa opettajan työssä tarvittavaa laajaa osaamista (Turun yliopisto 2023).

MAP-mallin päätarkoituksena on tunnistaa, kuvata ja luoda opettajankoulutusta tarjoavien yliopistojen välinen yhteinen ymmärrys siitä, millaista ammatillista osaamista opettajalta vaaditaan ja miten opettajankoulutusta tulisi kehittää. MAP-malli on rakennettu alan tutkimustietoa hyödyntäen, mutta se samalla heijastaa suomalaisen opettajankoulutuksen ja alan tutkijoiden arvomaailmaa sekä näkemystä siitä, millainen on hyvä opettaja (Metsäpelto ym. 2020, 19–20).

Vaikka MAP-mallissa esitetyt osaamisalueiden ulottuvuudet ovat laajat, kaikki niistä eivät ole oleellisia tämän tutkielman kannalta. Olen rajannut MAP-mallin esittämiä osaamisalueiden ulottuvuuksia ja keskittynyt neljään pääkompetenssiin, jotka ovat liikuntaosaaminen, pedagogiset taidot, sosiaaliset taidot ja tietoperusta (ks. taulukko 3). Seuraavassa kappaleessa avaan näiden kompetenssien sisältöjä erityispedagogiikan näkökulmasta.

#### **3.2 Erityispedagogiset kompetenssit**

Liikuntaosaamisella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa opettajan omaa fyysistä toimintakykyä ja liikuntataitoja sekä taitoja havainnoida lasten liikettä ja liikuntataitoja. Olennaista on myös eri liikuntamuotojen sisältöosaaminen, joka on vahvasti yhteydessä pedagogisiin taitoihin: sisältöosaaminen tai pedagogiset taidot eivät yksinään riitä, vaan molempia tarvitaan opetuksessa. Sisältöosaamisen suhteen ei myöskään riitä, että tietää sisällöt, vaan ne pitää myös syvällisesti ymmärtää. Ei siis riitä, että tietää, että jokin asia tehdään tietyllä tavalla, vaan täytyy myös ymmärtää syyt tämän taustalla. (Ball 2008, 391) Esimerkiksi kyynärvarren kierto on sulkapallon clear-lyönnissä tärkeä, koska siitä saa lisää voimaa lyöntiin. Kun ymmärretään

asioiden syy-seuraus-suhteet, on myös helpompi havainnoida suorituksia ja antaa niistä palautetta.

Pedagogisilla taidoilla tarkoitetaan opettajan taitoa suunnitella ja toteuttaa opetusta sekä arviointitaitoja (Guerriero 2017, 87). Liikunnanopetuksen kontekstissa on olennaista myös taito opettaa juuri liikunnan sisältöjä niin, että lapset ymmärtävät ja oppivat ne parhaiten. Opettajan tuleekin osata valita opetus- ja arviointimenetelmät niin, että ne palvelevat parhaiten kyseisen sisällön oppimista. (Van Driel, Verloop & De Vos 1998, 675) Pedagogisiin taitoihin liittyy myös taito opettaa heterogeenisiä opetusryhmiä, eli ryhmiä, joissa on taustoiltaan, tarpeiltaan ja taidoiltaan moninaisia lapsia. Opettajan tulee suunnitella opetus niin, että se vastaa jokaisen ryhmän lapsen yksilöllisiin tarpeisiin. (Voss, Kunter & Baumert 2011, 956.) Larssonin ym. (2023, 119) ruotsalaistutkimuksesta ilmeni, että liikunnanopettajat hyödyntävät esimerkiksi eriyttämistä ja tuen tarjoamista sitä tarvitseville päästäkseen kohti tasa-arvoisempaa ja yhdenvertaisempaa opetusta.

Liikuntaa opettavalla opettajalla on tärkeä rooli sosiaalisten taitojen mallittajana; opettajien sosiaalisilla taidoilla on todettu olevan yhteys ryhmän sosiaaliseen ja emotionaaliseen ilmapiiriin sekä oppimistuloksiin. Sosiaalisiin taitoihin sisältyy esimerkiksi opettajan taito viestiä asiallisesti ja muita kunnioittavasti. (Jennings & Greenberg 2009, 492) Florian ja Spratt (2015, 92) mainitsevat myös tärkeäksi kielenkäytön, jolla opettaja osoittaa arvostavansa kaikenlaisia oppijoita. Opetusviestinnän selkeys on myös tärkeää: etenkin monet tukea tarvitsevat lapset hyötyvät viestinnästä, johon kuuluvat selkeät suulliset ohjeet sekä monikanavaisuuden hyödyntäminen (Lindeman ym. 2024, 13).

Jenningsin ja Greenbergin (2009, 492) mukaan sosiaalisiin taitoihin sisältyy myös taito suunnitella oppitunnit oppilaiden vahvuudet ja kyvyt huomioiden ja vahvistaa lasten sisäistä motivaatiota. Keskeistä on myös tukea tarvitsevien lasten kuuntelu ja huomiointi: tuntien suunnittelussa kannattaa hyödyntää tukea tarvitsevan lapsen omia ajatuksia ja ideoita (Lindeman ym. 2024, 13). Opettaja myös ohjaa lapsia toimimaan yhteistyössä ja selviämään konfliktitilanteista (Jennings & Greenberg 2009, 492). Liikuntaa opettavan opettajan sosiaaliset taidot ovat myös olennaiset hyvien opettaja-lapsi-suhteiden luomiseksi, jota liikunnanopettajat pitivät Larssonin ym. (2023, 119) tutkimuksen mukaan tärkeänä tasa-arvoisuuden ja yhdenvertaisuuden edistämisen näkökulmasta.

Tietoperustaan sisältyy esimerkiksi liikunnanopetusta velvoittavien opetussuunnitelmien (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022) tunteminen sekä varhaiskasvatussyksikön tai oppilaitoksen tasa-arvosuunnitelmien tunteminen. Tietoperustaan liittyy myös tietoisuus ja ymmärrys erilaisista tuen tarpeista sekä tuen portaiden tunteminen. Lisäksi tietoperustaan voidaan lukea mukaan tiedonhaun taidot sekä pyrkimys ja halu pitää itsensä ajan tasalla.

TAULUKKO 3. Liikuntaa opettavien opettajien erityispedagogiset kompetenssit.

Liikuntaosaaminen	Pedagogiset taidot	Sosiaaliset taidot	Tietoperusta
Havainnointitaidot	Suunnittelu	Opetusviestintä	Säädösten tuntemus
Fyysinen toimintakyky ja liikuntataidot	Organisointi	Tunnetaidot	Tuen tarpeiden tunnistaminen
Eri liikuntamuotojen sisältöosaaminen	Opetusmenetelmät	Vuorovaikutustaidot	Tiedonhaun taidot ja halu kehittää omaa osaamista
	Eriyttäminen	Monikanavaisuuden arvostaminen	

Edellä kuvatut erityispedagogiset kompetenssit ovat luotu MAP-mallin pohjalta, joka pohjautuu alan tutkimustietoon ja kuvastaa opettajankoulutuksen ja alan tutkijoiden näkemystä siitä, minkälainen on hyvä opettaja. Liikunnanopettajien pedagogisia kompetensseja on kuitenkin tutkittu myös lasten näkökulmasta LIITU 2018-tutkimuksessa. Tutkimustulosten mukaan lapset pitävät opettajan pedagogista osaamista yleisesti tärkeänä. Erityisen tärkeänä lapset pitivät opettajan oikeudenmukaisuutta ja kannustavuutta. Sen sijaan asiantuntijuutta lapset pitivät huomattavasti vähemmän tärkeänä. (Lyyra 2019, 91) Lasten omat näkemykset ja kokemukset on tärkeää huomioida, kun tarkastellaan liikuntaa opettavien opettajien (erityis)pedagogista osaamista, vaikka opettajankoulutuksen kehittämistä ei voi yksinään näille kokemuksille ja näkemyksille perustaa.

#### 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, miten liikuntaa opettavat opettajat arvioivat omat erityispedagogiset kompetenssinsa (liikuntaosaaminen, pedagogiset taidot, sosiaaliset taidot, tietoperusta). Tarkoituksena on myös selvittää, eroavatko itsearvioidut kompetenssit ammatin, sukupuolen tai niiden yhdistelmän mukaan.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Minkälaiseksi liikuntaa opettavat opettajat arvioivat omat erityispedagogiset kompetenssinsa?
2. Onko liikuntaa opettavien opettajien erityispedagogisissa kompetensseissa eroa ammatin mukaan?
3. Onko liikuntaa opettavien opettajien erityispedagogisissa kompetensseissa eroa sukupuolen mukaan?

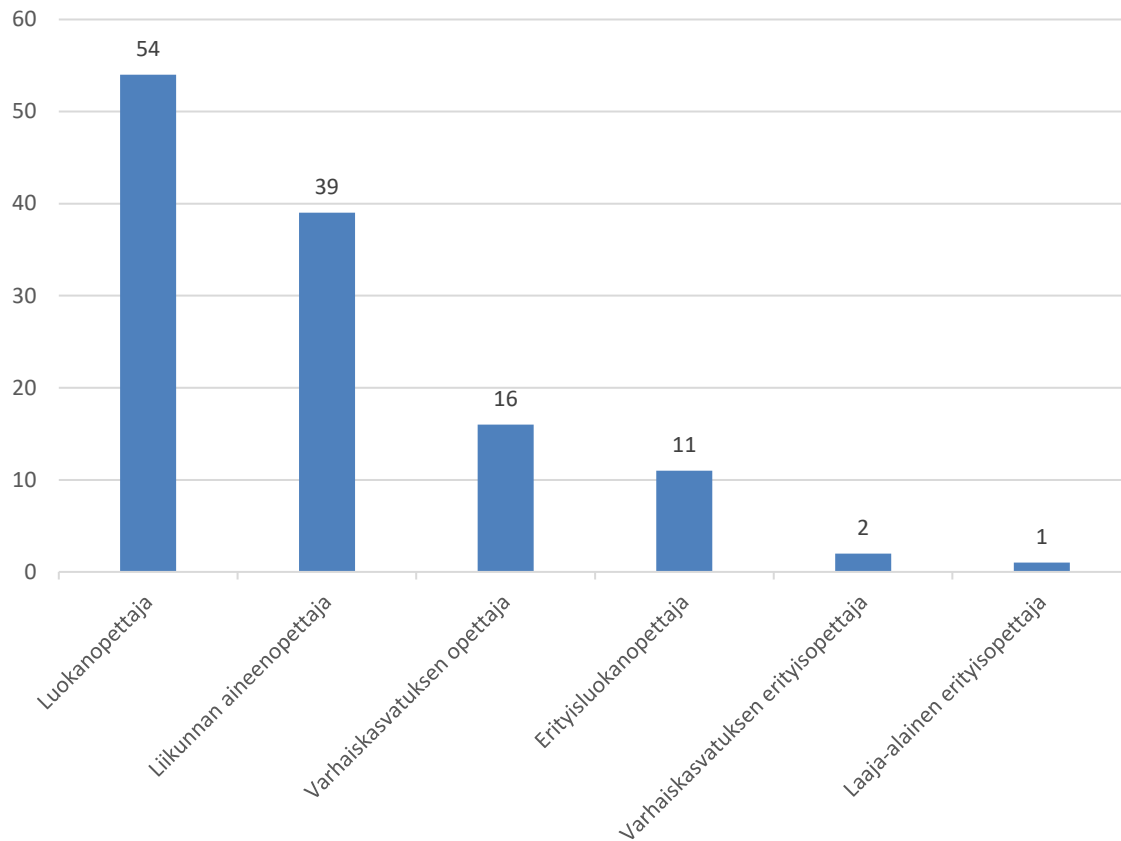
Erityisopettajat ovat opiskelleet erityispedagogiikkaa, jonka vuoksi voisi olettaa, että heidän arviot omasta osaamisestaan olisivat muiden opettajien arvioita korkeampia. Toisaalta liikuntaosaamisen osalta voisi olettaa, että liikunnanopettajilla saattaisi liikuntapedagogisen koulutuksensa vuoksi olla muita opettajia korkeammat arviot. Sukupuolen mukaan eroja ei oleteta löytyvän, koska kaikki opettajat ovat saaneet samanlaisen koulutuksen sukupuolesta riippumatta.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto kerättiin tammi- ja helmikuun 2024 aikana. Aineisto hankittiin webropol-lomakkeen avulla, johon vastasivat muodollisesti pätevät, yliopistokoulutetut opettajat, jotka opettavat varhaiskasvatuksessa tai perusopetuksessa liikuntaa. Kohderyhmän tavoittamiseen hyödynsin Facebookin opettajafoorumia ja lisäksi kyselyä jaettiin LIITO ry:n (liikunnan ja terveystiedon opettajat ry) sähköpostilistan kautta. Kyselyn saatelomake löytyy lopun liitteestä 1. Ennen aineiston keruuta kysely pilotoitiin kahdesti. Ensin kyselyä pilotoi varhaiskasvatuksen opettaja ja kehitin kyselyä häneltä saadun palautteen perusteella. Tämän jälkeen pilotoin kyselyn liikuntapedagogiikan graduseminaariryhmässä ja kehitin kyselyä edelleen heiltä saadun palautteen perusteella. Kyselylomakkeen laadintaan ja jakamiseen osallistui lisäksi ohjaajani Terhi Huovinen ja hänellä on myös oikeudet aineistoon. Lomakkeen kysymykset kohdentuivat inklusiivisen liikunnanopetuksen teemoihin, sisältäen erityispedagogisen ja soveltavan liikunnanopetuksen näkökulman sekä sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden näkökulman. Tässä tutkielmassa hyödynnettiin aineistoa, joka oli saatu erityispedagogiikkaa ja soveltavaa liikuntaa koskevien kysymysten avulla.

Lomakkeeseen vastasi 125 opettajaa ja heistä 123 hyväksyi tutkimuksen tietosuojailmoituksen ja vastasi kyselyyn kokonaisuudessaan. Varhaiskasvatuksen puolelta kyselyyn vastasivat varhaiskasvatuksen opettajat ja erityisopettajat. Perusopetuksen puolelta kyselyyn vastasivat luokanopettajat, erityisluokanopettajat, laaja-alaiset erityisopettajat ja liikunnan aineenopettajat. Suurin vastaajaryhmä oli luokanopettajat (n=54) ja pienimpiä vastaajaryhmiä olivat varhaiskasvatuksen erityisopettajat (n=2) ja laaja-alaiset erityisopettajat (n=1). Perusopetuksen puolelta vastauksia tuli 105 ja varhaiskasvatuksen puolelta 18, eli vastaajista selkeä enemmistö työskenteli perusopetuksessa. Tarkemmat vastaajatilastot löytyvät alla olevasta kuvasta (kuva 2).



KUVA 2. Vastaajien ammatit.

Tässä tutkielmassa analysoitiin 24:ää kyselylomakkeen monivalintakysymystä sekä taustatietokysymyksiä. Taustatiedoissa kysyttiin ammatin lisäksi esimerkiksi koulutustaustaa ja sukupuolta. Vastaajista 106 oli naisia ja 17 miehiä. Vastaajien sukupuolijakauma oli siis melko epätasainen, mutta vastaajien naisvoittoisuus selittyy pitkälti sillä, että varhaiskasvatus ja perusopetus ovat hyvin naisvaltaisia työkenttiä: opetushallituksen selvityksen mukaan perusopetuksen opettajista ja rehtoreista 77,7 prosenttia on naisia (Opetushallitus 2020, 11). Kyselyssä oli sukupuolivaihtoehtoissa myös ”muu” ja ”en halua kertoa”, mutta kaikki vastaajat ilmoittivat sukupuolekseen ”nainen” tai ”mies”.

Lomakkeen monivalintakysymykset (ks. liite 2) koostuivat erityispedagogisia kompetensseja kuvaavista väittämistä, joissa opettajien tuli arvioida omaa osaamistaan viisiportaisella Likert-asteikolla (1= Täysin eri mieltä, 2 = Eri mieltä, 3= En samaa enkä eri mieltä 4 = Samaa mieltä 5= Täysin samaa mieltä). Rakensin tähän tutkielmaan kuuluvat monivalintakysymykset MAP-mallista muotoutuneiden erityispedagogisten kompetenssien pohjalta (ks. taulukko 3) niin, että



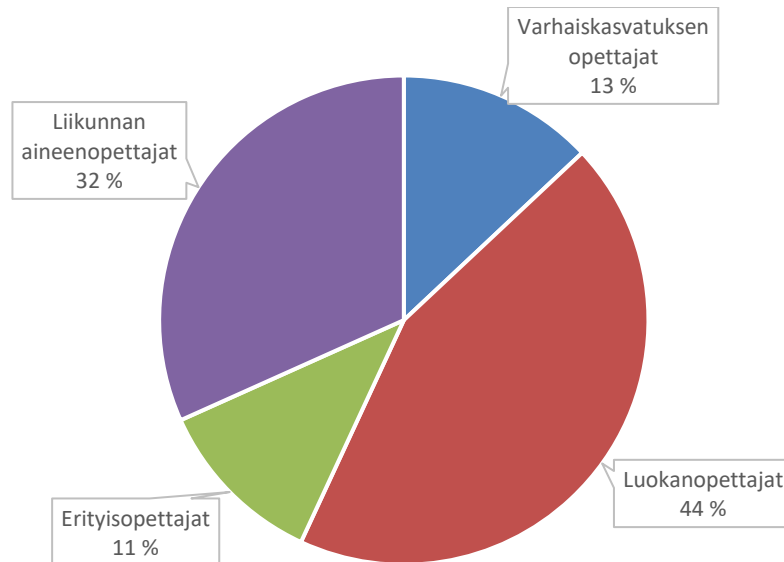
kysymykset kattoivat kaikki neljä tähän tutkielmaan valikoitunutta pääkompetenssia, eli liikuntaosaamisen, pedagogiset taidot, sosiaaliset taidot ja tietoperustan. Väittämiä oli esimerkiksi ”Minulla on hyvä sisältöosaaminen” (=liikuntaosaaminen), ”Osaan eriyttää toimintaa alaspäin” (=pedagoginen osaaminen), ”Hyödynnän viestinnässäni monikanavaisuutta” (=sosiaaliset taidot) ja ”Minulla on perustiedot yleisimmistä sosiaalisen tuen tarpeista” (=tietoperusta). Avoimissa kysymyksissä kysyttiin esimerkiksi kokemuksia heterogeenisten liikuntaryhmien opettamisesta. Tässä tutkielmassa analysoin kuitenkin vain monivalintakysymysten vastauksia.

## 5.2 Varianssianalyysi

Tutkin liikuntaa opettavien opettajien erityispedagogisia kompetensseja varianssianalyysin avulla, jonka toteutin SPSS-ohjelmassa. Tukea SPSS-ohjelman käyttöön ja varianssianalyysin toteuttamiseen ja tulkintaan sain Jyväskylän yliopiston tilastoneuvonnan Pekka Rahkoselta. Varianssianalyysin avulla voidaan tarkastella, eroavatko kahden tai useamman muuttujat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan (Nummenmaa 2009, 194). Tässä tutkimuksessa ryhmitteleviä muuttujia oli kaksi (sukupuoli ja ammatti), joten käytin kaksisuuntaista varianssianalyysiä (Metsämuuronen 2006, 708). Selitettävänä muuttujina toimivat vuorollaan kaikki erityispedagogiset kompetenssit, eli liikuntaosaaminen, pedagogiset taidot, sosiaaliset taidot ja tietoperusta. Kaksisuuntaisen varianssianalyysin avulla voidaan selvittää, miten sukupuoli tai ammatti vaikuttaa opettajien arvioimaan erityispedagogiseen osaamiseen ja onko sukupuolella ja ammatilla jonkinlaista yhteisvaikutusta, eli interaktiovaikutusta.

Varianssianalyysin toteutusta varten tein hieman muokkauksia muuttujiin. Joistakin ammattiryhmistä tuli vain hyvin vähän vastauksia (esim. laaja-alainen erityisopettaja  $n=1$  ja varhaiskasvatuksen erityisopettaja  $n=2$ ), jonka vuoksi luokittelin ammatteja uudelleen. Koska tutkielman tarkoituksena on tutkia opettajien arvioimia erityispedagogisia kompetensseja, yhdistin kaikki erityispedagogisen koulutuksen saaneet opettajat, eli erityisopettajat, yhdeksi ryhmäksi. Tähän ryhmään sisältyi siis varhaiskasvatuksen erityisopettajat, erityisluokanopettajat ja laaja-alaiset erityisopettajat ja heitä oli yhteensä 14. Koulutustaustan näkökulmasta seuraavaksi eniten samankaltaisuuksia olisi ollut varhaiskasvatuksen opettajilla ja luokanopettajilla, mutta en kuitenkaan halunnut yhdistää näitä yhdeksi ryhmäksi, koska luokanopettajat olivat jo valmiiksi selkeästi isoin vastaajaryhmä ja ammatit eroavat kuitenkin selkeästi toisistaan. Liikunnan aineenopettajan koulutus ja työ on myös niin merkittävästi erilainen kuin varhaiskasvatuksen opettajan tai luokanopettajan koulutus ja työ, etten nähnyt

mielekkääksi yhdistää heitä toiseen opettajaryhmään. Lopullisiksi ryhmiksi muotoutuivat siis varhaiskasvatuksen opettajat (n=16), luokanopettajat (n=54), erityisopettajat (n=14) ja liikunnan aineenopettajat (n=39). Opettajaryhmien prosentuaalisia osuuksia havainnollistaa kuva 3.



KUVA 3. Opettajaryhmien prosentuaaliset osuudet.

Yhdistin myös lomakkeen monivalintakysymykset muodostamiini erityispedagogisten kompetenssien alle, eli jokaiseen kompetenssiin (liikuntaosaaminen, pedagogiset taidot, sosiaaliset taidot, tietoperusta) sisältyi vastauksia useammasta eri kysymyksestä, jotka kuvaavat samankaltaista osaamista. Alle olen kuvannut taulukon (taulukko 4), josta ilmenee mitkä kysymykset sisältyivät minkäkin kompetenssin alle.

TAULUKKO 4. Kompetenssien summamuuttajat.

Liikuntaosaaminen	Pedagogiset taidot	Sosiaaliset taidot	Tietoperusta
Minulla on vahva sisältöosaaminen eri liikuntamuodoista	Osaan eriyttää toimintaa ylöspäin	Tunnistan syrjinnän, häirinnän ja kiusaamisen	Olen tietoinen yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa määrittelevistä laeista
Minulla on hyvät liikuntataidot	Osaan eriyttää toimintaa alaspäin	Pyrin toiminnallani aktiivisesti ennaltaehkäisemään kiusaamista ja syrjintää.	Minulla on perustiedot eriarvoisuutta tuottavista tekijöistä ja taustoista
Minulla on hyvä fyysinen toimintakyky	Osaan laatia yksilöllisiä pedagogisia asiakirjoja ja suunnitelmia (esim. HOJKS, oppimissuunnitelma)	Osaan viestiä selkeästi (selkokielen puhe)	Minulla on perustiedot yleisimmistä fyysisen tuen tarpeista (esim. vammat, motorisen oppimisen vaikeus)
Minulla on hyvä ymmärrys motorisesta kehityksestä, liikuntataitojen oppimisesta ja fyysisestä toimintakyvystä	Osaan tukea liikuntaan osallistumista, jos lapsella on psyykkisiä toimintarajoitteita	Tunnistan syrjivän kielenkäytön	Minulla on perustiedot yleisimmistä psyykkisen tuen tarpeista (esim. mielenterveys, tarkkaavuus)
	Osaan tukea liikuntaan osallistumista, jos lapsella on sosiaalisia toimintarajoitteita	Pyrin puuttumaan aktiivisesti kiusaamiseen ja syrjintään sitä havaitessani	Minulla on perustiedot yleisimmistä sosiaalisen tuen tarpeista (esim. ryhmässä toimiminen, autismin kirjo)
	Osaan tukea liikuntaan osallistumista, jos lapsella on kielellisiä tai ymmärtämiseen liittyviä toimintarajoitteita	Hyödynnän viestinnässäni monikanavaisuutta (tukiviittomat, kuvatuki, näytöt, avustaminen, ilmeet ja eleet)	
	Osaan tukea liikuntaan osallistumista, jos lapsella on tarkkaavuuteen tai toiminnanohjaukseen liittyviä toimintarajoitteita	Puutun syrjivään kielenkäyttöön (ableismi, eli vammaisiin kohdistuva syrjintä, sovinismi, vihapuhe...)	
	Osaan tukea liikuntaan osallistumista, jos lapsella on fyysisiä tai motorisia toimintarajoitteita		

### 5.3 Eettiset ratkaisut

Tutkimusaiheen valinnassa olen noudattanut Clarkeburnin ja Mustajoen (2007, 53–60) antamia ohjeita aiheenvalinnan eettisyydestä. Aiheeni tutkiminen palvelee niin omaa, yliopiston ja tutkijayhteisön kuin myös kentällä työskentelevien liikuntaa opettavien opettajien intressejä. Liikuntatieteiden ja kasvatustieteiden aloilla tarvitaan lisää tietoa siitä, minkälaista erityispedagogista osaamista liikuntaa opettavilla opettajilla on, koska nykyopettajan työssä erityispedagoginen osaaminen on välttämätöntä. Tämän aiheen tutkiminen hyödyttää myös liikuntaa opettavia opettajia, sillä tutkimustuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi opettajankoulutuksen kehittämisessä tai lisäkoulutusten suunnittelussa.

Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa olen perehtynyt huolellisesti ihmistieteiden tutkimusetiikkaan kirjallisuuden (esim. Clarkeburn & Mustajoki 2007) avulla. Tutkimuksen toteutuksessa olen noudattanut Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) julkaisemia ohjeita ”Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa”. Tutkimuksen suunnittelussa on ollut mukana myös ohjaajani, jonka kanssa olemme yhdessä kiinnittäneet huomiota tutkimuksen eettisiin lähtökohtiin.

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat olleet liikuntaa opettavat opettajat, eli kyseessä ovat täysi-ikäiset työntekijät, minkä vuoksi ihmistieteiden eettisen lautakunnan ennakoarviolausuntoa ei ole tarvittu. Tutkimusaineisto on kerätty Webropol-kyselylomakkeella, jota on jaettu LIITO ry -sähköpostilistan kautta ja sosiaalisessa mediassa. Kyselyyn vastaaminen on perustunut vapaaehtoisuuteen: aiheesta kiinnostuneet opettajat ovat saaneet mahdollisuuden vastata kyselyyn. Kyselylomakkeen liitteenä on ollut tutkimustiedote ja tietosuojalomake. Kyselyn alussa on varmistettu, että vastaajat ymmärtävät tietosuojalomakkeen sisällön ja hyväksyvät sen. Tietosuojalomakkeen ehdoista kieltäytyminen on johtanut automaattisesti kyselylomakkeen keskeytymiseen. Kyselyssä on käytetty kunnioittavaa, asiallista ja selkeää kieltä.

Olen laatinut kyselylomakkeen kysymykset mahdollisimman neutraalia kieltä käyttäen, jotta omat ennako-oletukseni tai asenteeni eivät paista niistä läpi. Kysely ei ole sisältänyt mitään arkaluonteisia tietoja, kuten terveystietoja. Kyselyssä ei ole myöskään kerätty varsinaisia tunniste- tai henkilötietoja, mutta siinä on kuitenkin epäsuoria tunnisteita (sukupuoli, koulutus, ammatti), joiden avulla henkilö saattaa olla tunnistettavissa.

Tutkimusaineistoa ei tuhota välittömästi pro gradu -tutkielman valmistumisen jälkeen, koska sitä on tarkoitus hyödyntää myös muissa tutkimuksissa. Tästä on informoitu tutkimukseen osallistuneita niin tutkimustiedotteen kuin itse kyselylomakkeen yhteydessä.

#### **5.4 Luotettavuus**

Hirsjärven (2009, 232–233) mukaan avoimuus ja tutkimusprosessin huolellinen ja tarkka kuvaaminen on avainasemassa arvioidessa tutkielman luotettavuutta. Tämä mielessä pitäen olen avannut lukijalle tutkimusprosessin eri vaiheet, eli olen kirjoittanut auki tekemäni valinnat sekä käyttämäni menetelmät perusteluineen. Olen myös hyödyntänyt taulukoita ja kuvia havainnollistamisen tukena.

Laadin kyselylomakkeen kysymykset niin, että niistä saadut vastaukset olisivat mahdollisimman luotettavia. Ronkaisen ym. (2020, 86) mukaan kysymyksissä tulee huomioida vastaajien erilaiset lähtökohdat: osalla voi olla paljon ennakkotietoa aiheesta ja osa tarvitsee selkeytystä ymmärtääkseen kysymykset. Epäselvät kysymykset voivat johtaa siihen, ettei vastaaja ymmärrä mihin vastaa, eikä vastauksia voi siten pitää kovin luotettavina (Ronkainen ym. 2020, 86). Pysin laatimaan lomakkeen kysymykset mahdollisimman selkeäksi, jotta vastaajat ymmärtävät ne tarkoittamallani tavalla ja voivat ilman arvuuttelua vastata niihin. Pilotoinnin avulla sain myös selville kysymykset, jotka saatettiin tulkita eri tavalla kuin olin ne tarkoittanut ja pystyin korjaamaan ne ennen aineiston keruuta.

Kyselylomakkeeseen vastattiin anonyymisti, joka puoltaa osaltaan aineiston luotettavuutta. Omalla nimellä vastaaminen olisi saattanut aiheuttaa painetta näyttäytyä osaavampana kuin todellisuudessa on, kun taas nimettömänä vastaamisen voidaan katsoa kannustavan rehelliseen vastaamiseen. Toisaalta luotettavuutta arvioidessa tulee huomioida, että kyselyyn vastanneet opettajat ovat hyvin valikoitunut joukko. Tällä tarkoitan sitä, että kyselyyn on todennäköisesti vastannut juuri sellaiset opettajat, jotka ovat kiinnostuneita inklusiivisesta liikunnanopetuksesta. Tämä näyttäytyi oikeastaan jo kyselylomakkeen taustatietoja tarkastellessa: noin kolmasosa vastaajista oli suorittanut soveltavan liikunnan tai erityisliikunnan opintoja. Kyselyyn vastanneilta opettajilta vaadittiin myös muodollista pätevyyttä ja yliopistokoulutusta, joka todellisuudessa monelta opettajalta puuttuu. Näiden syiden takia voidaankin olettaa, että tämän vastaajajoukon erityispedagogiset kompetenssit saattavat olla paremmat kuin keskiverto-opettajalla. Toisaalta täytyy myös muistaa, että

vastaukset kertovat ainoastaan siitä, miten opettajat itse arvioivat osaamisensa ja se saattaa olla ristiriidassa oikean osaamistason kanssa.

Tutkielman erityispedagogiset kompetenssit pohjautuvat aiempaan tutkimustietoon, jonka voidaan nähdä parantavan tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuutta parantaa myös se, että jokaista kompetenssia selvitettiin useamman eri kysymyksen avulla: useammalla kysymyksellä saatu tieto on monipuolisempaa ja siten myös luotettavampaa. Varianssianalyysia varten kompetensseista muodostettiin siis summamuuttujia (liikuntaosaaminen, pedagogiset taidot, sosiaaliset taidot, tietoperusta), jolloin niitä käsiteltiin isompina kokonaisuuksina. Ennen summamuuttujien muodostamista suoritettiin niille reliabiliteettianalyysit (ks. taulukko 5), joilla tarkistettiin, että muuttujien kysymykset mittaavat samaa asiaa. Kaikissa summamuuttujissa Cronbachin Alpha säilyi  $>0,60$ , joka kertoo siitä, että valikoidut muuttujat ovat keskenään tarpeeksi samankaltaisia (Nummenmaa 2009, 356–357). Summamuuttujia voidaan siis tämän perusteella pitää luotettavina.

TAULUKKO 5. Summamuuttujien Cronbachin Alfat.

	Cronbachin Alpha	n
Liikuntaosaaminen	0,806	4
Pedagogiset taidot	0,806	8
Sosiaaliset taidot	0,796	7
Tietoperusta	0,775	5

Tutkielman otoskoko ( $n=123$ ) jäi melko pieneksi, eikä se siksi anna kovin luotettavaa tietoa koko perusjoukosta, eli kaikista liikuntaa opettavista varhaiskasvatuksen tai perusopetuksen opettajista. Etenkin ammattiryhmien vertailua varten olisi ollut mielekkäämpää saada suurempi otoskoko. Tuloksia tulkittaessa onkin huomattava, että tutkimus perustuu vain rajattuun ja valikoituun opettajaryhmään, eikä siitä voida tehdä yleistyksiä.

## 6 TUTKIMUSTULOKSET

Olen raportoinut kompetenssien yhteistulokset seuraaviin kappaleisiin. Olen esittänyt kaikista kompetensseista kuvailevat tiedot, joihin sisältyy eri ammattiryhmien ja sukupuolten keskiarvot ja keskihajonnat sekä luokkakoot. Tämän lisäksi olen muodostanut jokaisesta kompetenssista varianssitaulut, joiden p-arvot kertovat tulosten tilastollisesta merkitsevyydestä. Tässä varianssianalyysissä tilastollisen merkitsevyyden raja-arvona pidetään tulosta  $p < 0,05$ .

### 6.1 Liikuntaosaaminen

Liikuntaa opettavien opettajien arvioita heidän liikuntaosaamisestaan tutkin kysymysten avulla, jotka koskivat opettajan omaa fyysistä toimintakykyä ja liikuntataitoja, eri liikuntamuotojen sisältöosaamista sekä ymmärrystä motorisesta kehityksestä, liikuntataitojen oppimisesta ja fyysisestä toimintakyvystä. Näistä kysymyksistä muodostin luokan ”liikuntaosaaminen” ja niiden tulokset raportoin taulukkoon 6. Varsinainen varianssitaulu löytyy taulukosta 7.

TAULUKKO 6. Liikuntaosaamisen kuvailevat tiedot.

Ammatti	Sukupuoli	Keskiarvo	Keskihajonta	n
Varhaiskasvatuksen opettajat	Nainen	3,93	0,51	15
	Mies	4,00	-	1
	Yhteensä	3,94	0,50	16
Erityisopettajat	Nainen	3,95	0,47	14
	Mies	-	-	0
	Yhteensä	3,95	0,47	14
Luokanopettajat	Nainen	3,95	0,69	50
	Mies	4,19	0,31	4
	Yhteensä	3,97	0,67	54
Liikunnan aineenopettajat	Nainen	4,38	0,50	27
	Mies	4,54	0,45	12
	Yhteensä	4,43	0,49	39
Yhteensä	Nainen	4,06	0,62	106

Ammatti	Sukupuoli	Keskiarvo	Keskihajonta	n
	Mies	4,43	0,44	17
	Yhteensä	4,11	0,61	123

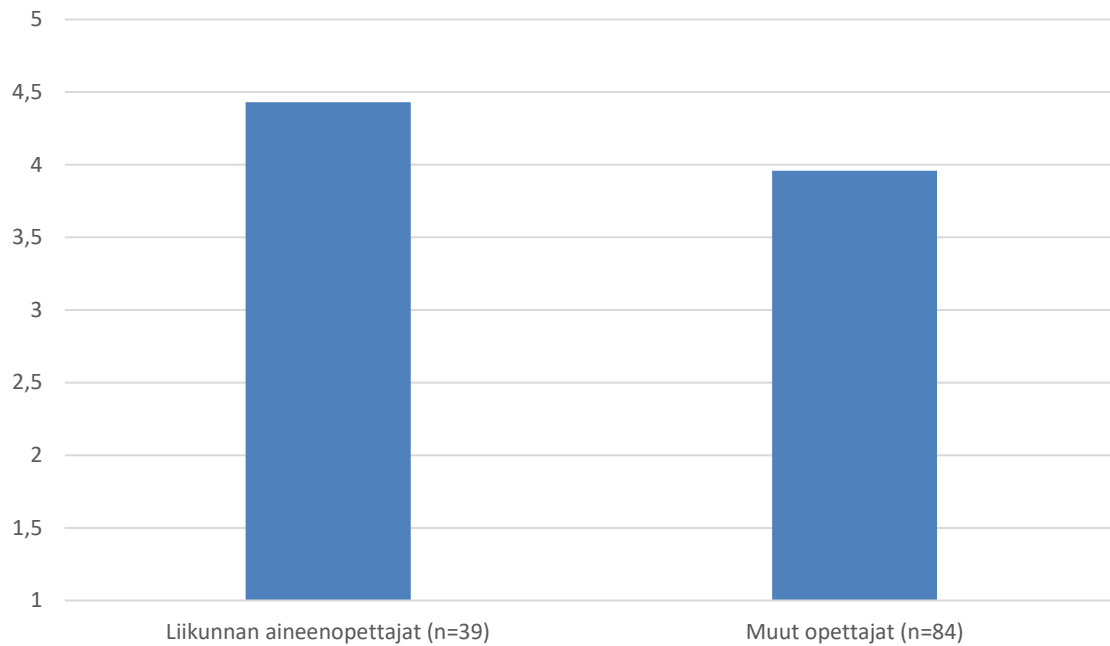
Tarkastellessa kaikkien ryhmien keskiarvoja, voidaan huomata, että korkeimman arvion omasta liikuntaosaamisestaan antoivat liikunnan aineenopettajat, keskiarvolla 4,43. Miespuoliset liikunnan aineenopettajat arvioivat liikuntaosaamisensa naispuolisia liikunnan aineenopettajia korkeammaksi: miespuolisten liikunnan aineenopettajien keskiarvo oli 4,54 ja naispuolisten liikunnan aineenopettajien keskiarvo 4,38. Liikuntaa opettavien opettajien arviot liikuntaosaamisesta olivat kuitenkin melko korkeita ammatista ja sukupuolesta riippumatta, ammattien yhteiskeskiarvon ollessa 4,11. Ammattien yhteiskeskiarvostakin voi kuitenkin huomata eron miespuolisten ja naispuolisten liikuntaa opettavien opettajien välillä: miesopettajien keskiarvo oli 4,43 ja naisopettajien keskiarvo 4,06. Eri ammattiryhmiä verratessa matalimman arvion omasta liikuntaosaamisestaan antoi varhaiskasvatuksen opettajat keskiarvolla 3,94, mutta se ei juurikaan eronnut erityisopettajien (ka. 3,95) tai luokanopettajien (ka. 3,97) antamasta arviosta.

TAULUKKO 7. Liikuntaosaamisen varianssitaulu.

	df	F	p-arvo
Ammatti	3	2,27	0,084
Sukupuoli	1	0,45	0,505
Ammatti*Sukupuoli	2	0,04	0,961

Varianssitaulusta (taulukko 7) näemme, että ammattien välisissä arvioidussa liikuntaosaamisessa ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevää eroa ( $p=0,084$ ). Myöskään sukupuolten väliltä ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa arvioidussa liikuntaosaamisessa ( $p=0,505$ ). Ammatilla ja sukupuolella ei myöskään ollut tilastollisesti merkitsevää yhteisvaikutusta arvioituun liikuntaosaamiseen ( $p=0,961$ ).





KUVA 4. Liikunnan aineenopettajien arvioiman liikuntaosaamisen keskiarvo ja muiden opettajien arvioiman liikuntaosaamisen keskiarvo.

Vaikka aiemmin esittelemäni varianssitaulun mukaan eri ammattien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa, päätin kokeilla löytyisikö ero, jos ryhmittelisin opettajat eri tavalla. Koska liikunnan aineenopettajien arviot liikuntaosaamisesta erosivat selkeästi muista opettajista, päätin pitää liikunnan aineenopettajat (n=39) omana ryhmänään ja verrata niitä kaikkiin muihin opettajiin (n=84). Liikunnan aineenopettajien arvioivat liikuntaosaamisensa keskiarvolla 4,43 (kh. 0,49) ja muut opettajat keskiarvolla 3,96 (kh. 0,60). Näillä uusilla ryhmillä tehdyn varianssianalyysin tuloksena  $p < 0,001$  ja  $F = 18,24$ , eli liikunnan aineenopettajien ja muiden opettajien liikuntaosaamisen arvioista löytyi tilastollisesti erittäin merkitsevä ero. Liikunnan aineenopettajien ja muiden opettajien välistä eroa arvioidussa liikuntaosaamisessa havainnollistaa kuva 4.

## 6.2 Pedagogiset taidot

Liikuntaa opettavien opettajien arvioita heidän pedagogisista taidoistaan tutkin kysymysten avulla, jotka koskivat taitoa suunnitella ja toteuttaa pedagogista toimintaa, jossa huomioidaan lasten erilaiset lähtökohdat ja tuen tarpeet. Tähän liittyi esimerkiksi taito laatia pedagogisia asiakirjoja ja suunnitelmia, taitoa eriyttää toimintaa ylöspäin ja alaspäin sekä taito tukea liikunnanopetuksessa lasta, jolla on erilaisia toimintarajoitteita. Näistä kysymyksistä muodostin

luokan ”pedagogiset taidot” ja niiden tulokset raportoin taulukkoon 8. Varsinainen varianssitaulu löytyy taulukosta 9.

TAULUKKO 8. Pedagogisten taitojen kuvailevat tiedot.

Ammatti	Sukupuoli	Keskiarvo	Keskihajonta	n
Varhaiskasvatuksen opettajat	Nainen	4,15	0,42	15
	Mies	3,50	-	1
	Yhteensä	4,11	0,44	16
Erityisopettajat	Nainen	4,25	0,38	14
	Mies	-	-	0
	Yhteensä	4,25	0,38	14
Luokanopettajat	Nainen	3,96	0,49	50
	Mies	3,47	0,51	4
	Yhteensä	3,93	0,50	54
Liikunnan aineenopettajat	Nainen	3,80	0,54	27
	Mies	3,98	0,60	12
	Yhteensä	3,96	0,56	39
Yhteensä	Nainen	3,99	0,50	106
	Mies	3,83	0,60	17
	Yhteensä	3,96	0,51	123

Tarkastellessa kaikkien ryhmien keskiarvoja, voidaan todeta, että liikuntaa opettavat opettajat arvioivat ammatista ja sukupuolesta riippumatta pedagogiset taitonsa melko hyviksi. Kaikkien ammattien yhteinen keskiarvo oli 3,96. Naiset arvioivat pedagogiset taitonsa jonkin verran paremmiksi kuin miehet: naisopettajien keskiarvo oli 0,15 suurempi kuin miesopettajien keskiarvo. Erityisopettajat arvioivat pedagogiset taitonsa jonkin verran muita opettajaryhmiä korkeammaksi, keskiarvolla 4,25. Matalimman arvion pedagogisille taidoilleen antoivat luokanopettajat, keskiarvolla 3,93.

TAULUKKO 9. Pedagogisten taitojen varianssitaulu.

	df	F	p-arvo
Ammatti	3	1,72	0,167
Sukupuoli	1	2,62	0,108
Ammatti*Sukupuoli	2	3,06	0,051

Varianssitaulusta (taulukko 9) näemme, että ammattien välisissä arvioituissa pedagogisissa taidoissa ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevää eroa ( $p=0,167$ ). Myöskään sukupuolten väliltä ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa arvioituissa pedagogisissa taidoissa ( $p=0,108$ ). Ammatilla ja sukupuolella ei myöskään ollut tilastollisesti merkitsevää yhteisvaikutusta arvioituihin pedagogisiin taitoihin ( $p=0,051$ ).

### 6.3 Sosiaaliset taidot

Liikuntaa opettavien opettajien arvioita heidän sosiaalisista taidoistaan tutkin kysymysten avulla, jotka koskivat kiusaamisen, syrjinnän ja häirinnän tunnistamista, kiusaamisen ja syrjinnän ennaltaehkäisemisestä, kiusaamiseen ja syrjintään puuttumista sekä opettajan taitoa viestiä selkeästi ja monikanavaisesti. Näistä kysymyksistä muodostin luokan ”sosiaaliset taidot” ja niiden tulokset raportoin taulukkoon 10. Varsinainen varianssitaulu löytyy taulukosta 11.

TAULUKKO 10. Sosiaalisten taitojen kuvailevat tiedot.

Ammatti	Sukupuoli	Keskiarvo	Keskihajonta	n
Varhaiskasvatuksen opettajat	Nainen	4,70	0,24	15
	Mies	4,71	-	1
	Yhteensä	4,71	0,23	16
Erityisopettajat	Nainen	4,43	0,32	14
	Mies	-	-	0
	Yhteensä	4,43	0,32	14
Luokanopettajat	Nainen	4,32	0,50	50

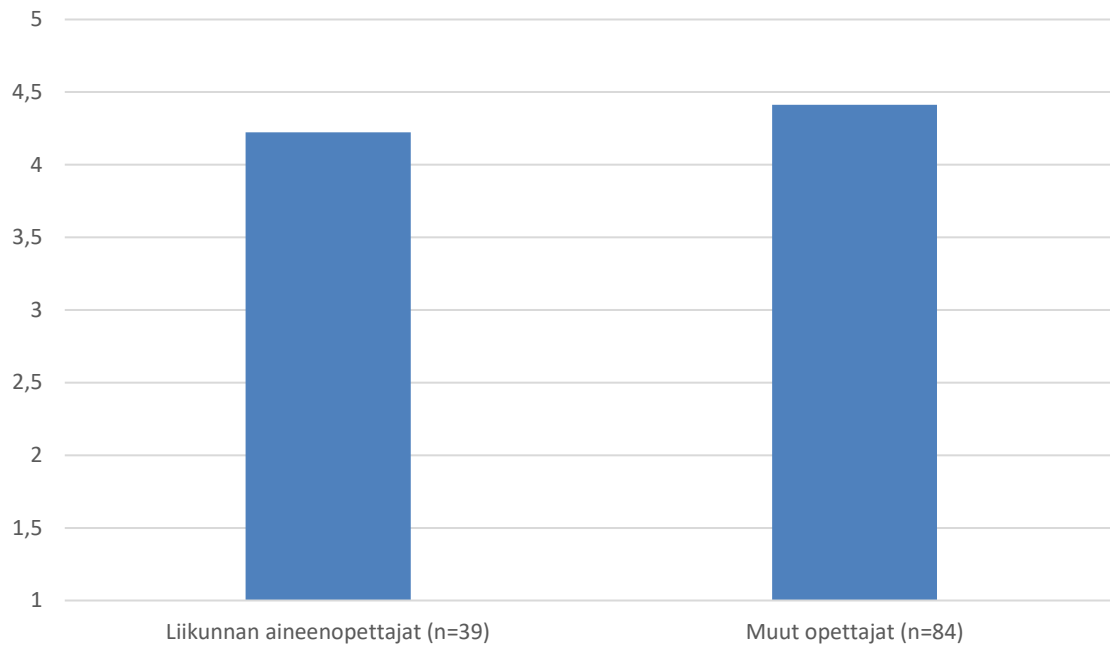
Ammatti	Sukupuoli	Keskiarvo	Keskihajonta	n
Liikunnan aineenopettajat	Mies	4,32	0,46	4
	Yhteensä	4,32	0,49	54
	Nainen	4,15	0,48	27
	Mies	4,39	0,50	12
	Yhteensä	4,22	0,50	39
Yhteensä	Nainen	4,35	0,47	106
	Mies	4,40	0,47	17
	Yhteensä	4,35	0,47	123

Taulukkoa 10 tarkastelemalla näemme, että kaikki opettajaryhmät arvioivat sosiaaliset taitonsa hyväksi. Ammattien yhteinen keskiarvo oli 4,35. Yhteiskeskiarvoja tarkastellessa sukupuolten väliltä löytyi vain pieni ero: naisopettajien keskiarvo oli 4,35 ja miesopettajien keskiarvo 4,40. Varhaiskasvatuksen opettajat erottuivat joukosta selkeästi korkeimmalla keskiarvolla, 4,71. Opettajaryhmistä alhaisimman arvion sosiaalisille taidoilleen taas antoivat liikunnan aineenopettajat, keskiarvolla 4,22.

TAULUKKO 11. Sosiaalisten taitojen varianssitaulu.

	df	F	p-arvo
Ammatti	3	1,09	0,355
Sukupuoli	1	0,22	0,641
Ammatti*Sukupuoli	2	0,42	0,655

Varianssitaulusta (taulukko 11) näemme, että ammattien välisissä arvioituissa sosiaalisissa taidoissa ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevää eroa ( $p=0,355$ ). Myöskään sukupuolten väliltä ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa arvioituissa sosiaalisissa taidoissa ( $p=0,641$ ). Ammatilla ja sukupuolella ei myöskään ollut tilastollisesti merkitsevää yhteisvaikutusta arvioituihin sosiaalisiin taitoihin ( $p=0,655$ ).



KUVA 5. Liikunnan aineenopettajien ja muiden opettajien arvioimat sosiaalisten taitojen keskiarvot.

Vaikka esittelemäni varianssitaulun mukaan eri ammattien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa, päätin kokeilla löytyisikö ero, jos ryhmittelisin opettajat eri tavalla, kuten liikuntaosaamisen kohdalla tein. Päätin pitää jälleen liikunnan aineenopettajat omana ryhmänään (n=39) ja yhdistää muut opettajaryhmät (n=84) toiseksi ryhmäksi. Päädyin tähän ryhmittelyyn siksi, että liikunnan aineenopettajien antamat arviot olivat opettajaryhmistä alhaisimmat. Myös varhaiskasvatuksen opettajat erosivat ryhmänä selkeästi muista opettajista, mutta koska varhaiskasvatuksen opettajien ryhmä oli melko pieni (n=16), ei varhaiskasvatuksen opettajia ollut tilastotieteellisestä näkökulmasta mielekästä pitää omana ryhmänään. Tällä uudella ryhmittelyllä toteutetulla varianssianalyysillä liikunnan aineenopettajien arvioivat liikuntaosaamisensa keskiarvolla 4,22 (kh. 0,50) ja muut opettajat keskiarvolla 4,41 (kh. 0,45). Näillä uusilla ryhmillä tehdyn varianssianalyysin tuloksena  $p=0,039$  ja  $F=4,37$ , eli liikunnan aineenopettajien ja muiden opettajien sosiaalisten taitojen arvioista löytyi tilastollisesti melkein merkitsevä ero. Liikunnan aineenopettajien ja muiden opettajien välistä eroa sosiaalisten taitojen arvioista havainnollistaa kuva 5.

## 6.4 Tietoperusta

Liikuntaa opettavien opettajien arviota heidän tietoperustastaan tutkin kysymysten avulla, jotka koskivat tietoisuutta eriarvioisuutta tuottavista tekijöistä ja taustoista, tietoisuutta yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa määrittävistä laeista sekä tietoja yleisimmistä tuen tarpeista. Näistä kysymyksistä muodostin yhtenäisen luokan ”tietoperusta” ja raportoin luokan tulokset taulukkoon 12. Varsinainen varianssitaulu löytyy taulukosta 13.

TAULUKKO 12. Tietoperustan kuvailevat tiedot.

Ammatti	Sukupuoli	Keskiarvo	Keskihajonta	n
Varhaiskasvatuksen opettajat	Nainen	4,40	0,42	15
	Mies	3,20	-	1
	Yhteensä	4,33	0,51	16
Erityisopettajat	Nainen	4,10	0,60	14
	Mies	-	-	0
	Yhteensä	4,10	0,60	14
Luokanopettajat	Nainen	4,03	0,51	50
	Mies	3,80	0,23	4
	Yhteensä	4,01	0,50	54
Liikunnan aineenopettajat	Nainen	3,83	0,61	27
	Mies	3,97	0,72	12
	Yhteensä	3,87	0,64	39
Yhteensä	Nainen	4,04	0,56	106
	Mies	3,88	0,64	17
	Yhteensä	4,02	0,57	123

Taulukosta 12 voidaan havaita, että kaikki opettajaryhmät arvioivat tietoperustansa hyväksi. Ammattien yhteisenä keskiarvona oli 4,02. Naisopettajat arvioivat tietoperustansa hieman vahvemaksi kuin miesopettajat: naisopettajien tietoperustan keskiarvo oli 4,04 ja

miesopettajien 3,88. Eri opettajaryhmiä verratessa vahvimaksi tietoperustansa arvioivat varhaiskasvatuksen opettajat, keskiarvolla 4,33. Matalimman arvion tietoperustalleen taas antoivat liikunnan aineenopettajat, keskiarvolla 3,87.

TAULUKKO 13. Tietoperustan varianssitaulu.

	df	F	p-arvo
Ammatti	3	0,05	0,987
Sukupuoli	1	3,75	0,055
Ammatti*Sukupuoli	2	2,68	0,072

Varianssitaulusta (taulukko 13) näemme, että ammattien välisissä tietoperustan arvioissa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa ( $p=0,987$ ). Myöskään sukupuolten väliltä ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa arvioitujen tietoperustojen osalta ( $p=0,055$ ). Ammatilla ja sukupuolella ei myöskään ollut tilastollisesti merkitsevää yhteisvaikutusta opettajien arvioimaan tietoperustaan ( $p=0,072$ ).

## 7 POHDINTA

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, minkälaiseksi liikuntaa opettavat opettajat arvioivat erityispedagogiset kompetenssinsa. Jaoin erityispedagogiset kompetenssit neljään pääluokkaan: liikuntaosaaminen, pedagogiset taidot, sosiaaliset taidot ja tietoperusta. Tutkielman tavoitteena oli myös selvittää, onko sukupuolella, ammatilla tai niiden yhdistämisellä merkitystä liikuntaa opettavien opettajien erityispedagogisten kompetenssien arvioihin. Seuraavassa kappaleessa esittelen tutkimuksen päätulokset ja sen jälkeen esittelen jatkotutkimusaiheita.

### 7.1 Johtopäätökset

Tuloksista voidaan havaita, että liikuntaa opettavat opettajat kokevat omat erityispedagogiset kompetenssinsa hyväksi: kompetenssien yhteiskeskisarvot vaihtelivat 3,96-4,35 välillä. Kompetensseista oli havaittavissa eroja sukupuolten ja ammattien välillä, mutta koska otoskoko (n=123) jäi melko pieneksi, löytyi tilastollisesti merkitseviä eroja vain vähän. Tämä on hyvin tyypillistä pieniä aineistoja käsitellessä (J. Tähtinen ym. 2020, 43). Ainoat tilastollisesti merkitsevät erot löytyivät, kun verrattiin liikunnan aineenopettajia muihin opettajaryhmiin arvioitujen liikuntaosaamisen ja arvioitujen sosiaalisten taitojen osalta: liikunnan aineenopettajat arvioivat omat liikuntataitonsa muita opettajia korkeammalle ja sosiaaliset taitonsa muita opettajia heikommaksi. Sukupuolia vertailemalla ei löytynyt lainkaan tilastollisesti merkitseviä eroja. Ammatilla ja sukupuolella ei myöskään ollut tilastollisesti merkitseviä yhteisvaikutuksia. Tähtisen ym. (2020, 43) mukaan tilastollisesti merkitsevien tulosten puute ei välttämättä tarkoita sitä, etteikö muut tutkimuksessa havaitut keskiarvoerot olisi todellisia tai konkreettisen ilmiön kannalta tärkeitä. Kompetenssien yhteiskeskisarvot antavat toisaalta jo itsessään tärkeää tietoa ilman ammattien ja sukupuolten välistä vertailuakin.

Tulosten mukaan liikuntaa opettavat opettajat arvioivat oman liikuntaosaamisensa yleisesti hyväksi (yhteiskeskisarvo 4,11). Liikuntaosaamiseen sisältyi arvio niin omasta fyysisestä toimintakyvystä ja liikuntataidoista kuin myös eri liikuntamuotojen sisältöosaaminen sekä ymmärrys motorisesta kehityksestä, liikuntataitojen oppimisesta ja fyysisestä toimintakyvystä. Liikunnan aineenopettajilla oli tästä osa-alueesta korkeimmat arviot (ka. 4,43) ja verrattessa arvioita luokkaan, johon sisältyi kaikki muut opettajaryhmät, oli ero tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Tämä oli odotettu tulos, koska jo liikunnanopettajakoulutukseen hakiessa testataan liikuntataitoja ja opettajankoulutuksen aikana niitä, niiden havainnointia sekä



opettamista harjoitellaan monipuolisesti. Sen sijaan entisenä varhaiskasvatuksen opettajana ja erityisopettajana varhaiskasvatuksen opettajien arviot tästä osa-alueesta yllättivät. Varhaiskasvatuksen opettajat arvioivat liikuntaosaamisensa keskiarvolla 3,94, jota myöskin voidaan pitää korkeana keskiarvona, vaikkakin arviot olivat selvästi liikunnan aineenopettajien arvioita alhaisemmat. Tämä oli yllättävä tulos, koska kentällä työskennellessäni olen tavannut paljon varhaiskasvatuksen opettajia, joilla oma fyysinen toimintakyky on selkeästi heikentynyt tai/ja liikuntapedagoginen osaaminen on heikkoa. Varhaiskasvatuksen opettajaopinnoissa on myös hyvin vähän liikuntapedagogiikan opintoja, eli monesti liikunnanopetuksen laatu jää sen varaan, kuinka kiinnostunut tai osaava opettaja sattuu olemaan. Myös varhaiskasvatuksen neuvottelukunta (2015) on esittänyt, että varhaiskasvatuksen henkilökunnan liikuntaosaamisessa on kehittämistarvetta. Toisaalta voi olla, että tähän kyselyyn on valikoitunut vastaamaan juuri sellaiset varhaiskasvatuksen opettajat, joiden liikuntaosaaminen on keskivertoa parempaa. Toisaalta tulee myös huomioida, että liikuntaosaamiseen liittyy omien liikuntataitojen ja fyysisen toimintakyvyn lisäksi myös pedagogiset taidot ja eri liikuntamuotojen sisältöosaaminen (Ball 2008, 391). Jos joku näistä taidoista uupuu, kärsii siitä koko kokonaisuus. Voi siis olla, että varhaiskasvatuksen opettajilla on liikuntapedagogisten opintojen niukkuuden vuoksi jäänyt joistakin liikuntaosaamisen osa-alueista aukkoja, mutta silti kokonaisuuden keskiarvo on säilynyt hyvänä.

Pedagogisilla taidoilla tarkoitettiin taitoa laatia pedagogisia asiakirjoja ja suunnitelmia, taitoa eriyttää toimintaa ylös- ja alaspäin, sekä taitoa tukea liikunnanopetuksessa lasta, jolla on erilaisia toimintarajoitteita. Tästä osa-alueesta erityisopettajat antoivat korkeimmat arviot (ka. 4,25). Tätä varmasti selittää se, että kysymyksissä kuvattu osaaminen on erityisopettajien ydintyötä. Erityisopettajat esimerkiksi laativat pedagogisia asiakirjoja ja suunnitelmia muita opettajia enemmän ja työnkuvasta riippuen voivat myös avustaa muita opettajia niiden laatimisessa. Myös opetuksen eriyttäminen on aivan työn ydintä.

Yllättävää pedagogisten taitojen osalta oli, että ammattien väliset keskiarvoerot jäivät niin pieneksi, ettei tilastollisesti merkitseviä eroja löytynyt: ammattien yhteiskeskiarvo pedagogisten taitojen osalta oli 3,96, eli arviot olivat yleisesti kaikilla ammattiryhmillä korkeita. Koska opettajankoulutuksissa on yleisesti ottaen pakollisia erityispedagogiikan tai soveltavan liikunnan opintoja hyvin vähän, olisin kuvitellut, ettei kaikilla opettajilla ole kovin vahvaa osaamista esimerkiksi eriyttää toimintaa tai tukea liikunnanopetuksessa lasta, jolla on erilaisia toimintarajoitteita. Erityisopettajan työssäni olen myös huomannut, että monet opettajat tarvitsevat tukea pedagogisten asiakirjojen laatimisessa. Toisaalta aiemman

tutkimuksen (ks. Larsson ym. 2023, 119) mukaan liikunnanopettajat kokevat esimerkiksi eriyttämisen tärkeänä osana opetusta, eli ehkä opettajat ovat myös tietoisesti halunneet panostaa tähän osa-alueeseen. On kuitenkin huomattava, että melko suurella osalla tämän kyselyn vastaajista oli suoritettuna soveltavan liikunnan opintoja, eli he eivät välttämättä kuvaa kovin realistisesti perusjoukkoa.

Sosiaaliset taidot liittyivät kiusaamisen, häirinnän ja syrjinnän tunnistamiseen, ennaltaehkäisemiseen ja siihen puuttumiseen. Lisäksi sosiaalisilla taidoilla viitattiin opettajan taitoon viestiä selkeästi ja monikanavaisesti. Arviot sosiaalisista taidoista olivat mielenkiintoisia: varhaiskasvatuksen opettajat arvioivat sosiaaliset taitonsa selkeästi korkeimmaksi (ka. 4,71), kun taas liikunnan aineenopettajat antoivat itselleen heikoimmat arviot (ka. 4,22). Kun liikunnan aineenopettajien arvioita verrattiin luokkaan, johon sisältyi kaikki muut opettajat, saatiin tilastollisesti melkein merkitsevä tulos ( $p=0,039$ ). Eroja opettajien arvioimissa sosiaalisissa taidoissa voi osittain selittää työn erilainen luonne: liikunnan aineenopettajat tapaavat yksittäisiä oppilaita monesti vain pari tuntia viikossa, kun taas varhaiskasvatuksen opettajat toimivat pääsääntöisesti saman lapsiryhmän kanssa päivittäin, jopa 7–8 tuntia päivässä. Tämän vuoksi opettajilla on myös erilaiset mahdollisuudet havaita kiusaamista, syrjintää ja häirintää ja puuttua siihen. Kiusaaminen, syrjintä ja häirintä ovat monesti hienovaraista ja opettajan, joka viettää viikkotasolla vain hyvin rajatun ajan yksittäisten lasten kanssa, voi olla vaikea sitä tunnistaa. Toisaalta liikunnan aineenopettajien koulutus myös eroaa muista opettajaryhmistä: liikunnan aineenopettajat ovat opiskelleet pääaineenaan liikuntapedagogiikkaa, kun taas varhaiskasvatuksen opettajat, erityisopettajat ja luokanopettajat ovat opiskelleet pääaineenaan kasvatustiedettä. Voi olla, että kasvatustieteellisessä sosiaalisia taitoja painotetaan suhteessa enemmän.

Korkeat sosiaalisten taitojen arviot ovat toivottu tulos, koska sosiaalisilla taidoilla on aivan erityinen asema liikunnanopetuksen kentällä. Liikunta toimii oivana sosiaalisten taitojen opettamisen välineenä ja opettaja myös sosiaalisten taitojen mallittajana (Jennings & Greenberg 2009, 492; Jung & Choi 2016, 133). Liikuntaa opettavien opettajien sosiaaliset taidot ovat myös asia, jota lapset aivan erityisesti arvostavat (Lyyra 2019, 91).

Liikuntaa opettavat opettajat arvioivat tietoperustansa hyväksi ja kaikkien ammattiryhmien yhteinen tietoperustan keskiarvo oli 4,02. Liikuntaa opettavat opettajat kokivat siis tietävänsä yleisimmistä tuen tarpeista, hallitsevansa yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa määrittävät lait ja olevansa tietoisia eriarvioisuutta tuottavista tekijöistä ja taustoista. Tätä voidaan pitää ihan

odotettuna tuloksena ottaen huomioon, että yhdenvertaisuuslaki (1325/2014, 6 §) velvoittaa koulutuksen järjestäjiä laatimaan suunnitelman yhdenvertaisuuden edistämiseksi ja vastaavasti tasa-arvolaki (1986/609) velvoittaa koulutuksen järjestäjiä laatimaan tasa-arvosuunnitelman. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden teemoja käsitellään myös opetusta velvoittavissa opetussuunnitelmissa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022), joihin opettajien täytyy työnsä puolesta olla perehtyneitä. Opetussuunnitelmissa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022) ja opetusta koskevassa lainsäädännössä (Perusopetuslaki 1998/628) kirjoitetaan myös lapsen oikeudesta tukeen.

Toisaalta on huomattava, että pelkkä opetussuunnitelmien ja lakipykäliden tunteminen ei takaa vielä sitä, että opettaja oikeasti ymmärtäisi esimerkiksi eriarvoisuutta tuottavia tekijöitä tai taustoja. Myöskään erilaisten tuen tarpeiden kirjo ei tule pelkästään opetussuunnitelmateksteistä tai lakipykälistä tutuksi. Opettaja saattaa myös kokea osaavansa tai ymmärtävänsä näistä aiheista tarpeeksi, vaikka todellisuudessa osaaminen onkin hyvin puutteellista. Suomalainen koulutusjärjestelmä kuitenkin luottaa hyvin paljon opettajien ammattitaitoon. Esimerkiksi opetussuunnitelmissa ei ole ohjeita siihen, miten tuki käytännössä toteutetaan missäkin tapauksessa ja toisaalta tämän kaltainen ohje olisikin aika mahdotonta laatia, koska lasten tilanteet ovat aina yksilöllisiä. Opettajan täytyy itse arvioida ja suunnitella tuki parhaaksi näkemällään tavalla, joka on sidoksissa siihen, minkälaista osaamista ja tietoa opettajalla on.

Tutkielman tuloksiin voidaan olla siis varovaisesti tyytyväisiä. Liikuntaa opettajat kokivat omat erityispedagogiset kompetenssinsa hyväksi, mutta täytyy pitää mielessä, että kyseessä on vain opettajien omat arviot heidän osaamisestaan ja tämä voi olla ristiriidassa todellisen osaamisen kanssa. Hyvissä tuloksissa piilee myös ikävä kääntöpuoli: jos opettajat kokevat jo osaavansa, ei kehittymiselle nähdä tarvetta. Eli vaikka opettajien todellisessa osaamisessa olisi kehittymisen varaa, eivät opettajat hakeudu esimerkiksi aihetta koskeviin koulutuksiin, koska he eivät näe tarvetta muuttaa toimintaansa tai tietämyksen tasoaan.

Tuloksia tarkastellessa täytyy huomioida, että tutkimukseen osallistuneet ovat pieni (n=123) ja valikoitunut joukko. Tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat todennäköisesti lähtökohtaisesti kiinnostuneita tutkittavasta aiheesta ja siten heillä saattaa olla myös enemmän osaamista. Moni myös raportoi käyneensä soveltavan liikunnan opintoja. Lisäksi kaikilta tutkimukseen osallistuneilta vaadittiin muodollinen pätevyys ja yliopistokoulutus. Todellisuudessa kentällä

työskentelee opettajia myös muunlaisilla koulutustaustoilla ja siten myös erilaisella osaamisella. Esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajista suurella osalla työntekijöistä on opettajankoulutuksen sijasta sosiaalialan koulutus, kuten sosionomikoulutus (Onnismaa ym. 2017, 6). Kentällä työskentelee paljon myös täysin epäpäteviä opettajia. Helsingin Sanomat (9.11.2023) uutisoivatkin viime vuonna Helsingin kaupungin tietojärjestelmästä saatuun tietoon perustuen Helsingin kaupungin varhaiskasvatuksen opettajapulasta ja toivat karut luvut julki: yli 50 prosenttia opettajista ovat epäpäteviä. Opettajien puutteellinen koulutus oletettavasti vaikuttaa myös erityispedagogisiin kompetensseihin ja siksi kentän todellinen osaaminen voi olla heikompaa kuin mitä tämän tutkielman tulokset antavat ymmärtää.

Tutkimuksen kriittisen tarkastelun jälkeen on kuitenkin hyvä todeta, että tutkimuksessa on myös selkeitä vahvuuksia. Näitä ovat esimerkiksi huolellisesti laadittu kyselylomake ja erityispedagogisten kompetenssien selvittäminen laajasti monipuolisten ja selkeiden kysymysten avulla. Lisäksi anonyymi vastaaminen on toivottavasti kannustanut rehelliseen vastaamiseen, jolloin tutkimustulokset kuvaavat varmasti melko totuudenmukaisesti tämän tutkimusjoukon arvioita heidän erityispedagogisesta osaamisestaan.

## **7.2 Tutkielman merkitys ja jatkotutkimusaiheet**

Tämän tutkielman kautta saimme tietoa siitä, miten liikuntaa opettavat opettajat arvioivat omat erityispedagogiset kompetenssinsa. Lisäksi saimme tietoa siitä, minkälainen vaikutus sukupuolella tai ammatilla on näihin arvioihin. Tulosten lisäksi näen myös itse aineiston keruun merkityksellisenä, sillä se antoi liikuntaa opettaville opettajille mahdollisuuden reflektoida omaa osaamistaan. Toivon, että lomaketta täyttäessä opettajat saivat ajattelun aiheita siitä, mitä vahvuuksia ja kehityksen kohteita heillä on. Opettajien avoimista vastauksista – joita ei tässä tutkielmassa analysoitu – välittyi kuva, että opettajat pitävät heterogeenisten liikuntaryhmien opettamista mielenkiintoisena, mutta samalla haasteellisena. Opettajat tuntuvat siis ymmärtävän, että heiltä vaaditaan hyvin monipuolista osaamista.

Liikuntaa opettavat opettajat arvioivat erityispedagogisista kompetensseista pedagogisen osaamisen ja tietoperustan muita kompetensseja heikommiksi. Erityisesti näiden erityispedagogisten kompetenssien kehittämiseen voitaisiin kiinnittää huomiota opettajankoulutusten ja täydennyskoulutusten kehitystyössä. Olen työelämässä huomannut, että etenkin monet uudet opettajat kokevat esimerkiksi pedagogisten asiakirjojen laadinnan vaikeaksi, koska sitä ei ole juurikaan harjoiteltu opettajankoulutuksessa. Lisäksi monien

opettajien tiedot erilaisista tuen tarpeista ja tukimenetelmistä ovat jääneet vajavaiseksi, koska erityispedagogiikan opintoja on opettajankoulutuksissa (pois lukien erityisopettajan koulutus) niin vähän. Opettajan työssä on kuitenkin hyvin haastavaa onnistua ilman näitä taitoja ja siksi tulisi pitää huolta siitä, että kaikki liikuntaa opettavat opettajat osaavat ainakin perusteet näistä asioista.

Tulosten mukaan liikunnan aineenopettajat arvioivat oman liikuntaosaamisensa muita opettajia paremmaksi ja sosiaaliset taitonsa taas muita opettajia heikommaksi. Erityisopettajilla, varhaiskasvatuksen opettajilla ja luokanopettajilla liikuntaosaaminen voi olla heikompaa siksi, että heidän koulutukseen sisältyy hyvin vähän – jos ollenkaan – pakollisia liikuntapedagogiikan opintoja. Lisäksi vapaavalintaisten liikuntapedagogiikan opintojen suorittaminen ei ole välttämättä mahdollista edes liikunnanopetuksesta kiinnostuneille opettajaopiskelijoille, koska liikuntapedagogiikan sivuaineopintoihin on melko vaikea päästä. On perusteltua pohtia, pystyisikö opettajankoulutusten pakollisia liikuntapedagogiikan opintojaksoja lisäämään tai pystyisikö edes liikunnan sivuaineopintojen paikkoja lisäämään niin, että suurempi osa halukkaista pääsisi kehittämään osaamistaan. Lisäksi on tärkeää tarkastella kuntatasolla, minkälaisia liikunnanopetukseen liittyviä täydennyskoulutuksia opettajille on tarjolla ja miten opettajat ovat näistä täydennyskoulutusmahdollisuuksista tietoisia. Etenkin matalapalkkaisilla aloilla on hyvä tarkastella myös tapaa, jolla täydennyskoulutukset järjestetään. Täydennyskoulutusten tulisi olla maksuttomia ja tapahtua työajalla. Maksullisiin ja omalla vapaa-ajalla tapahtuviin täydennyskoulutuksiin voi olla erittäin vaikeaa houkutella sellaisia opettajia, jotka eivät ole lähtökohtaisesti kovin kiinnostuneita tai innostuneita liikunnanopetuksesta.

Vastaavasti liikunnan aineenopettajankoulutusta tulisi tarkastella siitä näkökulmasta, että sisältääkö se tarpeeksi opintojaksoja, jotka keskittyvät nimenomaan sosiaalisten taitojen kehittämiseen. Kuten aiemmin mainitsin, eroaa liikunnan aineenopettajakoulutus muista tutkittujen opettajaryhmien koulutuksesta pääaineen osalta: muut opiskelevat pääaineenaan kasvatustiedettä, kun taas liikunnan aineenopettajaopiskelijat liikuntapedagogiikkaa. Onkin hyvä pohtia, puuttuuko liikuntapedagogiikan opinnoista sosiaalisten taitojen osalta jotain tärkeää tai olennaista. Pohdin myös aiemmin sitä, että aineenopettajien voi olla alakoulun ja varhaiskasvatuksen opettajiin verrattuna vaikeampaa tunnistaa kiusaamista ja häirintää ja puuttua siihen. Tämän aineenopettajajärjestelmään liittyvän haasteen vuoksi aineenopettajille – ja toki muillekin opettajille – voisi tarjota täydennyskoulutusta kiusaamisen ja syrjinnän teemoista. Näissä täydennyskoulutuksissa voitaisiin käsitellä esimerkiksi sitä, miten opettajien

välinen yhteistyö on asian suhteen tärkeässä roolissa ja miten esimerkiksi oppilashuoltoa voidaan hyödyntää vaikeissa tilanteissa. Helsingin kaupunki on palkannut nyt myös kouluvalmentajia, joiden työnkuvaan kuuluu juuri kiusaamisen ja syrjinnän ennaltaehkäisy. Koulutuksissa voitaisiin myös pohtia sitä, miten aineenopettajat voivat hyödyntää näitä uusia ammattilaisia työnsä tukena.

Vaikka edellä esittelin syitä, mistä opettajaryhmien väliset erot liikuntaosaamisen ja sosiaalisten taitojen kohdalla voi johtua, on huomattava, että erot ovat hyvin pieniä ja kaikki opettajaryhmät kuitenkin arvioivat osaamisensa korkeaksi. Tästä huolimatta on kuitenkin hyvä tarkastella, mistä nämä pienet erot saattavat johtua ja miten tätä tietoa voidaan hyödyntää opettajankoulutusten kehittämisessä ja täydennyskoulutusten suunnittelussa.

Kyselylomakkeen avointen kysymysten analysoiminen, jossa opettajat pääsivät kertomaan kokemuksistaan heterogeenisten liikuntaryhmien opettajana, voisi toimia hyvänä jatkotutkimusaiheena. Näiden avointen kysymysten analysointi voisi täydentää ja monipuolistaa tämän tutkielman tuloksia, jossa käsiteltiin vain lomakkeen määrällistä aineistoa. Kirjasin tutkimustiedotteeseen, että aineistoa käytetään myös muuhun tutkimuskäyttöön, eli avointen kysymysten vastauksia voi hyödyntää myös muussa tutkimuksessa. Tämän määrällisen tutkimuksen ja mahdollisen tulevan laadullisen tutkimuksen pohjalta voitaisiin lähteä kehittämään liikuntaa opettavien opettajien opettajankoulutuksia ja mahdollisia täydennyskoulutuksia, jotka vastaisivat paremmin kentän tarpeisiin.

Tutkielmani havainnollistaa sitä, minkälaisia tuen tarpeita liikunnanopetukseen osallistuvilla lapsilla voi olla, kuinka tärkeä rooli erityispedagogisella osaamisella liikunnanopetuksessa on sekä sitä, kuinka monipuolista erityispedagoginen osaaminen on. Toisaalta yksittäisten opettajien hyvät erityispedagogiset kompetenssit eivät välttämättä riitä tuen toteutumiseksi, jos resurssit eivät ole riittävät. Omalla opettajaurallani olen todistanut niin varhaiskasvatuksen kuin perusopetuksenkin puolella opetushenkilökunnan ja huoltajien kovaa huolta resurssien riittämättömyydestä, joka heijastuu siihen, saavatko lapset tarvitsemaansa tukea vai ei. Liikunnanopetuksen erityispedagogisen osaamisen merkitystä tulisi saada näkyvämmäksi varhaiskasvatuksen ja koulujen toimijoille, jotta siihen osattaisiin panostaa niin opettajatasolla kuin myös yleisellä resurssitasolla. Tämän tutkielman johdannossa toin ilmi kokemukseni siitä, että esimerkiksi perusopetuksen erityisopettajaresurssia ei juuri koskaan osoiteta liikuntatunneille. Niukkojen erityisopettajaresurssien jakaminen muualle kuin liikuntaan on toisaalta ymmärrettävää, mutta myös arvovalinta, joka kertoo siitä, ettei erityispedagogista

osaamista nähdä liikunnanopetuksen yhteydessä niin kriittisen tärkeänä kuin esimerkiksi matematiikan yhteydessä.

Moniammatillisen yhteistyön merkitys tukea tarvitsevien lasten liikunnanopetuksessa ja liikuntaa opettavan opettajan työn rajaaminen ovat mielestäni myös aiheita, joita pitäisi tutkia lisää. Tutkielmassani toin esille erityispedagogisen osaamisen monipuolisuutta ja välttämättömyyttä, mutta se ei tarkoita sitä, että liikuntaa opettavan opettajan pitäisi yksin osata kaikki tai tehdä kaikki itse. On tärkeä taito osata kääntyä muiden ammattilaisten puoleen, kun sille on tarvetta. Opettajille tunnutaan myös kaatavan kaikkea ylimääräistä itse opettajatyön lisäksi: opettajan tulee olla samalla kuraattori, psykologi, sosiaalityöntekijä, terveydenhoitaja ja poliisi. Opettajien ei kannata eikä kuulu ottaa kaikkia heille (säästötoimenpiteenä) annettuja rooleja. Opettajan tulee osata myös rajata omaa työtään, tunnistaa, mitkä asiat kuuluvat jollekin muulle taholle ja ohjata lapsi tai perhe oikean tahon pariin.

## LÄHTEET

- Alhumaid M., Althikr Allah B., Alhuwail A., Alobaid M., Abu Hamad N., Als Salman Z., Alqahtani S., Alherz A., Alwael W., Alhelal A., Alsubaie S., Alwarthan M., Alnaeem F., Aleid S., Almuhaisen S., Alobaydullah A., Alzamami A., Alqadiri S., Alsubhi S. ... Bastos T. (2022). Physical education teachers' attitudes toward inclusion of students with disabilities in Saudi Arabia. *Pully: Frontiers in Psychology*, 1–11. doi: 10.3389/fpsyg.2022.1006461
- Aronen, E. & Lindberg, N. (2016). Lasten ja nuorten käytöshäiriöiden diagnoosi ja kliininen kuva. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura & A. Sourander (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. 1. Painos. E-kirja. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 5.4.2024.
- Asunta, P. (2019). Motorisen oppimisen vaikeudet tulee tunnistaa varhain. *Liikunta & Tiede* 56 (1), 20–23. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201903061753>
- Aydin, M. (2014). Assessing knowledge levels of secondary school physical education and sports teachers about inclusive education. *Educational Research and Reviews*, 9 (21), 1115–1124. doi:10.5897/ERR2014.1902
- Balaguer Solá, I., Atienza González, F. L. & Duda, J. L. (2012). Self-Perceptions, Self-Worth and Sport Participation in Adolescents. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(2), 624–630. doi:10.5209/REV\_SJOP.2012.V15.N2.38873
- Ball, D., Thames, M. H. & Phelps, G. (2008). Content knowledge for teaching: What makes it special? *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389–407. doi:10.1177/0022487108324554
- Bierman, K. L. (2004). *Peer rejection: Developmental processes and intervention strategies*. E-kirja. New York: Guilford Press. Viitattu 1.5.2024.
- Calkins, S. & Keane, S. (2009). Developmental origins of early antisocial behavior. *Development and Psychopathology*, 21(4), 1095–1109. doi:10.1017/S095457940999006X
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. (2007). *Tutkijan arkipäivän etiikka*. Tampere: Vastapaino.



- Florian, L. & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: a framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119–135. doi:10.1080/08856257.2013.778111
- Fournidou, I., Kudlacek, M. & Evagellinou, C. (2011). Attitudes of in-service physical educators toward teaching children with physical disabilities in general physical education classes in Cyprus. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 4(1), 22–38. doi:10.5507/euj.2011.002
- Grénman, M., Oksanen, A., Löyttyniemi, E., Räikkönen, J. & Kunttu, K. (2018). Mikä opiskelijoita liikuttaa? - Liikunnan merkitykset ja niiden yhteys koettuun hyvinvointiin ja liikunnan määrään. *Liikunta ja tiede*, 55(2), 94–101. [https://www.lts.fi/media/lts\\_vertaisarvioidut\\_tutkimusartikkelit/2018/lt\\_2-3-18\\_tutkimusartikkelit\\_grenman\\_lowres.pdf](https://www.lts.fi/media/lts_vertaisarvioidut_tutkimusartikkelit/2018/lt_2-3-18_tutkimusartikkelit_grenman_lowres.pdf)
- Guerrero, S. (Ed.) (2017). *Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession*. Paris: OECD Publishing. doi:10.1787/9789264270695-en
- Helsingin sanomat. (9.11.2023). Karut luvut julki. Helsingin päiväkotien opettajista puuttuu yli puolet. Viitattu 5.8.2024. <https://www.hs.fi/pkseutu/art-2000009973900.html>
- Huovinen, T. & Rintala, P. (2017). Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. (2. uudistettu painos). Jyväskylä: PS-kustannus, 410–421.
- Huovinen, T. (2019). Oppilaiden osallistumista ja fyysistä aktiivisuutta edistävä liikunnanopetus perusopetuksen heterogeenisessä oppilasryhmässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Jaakkola, T., Barkoukis, V., Huhtiniemi, M., Salin, K., Seppälä, S., Lahti, J. & Watt, A. (2019). Enjoyment and anxiety in Finnish physical education : achievement goals and self-determination perspectives. *Journal of Physical Education and Sport*, 19(3), 1619–1629. doi:10.7752/jpes.2019.03235
- Jaakkola, T., Sääkslahti, A., Liukkonen, J. & Iivonen, S. (2012). *Peruskoululaisten fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmä (FTS)*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202401261566>

- Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Barkoukis, V. & Liukkonen, J. (2017). Relationships among perceived motivational climate, motivational regulations, enjoyment, and PA participation among Finnish physical education students. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(3), 273–290. doi:10.1080/1612197X.2015.1100209
- Jalanne, T. (2012). Ikkuna luokkahuoneeseen. Teoksessa V. Dufva & M. Koivunen (toim.) ADHD. Diagnosointi, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus, 193–210.
- Jennings, P. A. & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. doi:10.3102/0034654308325693
- Jerlinder, K., Danermark, B. & Gill, P. (2010). Swedish primary-school teachers' attitudes to inclusion – The case of PE and pupils with physical disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 45–57. doi:10.1080/08856250903450830
- Jung, H. & Choi, E. (2016). The importance of indirect teaching behaviour and its educational effects in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(2), 121–136. doi:10.1080/17408989.2014.923990
- Kalaja, S. (2017). Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. (2. uudistettu painos). Jyväskylä: PS-kustannus, 170–184.
- Kavussanu, M. & Al-Yaaribi, A. (2021). Prosocial and antisocial behaviour in sport. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19(2), 179–202. doi:10.1080/1612197X.2019.1674681
- Kokkonen, M. (2017). Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. (2. uudistettu painos). Jyväskylä: PS-kustannus, 185–214.
- Koskentausta, T. & Westerinen, H. (2016). Yleistä älyllisestä kehitysvammaisuudesta. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K.

- Puura & A. Sourander (toim.). Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. Painos. E-kirja. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 22.4.2024.
- Koski, P. & Hirvensalo, M. (2019). Liikunnan merkitykset ja esteet. Teoksessa S. Kokko, L. Martin, P. Husu, J. Villberg, A. Mehtälä, A.-M. Jussila, J. Tynjälä, T. Vasankari, K. Ng, K. Tokola, H. Vähä-Ypyä, K. Suomi, M. Blomqvist, K. Mononen, P. Koski, J. Hentunen, N. Laakso, K. Huotari, M. Elorinne... R. Välimaa, Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa: LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvosto; Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja, 2019:1, 65–74. [http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634/VLN\\_LIITU-raportti\\_web\\_final\\_30.1.2019.pdf](http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634/VLN_LIITU-raportti_web_final_30.1.2019.pdf)
- Larsson, L., Linnér, S., Schenker, K. & Gerdin, G. (2023). Socialt rättvis och inkluderande undervisning i idrott och hälsa. *Forskning om undervisning och lärande*, 11(2), 109–134. doi:10.61998/forskul.v11i2.18418
- Lee, S., Shin, M. & Smith, A.L. (2019). The Relationship of Physical Activity From Physical Education with Perceived Peer Acceptance Across Childhood and Adolescence. *J School Health*, 89, 452–459. doi:10.1111/josh.12756
- Lindeman, A., Pikkupeura, V. & Huovinen, T. (2024). Tunnista erityispedagoginen osaamisesi liikuntaympäristössä. *Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja*, 28(1), 12–13.
- Lindholm, P., Loukusa S. & Paavola-Ruotsalainen, L. (2016). Puheen ja kielen erityishäiriöt. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura & A. Sourander (toim.). Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. Painos. E-kirja. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 22.4.2024.
- Lyyra, N., Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. (2019). Lasten ja nuorten kokemuksia liikunnanopetuksesta. Teoksessa S. Kokko, L. Martin, P. Husu, J. Villberg, A. Mehtälä, A.-M. Jussila, J. Tynjälä, T. Vasankari, K. Ng, K. Tokola, H. Vähä-Ypyä, K. Suomi, M. Blomqvist, K. Mononen, P. Koski, J. Hentunen, N. Laakso, K. Huotari, M. Elorinne... R. Välimaa, Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa: LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvosto; Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja, 2019:1, 89–

93. [http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634/VLN\\_LIITU-raportti\\_web\\_final\\_30.1.2019.pdf](http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634/VLN_LIITU-raportti_web_final_30.1.2019.pdf)

- Mangope, B., Mannathoko, M. C. & Kuyini, A. B. (2013). Pre-service physical education teachers and inclusive education: Attitudes, concerns and perceived skill needs. *International Journal of Special Education*, 28(3), 82–92. doi:10.1007/s12662-021-00755-1
- Martin, L., Kokko S., Villberg, J., Suomi, K. & Ng, K. (2023). Itsearvioitu liikuntaaktiivisuus, liikuntatilanteet, liikkumisympäristöt ja liikkumisen seurantalaitteet. Teoksessa S. Kokko, L. Martin, J. Villberg, N. Simonsen, P. Husu, T. Vasankari, K. Suomi, K. Ng, K. Tokola, H. Vähä-Ypyä, P. Koski, M., Hirvensalo, A. Laukkanen, S. Palomäki, P. Huotari, N. Lyyra, K. Rajala, K. Kämppi, H. Hakonen... K. Appelqvist-Schmidlechner, Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa: LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvosto. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja, 2023:1, 16–30. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>
- Metsäpelto, R-L., Poikkeus, A-M., Heikkilä, M., Heikkinen-Jokilahti, K., Husu, J., Laine, A., Lappalainen, K., Lähteenmäki, M., Mikkilä-Erdmann, M., & Warinowski, A. (2020). Conceptual framework of teaching quality: A Multidimensional Adapted Process Model of Teaching. doi:10.31234/osf.io/52tcv
- Ng, K., Asunta, P., Lindeman, A., Hakonen, H. & Rintala, P. (2021). Toimintarajoitteita koskevien opiskelijoiden liikuntakäyttäytyminen. Teoksessa S. Kokko, R. Hämylä, L. Martin, K. Rinta-Antila, J. Villberg, N. Simonsen, P. Husu, A.-M. Jussila, T. Vasankari, K. Ng, K. Suomi, K. Tokola, H. Vähä-Ypyä, K. Mononen, M. Blomqvist, P. Koski, M. Kyllönen, N. Laakso, M. Hirvensalo... R. Välimaa, Nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa: LIITU-tutkimuksen tuloksia 2020. Opetus- ja kulttuuriministeriö; Valtion liikuntaneuvosto. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja, 2021:1, 112–119. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2021/05/Nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-LIITU-tutkimuksen-tuloksia-2020.pdf>

- Ng, K., Pikkupeura, V., Lindeman, A. & Asunta, P. (2023). Toimintarajoitteisten lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen. Teoksessa S. Kokko, L. Martin, J. Villberg, N. Simonsen, P. Husu, T. Vasankari, K. Suomi, K. Ng, K. Tokola, H. Vähä-Ypyä, P. Koski, M., Hirvensalo, A. Laukkanen, S. Palomäki, P. Huotari, N. Lyyra, K. Rajala, K. Kämppi, H. Hakonen... K. Appelqvist-Schmidlechner, Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa: LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvosto. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja, 2023:1, 113–121. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>
- Metsämuuronen, J. (2006). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Opiskelijalaitos (2. laitos, 3. uud. p.). Helsinki: International Methelp.
- Moilanen, I. & Rintahaka, P. (2016). Autismikirjon diagnostiikka. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura & A. Sourander (toim.). Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. Painos. E-kirja. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 5.4.2024.
- Niilo Mäki -instituutti. LukiMat-hanke. "Kolmiportainen tuen malli." Verkkosivu. Viitattu 17.2.2024. <https://www.lukimat.fi/lukimat-oppimisen-arviointi/tietopalvelu/taustaa/kolmiportainen-tuen-malli.html>
- Nummenmaa, L. (2009). Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät (1. p., uud. laitos.). Helsinki: Tammi.
- Onnismaa, E-L, Kalliala, M & Tahkokallio, L. (2017). Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä: miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi. *Kasvatus & Aika* 11 (3), 4–20.
- Opetushallitus (2020). Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019: Esi- ja perusopetuksen opettajat. Raportit ja selvitykset 2020:11. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/opettajat-ja-rehtorit-suomessa-2019-esi-ja-perusopetuksen>
- Opetushallitus (2024). Ohjaus, eriyttäminen ja tuki liikunnassa vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Verkkosivu. Viitattu 19.2.2024. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ohjaus-eriyttaminen-ja-tuki-liikunnassa-vuosiluokilla-1-2-3-6-ja-7-9>

- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2015). Varhaiskasvatuksen kehittämisen ja tutkimuksen painopistealueet. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:19.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-367-5>
- Paralympiakomitea. Mitä on inklusio? Verkkosivu. Viitattu 7.11.2023.  
<https://www.paralympia.fi/avoimet-ovet/mitae-on-inkluisio>
- Parkkari, J., Kannus, P. & Leppänen, M. (2019). Liikuntavammat koulussa, vapaa-ajalla ja urheiluseuroissa. Teoksessa S. Kokko, L. Martin, P. Husu, J. Villberg, A. Mehtälä, A.-M. Jussila, J. Tynjälä, T. Vasankari, K. Ng, K. Tokola, H. Vähä-Ypyä, K. Suomi, M. Blomqvist, K. Mononen, P. Koski, J. Hentunen, N. Laakso, K. Huotari, M. Elorinne... R. Välimaa, Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa: LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvosto; Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja, 2019:1, 101–106. [http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634/VLN\\_LIITU-raportti\\_web\\_final\\_30.1.2019.pdf](http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634/VLN_LIITU-raportti_web_final_30.1.2019.pdf)
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (2014). Helsinki: Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 7.11.2023  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Perusopetuslaki 1998/628. Viitattu 19.2.2024.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pihlakoski, L. & Rintahaka, P. (2016). Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö (ADHD) Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura & A. Sourander (toim.). Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. Painos. E-kirja. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 22.4.2024.
- Pikkupeura, V., Lindeman, A. & Huovinen, T. (2024). Oppimisen tuki perusopetuksen liikunnassa. Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja, 28(1), 6–8.  
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202402191939>
- Ranta, K. & Koskinen, M. (2016). Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura & A. Sourander

- (toim.). Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. Painos. E-kirja. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 22.4.2024.
- Rintala, P., Huovinen, T. & Niemelä, S. (2012). *Soveltava liikunta*. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura.
- Ronkainen, S. Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. (2020). *Tutkimuksen voimasanat*. (1.-4. p.). Helsinki: Sanoma Pro.
- Rosenblum, S. & Engel-Yeger, B. (2014). Predicting Participation in Children with DCD. *Current Developmental Disorders Reports*, 1(2), 109–117. doi:10.1007/s40474-014-0014-6
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069–1081. doi:10.1037/0022-3514.57.6.1069
- Saari, A. (2011). *Inklusion nosteet ja esteet liikuntakulttuurissa: Tavoitteena kaikille avoin liikunnallinen iltapäivätoiminta*. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 9.4.2024. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4433-9>
- Siiskonen, T., Ahonen, T. & Määttä, S. (2021). Kielenkehityksen vaikeudet. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M. Lerkkanen, T. Siiskonen, A. Meronen, A... *Oppimisen vaikeudet* (3. painos.). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Siutla, H., Huovinen, T., Partanen, A. & Hirvensalo, M. (2012). Opetusviestintä heterogeenisen kolmannen luokan ryhmällä. *Liikunta & Tiede*, 49 (1), 59–66. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201208082136>
- Sääkslahti, A. (2018). *Liikunta varhaiskasvatuksessa*, (2. uudistettu painos). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (2023). *Mitä toimintakyky on?* Verkkojulkaisu. Viitattu 3.4.2024. <https://thl.fi/fi/web/toimintakyky/mitatoimintakyky-on>
- Tilastokeskus (17.8.2023). *Oppimisen tuki*. Verkkosivu. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu: 7.11.2023. <https://www.stat.fi/julkaisu/cl8lmq0ndquf0dutte806lj3>

- Turun yliopisto. Opettajan osaamisen kartta: Moniulotteinen opettajan osaamisen malli (MAP).  
Verkkosivu. Viitattu: 1.11.2023. <https://sites.utu.fi/ovet/hanke/moniulotteinen-opettajan-osaamisen-malli-map/>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf)
- Tähtinen, J., Laakkonen, E., Broberg, M. & Tähtinen, R. (2020). Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita (2. uudistettu painos.). Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-8091-8>
- Van Driel, J. H., Verloop, N., & De Vos, W. (1998). Developing science teachers' pedagogical content knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 35(6), 673–695. doi:10.1002/(SICI)1098-2736(199808)35:6<673::AID-TEA5>3.0.CO;2-J
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta annetun valtioneuvoston asetuksen 6 §:n muuttamisesta 793/2018. Viitattu 30.10.2024. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180793>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022). Helsinki: Opetushallitus. Viitattu: 19.2.2024 <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022>
- Voss, T., M. Kunter & J. Baumert (2011). “Assessing teacher candidates’ general pedagogical/ psychological knowledge: Test construction and validation”, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 103/4, 952–969. doi:10.1037/a0025125
- Yhdenvertaisuuslaki 2014/1325. Viitattu 18.7.2024. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141325#L3P15>



## **LIITE 1.**

### **Saatekirje**

Hei liikuntaa opettavat varhaiskasvatuksessa tai perusopetuksessa työskentelevät muodollisesti pätevät yliopistopohjaiset opettajat!

Osallistu tutkimukseen, jonka aiheena on **inklusiivinen liikunnanopetus**. Miten opetus toteutuu ryhmissä, joissa on taustoiltaan ja taidoiltaan monenlaisia lapsia? Opetatko sekaryhmiä vai sukupuolen mukaan jaettuja ryhmiä? Miten tukea tarvitsevien lasten opetus on järjestetty? Tutkimuksesta valmistuu kaksi gradua (liikuntapedagogiikka ja sukupuolentutkimus) sekä tieteellisiä artikkeleita.

Kyselyyn vastaaminen kestää arviolta 10–20 min. Alla on linkki kyselyyn:

<https://link.webpolsurveys.com/S/E9B8CC4E05A19066>

Vastaa paljon tai vähän, jokainen vastaus on arvokas! Lämmin kiitos jo etukäteen!

Mahdolliset kysymykset voi esittää minulle sähköpostitse:

kteforss@student.jyu.fi

## LIITE 2.

### Kyselylomakkeen taustakysymykset ja monivalintakysymykset

#### 2. Sukupuoli \*

- Nainen
- Mies
- Muu
- En halua kertoa

#### 5. Ammatti \*

Valitse ▼

- Varhaiskasvatuksen opettaja
- Varhaiskasvatuksen erityisopettaja
- Luokanopettaja
- Erityisluokanopettaja
- Aineenopettaja (liikunta)
- Laaja-alainen erityisopettaja

### 13. Arvioi omaa osaamistasi

1= Täysin eri mieltä, 2 = Eri mieltä, 3= En samaa enkä eri mieltä 4 = Samaa mieltä  
5= Täysin samaa mieltä \*

	1	2	3	4	5	1= Täysin eri mieltä, 2 = Eri mieltä, 3= En samaa enkä eri mieltä 4 = Samaa mieltä 5= Täysin samaa mieltä
Minulla on vahva sisältöosaaminen eri liikuntamuodoista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Minulla on hyvät liikuntataidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Minulla on hyvä fyysinen toimintakyky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Osaan tukea liikuntaan osallistumista, jos lapsella on fyysisiä tai motorisia toimintarajoitteita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Osaan tukea liikuntaan osallistumista, jos lapsella on psyykkisiä toimintarajoitteita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Osaan tukea liikuntaan osallistumista, jos lapsella on sosiaalisia toimintarajoitteita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Osaan tukea liikuntaan osallistumista, jos lapsella on kielellisiä tai ymmärtämiseen liittyviä toimintarajoitteita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Osaan tukea liikuntaan osallistumista, jos lapsella on tarkkaavuuteen tai toiminnanohjaukseen liittyviä toimintarajoitteita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Minulla on hyvä ymmärrys motorisesta kehityksestä, liikuntataitojen oppimisesta ja fyysisestä toimintakyvystä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Olen tietoinen yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa määrittävistä laeista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Minulla on perustiedot eriarvioisuutta tuottavista tekijöistä ja taustoista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Minulla on perustiedot yleisimmistä fyysisen tuen tarpeista (esim. vammat, motorisen oppimisen vaikeus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Minulla on perustiedot yleisimmistä psyykkisen tuen tarpeista (esim. mielenterveys, tarkkaavuus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

Minulla on perustiedot yleisimmistä sosiaalisen tuen tarpeista (esim. ryhmässä toimiminen, autismin kirjo)	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Osaan laatia yksilöllisiä pedagogisia asiakirjoja ja suunnitelmia (esim. HOJKS, oppimissuunnitelma)	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Osaan eriyttää toimintaa ylöspäin	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Osaan eriyttää toimintaa alaspäin	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Tunnistan syrjinnän, häirinnän ja kiusaamisen	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Pyrin toiminnallani aktiivisesti ennaltaehkäisemään kiusaamista ja syrjintää	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Pyrin puuttumaan aktiivisesti kiusaamiseen ja syrjintään sitä havaitessani	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Osaan viestiä selkeästi (selkokielen puhe)	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Hyödynnän viestinnässäni monikanavaisuutta (tukiviittomat, kuvatuki, näytöt, avustaminen, ilmeet ja eleet)	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Toimin sukupuolisensitiivisesti	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Käytän sukupuolisensitiivistä kieltä	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Tunnistan syrjivän kielenkäytön	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Puutun syrjivään kielenkäyttöön (ableismi eli vammaisiin kohdistuva syrjintä, sovinismi, vihapuhe...)	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Minulla on hyvät tiedot sukupuolen moninaisuudesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Minulla on hyvät tiedot seksuaalisuuden moninaisuudesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Osaan ottaa sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden opetuksessani huomioon	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>